

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 19

Том 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2019

Редакційна колегія:

Благу́н Ната́лія Миха́йлівна – доктор педагогічних наук, професор

Пушка́рєва Тама́ра Олексі́ївна – доктор педагогічних наук, професор

Бочелюк Віталій Йосипович – доктор психологічних наук, професор

Невмержицька Олена Василівна – доктор педагогічних наук, доцент

Терешкінас Артурас – доктор соціальних наук, професор (Каунас, Литва)

Пагу́та Миросла́в Ві́кторович – кандидат педагогічних наук, доцент

Пермінова Владислава Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент

Кочарян Артур Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент

Віталія Гражієне – доктор педагогічних наук (Вільнюс, Литва)

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 11 від 25.11.2019 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних наук
відповідно до Наказу МОН України від 04.04.2018 № 326 (додаток 9)**

Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» зареєстровано
Міністерством юстиції України
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія KB № 22897-12797P від 02.08.2017 року)

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Калініна Т.С. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ.....	9
Нагорна О.В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ.....	14
Некраш Л.М. ОСОБЛИВОСТІ ПІДТРИМКИ РОДИН ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА.....	18

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Акімова О.М., Кузнецова О.В., Одарченко В.І. ТЕОРЕТИЧНІ НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ САМОВИХОВАННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРИ.....	21
Апостол О.В. КРИТЕРІАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	25
Бартенева І.О. ЕКОЛОГІЧНО-ОРІЄНТОВАНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЕКОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	31
Беньковська Н.Б. УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ЕКОНОМІКИ В УКРАЇНІ НА ОСНОВІ ДОСВІДУ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА.....	35
Богатирьова Г.А. ХУДОЖНЬО-ТВОРЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ БАКАЛАВРІВ ІЗ ТУРИЗМУ.....	39
Бурий С.В., Савченко А.О. ОСОБЛИВОСТІ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ПІДХОДІВ ДО ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ В СТРУКТУРІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	44
Бурчак С.О. ОСОБИСТІ КРЕАТИВНІ ЯКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ОСНОВА ЙОГО ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	49
Васильєва К.В. МОТИВАЦІЯ СТУДЕНТІВ ЗВО НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ВИВЧЕННЯ НОВОГО ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ ЗА УМОВИ КОЛЕКТИВНОЇ ПРАЦІ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ.....	53
Вербило Г.П., Максимович Г.О., Кодола Р.М. НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ РАДІОТЕЛЕФОННОЇ ФРАЗЕОЛОГІЇ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОЇ АВІАЦІЇ.....	57
Гаргаун Н.М. МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ТЕХНІКІВ-ЕЛЕКТРИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	62
Геращенко В.В. КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОДИН ЗІ СКЛАДНИКІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНИХ ВИКЛАДАЧІВ ПРАВОЗНАВСТВА.....	65

Гнатик К.Б. СЕМАНТИЧНО-ЕТИМОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ФІЛОСОФСЬКОЇ І ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КАТЕГОРІЇ.....	69
Гончарова О.М. ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ТУРИЗМ».....	74
Гречаник Н.І. ДО СУТНІСНОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	78
Гуменна О.А. РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОГРАМ ПОДВІЙНИХ / СПІЛЬНИХ СТУПЕНІВ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	82
Гутиряк О.І., Волошанська І.В. ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	86
Дияк В.В. КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КУРСАНТІВ І СЛУХАЧІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ.....	90
Дягилева О.С. ФУНКЦІОНАЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО МАГІСТРА У СУДНОВОДІННІ ЯК ФАКТОР ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ.....	94
Єгорова К.Г. СТРУКТУРА СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ У РОБОТІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА.....	99
Zaiets D.A. TERMINOLOGY OF THE PROFESSIONAL COMPONENT OF FORMING THE READINESS OF FUTURE BACHELORS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS FOR COACHING.....	103
Іващенко Б.І. ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ПОНЯТТЯ «ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА».....	108
Ільченко С.С. ФАКТОРИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ Й ОСНОВНІ ФОРМИ ПРОВЕДЕННЯ НИМИ ВІЛЬНОГО ЧАСУ.....	113
Калаур С.М. БЕЗПЕРЕРВНІСТЬ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЯК ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ.....	118
Каніболоцька О.А. ПРОБЛЕМА НЕПЕРЕРВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....	122
Карабін О.Й. РОЗВИТОК ТЕОРЕТИЧНИХ ОСНОВ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ ТА ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НА ОСНОВІ РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ STEM.....	126
Кифенко А.М. ПОСТАТЬ ДИРИГЕНТА НАВЧАЛЬНОГО ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ.....	130

Коваль Л.Є., Харагірло В.Є. ПОКАЗНИКИ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	135
Kozlov D.O. INNOVATIVE CULTURE OF THE FUTURE MANAGER WITHIN THE EDUCATIONAL INSTITUTION: THEORETICAL ANALYSIS.....	140
Король Я.І., Короткіх М.А. ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ РАДІАЦІЙНО-ХІМІЧНОГО ЗАХИСТУ ІНТЕРАКТИВНИМИ МЕТОДАМИ.....	144
РОЗДІЛ 3. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Кононович Д.О. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ.....	149
Степаненко О.К., Отришко О.О. ТРЕНІНГ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.....	152
РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ	
Георгадзе Т.О. АНАЛІЗ ПОНЯТІЙНОГО АПАРАТУ З ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	156
Мерлянова О.А. РОЛЬ ПАТРІОТИЗМУ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ДИТЯЧО-ЮНАЦЬКОГО ХОРЕОГРАФІЧНОГО КОЛЕКТИВУ.....	160
Непомняца І.М. РОЗВИТОК СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ФАНТАСТИЧНОЇ КАЗКИ.....	164
Ульянова В.С. ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА.....	169
НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....	173

CONTENTS

SECTION 1. CORRECTIONAL PEDAGOGY

Kalinina T.S.FORMATION OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL COMPONENTS
OF COMPETENCE FOR PRETEENS WITH DEVELOPMENTAL DELAY.....9**Nahorna O.V.**PREPARATION OF FUTURE PROFESSIONAL
FOR WORK IN INCLUSIVE EDUCATION SPACE..... 14**Nekrash L.M.**FEATURES OF SUPPORTING FAMILIES OF CHILDREN
WITH EARLY DOWN SYNDROME.....18

SECTION 2. THEORY AND METHODS OF VOCATIONAL TRAINING

Akimova O.M., Kuznetsova O.V., Odarchenko V.I.THEORETICAL DIRECTIONS OF PREPARATION
OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE ORGANIZATION
OF THE SELF-EDUCATION PROCESSING UNDER INCLUSIVE SPACE.....21**Apostol O.V.**CRITERIA ANALYSIS OF THE FORMATION OF POSITIVE IMAGE
OF FUTURE TEACHERS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS..... 25**Bartienieva I.O.**ENVIRONMENTALLY-ORIENTED PEDAGOGY AS A FACTOR
FOR THE FORMATION OF ECOCULTURAL COMPETENCE
OF FUTURE TEACHERS..... 31**Benkovska N.B.**DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ECONOMISTS
IN UKRAINE ON THE BASIS OF POLAND EXPERIENCE.....35**Bohatyrova H.A.**ARTISTIC-CREATIVE COMPETENCE AS A COMPONENT
OF PROFESSIONALISM BACHELOR'S DEGREE IN TOURISM.....39**Buryi S.V., Savchenko A.O.**FEATURES OF CONCEPTUAL APPROACHES TO THE THEORY
AND PRACTICEFORMATION OF MANAGEMENT TRAINING
OF FUTURE OFFICERS OF THE UKRAINIAN ARMED FORCES
IN THE STRUCTURE OF THE EDUCATIONAL PROCESS
OF A HIGHER MILITARY
ELEMENTARY INSTITUTION..... 44**Burchak S.O.**PERSONAL CREATIVE QUALITIES OF A FUTURE TEACHER
AS THE BASIS OF HIS CREATIVE ACTIVITY..... 49**Vasylieva K.V.**THE MOTIVATION OF STUDENTS AT NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES
FOR LEARNING NEW LEXICAL AND GRAMMATICAL MATERIAL SHOULD
BE IMPROVED BY STUDENTS' ACTIVITY DURING PRACTICAL LESSONS.....53**Verbylo H.P., Maksymovych H.O., Kodola R.M.**RADIO TELEPHONE PHRASEOLOGY TRAINING
OF CIVIL AVIATION SPECIALISTS.....57**Harhaun N.M.**MODEL OF ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL SYSTEM
OF FORMATION OF ECONOMIC CULTURE OF YOUNGER SPECIALISTS
OF TECHNICAL-ELECTRICAL ENGINEERS IN THE PROFESSIONAL PROCESS.....62

Herashchenko V.V. COMMUNICATIVE COMPETENCE AS ONE OF THE COMPONENTS OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF HIGHLY QUALIFIED LAW TEACHERS.....	65
Hnatyk K.B. SEMANTIC-ETHIMOLOGICAL ANALYSIS OF PROFESSIONAL IDENTITY OF FUTURE BACHELORS IN FOREIGN LANGUAGES AS A PHILOSOPHICAL AND PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL CATEGORY.....	69
Honcharova O.M. PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE SYSTEM OF TOURISM SPECIALISTS TRAINING.....	74
Hrechanyk N.I. ESSENTIAL CHARACTERISTIC OF THE FORMATION OF CULTURAL COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....	78
Humenna O.A. DOUBLE/JOINT DEGREE PROGRAMS IMPLEMENTATION IN THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA.....	82
Hutyriak O.I., Voloshanska I.V. PROBLEMS OF TEACHING PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGES TO STUDENTS OF NON-PHILOLOGICAL SPECIALITIES.....	86
Dyjak V.V.. CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF SOCIO-ECONOMIC TRAINING OF CADETS AND STUDENTS OF THE NATIONAL ACADEMY OF THE STATE BORDER GUARD SERVICE OF UKRAINE.....	90
Diahyleva O.S. FUNCTIONALITY OF PEDAGOGICAL COMPETENCE OF A FUTURE MASTER IN VESSELS AS A FACTOR OF PEDAGOGICAL SKILLS.....	94
Yehorova K.H. THE STRUCTURE OF SOCIAL REHABILITATING THE PRIMARY SCHOOL PUPILS WITH INFANTILE CEREBRAL PALSY IN THE WORK OF AN INTENDING SOCIAL WORKER.....	99
Zaiets D.A. TERMINOLOGY OF THE PROFESSIONAL COMPONENT OF FORMING THE READINESS OF FUTURE BACHELORS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS FOR COACHING.....	103
Ivashchenko B.I. THE HISTORY OF THE CONCEPT OF "INFORMATION CULTURE".....	108
Ilchenko S.S. FACTORS OF A HEALTHY LIFESTYLE FOR THE HIGH SCHOOL STUDENTS AND THE MAIN FORMS OF THEIR LEISURE.....	113
Kalaur S.M. CONTINUITY OF SOCIO-ECONOMIC TRAINING OF STUDENTS AS TODAY'S REQUIREMENTS.....	118
Kanibolotska O.A. THE PROBLEM OF CONTINUOUS PREPARATION OF A FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN THE MODERN SOCIETY.....	122
Karabin O.Y. DEVELOPMENT OF THE THEORETICAL BASIS OF EDUCATION INFORMATION AND THE PRACTICAL IMPLEMENTATION OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS ON THE BASIS OF THE DEVELOPMENT OF COMPETENCE COMPETENCES.....	126
Kyfenko A.M. THE CONDUCTOR FIGURE OF THE EDUCATIONAL CHORAL COLLECTIVE.....	130

Koval L.Ye., Kharahirlo V.Ye. INDICATORS INDIVIDUALIZATION OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN TEACHERS OF VOCATIONAL (VOCATIONAL-TECHNICAL) EDUCATION INSTITUTIONS BY MEANS OF INFORMATION TECHNOLOGIES.....	135
Kozlov D.O. INNOVATIVE CULTURE OF THE FUTURE MANAGER WITHIN THE EDUCATIONAL INSTITUTION: THEORETICAL ANALYSIS.....	140
Korol Ya.I., Korotkikh M.A. PROFESSIONAL ORIENTATION OF FUTURE OFFICERS TO THE APPLICATION OF RADIATION-CHEMICAL PROTECTION MEASURES BY INTERACTIVE METHODS.....	144
SECTION 3. SOCIAL PEDAGOGY	
Kononovych D.O. SOCIAL PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING CRITICAL THINKING OF STUDENT YOUTH.....	149
Stepanenko O.K., Otryshko O.O. TRAINING AS AN INNOVATIVE MEANS OF MODERN EDUCATION.....	152
SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION	
Heorhadze T.O. ANALYSIS OF THE CONCEPTUAL APPARATUS ON THE PROBLEM OF THE FORMATION OF FAMILY VALUES AMONG CHILDREN OF SCHOOL AGE.....	156
Merlianova O.A. THE ROLE OF PATRIOTISM DURING THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CHOREOGRAPHIC GROUP FOR CHILDREN AND YOUNG PEOPLE.....	160
Nepomniashcha I.M. DEVELOPMENT OF VERBAL CREATIVITY OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH THE HELP OF A FANTASTIC TALE.....	164
Ulianova V.S. EDUCATIONAL OPPORTUNITIES OF THEATRICAL ART.....	169
A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES.....	173

РОЗДІЛ 1. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

FORMATION OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL COMPONENTS OF COMPETENCE FOR PRETEENS WITH DEVELOPMENTAL DELAY

Стаття присвячена вивченню особливостей формування компонентів соціально-психологічної компетентності молодших підлітків із затримкою психічного розвитку. Визначено структурну модель соціально-психологічної компетентності, яка складається з таких важливих компонентів: аутопсихологічного, емоційного, комунікативного, які також можна розглядати як компетенції. Охарактеризовано зміст кожного з компонентів соціально-психологічної компетентності. Теоретично обґрунтовано та розроблено корекційно-розвивальну програму з формування соціально-психологічної компетентності у молодших підлітків із затримкою психічного розвитку, яка складалася з урахуванням проблем і завдань молодшого підліткового віку та інших особливостей розвитку особистості дитини. У програмі розглядаються чотири блоки: адаптаційний, аутопсихологічний, емоційний, комунікативний. Проаналізовано зміст основних блоків програми формування соціально-психологічної компетентності у молодших підлітків із затримкою психічного розвитку. Для реалізації програми була обрана групова форма роботи, оскільки у групі відбувається моделювання системи взаємовідносин і взаємозв'язків, характерних для реального життя.

Визначено мету, основні завдання, структуру кожного заняття програми, яка складається зі вступу, основної частини та підсумків. Кожен блок складається із вправ і завдань, які допомагають учасникам у розвитку особистісних характеристик, емоційних патернів і стилів поведінки молодших підлітків. Розглянуто цілі й завдання занять, які були підібрані для формування компонентів соціально-психологічної компетентності.

Висвітлені основні питання, пов'язані з вивченням специфіки формування соціально-психологічної компетентності школярів із ЗПР і напрямом діяльності практичного психолога у процесі адаптації при переході з початкової школи в середню ланку. **Ключові слова:** діти із затримкою психічного розвитку, молодші підлітки, компо-

ненти соціально-психологічної компетентності, корекційно-розвивальна програма, психологічна допомога, адаптаційний період.

The article highlights the need to study psychological readiness of preteens with developmental delay to go to secondary school, as well as psychosocial competence development during this period. It is dedicated to studying the development of components of psychosocial competence for preteens with developmental delay, defines the structural model of psychosocial competence, and describes each component of psychosocial competence components: personality, emotions and communication, which can also be regarded as competencies. In addition, it grounds the correctional and developmental program to develop psychosocial competence of preteens with developmental delay, and describes basic issues related to the specificity of psychosocial competence formation and Psychologist's activity in the process of transition from elementary school to secondary school. The program for the development of psychosocial competence among preteens with developmental delay covers the challenges and the objectives of preteens and other characteristics, namely specific characteristics of individual preteens with developmental delay; social and psychological status of a child; development of the components of psychosocial competence. The program provides steps for a component-wise formation of social and psychological competence among preteens with developmental delay. The program consisted of four blocks: adaptive, personality, emotions and communication. Division into separate blocks ensures program mobility, substantial certainty and the complex nature of interaction.

The article also defines objectives, main tasks and the structure of each program activity, and analyzes the content of basic program blocks, considering the goals and objectives of studies that have been selected to form the components of psychosocial competence.

Key words: children with developmental delay, preteens, social and psychological components of competence, correctional and developmental program, psychological assistance, adaptation period.

УДК 376-056.36

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-1>

Калініна Т.С.,

канд. психол. наук,

ст. викладач кафедри корекційної освіти та спеціальної психології

Харківської гуманітарно-педагогічної академії

Постановка проблеми у загальному вигляді. Одним із найбільш значущих періодів у житті школяра є період закінчення початкової школи і перехід на середній щабель шкільного навчання, який традиційно вважається одним із найбільш складних психолого-педагогічних проблем.

Цей перехід сприймається як доволі важкий період. Діти із затримкою психічного розвитку

(далі – ЗПР), за даними наукових досліджень О. Бабяк, Н. Білопольської, Т. Вісковатової, Т. Влахової, Т. Князевої, В. Лубовського, І. Омельченко, Л. Прохоренко, Т. Сак, У. Ульянової, С. Шевченко та ін., відчують адаптаційні труднощі на самому початку шкільного навчання, а наприкінці початкової школи дитина може бути особистісно, психологічно і функціонально не готовою до переходу до наступної освітньої ланки.

Проблема вивчення психологічної готовності, формування особистості молодшого підлітка із затримкою психічного розвитку в цей період є актуальними питаннями спеціальної психології, які недостатньо представлені в сучасних наукових дослідженнях. У нашому дослідженні проблеми формування психологічної готовності дітей із ЗПР до переходу в середню школу пов'язані з формуванням у них соціально-психологічної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В останні роки в науці у зв'язку із загальною гуманізацією освіти, особистісно-орієнтованим підходом до учня намітилася тенденція поступового зміщення акценту досліджень із пізнавальної діяльності на особистісну сферу. З'являються розробки проблем мотивації, тривожності, спілкування, самосвідомості, розвитку комунікативних навичок, характеру та ін.

Сьогодні спеціальна школа покликана не просто забезпечити учням якісне формування предметних знань і навичок, але й оволодіти вмінням жити в сучасному світі, самостійно орієнтуватися в життєвих ситуаціях і вирішувати життєві проблеми, тобто розвивати соціально-психологічну компетентність особистості. Деякі, переважно прикладні аспекти цієї проблеми представлені в роботах М. Бітянкової, Л. Дзюбо, Т. Князевої, Н. Куїмової, І. Кулагіної, В. Лубовського, Р. Овчарової, К. Поліванової, А. Прихожан, Н. Самоукіної, С. Тарасюк та ін.

Основні питання, що становлять предмет нашого дослідження, пов'язані з вивченням і аналізом специфіки формування соціально-психологічної компетентності молодших підлітків із затримкою психічного розвитку при переході з початкової до основної школи. В умовах корінної зміни соціальної ситуації виникає очевидна необхідність надання цілеспрямованої допомоги школярам із затримкою психічного розвитку у розвитку їх соціально-психологічної компетентності [2].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Традиційно в спеціальній психології спостерігається перевага у бік досліджень інтелекту дітей з особливими освітніми потребами, а особистісна проблематика розкрита в значно менше. У науковій літературі все ще немає єдиної думки з приводу структури соціально-психологічної компетентності.

На нашу думку, соціально-психологічна компетентність передбачає сформованість умінь і навичок, що дозволяють школяру адекватно орієнтуватися в соціальних ситуаціях, об'єктивно оцінювати себе і людей, правильно визначати особистісні особливості й емоційні стани інших, формувати необхідні відносини й успішно впливати на них, вибирати адекватні способи поведінки з ними та реалізовувати способи і процеси взаємодії.

Метою статті є визначення компонентів соціально-психологічної компетентності та вивчення особливостей їх формування у молодших підлітків із ЗПР, розкриття структури та змісту програми формування соціально-психологічної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Вивченням соціально-психологічної компетентності займаються різні гуманітарні науки. Звернення до цього феномену частіше зустрічається в психології професіоналізму. Вивченню поняття соціально-психологічної компетентності присвячена велика кількість робіт (В. Дев'ятко, Ю. Жуков, А. Журавльов., Р. Максимова, Л. Петровська, В. Куніцина та ін.).

Розглядаючи фактори формування соціально-психологічної компетентності у молодших підлітків із затримкою психічного розвитку, у структурі соціально-психологічної компетентності ми виділяємо такі важливі компоненти: **аутопсихологічний, емоційний, комунікативний**, які також можна розглядати у якості компетенцій (рис. 1).

Ці компоненти ми розглядаємо через призму основних новоутворень підліткового віку. Центральним новоутворенням є становлення самооцінки, і на її основі – почуття дорослості, що відображає сутність аутопсихологічного компонента.

У підлітків також проявляється підвищена потреба в чуттєвому досвіді. Емоції підлітків відрізняються різноманітністю, нестабільністю і суперечливістю. Прагнення бути чи здаватися дорослим призводить до виникнення внутрішньої напруги, переживань, що посилює нестабільність настрою. Вміння володіти своїм емоційним станом для молодшого підлітка є важливою властивістю емоційного компонента.

Центральною потребою підліткового віку стає прагнення до спілкування з однолітками, що, на думку деяких дослідників, характеризується провідною діяльністю. Основним суттєвим новоутворенням відповідно є формування «Ми-концепції» і створення референтних груп однолітків. Підліток прагне до групи, яка потрібна йому для самоствердження і відіграє величезну роль у його самовизначенні, у визначенні його статусу. Сформованість засобів спілкування виступає основним показником комунікативного компонента.

Переходячи до основної школи, учні включаються в нову соціально-психологічну ситуацію, в якій необхідно адаптуватися. Для того, щоб освоїтися в нових умовах, учень повинен володіти сукупністю якостей, необхідних для успішної діяльності в основній школі, які можна визначити як формування компонентів соціально-психологічної компетентності.

У ході експериментального дослідження виявилися певні особливості соціально-психологічної компетентності у молодших підлітків із затримкою психічного розвитку, а саме: недостатня здатність

до гнучкої поведінки, несформованість навичок конструктивної взаємодії, труднощі самоконтролю та саморегуляції, недостатньо виражена потреба у спілкуванні, низький рівень емпатії. Емоційна незрілість дітей із затримкою психічного розвитку призводить до нестійкості, ситуативності й емоційної поверхні контактів. Неадекватна самооцінка, яка має тенденцію до заниженої, порушення рівня домагань призводить до дезадаптивної форми взаємодії. Більшість школярів мають низький показник соціометричного статусу і знаходяться у несприятливому становищі у групі однолітків. Дефіцит повноцінного спілкування з однолітками збіднює їхнє емоційне життя. Недовіра до нових людей, ситуацій, підвищена тривожність і ворожість до дорослих і однолітків, неврівноваженість поведінки призводять до порушення взаємодії молодшого підлітка із затримкою психічного розвитку із соціальним оточенням [3].

Ґрунтуючись на результатах експериментального дослідження, нами була спеціально розроблена корекційно-розвивальна програма, що базується на фундаментальних положеннях загальної, вікової та педагогічної психології, зокрема, на ідеях А Хуторського – про компетентнісний підхід у сучасній освіті; І. Беха – про особистісно-орієнтований підхід.

Програма з формування соціально-психологічної компетентності у молодших підлітків із затримкою психічного розвитку складалася з урахуванням проблем і завдань молодшого підліткового віку та інших особливостей розвитку особистості дитини [1].

Мета програми передбачала покомпонентне формування соціально-психологічної компетентності у молодших підлітків із затримкою психічного розвитку.

Для реалізації програми формування компонентів соціально-психологічної компетентності у молодших підлітків із затримкою психічного роз-

витку нами була обрана групова форма роботи, оскільки вона дозволяє використовувати провідну діяльність віку – спілкування з однолітками.

На думку М. Бітянної, І. Дубровіної, А. Лідерс, А. Прихожан, А. Прутченкова, О. Хухлаєвої, Г. Цукерман та ін., однією з головних переваг групової роботи є те, що у групі людина виявляє, що її проблеми не унікальні, інші люди також відчувають подібні переживання. У групі відбувається моделювання системи взаємовідносин і взаємозв'язків, характерних для реального життя, а це дає можливість учасникам побачити і проаналізувати в безпечних умовах психологічні закономірності спілкування й поведінки, які не очевидні в життєвих ситуаціях. Тут можливі вирішення завдань, які неможливо розв'язати в реальному житті [9].

Для організації занять використовується така схема. Структура кожного заняття складається зі вступу, основної частини та підсумків. Вступ включає ритуал вітання (придумується самими учасниками), розминку (виконує функцію налаштування на продуктивну групову діяльність), рефлексію попереднього заняття, повідомлення теми заняття. Мета проведення привітання – це створення настрою на роботу, встановлення атмосфери взаємної довіри, об'єднання групи.

Основна частина програми містить обговорення і програвання ситуацій із запропонованої теми. У ході занять використовувалися різні методичні прийоми: групова дискусія і бесіда; рольова гра та імпровізація; техніка і прийоми саморегуляції, спрямованої уяви, методи самовираження [10].

Також у схему занять були включені психогімнастичні вправи, фізкультхвилинки, які проводились до або після основних вправ. Вони сприяють зняттю напруги, готують до освоєння і прийняття нових тем.

Завершує заняття ритуал прощання. Підводячи підсумки кожного проведеного групового заняття, ми використовували бланк, регулярне заповнення

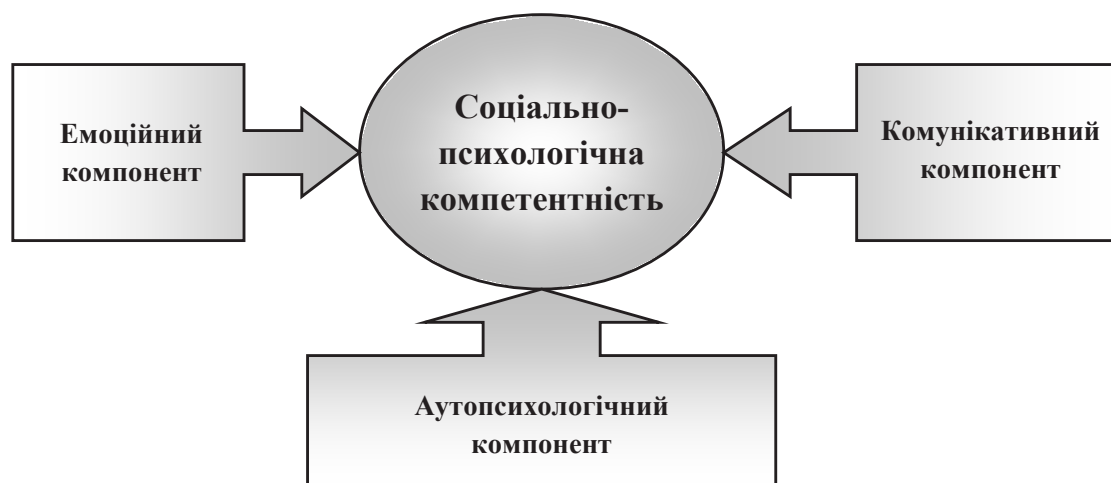


Рис. 1. Структурна модель соціально-психологічної компетентності

якого дозволяє психологу накопичувати важливі і цікаві матеріали, який брався до уваги для удосконалення програми. Також ритуал прощання згуртував групу і давав учасникам відчуття завершеності та цілісності проведеної роботи [7].

Програма мала чотири блоки: адаптаційний, аутопсихологічний, емоційний, комунікативний.

Блоковий принцип конструювання програми забезпечував її мобільність, змістовну визначеність і комплексний характер взаємодії. Кожен із виділених блоків мав свої цілі, зміст, специфічні прийоми і методи роботи.

Перший блок, **адаптаційний**, має ознайомчий характер. Тут йде процес входження, занурення й адаптації до нових умов, а три наступні блоки (аутопсихологічний, емоційний, комунікативний) націлені безпосередньо на формування компонентів соціально-психологічної компетентності.

Основною метою адаптаційного блоку програми є сприяння адаптації молодших підлітків із затримкою психічного розвитку в нових соціальних умовах. Успішна адаптація молодших підлітків із затримкою психічного розвитку до перехідного періоду сприяє більш ефективній взаємодії підлітка з середовищем, формуванню активної позиції, підвищенню можливостей опору фруструючим чинникам, зниженню шкільної тривожності.

Ключовим заняттям адаптаційного блоку, спрямованим на те, що перехід до п'ятого класу для кожного школяра може стати початком нового життя, нових успіхів, розкриттям власних можливостей, здібностей, прихованих ресурсів [5].

Другий блок програми – **аутопсихологічний**. Мета цього блоку – сприяти усвідомленню себе (своєї особистості), розкриттю свого «Я»; формуванню стійкої позитивної самооцінки, активізації самопізнання, формуванню самоконтролю.

Постановка такої мети дозволила визначити завдання: прагнення до самопізнання, занурення у свій власний світ; розвиток зацікавленості до власної особистості, розвиток внутрішньої компетентності; формування позитивної установки по відношенню до себе; стабілізація і підвищення самооцінки.

Блок складається із вправ і завдань, які допомагають учасникам аналізувати альтернативну інформацію про себе із різних позицій та адекватно оцінювати і сприймати зміни, що відбуваються з ними, формувати почуття внутрішньої стійкості й довіри до себе, розвивати установки на самопізнання й оволодіння прийомами, спрямованими на створення позитивного образу «Я» [4].

Третім блоком програми є **емоційний** блок, який включає в себе завдання з розвитку та стабілізації емоційної сфери молодших підлітків із затримкою психічного розвитку. Основна мета емоційного блоку – розвиток навичок впевненої поведінки; зниження емоційної напруженості,

тривожності; формування поведінкової гнучкості, розвиток емоційної стійкості; розвиток вміння говорити про себе, розбиратися у власних переживаннях, усвідомлення власного стилю поведінки.

Необхідність емоційного блоку зумовлена важливістю емоційного благополуччя для збереження і зміцнення психічного здоров'я молодших підлітків із затримкою психічного розвитку.

Блок включає вправи і завдання, при виконанні яких молодший підліток із затримкою психічного розвитку може позитивно сприймати свої індивідуальні й особистісні особливості, оцінювати з різних позицій різні варіанти своєї поведінки за певних змін, обирати рішення, які викликали б у школяра позитивні емоційні реакції [6].

Заключним блоком програми є **комунікативний** блок.

Мета цього блоку – розвиток навичок ефективного спілкування.

Завданнями комунікативного блоку є: розвиток навичок спілкування, тренування комунікативних здібностей, вміння вислуховувати, висловлювати свій погляд на ситуацію; формування вміння конструктивно взаємодіяти з оточуючими, вміння коригувати своє поведінку.

Розв'язування завдань комунікативного блоку сприяє гармонійному розвитку особистості молодшого підлітка із затримкою психічного розвитку, зниженню ворожості у взаєминах з однолітками. оскільки спілкування в цьому віці є провідною діяльністю, впливає на емоційну сферу і розвиток самосвідомості.

Заняття цього блоку включають програвання конкретних ситуацій, у яких молодші підлітки із затримкою психічного розвитку набувають навичок конструктивного спілкування з однолітками. Зазвичай заняття проводяться у формі сюжетно-рольових ігор. При виконанні завдань учасники засвоюють нові форми взаємовідносин, експериментують у проявах своєї поведінки при різноманітності розгортання подій [8].

Необхідно відзначити, що реалізація програми передбачає не просто виконання переліку окремих вправ або ігор, а використання сукупності методів, спрямованих на розвиток і саморозвиток особистості, створення атмосфери прийняття та розуміння особистості, побудову суб'єкт-суб'єктних відносин. Вона призначена для роботи психолога спеціальної школи з молодшими підлітками із затримкою психічного розвитку і має мету допомогти дітям на етапі переходу з молодшої школи в середню ланку, навчити їх долати невпевненість, страх, підвищене хвилювання в різних ситуаціях, найбільш успішно і повно реалізувати себе в поведінці та діяльності.

Висновки. Особливості стану формування соціально-психологічної компетентності у молодших підлітків із затримкою психічного розвитку

зумовлені особливостями дизонтогенезу (уповільнення темпів оволодіння провідним видом діяльності, затримка у формуванні системи соціальних відносин, недорозвиненням емоційної сфери й т. п.). Це свідчить про необхідність організації спеціального цілеспрямованого психологічного корекційно-розвивального впливу, який би відбувався поступово, поетапно.

Таким чином, розроблена програма формування соціально-психологічної компетентності у молодших підлітків із затримкою психічного розвитку визначає якісно новий підхід у вирішенні подолання труднощів переходу з початкової школи в середню ланку, виступає найважливішим засобом психологічної підтримки й допомоги, додає діяльності практичного психолога впорядкованості, цілісності, цілеспрямованості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Берулава Г.А. Методологические основы деятельности практического психолога : учебное пособие. Москва : Высшая школа, 2003. 64 с.
2. Винокурова Г.А. Психологическое сопровождение учащихся с задержкой психического развития на этапе перехода в среднее звено школы *Дефектология*. 2004. № 6. С. 32–34.
3. Калініна Т.С. Психологічні характеристики соціально-психологічної компетентності молодших підлітків із затримкою психічного розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. № 22. С. 87–91.
4. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка Москва : Российское педагогическое агентство, 1997. 191 с.
5. Коблик Е.Г. Первый раз в пятый класс: программа адаптации детей к средней школе. Москва : Генезис, 2003. 122 с.
6. Микляева А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 248 с.
7. Мілютіна К.Л. Теорія та практика психологічного тренінгу. Київ : МАУП, 2004. 192 с.
8. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 128 с.
9. Прутченков А.С. Тренинг коммуникативных умений. Москва : Новая школа, 1993. 49 с.
10. Рудестам К. Групповая психотерапия. Санкт-Петербург : Издательство «Питер», 2000. 384 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ
В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИPREPARATION OF FUTURE PROFESSIONAL
FOR WORK IN INCLUSIVE EDUCATION SPACE

Сьогодні одним із пріоритетних напрямів політики в Україні є створення інклюзивного освітнього простору для дітей з особливими освітніми потребами. У статті розглянуто проблему та сутність професійної підготовки фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти. Реалізація інклюзивної освіти розглядається в декількох напрямках: традиційне відвідування навчального закладу учнями з обмеженими можливостями здоров'я, навчання на дому та дистанційне навчання. На підставі аналізу фактичного матеріалу у статті виокремлено проблеми, пов'язані з впровадженням інклюзивної освіти у практику загальноосвітніх установ. Особливий акцент зроблено на питанні підготовки майбутніх фахівців до роботи в інклюзивному освітньому просторі. Потреба створення безбар'єрного середовища в освітніх установах представлена основними вимогами до професійної підготовки студентів до інклюзії, що передбачає оволодіння ними педагогічними знаннями, сприяння виробленню творчої активності, здатність породжувати нові ідеї, утілення гуманістичної позиції через причетність, діалогічність, розуміння та прийняття дитини з особливими можливостями здоров'я як даність.

Компетентнісний підхід є методологічною основою професійної підготовки майбутніх фахівців до роботи з дітьми в умовах інклюзивної освіти. На основі цього підходу у статті представлено компетенції, що дозволяють успішно здійснювати роботу з дітьми та родиною в умовах інклюзивної освіти. Розглянуто основні компетенції професійної готовності студентів до інклюзивної освіти – моніторингову, діагностичну та змістовну.

Актуальність зазначеної проблеми зумовлена тенденцією до зростання кількості дітей, які потребують інклюзивної освіти, яка б сприяла їхній адаптації й інтеграції в активне суспільне життя. Підготовка фахівців у галузі спеціальної освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору актуальна як для сучасної практики інклюзивної освіти, так і для впровадження спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами з дітьми з нормотиповим рівнем розвитку.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивний навчальний заклад, моніторингові компетенції.

Today, one of the policy priorities in Ukraine is to create an inclusive educational space for children with special educational needs.

The article deals with the problem and essence of professional training of specialists to work in inclusive education. Inclusive education is being implemented in several ways: traditional attendance by students with disabilities, homeschooling and distance learning. Based on the analysis of factual material, the article highlights the problems associated with the implementation of inclusive education in the practice of general education institutions. Emphasis is placed on addressing the issue of preparing future professionals to work in an inclusive educational space. The need to create a barrier-free environment in educational institutions is represented by the basic requirements for professional preparation of students for inclusion, which involves mastering their pedagogical knowledge, facilitating the production of creative activity, the ability to generate new ideas, the realization of a humanistic position, through involvement, dialogue and acceptance. Special health opportunities as a given.

The competence approach is the methodological basis for the professional training of future professionals to work with children in inclusive education. Based on this approach, the article presents the competences that enable successful work with children and family in inclusive education. The basic competences of student professional readiness for inclusive education – monitoring, diagnostics and content are considered.

The urgency of the aforementioned problem is caused by the tendency towards an increase in the number of children in need of inclusive education, which would facilitate their adaptation and integration into active social life. The preparation of specialists in the field of special education for professional activity in the conditions of inclusive educational space is relevant both for the modern practice of inclusive education, and for the introduction of joint training of children with special educational needs with children with standardized level of development.

Key words: inclusion, inclusive educational institution, monitoring competencies.

УДК 373–056.2.3

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-2>

Нагорна О.В.,

асистент кафедри спеціальної освіти та здоров'я людини
Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Кожна дитина в системі сучасної педагогіки особлива й неповторна, має рівні можливості в освіті. Так, для забезпечення доступності освітньої програми для дітей з обмеженими можливостями здоров'я розробляються спеціальні програми, доступні в середовищі системи загальної, середньої та вищої освіти. У зв'язку із цим виникає потреба підготовки й перепідготовки педагогічних кадрів в умовах інклюзивної освіти. Професійна підготовка майбутніх фахівців потребує змін

основної освітньої програми, а саме формування у випускників спеціальної компетенції – здатності до інклюзивної освіти, що передбачає активізацію пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами.

Основоположною для інклюзивної освіти є перспектива отримання освітнього й соціального досвіду дитини з особливими освітніми потребами разом з однолітками. Основним показником ефективності інклюзивної освіти стає соціалізація та формування й розвиток соціального досвіду всіх

дітей, зокрема школярів з особливими освітніми потребами.

Для всіх учасників інклюзивного освітнього простору повинні бути створені умови, що дозволяють їм повноцінно брати участь у житті колективу освітньої установи, досягати високих результатів, усвідомлювати значущість спільного перебування в колективі. Більшою мірою соціальна адаптація та реабілітація стає фундаментом системи психолого-педагогічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Згідно з позицією Л. Виготського, особистість і середовище треба сприймати як єдине ціле, у цьому разі соціальне середовище стає основою в розвитку «особливої» дитини [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Важливою умовою розвитку інклюзивного навчального простору, на думку українських дослідників (В. Бондар, О. Гноєвська, В. Засенко, А. Колупаєва, К. Косова, І. Кузава, Г. Кумаріна, О. Кучерук, В. Липа, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Савінова, Т. Сак, Є. Синьова, В. Синьов, М. Шеремет та ін.), є підготовка компетентних фахівців, здатних ефективно працювати з дітьми з особливими освітніми потребами.

Вимоги до особистісних якостей педагогів спеціальних та інклюзивних закладів освіти зумовлені високим рівнем складності діагностичної та корекційної роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку (В. Бондар, О. Гноєвська, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Конопляста, І. Мартиненко, С. Миронова, Н. Пахомова, О. Проскурняк, Н. Савінова, Т. Сак, В. Синьов, Є. Синьова, В. Тарасун, Л. Фомічова, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко й ін.).

Мета статті – визначення моніторингових ключових компетенцій для роботи в умовах інклюзивної освіти, висвітлення основних етапів і підходів до професійної підготовки фахівців.

Для ефективної організації інклюзивного освітнього простору необхідно дотримуватися таких умов: кадрове забезпечення, яке передбачає підготовку фахівців різного профілю до роботи з «особливими» дітьми (соціальних педагогів, психологів, дефектологів, логопедів, тьюторів та ін.); організація умов для перебування дитини з особливостями в розвитку в освітній установі; розробка й реалізація індивідуальних програм супроводу дитини з особливими освітніми потребами; створення центрів консультацій і підтримки сімей, які виховують дітей з особливостями в розвитку.

Особливо популярний сьогодні під час роботи в умовах інклюзії тьютор, який розробляє індивідуальні програми, покликані налагодити траєкторію навчання дитини, допомогти визначитися із власними пізнавальними інтересами й закріпити результат. Важливу роль відіграє і корекційна підтримка, однак вона здійснюється переважно у спеціалізованих школах [2].

Підготовка інклюзивного освітнього простору передбачає реалізацію основних принципів, як-от:

- цінність кожної людини незалежно від її здібностей і досягнень;
- зважання на почуття, думки, життєві позиції кожної людини;
- право кожного на спілкування, на можливість бути почутим;
- значущість підтримки й дружби для кожної людини;
- побудова освіти тільки на основі взаємодії всіх учасників освіти;
- наявність різноманітності для розвитку кожного.

Процес залучення дітей з особливими освітніми потребами в оточення однолітків в умовах загальноосвітньої школи передбачає два етапи.

Перший етап є підготовчим, охоплює період вступу дитини в певну навчальну установу і передбачає такі заходи:

- комплексне психолого-педагогічне обстеження;
- вивчення сім'ї та сімейних стосунків;
- спільну роботу із сім'єю;
- розроблення корекційно-розвивальної програми;
- розроблення стратегії залучення дитини в середовище однолітків.

Другий етап – залучення дитини з особливими освітніми потребами до середовища однолітків, коли вона починає відвідувати школу нарівні з усіма [4].

Цей процес передбачає коригування розробленої корекційно-розвивальної програми; роботу із соціально-побутового орієнтування; подолання проблем пізнавального й мовного розвитку; роботу з батьками щодо формування в них реалістичного уявлення про майбутній сценарій життєвого шляху дитини; опрацювання шкільних програм і методик, вивчення специфіки організації шкільного навчання.

Сучасна практика засвідчує, що, незважаючи на всі зусилля, інклюзивна освіта поки не стає популярним і поширеним явищем у наших школах. Основна проблема полягає, на наш погляд, у неготовності всіх учасників освітнього процесу до прийняття дітей з особливостями розвитку.

Багато педагогів негативно ставляться до ідеї інклюзії. Основними бар'єрами є страх перед невідомістю, побоювання нашкодити іншим учням, негативні упередження, неготовність і небажання працювати з особливими дітьми, професійна невпевненість [5].

Основними психолого-педагогічними ключовими компетенціями для роботи в умовах інклюзивної освіти є:

- моніторингова компетенція, яка дозволяє відстежувати процес навчання та виховання

дітей в умовах інклюзивної освіти та зіставляти реально отримані підсумки з наміченими, допомагати дітям з особливими потребами в навчальній діяльності та поведінці, підтримувати контакт з їхніми батьками;

– діагностична компетенція, яка дозволяє визначити готовність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, здатність взаємодіяти з батьками;

– змістовна компетенція, що характеризується знанням проблем виховання й навчання, розумінням особливостей змісту інклюзивного навчання, засвоєнням знань і умінь роботи з дітьми з особливими потребами й обмеженими можливостями.

Велике значення мають компетенції, пов'язані з технологіями й методикою роботи з дітьми в умовах інклюзивної освіти. Необхідно, щоб учитель володів комплексом знань для роботи з учнями, яким необхідна допомога.

З огляду на складність і багатогранність представленої діяльності, підготовка фахівців різного профілю до роботи в інклюзивному освітньому просторі повинна починатися завчасно, ще на етапі навчання у ЗВО.

Спочатку потрібно забезпечити міждисциплінарні зв'язки на етапі підготовки майбутніх фахівців до роботи в інклюзивному освітньому просторі, а саме зв'язки педагогічного, соціального, психологічного циклів навчання. Також важливе забезпечення постійного діяльнісного зв'язку – блоку дисциплін психолого-педагогічної спрямованості із практичною роботою різних освітніх установ.

Висока активність у процесі самостійної роботи фахівців під час засвоєння системи знань, умінь і навичок у галузі педагогічних, соціальних і психологічних дисциплін водночас із залученням студентів до дослідницької діяльності забезпечать необхідну базу для якісного формування умінь і навичок роботи з особливими дітьми.

Професійну підготовку майбутніх фахівців допоможуть забезпечити науково обґрунтовані знання в царині вивчення особистості дитини з особливими освітніми потребами, а також специфіки психічного, фізичного, соціального й духовного розвитку дітей у нормі та патології; знання про особливості мікросередовища та найближчого оточення дитини, а також системи установ і організацій, здатних забезпечити допомогу й підтримку дітей з особливостями в розвитку та їхніх сімей; вивчення теорій, методик і технологій роботи з різними категоріями дітей; знання правових, соціальних і економічних основ педагогічної діяльності, методів управління, планування й організації професійної та науково-дослідної соціально-педагогічної діяльності. Важливим компонентом підготовки є сформованість певних якостей особистості майбутнього фахівця, які зможуть забезпечити мотивацію до цього виду діяльності, формування

адекватної думки, толерантності стосовно до дітей з особливостями в розвитку і в інших учасників інклюзивного освітнього процесу – батьків, здорових однолітків, учителів [5].

Забезпечити ефективну роботу в інклюзивній практиці допоможе знання основних етапів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами й основних видів діяльності на таких етапах.

Діагностичний етап передбачає оволодіння діагностичною діяльністю, уміння організувати та провести діагностичне дослідження, з'ясувати правильний соціально-педагогічний діагноз.

Аналітично-прогностичний етап містить аналітичну діяльність із вивчення інтелектуальних, психофізіологічних, компенсаторних можливостей дітей, а також виокремлення важливих напрямів у розвитку й корекції дитини.

Необхідна також здатність передбачати результати тих чи тих дій в умовах інклюзивної практики.

Проектувальний етап передбачає вміння ставити мету, відповідно до результатів діагностики, грамотно планувати свою діяльність, а також роботу інших учасників інклюзивного освітнього процесу. Містить розробку індивідуальної програми розвитку, корекційно-розвивальної програми, а також програми залучення дитини з особливостями розвитку в середовище здорових однолітків.

Під час діяльнісного етапу реалізується індивідуальна програма корекції й розвитку, дитина залучається до спільної з однолітками діяльності.

Оціночний етап передбачає проведення аналізу й оцінки результатів виконаної роботи, коригування процесу виконання індивідуальної програми розвитку.

До того ж необхідне оволодіння консультативним видом діяльності, що забезпечує можливість організувати інформаційну, просвітницьку підтримку всіх учасників освітнього процесу, а також уміння здійснювати саморозвиток і постійне професійне самовдосконалення.

У процесі підготовки студентів до інклюзивного навчання важливо враховувати два аспекти:

– психологічний, який полягає в необхідності створення настанови на «особливу» дитину, в емоційному прийнятті, підвищенні мотивації;

– педагогічний, який визначається структурою освітньої діяльності, професійною готовністю й соціально-особистісними компетенціями педагога.

Цілеспрямоване здійснення компетентнісного підходу у процесі професійної діяльності сприятиме оволодінню майбутніми вчителями методами й формами роботи з дітьми з особливими потребами і їхніми батьками.

Висновки. Отже, для успішної інтеграції інклюзії в освітній простір країни необхідна добре організована інфраструктура, спеціалізована педагогічна і психологічна допомога особливим дітям, які навчаються в загальноосвітньому закладі. Тому

однією з умов ефективності інтеграції освіти є спеціальний психолого-педагогічний супровід дитини з особливими можливостями здоров'я в загальноосвітньому закладі. Актуальність розв'язання питань підготовки кадрів у системі вищої професійної освіти для роботи в інклюзивному освітньому просторі зумовлена недостатньою увагою до цієї проблеми в сучасній практиці навчання. Законодавче закріплення інклюзивної освіти сприяє глобальним змінам у процесі підготовки фахівців для роботи в інклюзивному освітньому просторі на рівні вищих навчальних закладів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гаврилов О. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : Аксиома, 2009. 308 с.
2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навчально-методичний посібник / кол. авторів: А. Колупаєва та ін. ; за заг. ред. Л. Даниленко. Київ, 2007. 128 с.
3. Максимова Н., Мілютіна К., Піскун В. Основи дитячої патопсихології : навчальний посібник для студентів ; Міжнародний фонд «Відродження» ; Програма «Трансформація гуманітарної освіти в Україні». Київ : Перун, 1996. 463 с.
4. Дятленко Н. Асистент учителя в інклюзивному класі : навчально-методичний посібник / Н. Дятленко та ін. ; за заг. ред. М. Войцехівського. Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.
5. Колупаєва А., Савчук Л. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Київ, 2011. 273 с.
6. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. Колупаєвої. Київ : А. С. К., 2012. 308 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДТРИМКИ РОДИН ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА

FEATURES OF SUPPORTING FAMILIES OF CHILDREN WITH EARLY DOWN SYNDROME

У статті висвітлено проблему особливостей підтримки родин дітей раннього віку із синдромом Дауна, що привертає велику увагу дослідників різних країн. Акцентовано увагу на тому, що в Україні останніми роками значно зростає число різноманітних за структурою, напрямками та формами роботи центрів, закладів соціального обслуговування сім'ї та дітей, громадських організацій, що спрямовують діяльність на надання різних видів допомоги та підтримки дітям з особливими освітніми потребами та їхнім сім'ям. Зазвичай така допомога надається за запитом батьків, значно пізніше після народження дитини, у ранньому дошкільному віці. Водночас сім'ї, у яких народилася дитина із синдромом Дауна, потребують допомоги вже з перших годин у пологовому будинку, незважаючи на встановлений чи невстановлений медичний діагноз. З метою вивчення особливостей підтримки родин дітей раннього віку із синдромом Дауна фахівцями із числа різноманітних за структурою, напрямками та формами роботи центрів, закладів соціального обслуговування сім'ї та дітей, громадських організацій, що спрямовують діяльність на надання різних видів допомоги та підтримки дітям з особливими освітніми потребами та їхнім сім'ям, нами розроблено опитувальник і проведено фокус-групи з батьками. Виявлено, що більшість батьків не усвідомлюють конкретних перешкод, отже, і не зможуть їх уникати чи обходити, щоб сприяти діяльності дітей. Виявлена своєрідна дистанція батьків щодо участі в підтримці, що може бути наслідком традиційної звички фахівців щодо самостійного планування й ведення заняття, інтерпретування й оцінювання результатів без участі батьків. Ідеться не лише про постановку цілей, а й про укладання порядку певних дій.

Установлено, що батьки мають хибні уявлення про шляхи та засоби забезпечення особливих потреб дітей із синдромом Дауна, що може впливати і на якість ранньої підтримки родин дітей із синдромом Дауна для їхньої подальшої участі й активності.

Ключові слова: ранній вік, синдромом Дауна, особливі потреби, підтримка.

The article focuses on the problems of early support for families of children with Down syndrome, which is one of the topical issues of special pedagogy and psychology and attracts great attention of researchers from different countries. In Ukraine, the number of different

centers, structures and forms of work of centers, social services for families and children, public organizations, which focus their activities on providing various types of assistance and support to children with special educational needs and their families, is growing significantly. Usually, such assistance is provided at the request of parents, much later after the child is born, at an early preschool age. However, there are families who, even before the birth of a child (or from the first hours in labor), need support, given the established medical diagnosis. Such a diagnosis is could be Down Syndrome.

The purpose of the article is to study the peculiarities of organizing support by specialists from the various structure, directions and forms of work of centers, social services for families and children, public organizations that direct activities to provide various types of assistance and support to children with special educational needs and their families. I eat. A list of questions was developed to identify the specifics of the article and a focus group was setup with parents raising children with Down syndrome. We found that most parents were unable to address the special needs of their own children. This indicates that they are not aware of the specific obstacles, and there fore will not be able to avoid or circumvent them to facilitate children's participation and activity.

According to the results of the survey, parents believe that the implementation of pedagogical support should be the responsibility of a specialist in special classes. The peculiar distance of the parents can be the result of the traditional habit of specialists in independent planning and conducting classes, interpreting and evaluating the results without parental involvement. Planning here means not only setting goals, but also ordering certain actions. In this way, responsibility or responsibility for the child is divided or delegated, based on the professional or non-professional nature of the participants. However, researchers note working with parents as a basis for supporting a family with a child with Down syndrome, the importance of parental sensitivity and child adoption. For the development of the child it is necessary to be in a constant dialogue, to support the child's desire for learning, games, which are the first steps to activity and participation. Thus, the survey found that parents have misconceptions about ways and means of meeting the special needs of children with Down Syndrome. This can also affect the organization of support for children with special educational needs and their families.

Key words: early age, Down syndrome, special needs, support.

УДК 376–056.36
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-3>

Некраш Л.М.,
аспірант
Інституту спеціальної педагогіки
і психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних
наук України

Постановка проблеми в загальному вигляді. В Україні останніми роками значно зростає число різноманітних за структурою, напрямками та формами роботи центрів, закладів соціального обслуговування сім'ї та дітей, громадських організацій, що спрямовують діяльність на надання різних видів допомоги та під-

тримки дітям з особливими освітніми потребами та їхнім сім'ям. Зазвичай така допомога надається за запитом батьків, значно пізніше після народження дитини, у ранньому дошкільному віці. Водночас є сім'ї, які ще до народження дитини (або вже з перших годин у пологовому) потребують підтримки, зважаючи на встанов-

лений медичний діагноз. Таким діагнозом може бути наявність синдрому Дауна.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Прийняття факту наявності синдрому Дауна в дитини є непростим і нелегким процесом, який зазвичай не відбувається відразу. Науковці зазначають, що для батьків «прийняти» – це часто означає зіткнутися з болючими відчуттями і переживаннями. Але саме прийняття дозволяє здійснювати адекватні дії, спрямовані на забезпечення підтримки в розвитку та соціалізації дитини (М. Лісіна, Г. Кукуруза, К. Островська, Г. Соколова, М. Bruder, R. Darling та інші). За кордоном зростає кількість і різноманітність програм із раннього втручання, які пропонують низку послуг у відповідь на різні потреби родин, що виховують дітей із синдромом Дауна [3; 6; 10]. Такі програми спрямовані на забезпечення інформаційної, емоційної підтримки і зв'язків між різними установами. Водночас вони спрямовані на активне залучення оточення дитини, пов'язані з його адаптацією (П. Жиянова, Г. Кукуруза, Г. Медведєва, І. Пасічник, G. King, D. Strachan, M. Tucker та інші).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Останніми роками в нашій країні набувають поширення програми раннього втручання. Модель раннього втручання або її елементи запроваджені в роботу кількох центрів/організацій в Україні. Провідними установами, які найбільш послідовно втілюють модель раннього втручання, є Благодійний фонд «Інститут раннього втручання» та Центр раннього втручання (м. Харків). Офіційно програма раннього втручання існує в Навчально-реабілітаційному центрі «Джерело» у Львові.

Ідея поширення програм раннього втручання отримала урядову підтримку. І у 2017 р. між урядом України і низкою українських громадських організацій та донорських структур укладено меморандум про Національну платформу раннього втручання. Незважаючи на проведені дослідження (Г. Кукуруза, М. Кропівницька, А. Кравцова, Н. Міхановська й інші), недостатньо вивчений досвід різноманітних за структурою, напрямками та формами роботи центрів чи закладів, що спрямовують діяльність на надання різних видів допомоги та підтримки дітям раннього віку з особливими освітніми потребами та їхнім сім'ям.

Мета статті – вивчення особливостей підтримки родин дітей раннього віку із синдромом Дауна фахівцями із числа різноманітних за структурою, напрямками та формами роботи центрів, закладів соціального обслуговування сім'ї та дітей, громадських організацій, що спрямовують діяльність на надання різних видів допомоги та підтримки дітям з особливими освітніми потребами та їхнім сім'ям.

Виклад основного матеріалу. Для виявлення означених у меті статті особливостей розроблено

перелік запитань та проведені фокус-групи з батьками, що виховують дітей раннього віку із синдромом Дауна (далі – СД).

Запитання групувалися за кількома блоками, що були спрямовані на виявлення уявлення батьків про:

- організаційно-фахове забезпечення процесу розвитку дітей із СД;
- виявлення та задоволення особливих потреб дітей із СД;
- реалізацію педагогічної підтримки під час розвитку та перспектив навчання тощо.

Результати аналізу проведених фокус-груп фіксувались у відповідному протоколі.

Результати дослідження вказують на те, що в більшості закладів, у які звертаються родини, що мають малюків із синдромом Дауна (були зазначені медичні заклади, інклюзивно-ресурсні центри, центри раннього розвитку, навчально-реабілітаційні центри тощо), немає фахівця, який може надати вичерпну інформаційну підтримку батькам та забезпечити процес розвитку таких дітей відповідно до виявлених потреб.

Усі опитані відзначили, що володіють інформацією про особливості розвитку й особливі освітні потреби своїх дітей з інтернет-джерел. Проте більшість має потребу в додатковій інформації та консультуванні. Батьків турбують такі питання: якою дитина буде в дошкільному віці; чи зможе говорити та навчатися у школі; яку освіту здобуде; що її чекає в дорослому житті, чи зможе працювати тощо. Як бачимо, прийняття факту наявності в дитини синдрому Дауна не дає можливості одразу прийняти всі особливості раз і назавжди. Батьки можуть знову переживати їх у різні періоди дорослішання дитини та під час зустрічі з різними соціальними інститутами чи обставинами. Це вказує на те, що їм важлива підтримка у прийнятті того факту, якою дитина не стане, і того, якою вона є. Важливо зрозуміти, які ресурси є в наявності та які потрібні, щоб осилити ситуацію.

Хоча всі батьки зазначили, що володіють інформацією про особливості розвитку й особливі освітні потреби дітей із синдромом Дауна, більшість із них не змогли назвати особливі освітні потреби власних дітей. Це свідчить про те, що вони не усвідомлюють індивідуальних можливостей і ймовірних перешкод, отже, не зможуть їх уникати чи обходити, щоб сприяти діяльності дітей.

Вказані особливі потреби можна розділити на дві основні групи. Так, більшість батьків пов'язують потреби з визначенням проблем дитини, фокусуючись в основному на описі порушень. Однак яким би докладним не був опис порушення, він не містить інші чинники, які суттєво впливають на якість життя і розвиток дитини. А це – її індивідуальний потенціал, інтереси, оточення і сімейна ситуація, супутні соматичні захворювання й інше. Друга

група батьків відштовхуються від сенсорних, мовленнєвих, фізичних особливостей розвитку, виокремлюють їх як «загальні» для дітей із синдромом Дауна. Задоволення таких потреб пов'язують із застосуванням спеціальних підходів (вправ, методів, методик тощо), що використовуються фахівцями під час індивідуальних занять. Задоволення особливих потреб батьки пов'язують зі зміною середовища, тобто створенням спеціального середовища для розвитку та навчання. Водночас батьки не розглядали зміни в існуючому оточенні дитини чи себе як частини середовища. Це може безпосередньо впливати на діяльність дитини, що сьогодні є основним меседжем у наукових дослідженнях щодо підтримки дитини раннього віку та родини [1; 5; 10].

За результатами опитування, батьки вважають, що за реалізацію педагогічної підтримки має відповідати спеціальний фахівець на спеціальних заняттях. Часто батьки пояснюють, що хочуть залучити спеціального фахівця до занять із дитиною, щоб переконатися, що «її приймають у соціумі (тут – у закладі, де проходять заняття)», «вона має здатність до навчання», «яке майбутнє її чекає». Тобто здебільшого вся відповідальність за розвиток та навчання покладається на фахівців, тоді як батьки зосереджуються на ролі пасивних спостерігачів.

Своєрідна дистанція батьків може бути наслідком традиційної звички фахівців щодо самостійного планування й ведення заняття, інтерпретування й оцінювання результатів без участі батьків. Тут планування означає не лише постановку цілей, а й укладання порядку певних дій. У такий спосіб розділяється або делегується відповідальність за дитину, спираючись на фаховість чи нефаховість учасників. Водночас дослідники зазначають роботу з батьками як основу для підтримки сім'ї з дитиною раннього віку із синдромом Дауна, важливість батьківської чутливості та прийняття дитини. Для розвитку дитини необхідно бути в постійному діалозі, підтримувати прагнення дитини до пізнання, гри, що і є першими кроками до діяльності й участі [6; 7; 8; 9].

Висновки. Отже, за результатами опитування встановлено, що батьки мають хибні уявлення про шляхи та засоби забезпечення особливих потреб

дітей із синдромом Дауна. Намітилася й низка суперечностей у роботі фахівців, що спрямовують свою діяльність на надання різних видів допомоги та підтримки дітям із синдромом Дауна та їхнім сім'ям. Постає необхідність визначення та ґрунтовного вивчення шляхів, методів і прийомів ранньої підтримки родин дітей із синдромом Дауна.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Модель послуг ранньої реабілітації та інтеграції дітей з особливими потребами. *Як організувати інноваційні соціальні послуги для дітей з особливими потребами. Моделі та документи. Рання інтеграція та інклюзивне навчання* / авт. кол.: О. Савченко та ін.; упоряд.: Л. Сідельнік. Київ: ТОВ «ЛДЛ», 2007. С. 96–116.
2. Міщук Т. Чи буде в Україні надаватися послуга «раннє втручання»? *НейроNews*. 2011. № 5/3.
3. Некраш Л. Теоретичні аспекти формування концепції раннього втручання в психолого-педагогічних дослідженнях. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 4. С. 88–95.
4. Процедура оцінки розвитку дітей раннього віку в системі раннього втручання: методичні рекомендації (узгоджено АМН України та МОЗ України) / Н. Міхановська та ін. Харків, 2005. 29 с.
5. Пасічник І., Кукуруза Г. Міждисциплінарна сімейно-центрована програма раннього втручання на етапі первинної медико-санітарної допомоги дітям. *Перинатологія і педіатрія*. 2013. № 4 (56). С. 105–107.
6. Guralnick M.J. The effectiveness of early intervention for vulnerable children: a developmental perspective. *American Journal of Mental Retardation*. 1998. Vol. 102. P. 319–345.
7. Buckley S., Bird G. Cognitive development and education: Perspectives on Down syndrome from a twenty-year research programme. *Down syndrome across the lifespan* / M. Cuskelly et al. London: Whurr, 2002. P. 66–80.
8. Buckley S. The development of babies with Down syndrome. *Babies with Down syndrome* / S. Skallerup et al. 3rd Edition. Bethesda: Woodbine House, 2008. P. 169–198.
9. Buckley S. Health research, the needs of persons with Down syndrome and their families. *International Review of Research in Mental Retardation* / R. Urbano et al. Academic Press, 2010. P. 295–306.
10. The Application of a Transdisciplinary Model for Early Intervention Services / G. King et al. *Infants & Young Children*. 2009. Vol. 22. Issue 3. P. 211–223.

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ТЕОРЕТИЧНІ НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ САМОВИХОВАННЯ
В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУTHEORETICAL DIRECTIONS OF PREPARATION
OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE ORGANIZATION
OF THE SELF-EDUCATION PROCESSING UNDER INCLUSIVE SPACE

Стаття присвячена одній із актуальних проблем підготовки майбутніх учителів початкової школи – теоретичним напрямом організації процесу самовиховання молодших школярів в умовах інклюзивного простору. Розглядається проблема самовиховання й саморозвитку особистості, яка є актуальною не тільки для майбутнього спеціаліста, а більшою мірою для школярів, які лише роблять перші кроки в процесі пошуку відповіді на питання, як перевести особистісні досягнення на новий якісний рівень. Зокрема, висвітлюється основні напрями підготовки майбутнього вчителя як сукупність методологічних, педагогічних, методичних проблем, що визначаються та розв'язуються через залучення здобувачів освіти вищої школи до практичної педагогічної діяльності, спрямованої на підвищення рівня професійної компетентності. Розкривається сутність комплексу вмінь, необхідних учителю для організації процесу самовиховання молодших школярів в умовах інклюзивного простору: комплекс пізнавальних умінь, який передбачає організацію самоспостереження, самопізнання, самоаналізу, самодіагностики школяра з урахуванням їхніх освітніх потреб, комплекс проєктувальних умінь, який передбачає розвиток навиків проєктування цілей і завдань процесу самовиховання школярів; комплекс організаторських умінь, який передбачає обізнаність майбутніх учителів в основних аспектах об'єднання учнів початкової школи в класний колектив, в умовах упровадження засад інклюзії; комплекс комунікативних умінь, який передбачає підготовку до формування психологічно комфортних взаємин серед учнів на засадах принципу «рівний-рівному»; комплекс аналітичних умінь, який передбачає підготовку до здійснення діагностики рівня самовиховання школяра; комплекс умінь із саморегуляції, який передбачає оволодіння технологіями управляти власними емоціями, контролю над собою та розкрито їх сутність.

Ключові слова: підготовка майбутніх учителів, самовиховання молодших школярів, інклюзивна освіта, напрями підготовки

майбутнього вчителя, організація процесу самовиховання.

The article is devoted to one of the topical problems of preparation of future primary school teachers – theoretical directions of organizing the process of self-education of younger students in the conditions of inclusive space. The problem of self-education and self-development of the personality is considered, which is relevant not only for the future specialist, but more for the students, who are only making the first steps in the process of finding the answer to the question how to take personal achievements to a new qualitative level. In particular, the main directions of preparation of the future teacher are highlighted as a set of methodological, pedagogical, methodological problems, which are defined and solved through the involvement of the high school graduates in practical pedagogical activities aimed at increasing the level of professional competence. The essence of the complex of skills required for the teacher to organize the process of self-education of younger students in inclusive space is revealed: a complex of cognitive skills that involves the organization of self-observation, self-cognition, self-analysis, self-diagnosis of the student taking into account their educational needs, the complex of designing skills, which anticipates the process of self-education of students; a set of organizational skills, which provides for the awareness of future teachers in the basic aspects of combining elementary school students into a classroom, in the conditions of introduction of the principles of inclusion; a set of communicative skills, which involves preparing for the formation of psychologically comfortable relationships among students on the basis of the peer-to-peer principle; a complex of analytical skills, which involves preparing for the diagnosis of the level of self-education of the student; a set of skills in self-regulation, which involves mastering technologies to manage their emotions, control themselves and reveal their essence.

Key words: preparation of future teachers, self-education of younger students, inclusive education, directions of preparation of the future teacher, organization of the process of self-education.

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-4>

Акімова О.М.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього
менеджменту

КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради

Кузнецова О.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього
менеджменту

КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради

Одарченко В.І.,

канд. пед. наук, доцент,
професор кафедри педагогіки,
психології, початкової освіти та
освітнього менеджменту

КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради

Постановка проблеми в загальному вигляді.

На сучасному етапі розвитку суспільства особливо нагальною постає проблема збереження та прищеплення гуманістичних цінностей, відповідно до яких будь-який індивід від народження має право на реалізацію власних потреб і запитів, реалізуючи основні засади інклюзії. Проблема

самовиховання й саморозвитку особистості в сучасних умовах є актуальною не тільки для майбутнього спеціаліста, а більшою мірою для школярів, які лише роблять перші кроки в процесі пошуку відповіді на питання, як перевести особистісні досягнення на новий якісний рівень. Саме тому майбутній учитель повинен докласти

всі зусилля для формування готовності до організації самовиховання учнів, щоб стимулювати їхнє особистісне зростання і створити траєкторію розвитку особистості на перспективу в умовах інклюзивного простору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Педагогічні аспекти й основні дефініції поняття «інклюзія» висвітлено в працях українських науковців: М. Васильєвої, А. Колупаєвої, О. Мартинової, О. Рассказової, О. Столяренко, В. Синьової, П. Таланчука, Є. Тарасенко, Н. Шаповала, А. Шевцова та інших.

Загальні питання соціальних, психологічних, педагогічних аспектів проблеми впровадження інклюзивних принципів у систему роботи початкової школи представлено в працях зарубіжних дослідників: Ф. Амстронга, Б. Барбера, Дж. Беллоу, М. Крозьє, Ф. Кросбі, Д. Купера, Т. Ньюмена, П. Романова, А. Ходкінсона та інших. Шляхи трансформації загальноосвітньої школи в інклюзивну досліджували С. Єфімова, Ю. Найда, Ю. Рибак; прийомам роботи вчителів в інклюзивних класах приділяли увагу дослідники: О. Таранченко, С. Литовченко, Е. Данілавичюте та інші.

Різні аспекти професійної підготовки вчителя початкової школи висвітлено в наукових дослідженнях О. Бабакиної, А. Крамаренко, О. Малярченко, Н. Павленко, О. Пометун, Г. Пономарьової, О. Савченко, Л. Тимчук, Л. Хомич та інших.

У сучасних науково-педагогічних дослідженнях В. Білоусової, Л. Болотіної, Б. Латишиної, В. Буряка, Д. Грішина, Я. Колдунова, А. Громцевої, Л. Рувінського, Т. Суценко, Г. Щукіної розглядаються різноманітні аспекти організації самовиховання школярів.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас проблема визначення напрямів підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації процесу самовиховання в умовах інклюзивного простору не була предметом спеціального дослідження.

Мета статті полягає у визначенні й аналізі змісту теоретичних напрямів підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації процесу самовиховання в умовах інклюзивного простору.

Виклад основного матеріалу. Актуальною проблемою сучасної системи вищої педагогічної освіти вартувати процес модернізації системи підготовки у ЗВО, який лише частково відповідає сучасним, освітнім вимогам і запитам суспільства, характеризується недостатньо високим рівнем забезпечення процесу формування готовності вчителів до педагогічної діяльності в умовах інклюзії.

Вагомого значення в особистісному становленні майбутнього педагога набуває власна загальнопедагогічна підготовка як складник усієї системи професійної підготовки [3].

Л. Хомич виділила низку чинників, що детермі-

нують процес підготовки вчителя в сучасних умовах розвитку України.

До елементів системи педагогічної освіти дослідницею зараховано організацію й управління, систему навчальних закладів, вимоги до контингенту викладачів і студентів, змісту підготовки, методів і форм роботи.

На нашу думку, окреслені елементи системи педагогічної освіти стосуються й підготовки майбутнього вчителя початкової школи до організації процесу самовиховання молодших школярів, адже вона відбувається в ході професійної підготовки вчителя.

Аналіз досліджень Л. Хомич дає змогу виокремити чинники, що зумовлюють пошук нових підходів до професійної підготовки майбутнього вчителя. Охарактеризуємо їх детально [7]:

– соціально-економічні, пов'язані зі змінами в суспільній свідомості й появою нових цінностей в освіті, тобто переваги саморозвитку самовиховання, самоосвіти над передачею знань, умінь і навичок; інтереси особистості мають пріоритетне значення порівняно з навчальними планами та програмами; створюються умови для постійного звеличення людини, гармонізації її відносин із природою і суспільством, державою й іншими людьми;

– практичні, що виникли внаслідок соціально-економічних перетворень у нашій країні, появи нових типів навчально-виховних закладів, окрім загальноосвітньої школи; для них потрібний новий учитель із цілісним уявленням про професійну діяльність; майбутній учитель повинен діяти самостійно, оволодіти в процесі психолого-педагогічної підготовки спеціальними вміннями й навичками взаємодії та спілкування; щоб підготовка вчителя відповідала сучасним вимогам, треба активізувати розроблення методологічної й теоретичної основи педагогічної освіти;

– теоретичні, зумовлені як соціально-економічними, так і практичними змінами в розвитку професійної освіти; педагогічна освіта розвивається шляхом формування в майбутніх педагогів цілісного уявлення про свою професійну діяльність, через те більшість педагогічних закладів України в навчальні плани включає інтегровані курси психолого-педагогічних дисциплін і на цій основі цілеспрямовано організовує формування професійно важливих якостей майбутнього вчителя, його професійної свідомості й поведінки, а також сприяє розвитку індивідуальності.

Сучасні педагогічні розвідки визначають основні напрями підготовки майбутнього вчителя як сукупність методологічних, педагогічних, методичних проблем, що визначаються та розв'язуються через залучення здобувачів освіти вищої школи до практичної педагогічної діяльності, спрямованої на підвищення рівня професійної компетентності.

Теоретична підготовка до майбутньої діяльності щодо організації процесу самовиховання молодших школярів передбачає формування творчої індивідуальності педагога – від накопичення й переосмислення знань до впровадження елементів творчості в процес вирішення педагогічних завдань.

Наукові знання є необхідною, але недостатньою умовою підготовки здобувачів вищої освіти до організації самовиховання молодших школярів.

Зміст практичної готовності майбутніх учителів до організації процесу самовиховання молодших школярів в умовах інклюзії полягає в уміннях і досвіді, набутих у процесі основних видів діяльності студентів.

На нашу думку, підвищенню ефективності практичної готовності майбутніх учителів до організації процесу самовиховання молодших школярів і як одного з факторів усунення перешкод сприятиме включення основ педагогічної деонтології. Цінними для нас є дослідження М. Васильєвої, яка обґрунтувала такі підходи педагогічної деонтології [1]:

1. Аксиологічний підхід. Передбачає засвоєння етичних норм, принципів і вимог до поведінки вчителя, які у своїй сукупності впливають на формування його цінностей і педагогічних установок, визначають характер його ставлення до різних суб'єктів освітнього процесу.

2. Соціокультурний підхід. Спрямований на сприйняття педагогічної етики вчителем як універсального соціального регулятора поведінки вчителя в різних сферах його професійних взаємин.

3. Діяльнісний підхід. Передбачає формування практичних навичок поведінки й різноманітних ситуаціях морального вибору відповідно до норм педагогічної етики.

Визначимо основні принципи педагогічної деонтології як компоненту підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації процесу самовиховання в умовах інклюзивного простору: гуманне ставлення до учнів; піклування про стан здоров'я школярів; незалежне оцінювання результатів навчальної діяльності; демократичний стиль спілкування; реалізація виховного принципу поваги до особистості учня з розумною вимогливістю до нього; педагогічний оптимізм, усвідомлення інклюзивної толерантності [1].

Як комплекс формування вмінь, необхідних учителю для організації самовиховання молодших школярів в умовах інклюзивного простору, ми розглядаємо напрями:

1. Комплекс пізнавальних умінь передбачає організацію самоспостереження, самопізнання, самоаналізу, самодіагностики школяра з урахуванням їхніх освітніх потреб, психічного та фізичного розвитку. Зазначена група вмінь передбачає достатній рівень розвитку процесів сприйняття, уваги, мислення, уяви й пам'яті.

Пізнавальні вміння дають можливість майбутнім учителям проникнути у внутрішній світ дитини, розуміти вікові та індивідуальні особливості школярів, аналізувати результати власної педагогічної діяльності, їх переваги й недоліки. Ми можемо стверджувати, що комплекс пізнавальних умінь є основою професійної діяльності майбутнього вчителя в ході організації процесу самовиховання в умовах інклюзивного простору.

Процес формування пізнавальних умінь орієнтований на тренування педагогічної спостережливості, педагогічної пам'яті, творчої уяви. Актуальним є розвиток здатності швидко та правильно фіксувати внутрішній стан учнів за незначними зовнішніми проявами тощо.

2. Комплекс проєктувальних умінь передбачає розвиток навичок проєктування цілей і завдань процесу самовиховання школярів; формування навичок планування виховних диференційованих завдань учням; відбір засобів і способів самовиховання, окреслення перспективи самовиховання.

3. Комплекс організаторських умінь передбачає обізнаність майбутніх учителів в основних аспектах об'єднання учнів початкової школи в класний колектив в умовах упровадження засад інклюзії. Формування організаторських умінь відбувається з метою підготовки до аналізу послідовності власних дій і визначення дій школярів. Організація освітнього процесу із самовиховання відбувається через стимулювання потреби в школярів у самовихованні, психологічному настрої на ефективну роботу із самовиховання, управлінні формуванням позитивних мотивів і способів поведінки. Організаторська діяльність майбутнього вчителя включає вміння у сфері оперативного вирішення завдань, пов'язаних із організацією самовиховання молодших школярів.

4. Комплекс комунікативних умінь передбачає підготовку до формування психологічно комфортних взаємин серед учнів на засадах принципу «рівний-рівному»; створення зони успіху для кожного учня; утілення принципу «опора на позитивне» в особистості учнів; координування зусилля зі створення інклюзивного середовища в ході процесу самовиховання школярів.

5. Комплекс аналітичних умінь передбачає підготовку до здійснення діагностики рівня самовиховання школяра; аналізу конкретних педагогічних ситуацій із самовиховання; вивчення сучасного педагогічного досвіду вчителів із метою узагальнення й перенесення об'єктивних форм, методів і прийомів у практику інклюзивного освітнього простору.

6. Комплекс умінь із саморегуляції передбачає оволодіння технологіями управляти власними емоціями, контролю над собою.

Висновки. Отже, теоретичні напрями підготовки майбутніх учителів початкової школи

до організації процесу самовиховання молодших школярів в умовах інклюзивного простору є важливим аспектом виховання, що реалізується як під впливом запиту суспільства, так і на основі індивідуальних уподобань особистості молодшого школяра в умовах інклюзії. Зазначені аспекти організації процесу самовиховання в умовах інклюзивного простору зумовлюють формування необхідних майбутньому вчителю початкової школи навиків, виявляючи творчий характер, особливий стиль розумової діяльності педагога. Зауважимо, що процес підготовки майбутнього вчителя до самовиховання відбувається лише шляхом включення школярів в освітній простір на засадах інклюзії. Основні цілі й завдання самовиховання передбачають суспільну та особистісну спрямованість, зв'язок особистого самовдосконалення зі здійсненням суспільно-значущих завдань.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васильєва М.П. Теорія педагогічної деонтології. Харків : Нове слово, 2003. 216 с.
2. Галузинський В.М. Самовиховання та самоосвіта школярів. Київ, 2001. 148 с.
3. Денисенко В.В. Формування професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2002. № 3. С. 25–26.
4. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання : навчальний посібник / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. 2-е вид., випр. і доп. Харків : ОВС, 2002. 356 с.
5. Сухомлинський В.О. Виховання і самовиховання : збірник творів : у 5 т. Т. 5. С. 229–239.
6. Трухін І.О. Методи організації самовиховання учнів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 3. С. 5–15.
7. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. Київ : Магістр-S, 1998. 200 с.

КРИТЕРІАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

CRITERIA ANALYSIS OF THE FORMATION OF POSITIVE IMAGE OF FUTURE TEACHERS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті розкрито сутність критеріального аналізу формування позитивного іміджу майбутніх педагогів вищої школи, проаналізовано професійні якості педагогів і визначено рівні розвитку професійного іміджу майбутнього викладача закладу вищої освіти (ЗВО).

Процес формування професійного іміджу викладача вищого навчального закладу є багатогранним, творчим здобутком у його професійній діяльності. Для особистості викладача характерний свій шлях формування, розвитку та вдосконалення його власного іміджу.

Імідж може формуватися на основі даних зовнішності людини та її психологічних характеристик як за першим уявленням, так і в процесі взаємодії. Його формування є досягненням впливу зовнішніх якостей і виразності внутрішнього образу педагога на іншу особистість. Формується індивідуальний імідж педагога в процесі соціальних комунікацій, де відображено основні психологічні процеси. Усі процеси мають зовнішні прояви. Рівень ефективності індивідуального іміджу педагога впливає на успішність його діяльності й несе в собі відбиток змісту особистості педагога. Успішність особистісного іміджу будуть оцінювати різні групи людей, які висловлюють суперечні вимоги, тому імідж повинен бути гнучким, самостійним, толерантним; він має індивідуальні особливості з погляду на конкретні характеристики; формується імідж під впливом соціуму й залежить від культури викладача та системи його поглядів.

Формування педагогічного іміджу є системою соціального формування поведінки засобом ментальних стереотипів і символів. На нашу думку, системоутворювальним фактором, а також однією із закономірностей формування педагогічного іміджу можна вважати естетичні якості особистості педагога. Естетичний потенціал педагогічної культури дає педагогові змогу позбавитися унітарності у вирішенні професійних завдань, допомагає вирішити їх за законами краси та досконалості. Естетична культура гармонізує педагогічний інтелект, емоційно-почуттєву, вольову й мотиваційну сферу професійної самосвідомості педагога. Естетична розвиненість педагога стимулює роботу педагогічної уяви та фантазії, збагачує образність та асоціативність професійного мислення, витончується культура почуттів, емоційної виразності професійної поведінки та зовнішнього вигляду, виховується наполегливість, терплячість та вміння керувати собою.

З метою визначення найбільш сприйнятних якостей для формування професійного, позитивного іміджу майбутніх викладачів, ми вивчили думку педагогів різних закладів освіти й дійшли висновку, що процес розвитку професійного іміджу викладача ЗВО може здійснюватися за такими критеріями: адаптованість, особиста стабільність, наявність педагогічної взаємодії зі студентською молоддю й уміння її створювати, воло-

діння основними професійними компетентностями, критерії успішності викладача, соціальна активність викладача ЗВО, критерії оптимальної відкритості тощо.

Ключові слова: позитивний імідж, імідж педагога вищої школи, критерії готовності, професійні якості, рівні розвитку професійного іміджу майбутнього викладача ЗВО.

The article reveals the essence of the criterion analysis of the formation of a positive image of future teachers of higher education, analyzes the professional qualities of teachers and determines the levels of development of the professional image of a future teacher of a higher education institution (ZVO).

The process of forming a professional image of a teacher of a higher educational institution is a multifaceted achievement in his professional activity. The teacher's personality is characterized by its own path of formation, development and improvement of its own image.

An image can be formed on the basis of data on the appearance of a person and his psychological characteristics both according to the first idea and in the process of interaction. Its formation is the achievement of the influence of external qualities and expressiveness of the internal image of the teacher on another person. An individual image of the teacher is formed in the process of social communications, which reflects the main psychological processes. All processes have external manifestations. The level of effectiveness of the individual image of the teacher affects the success of his activities and bears the imprint of the content of the personality of the teacher. The success of a personal image will be evaluated by various groups of people who express conflicting requirements, so the image must be flexible, independent, tolerant; it has individual characteristics in terms of specific characteristics; an image is formed under the influence of society and depends on the culture of the teacher and his system of views.

The formation of a pedagogical image is a system of social formation of behavior by means of mental stereotypes and symbols. In our opinion, the aesthetic qualities of a teacher's personality can be considered a system-forming factor, as well as one of the laws governing the formation of a pedagogical image. The aesthetic potential of pedagogical culture allows the teacher to get rid of unitarity in solving professional problems, helps to solve them according to the laws of beauty and perfection. Aesthetic culture harmonizes pedagogical intelligence, emotional-sensual, volitional and motivational sphere of a teacher's professional self-awareness. The aesthetic development of the teacher stimulates the work of pedagogical imagination and fantasy, enriches the imagery and associativity of professional thinking, the culture of feelings, emotional expressiveness of professional behavior and appearance is thinned, perseverance, patience and self-management are brought up. In order to determine the most perceived qualities for the formation of a professional, positive image of future teachers, we studied the opinion of teachers of this institution

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-5>

Апостол О.В.,

стажист-дослідник кафедри педагогіки, управління та адміністрування Навчально-наукового інституту менеджменту та психології Університету менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України

and came to the conclusion that the process of developing a professional image of a teacher of a higher educational institution can be carried out according to the following criteria: adaptation, personal stability, the presence of pedagogical interaction with student youth and the ability to create it, mastery of basic professional

competencies, success criterion atelier, social activity of a teacher of a higher educational institution, the criterion of optimal openness, etc.

Key words: *positive image, image of a teacher of a higher school, criteria of readiness, professional qualities, professional image of future teacher.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Процес формування професійного іміджу майбутнього викладача вищого навчального закладу є багатограним, творчим здобутком у його професійній діяльності, адже для кожної особистості викладача характерний свій шлях формування, розвитку й удосконалення його власного іміджу.

Імідж може формуватися на основі даних зовнішності людини та її психологічних характеристик як за першим уявленням, так і в процесі взаємодії. Його формування є досягненням впливу зовнішніх якостей і виразності внутрішнього образу педагога на іншу особистість. Формується індивідуальний імідж педагога в процесі соціальних комунікацій, де відображено основні психологічні процеси. Усі процеси мають зовнішні прояви. Рівень ефективності індивідуального іміджу педагога впливає на успішність діяльності особистості педагога. Успішність особистісного іміджу будуть оцінювати різні групи людей, які висловлюють суперечні вимоги, тому імідж повинен бути гнучким, самостійним, толерантним; він має індивідуальні особливості з погляду на конкретні характеристики. Формується імідж під впливом соціуму й залежить від культури викладача та системи його поглядів. Сьогодні, коли освіта сприймається суспільством як одна з високих цінностей життя, зростає значимість професійної діяльності, а також імідж самого педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Професійний або особистісний імідж сучасного педагога – одна з малодосліджених проблем. Окремі аспекти проблеми формування професійно-педагогічного іміджу викладача вищої школи висвітлено науковцями, які досліджували особливості становлення «Я-концепції» особистості (Р. Бернс, А. Маслоу); концептуальні засади та практичний інструментарій іміджеології (П. Берд, Л. Браун, Ф. Джефкінс, А. Панасюк, В. Шепель); імідж як складник особистісної культури (І. Криксунова, Є. Перелигіна, Г.Тимошко В. Шепель); сутність професійного іміджу фахівця та особливості його ефективною самопрезентації (І. Альохіна, Ф. Кузін, Д. Френсіс); закономірності становлення педагогічної майстерності освітянських кадрів і формування професійно важливих якостей майбутніх викладачів (І. Зязюн, Н.Кузьміна, А.Макаренко, В. Сухомлинський). Серед українських учених, які досліджували проблему формування іміджу навчального закладу, варто відзначити Т. Живаєву, Л. Карамушку, А. Омельченко, Н. Островерхову, Г. Почепцова, М. Фадєєву.

Мета статті розкрити сутність критеріального аналізу формування позитивного іміджу майбутніх педагогів вищої школи, проаналізувати професійні якості педагогів і визначити рівні розвитку професійного іміджу майбутнього викладача закладу вищої освіти (далі – ЗВО).

Виклад основного матеріалу. В основі створення особистого іміджу педагога важливою є робота над собою, над своєю зовнішністю, котра залежить не лише від зовнішніх атрибутів, а й від стану здоров'я і працездатності людини, її настрою й душевного комфорту, від уміння вдало розв'язувати педагогічні ситуації, ефективно та професійно діяти [2].

Формування індивідуального іміджу педагога – один зі шляхів гуманізації освіти, підвищення ефективності педагогічної діяльності, найбільш вагомий сьогодні процес, що безпосередньо впливає на галузь навчання та виховання підростаючого покоління. Найцікавішим є те, що саме «успішний» імідж оформлюється в соціальне замовлення та викликає потребу до підготовки фахівців з певним набором якостей [9].

Імідж сучасного педагога включає відповідний зовнішній вигляд, індивідуальні риси характеру, педагогічні та професійні якості.

Зовнішній вигляд залежить від елегантного ділового одягу; власного стилю; підтримання модних тенденцій в одязі; переваги сучасних стильних зачісок; використання стриманого макіяжу; впевненої ділової ходи.

Риси характеру можуть включати комунікативну культуру; привітність; коректність; педагогічний такт; стриманість; упевненість; енергійність; ініціативність; турботливість.

Педагогічні та професійні якості – це високий професіоналізм; постійний пошук нового; уміння вести діалог зі студентами просто, легко, невимушено; толерантність; любов до обраної професії [9].

Отже, імідж педагога, являючи собою багаторівневу та багатофункціональну систему, є найважливішим компонентом педагогічної майстерності. Він забезпечує процес професійної соціалізації через образ як уявлення про себе – до образного подання себе суспільству; від розуміння й самопізнання себе – до сутісної самоідентифікації, далі через процес самовдосконалення й розвитку – до самопред'явлення себе суспільству [9].

В. Бойко відзначає складність структури іміджу та пропонує розглядати імідж як цілісність, до якої входять такі компоненти:

1. *Аудіовізуальна культура особистості*: наскільки грамотна і приємна мова, яка манера триматися, у що і як одягнена людина, яка в неї зачіска тощо. Але нагадаємо, що зовнішній вигляд повинен відповідати очікуванням більшості або певної групи людей.

2. *Стиль поведінки особистості*: професійний, інтелектуальний, емоційний, моральний, комунікативний, етичний, естетичний.

3. *Внутрішня філософія, система цінностей людини*: що він думає про життя, про виконувану роботу, про людей, з якими має справу, які його моральні принципи.

4. *Атрибути, що підкреслюють статус і домагання особистості* – меблі в офісі, машина, домашні тварини тощо.

5. *Психогігієнічний «Я-образ»*: притягальний психогігієнічний образ партнера, тобто людина зовні та внутрішньо спокійна, активна, в хорошому настрої, доброзичлива, оптимістична, миролюбна. Ознакою емоційного здоров'я особистості є те, що її психогігієнічне «Я-образ» змінюється адекватно зовнішнім і внутрішнім впливам і при цьому зберігається в комунікабельних діапазонах (рис. 1).

З метою вивчення рівнів розвитку професійного іміджу майбутнього викладача ЗВО ми провели опитування 314 респондентів (майбутніх викладачів закладів вищої освіти), що дало змогу зробити такі висновки:

1. Індивідуальний імідж педагога вищої школи є проекцією професійного розвитку його особистості й характеризується наявністю власного образу та сукупністю індивідуальних якостей, що роблять його неповторним.

2. У дослідженні пріоритетними виділено такі якості забезпечення успішного розвитку майбутнього викладача ЗВО: професійна компетентність, психолого-педагогічні знання, володіння інноваційними педагогічними технологіями використання активних методів навчання ораторські здібності,

комунікативна культура, здійснення емоційного контакту, тактовність, вимогливість, дисциплінованість, толерантність та повага до студентів.

3. Розвиток знань, умінь і навичок викладача ЗВО вносить суттєві позитивні зміни в психологічний клімат колективу, в організаційну структуру закладу, у свої функціональні обов'язки та дає змогу здійснювати спроби щодо реорганізації освітнього процесу.

4. Створення позитивного іміджу викладача ЗВО – складний і тривалий процес формування міцної й високої його репутації, привабливості, створення ситуації успіху на всіх рівнях його професійної діяльності.

У процесі навчання в студентів формується уявлення про образ викладача, який змінюється, узагальнюється та збагачується новими рисами. З уявленням про цей образ студент співвідносить свою поведінку з поведінкою та компетентністю викладача в різних ситуаціях освітньої діяльності, оскільки специфіка освітнього процесу в закладах вищої освіти припускає активну трансляцію якостей викладача на більшість студентів.

Професійна компетентність, знання, вміння та навички викладача самі по собі не забезпечують успішне здійснення педагогічної діяльності й не створюють гідної репутації. Для цього необхідно користуватися повагою та авторитетом серед колег, студентів, тобто створити свій неповторний імідж. В іміджі викладача віддзеркалюються найбільш яскраві риси його характеру, його внутрішній світ. З метою визначення найбільш сприйнятних якостей для формування професійного іміджу майбутніх викладачів, ми вивчили думку педагогів 9 ЗВО й дійшли висновку, що процес розвитку професійного іміджу викладача може здійснюватися за такими критеріями:

– *Адаптованість* – виражає критерій викладача ЗВО, спроможного знайти і проаналізувати свої підходи і здатності, виявити свій потенціал,

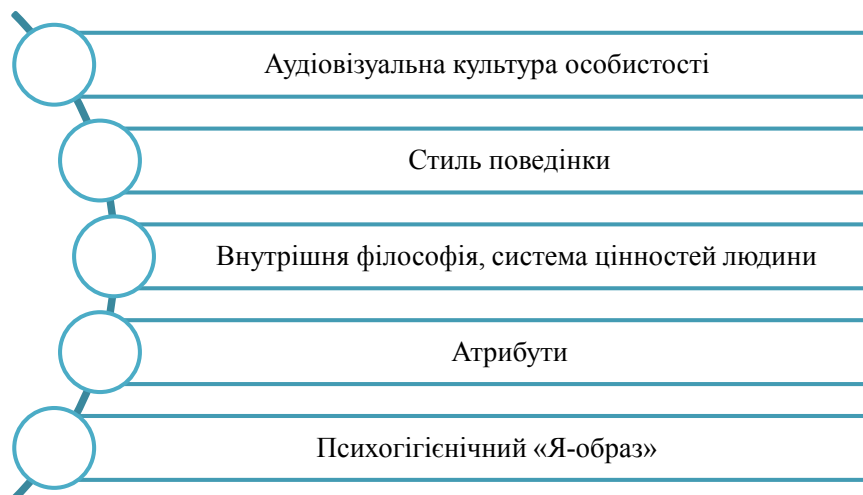


Рис. 1. Структура іміджу за В. Бойко

навчитися діяти по-іншому в нестабільній чи неадекватній ситуації.

– *Особиста стабільність* – наступний критерій успішності розвитку професійного іміджу викладача ЗВО. Вона виражається стійкою мораллю, твердістю духу й умінням тримати це слово за будь-яких ситуацій. Вагомою ознакою цього критерію є вміння переходити з проміжних результатів діяльності на кінцеві, що забезпечує конкурентоспроможність освітнього закладу в умовах постійних змін у соціумі.

– *Наявність педагогічної взаємодії із студентською молоддю й уміння її створювати* – ще один критерій успішного розвитку професійного іміджу викладача ЗВО, який формує працездатний, згуртований єдністю мети студентський колектив, готовий до впровадження людиноцентристських засад, сприйняття викладача як особистості.

– *Володіння основними професійними компетентностями* – необхідний критерій успішного розвитку позитивного іміджу викладача ЗВО, який забезпечує позиціонування професійних якостей викладача в педагогічному та студентському колективах.

– *Критерій успішності викладача виражається через його репутацію, тобто визнання громадськістю.* При цьому враховується не лише майстерність викладацької діяльності, а й людський фактор, взаємовплив викладача та студентської групи, їхня продуктивна ділова взаємодія в умовах соціуму.

– *Соціальна активність викладача ЗВО як критерій успішного розвитку його професійного іміджу* – розкривається в умінні формувати позитивний імідж закладу освіти засобами масової інформації, участі в педагогічних ярмарках, професійних конкурсах, представленнях ЗВО на конференціях, нарадах, у державних органах тощо.

– *Критерій оптимальної відкритості* – як критерій успішного розвитку професійного іміджу характеризує ефективність викладача ЗВО в умінні забезпечувати доцільні умови переведення соціально-педагогічної системи в якісно новий стан постійного розвитку, впровадження інновацій, трансформації нових освітніх технологій.

На початку дослідження ми провели анкетування діючих викладачів з метою виявлення професійно-значущих якостей, які мають бути засадничими складниками щодо ефективності формування позитивного професійного іміджу майбутніх викладачів ЗВО.

Анкетування викладачів щодо професійно-значущих якостей як складників їх позитивного іміджу, показало, що викладачі мають різні точки зору щодо усвідомлення сутності таких якостей. В анкетуванні брали участь 56 викладачів. Науковий ступінь кандидата наук й учене звання доцента мають 46 викладачів. Педагогічний стаж

до 10 років мають 10 викладачів, 12 викладачів – до 12 років, 8 викладачів – до 15 років; стаж від 15 до 20 років у 8 викладачів, а від 20 до 25 років мають 4 викладачі; від 25 до років – 14 викладачів. Викладачі в більшості випадків надають перевагу таким якостям: професійну компетентність як пріоритетну якість визначають – 48 викладачів (86%); психолого-педагогічні знання – 46 викладачів (82%); досконале володіння педагогічними технологіями – 47 викладачів (84%); використання активних методів навчання – 50 викладачів (89,2%). Ораторські здібності, на думку 46 викладачів (82%), посідають пріоритетне місце в процесі формування професійного іміджу сучасного викладача. Комунікативною культурою, як уважають 89,2% опитуваних респондентів, мають досконало володіти всі викладачі ЗВО. У свою чергу, викладач має здійснювати емоційний контакт з аудиторією як зазначають 71,4% (40 викладачів). Щодо культури мови, то її необхідність виокремлюють 82% викладачів; уміння слухати і почути відмітили 38 викладачів (68%).

Тактовність, вимогливість, дисциплінованість і повага до студентів названі важливими якостями в 92,8% (52 респонденти), педагогічний стаж яких від 15 до 35 років. Акторські здібності повинні притаманні сучасному викладачеві на думку 32 опитуваних, які мають досвід роботи переважно від 5 до 20 років.

За результатами констатувального експерименту з'ясовано рівні розвиненості (сформованості) професійного іміджу педагога у вищій школі: високий, середній, низький.

Високий рівень розвиненості професійного іміджу зафіксовано в разі ґрунтового володіння педагогами певним обсягом знань про імідж та усвідомлення того, що його розвиток є запорукою успішної професійної діяльності. Власний професійний імідж педагога постійно вдосконалюють шляхом самовдосконалення та самоосвіти; відчувають емоційне піднесення й задоволеність у процесі розвитку та реалізації професійного іміджу під час викладацької діяльності; педагоги контролюють власний емоційний стан і допомагають в його опануванні іншим. Такі викладачі вміють безконфліктно спілкуватися, правильно та грамотно висловлювати власні думки, володіють допоміжними засобами спілкування, цікавляться новими тенденціями іміджмейкерства, усвідомлюють взаємозалежність зовнішніх і внутрішнього складника іміджу.

Середній рівень розвиненості професійного іміджу констатовано в тих педагогів, які не мають певної думки щодо важливості іміджу та впливу його на професійну діяльність. Респонденти намагаються уникати ситуацій, що спричиняють вияви негативних емоцій, не прагнуть долати й розв'язувати конфліктні ситуації. У разі нагадування вони беруть участь у заходах, які сприя-

ють самовдосконаленню та саморозвитку, але не усвідомлюють, що зовнішній вигляд ефективно впливає на професійну діяльність. Орієнтовані на партнера й результативність взаємодії, зазнають труднощів у виконанні комунікативних завдань.

Низький рівень розвиненості професійного іміджу свідчить про те, що в педагогів відсутнє чітке уявлення про сутність професійного іміджу. Вони не вважають імідж запорукою ефективності професійної діяльності, не усвідомлюють значущості самопізнання та самовдосконалення в процесі розвитку професійного іміджу. Респонденти не контролюють негативні емоції, не намагаються уникнути конфліктів, не завжди чітко та грамотно висловлюють власні думки, не застосовують допоміжні засоби спілкування. Такі фахівці не цікавляться новими тенденціями щодо створення привабливого зовнішнього вигляду; не усвідомлюють взаємозалежність зовнішніх і внутрішніх складників іміджу.

У більшості майбутніх педагогів педагогічних університетів розвиненість професійного іміджу згідно з результатами констатувального експерименту виявляється переважно на середньому рівні – 26,4%; низькому рівні – 57,6% рівнях і лише в окремих випадках – на високому рівні (16%). Це означає, що традиційний зміст і форми організації професійної підготовки педагогів у закладах вищої освіти недостатньо сприяють розвитку професійного іміджу.

У процесі дослідження наведені результати впливу особистісних якостей педагога на його індивідуальний імідж. Так, упровадження шкали оцінювання потреби в розвитку позитивного іміджу викладачів ЗВО продемонструвало такі закономірності:

1. *Високий рівень* мотивації розвитку професійного іміджу (8–10 балів) стійко корелює з використанням сформованого іміджу (72% досліджуваних). У свою чергу, тільки 4% педагогів не користуються іміджем, але виражають прагнення дотримуватися іміджевої поведінки в професійній діяльності. У цій вибірці, що складається з респондентів зі значним рівнем соціальної відповідальності, особи з високим рівнем мотивації розвитку професійного іміджу становлять більшість (62%).

2. *Середній рівень мотивації розвитку професійного іміджу* (5–7 балів) у більшості випадків відповідає використанню респондентами вже властивого їм іміджу (65% вибірки). Однак при цьому виявлено цікавий взаємозв'язок: ефективність іміджевої поведінки серед цієї категорії досліджуваних загалом вища, ніж в осіб із високою мотивацією розвитку професійного іміджу (65% проти 35%).

3. *Низький рівень мотивації розвитку професійного іміджу* спостерігався в абсолютній меншості (12%). Для цієї категорії характерно прагнення обійтися без іміджевої поведінки або

використання властивого їм іміджу. Як правило, це представники того типу педагогів, які використовують у своїй діяльності компетентність та інтелект, прибігаючи до авторитетної ролі як такої.

Натомість дослідження показало, що педагоги характеризуються високим рівнем мотивації розвитку професійного іміджу. Найбільш успішний імідж демонструють суб'єкти із середнім рівнем мотивації розвитку професійного іміджу.

У 70% майбутніх педагогів, які використовують у поведінці позитивний імідж, наявний широкий спектр значимих цінностей. У них виявилися не тільки соціальні цінності, а й підвищений інтерес до цінностей суб'єктивних, морально-етичних, пізнавальних і творчих. Майбутні викладачі, незважаючи на належну теоретичну підготовку, виявляються не готовими до вирішення проблем соціально-педагогічного та психологічного характеру в освітньому процесі ЗВО. У зв'язку із цим особливої значущості набуває проблема розвитку професійного іміджу особистості молодого педагога, ефективність якого залежить не тільки від педагогічної майстерності, а й від технологій *самоменеджменту*.

Висновки. Проведене нами дослідження дало змогу резюмувати таке: імідж формується насамперед у педагогів з високою мотивацією щодо його розвитку; усвідомлене використання іміджу, як правило, має на увазі пріоритет соціальних, духовних, етичних та естетичних цінностей; існують групи взаємних кореляцій особистісних факторів, що характерні для педагогів з ефективною іміджевою поведінкою («профіль успішного іміджу») і для педагогів, що уникають іміджевої поведінки («профіль уникнення іміджу»). За результатами дослідження виявлено, що в більшості майбутніх педагогів (73%) рівень мотивації невисокий, що є свідченням недостатнього усвідомлення пропедевтики проблеми в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів.

У подальших наукових розвідках ми визначимо організаційно-педагогічні умови формування професійного іміджу майбутніх викладачів в умовах університетської освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баринов В.А., Харченко В.Л. Стратегічний менеджмент : підручник. Москва : ИНФРА-М, 2006. 142 с.
2. Гайворонська О.М. До питання про імідж та технології його формування. *Наука і освіта*. 2004. № 3. С. 29–30.
3. Горбушина О. Имидж педагога. *Школьный психолог*. 2011. № 8. С. 13–15.
4. Горчакова В.Г. Прикладная имиджология : учебное пособие. Москва : Академический Проект, 2007. 400 с.
5. Маскалянова С.А. Формирование профессионального имиджа будущего социального педагога : дисс. ... канд. пед. наук. Елец, 2005. 165 с.

6. Маслоу А. Самоактуалізація. *Психологія личности. Тексти*. Москва : Издательство МГУ, 1982. С. 108–117.

7. Морева Н.А. Основы педагогического мастерства : учебное пособие для вузов. Москва : Просвещение, 2006. 320 с.

8. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37–38. 134 с.

9. Скрипник М. Імідж педагога: технологія управління. *Управління освітою*. 2002. № 15–16. С. 3–6.

10. Фурсова А. Імідж педагога: «Учительські граблі». *Директор школи*. 2011. № 34. С. 8–10.

11. Черепанова В.Н. Курс лекцій с имиджологии : учебное пособие Тюмень: ТюмГНГУ, 2002. Ч. 1. 186 с.

12. Шепель В.М. Имиджология. Как нравиться людям. Москва : Народное образование, 2002. 576 с.

ЕКОЛОГІЧНО-ОРІЄНТОВАНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЕКОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

ENVIRONMENTALLY-ORIENTED PEDAGOGY AS A FACTOR FOR THE FORMATION OF ECOCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

Стаття присвячена одному з аспектів компетентнісного підходу до підготовки майбутніх фахівців в освітньому процесі закладу вищої освіти – формуванню екокультурної компетентності майбутніх учителів.

У статті визначено сутність поняття «екокультурна компетентність», розкрито її функції (мотиваційно-спонукальна, гностична, емоційно-вольова, технологічна, рефлексивна), принципи (природовідповідності, культуровідповідності, екогуманізму). Науково обґрунтовано значення екологічно-орієнтованої педагогіки як чинника формування екокультурної компетентності майбутніх учителів, що ґрунтується на принципах природовідповідності, екології соціального середовища, екології внутрішнього світу людини, екологізації освітнього процесу.

Визначено педагогічні умови зазначеного процесу (спрямованість освітнього процесу в закладі вищої освіти на розвиток особистості студента як індивідуальності та професіонала, здатного до еколого-педагогічної діяльності; екологічна обізнаність викладачів, їх готовність до професійної інтеграції в процесі формування екологічної компетентності студентів; реалізація синтезу природничого, соціально-екологічного, психолого-педагогічного, еколого-методичного складників підготовки випускників закладів вищої освіти до професійної еколого-педагогічної діяльності; єдність теоретичної та практичної підготовки студентів; активізація аксіологічного потенціалу студентів на всіх ступенях екологічної освіти; заохочення студентів до активної еколого-мотивованої діяльності).

Теоретично обґрунтовано методологічні підходи (аксіологічний, діяльнісний, синергетичний, особистісно-орієнтований) до формування екокультурної компетентності майбутніх учителів і з'ясовано їх мультиплікативність (перетин, взаємодія, взаємодоповнення).

Доведено, що ефективність процесу формування екокультурної компетентності значно підвищиться, якщо педагогічне управління цим процесом здійснюється на основі міждисциплінарного підходу.

Ключові слова: екокультурна компетентність, формування екокультурної компетентності майбутніх учителів, мультиплікативність методологічних підходів,

педагогічні умови, екологічно-орієнтована педагогіка, освітній процес закладу вищої освіти.

The article is devoted to one aspect of the competence approach to training future professionals in the educational process of a higher education institution – the formation of eco-cultural competence of future teachers.

The article defines the essence of the concept of "eco-cultural competence", reveals its functions (motivational, gnostic, emotional-volitional, technological, reflexive), principles (nature compliance, cultural conformity, ecogumanism).

The importance of ecologically oriented pedagogy as a factor of formation of eco-cultural competence of future teachers is substantiated, which is based on the principles of nature correspondence, ecology of social environment, ecology of the inner world of man, ecologization of educational process.

The pedagogical conditions of this process (the orientation of the educational process in the institution of higher education on the development of the personality of the student as an individual and professional capable of ecological-pedagogical activity; ecological awareness of teachers, their readiness for professional integration in the process of formation of ecological processes; social-ecological, psychological-pedagogical, ecological-methodological components of preparation of graduates of higher education institutions for professional ecological-unity of theoretical and practical training of students; activation of students' axiological potential at all stages of environmental education; encouragement of students to active ecologically-motivated activities).

The methodological approaches (axiological, activity, synergetic, personality-oriented) to the formation of eco-cultural competence of future teachers are theoretically substantiated and their multiplicity (intersection, interaction, complementarity) is determined.

It is proved that the effectiveness of the process of formation of eco-cultural competence will be significantly improved if pedagogical management of this process is carried out on the basis of a multidisciplinary approach.

Key words: eco-cultural competence, formation of eco-cultural competence of future teachers, multiplicity of methodological approaches, pedagogical conditions, ecologically-oriented pedagogy, educational process of higher education institution.

УДК 37.011.32+37.026+504+165.74
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-6>

Бартенєва І.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Останніми десятиріччями термін «екологія» став більш розповсюдженим. Часто йдеться про екологізацію всіх наук, екологічність виробництва, екологію промислових комплексів, живих систем і навіть про «екологічного героя» в художній літературі. Сучасні екологічні труднощі значно впливають на педагогіку.

Ставлення людини до навколишнього середовища залежить від міцності фундаменту екологічних знань, емоційного ставлення до природи. Одним із можливих засобів вирішення екологічних питань є формування екокультурної компетентності майбутніх педагогів, які в діяльності будуть виховувати благоговіння людини перед життям. Формування такого ставлення здобувачів вищої

освіти до життя може стати запорукою конструктивного діалогу людини з природою в контексті світогляду співтворчості [1, с. 123].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дбайливе ставлення до довкілля, запобігання екологічній катастрофі, загибелі природи є «збереження людини як біосоціальної структури» (В. Степін), людини, яка здатна усувати вичерпаність можливостей екстенсивного шляху розвитку людства.

Вища школа, на думку Н. Андрєєвої, повинна реалізовувати такі цілі згідно з темою дослідження: оволодіння здобувачами вищої освіти знаннями узагальненого комплексного характеру; здійснення інтегративного підходу до формування екологічних цінностей; реалізація системного підходу до дослідження питання функціонування природи та суспільства; побудова ековідповідного освітнього процесу.

Підвищення рівня сформованості екокультурної компетентності майбутніх учителів неможливе без унесення в освітній процес нових, екоцентричних компонентів, які впливають на їхню професійну підготовку.

Існують культурологічний, етичний, педагогічний рівні дослідження екокультурної компетентності особистості (І. Сафронов, Т. Мишаткіна, Н. Реймерс, Ф. Шипунов та інші). На педагогічному рівні екокультурна компетентність інтегрує екогуманістичний світогляд, систему екологічних знань, умінь, здібностей, ставлень, ціннісних орієнтацій з метою формування цілісної природо-орієнтованої картини світу (О. Тавстуха).

С. Дерябо, В. Ясвіним доведено, що в процесі розвитку особистості здобувача вищої освіти гуманітарна підготовка виконує інтегративну, узагальнювальну, мотиваційну, діяльнісну функції, єдність і взаємозв'язок яких забезпечує ефективність реалізації цілей екологізації вищої освіти.

Особливе значення має екологічна освіта для студентів педагогічних закладів вищої освіти, які разом із загальним високим рівнем екологічної культури мають опанувати методику екологічної виховної роботи.

Здобувач вищої освіти з високим рівнем сформованості екокультурної компетентності володіє глибокими, системними науковими знаннями в галузі екології; проявляє потребу в пізнанні навколишнього середовища; характеризується знанням норм і правил поведінки в природі; володіє засобами раціональної екологічної діяльності, прийомами раціонального використання природо-ресурсного потенціалу; виявляє чуйність і шанобливе ставлення до людей, себе, всіх живих істот у природі; приймає екологічно правильні рішення; здійснює екологічно доцільні дії тощо [2, с. 64].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. В умовах сьогодення сус-

пільство відчуває потребу в компетентній особистості, яка на основі самостійного критичного мислення й відповідальності буде готовою і здатною не лише визначати екологічні проблеми, знаходити раціональні шляхи вирішення їх, а й запобігати виникненню останніх.

Система національної освіти вищої школи має забезпечити підготовку молодого покоління, спроможного вийти зі стану екологічної кризи, подолавши споживацьке ставлення до природи.

Проблема виховання людини, здатної гармонійно взаємодіяти з природним середовищем, що її оточує, розглядається в умовах Нової української школи як одна з пріоритетних. Отже, необхідним є пошук педагогічних умов і чинників формування екокультурної компетентності майбутніх учителів.

Мета статті – науково обґрунтувати значення екологічно-орієнтованої педагогіки як чинника формування екокультурної компетентності майбутніх учителів і педагогічні умови зазначеного процесу.

Виклад основного матеріалу. Екокультурна компетентність – це системна інтегративна якість особистості, яка характеризує здатність вирішувати різного рівня завдання в життєвих ситуаціях і професійній діяльності на основі сформованих цінностей, мотивів, досвіду, індивідуальних особливостей, потреб.

Термін «екокультурна компетентність» має універсальний, міждисциплінарний, інтегральний, соціокультурний характер. Принципами формування екокультурної компетентності як чинника підготовки майбутніх учителів до екологічної освіти учнів є принцип природовідповідності, принцип культуровідповідності, принцип екогуманізму. Необхідними складниками екокультурної компетентності особистості є сформована екологічна свідомість, мотивація екологічної поведінки, розвинене екологічне мислення, екоетичні цінності, естетичне сприйняття середовища, властивості особистості (відповідальність, креативність, емпатія, сформована культура здоров'язбереження), свідомо екологічна діяльність як у професійній галузі, так і в повсякденному житті індивіда.

Ми вважаємо, що основними функціями екокультурної компетентності вчителя (майбутнього вчителя) є мотиваційно-спонукальна (стимулює вчителя до реалізації свого творчого потенціалу у сфері еколого-педагогічної діяльності); гностична (активізує самоосвітню діяльність учителя в екологічній сфері); емоційно-вольова (актуалізує здатність учителя до прояву витримки, наполегливості, мобілізації свої зусиль до подолання труднощів у процесі екологічного виховання та освіти молоді); технологічна (реалізація індивідуальної системи професійних еколого-педагогічних знань, умінь, навичок у реальному освітньому процесі); рефлексивна (систематичний самоаналіз вчителя).

лем свого рівня професійної еколого-педагогічної діяльності та розроблення на цій основі програм самовдосконалення у сфері екологічного виховання й освіти молоді).

Стосовно професійної педагогічної діяльності сутністю екокультурної компетентності є теоретична, практична готовність педагога до здійснення екологічної освіти учнів. Екокультурна компетентність педагога – це знання основ природничих наук, екології, екологічна освіта, здатність до діяльності зі збереження навколишнього середовища тощо.

Характерна особливість ефекту мультиплікативності загальновідома й полягає у здатності нарощувати прогнозований результат, суттєво більший за сумарний. Цей ефект виявляється за певних обставин, що передбачають урахування найбільш суттєвих чинників, які впливають на досліджуваний процес і не вступають у протиріччя один із одним.

Ми досліджували мультиплікативність методологічних підходів до формування екокультурної компетентності майбутніх учителів і визначили їх, а саме: аксіологічний, діяльнісний, синергетичний, особистісно-орієнтований тощо. Синергетичний підхід до процесу формування екокультурної компетентності майбутніх учителів вимагає взаємопов'язаного розвитку всіх складників цього феномена в їх взаємозалежності, взаємному впливові один на одного й на інтегруючий результат – рівень сформованості екокультурної компетентності особистості, який виявляється як у ставленні людини до природи, осмисленні законів її розвитку, так і в діяльності індивіда.

Для забезпечення ефективності процесу формування екокультурної компетентності майбутніх учителів визначено комплекс педагогічних умов: спрямованість освітнього процесу в закладі вищої освіти на розвиток особистості студента як індивідуальності та професіонала, здатного до еколого-педагогічної діяльності; екологічна обізнаність викладачів, їх готовність до професійної інтеграції в процесі формування екологічної компетентності студентів; реалізація синтезу природничого, соціально-екологічного, психолого-педагогічного, еколого-методичного складників підготовки випускників закладів вищої освіти до професійної еколого-педагогічної діяльності; єдність теоретичної та практичної підготовки студентів; активізація аксіологічного потенціалу студентів на всіх ступенях екологічної освіти; заохочення студентів до активної еколого-мотивованої діяльності [3, с. 13].

Це свідчать про мультиплікативність (тобто перетин, взаємодія, взаємодоповнення) педагогічних умов. Отже, комплексне впровадження визначених педагогічних умов в освітній процес закладу вищої освіти дає мультиплікативний ефект їх впливу на формування екокультурної компетентності майбутніх учителів.

Актуальними видами екокультурної діяльності є мисленнєва діяльність у науковій, освітній, культурологічній галузі з дослідження питань формування й розвитку екологічної культури, мотивація екологічної поведінки особистості; упровадження здорового способу життя, опанування культури здоров'язбереження; творча художня діяльність, що народжує витвори мистецтва, які відображають красу нашої землі, любов до всього живого і є компонентою свідомої екологічної діяльності. Моральними засадами екологічної діяльності майбутніх учителів є відмова від байдужості до антиекологічної поведінки людей, які оточують, громадянська мужність, потреба для викриття правопорушень і злочинів стосовно охорони довкілля і здоров'я людини. Ефективність екологічної діяльності залежить від правильної орієнтації всіх видів і форм діяльності в системі «суспільство-природа», розвитку ініціативи й активності громадян, культури здійснення природоохоронної, ресурсозберігаючої діяльності та відсутність формалізму в цій роботі [4, с. 156].

У навчанні майбутніх учителів необхідне сполучення пізнавальної і практичної діяльності: набуття знань про закономірності розвитку життя й умов екоеволюції людини та природи, практичне застосування знань у природоохоронній діяльності. Імітаційні та ділові ігри є засобом екологічної діяльності, якщо під час гри відбувається обговорення екологічних проблем і набуття організаційних і розумових навичок їх розв'язання. Творче мислення студентів є необхідною умовою ефективності розв'язання екологічних проблем, адже вони виникають як зіткнення різних ціннісних і професійних пріоритетів, видів світосприйняття.

Успішність процесу соціалізації та професійного становлення майбутніх учителів залежить від рівня організації соціально-педагогічної роботи в студентському середовищі, зокрема залучення студентів до різноманітних видів колективної діяльності. Технологія колективного творчого виховання дає можливість удосконалювати пізнавально-світоглядну, емоційно-вольову та дієву сфери особистості студента. Однією з форм колективної діяльності творчої діяльності є проектна діяльність. Проектна технологія має інтегративний характер і є фактично освітньою. Використання в педагогічній практиці технології екологічних проектів навчає здобувачів вищої освіти самостійно думати, знаходити та вирішувати проблеми, використовуючи для цього знання з різних галузей. Студенти вчаться прогнозувати результати, можливі наслідки різних варіантів рішення, формують уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Відчуженість від природного оточення призводить до нездатності зрозуміти його проблеми та співпереживати. Метод проектів дає студентам змогу тісно взаємодіяти з природними об'єктами,

бачити проблему, розуміти її сутність і шукати шляхи розв'язання. Співпереживання природному оточенню зумовлює прагнення вирішити труднощі та бажання діяти.

На формування екокультурної компетентності майбутніх учителів впливають певні чинники. Чинником формування екокультурної компетентності майбутніх учителів, на нашу думку, є екологічно-орієнтована педагогіка, яка ґрунтується на принципах природовідповідності, екології соціального середовища, екології внутрішнього світу людини, екологізації освітнього процесу.

Якщо соціальне середовище створюють люди (батьки, вчителі, викладачі, однокласники, одногрупники та ін.), то не можна розглядати екологію соціального середовища поза зв'язком з екологією внутрішнього світу людини. Вона пов'язана з вихованням високоморальної особистості, екологічної свідомості, екологічної культури, екологічного мислення.

Висновки. Ефективність процесу формування екокультурної компетентності значно підвищиться, якщо педагогічне управління цим процесом здійснюється на основі міждисциплінарного підходу до екологічної освіти в межах інтеграції циклів природничої, екологічної, психолого-педагогічної, методичної підготовки майбутніх учителів; принципу відображення у змісті екологічної освіти регіональної специфіки; урахування індивідуальних особливостей студентів; професійної інтеграції всіх учасників процесу формування екокультурної компетентності; розвитку рефлексивної культури майбутнього педагога; стимулювання самоосвіт-

ньої діяльності в екологічній сфері. Вищезазначене й довело мультиплікативність методологічних підходів до формування екокультурної компетентності майбутніх учителів в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Проведене дослідження не претендує на повноту розгляду всіх сторін формування екокультурної компетентності майбутніх учителів. Необхідно подальше вивчення цієї теми в таких напрямках, як визначення інших чинників, що впливають на формування екокультурної компетентності майбутніх учителів, їх взаємодії; пошук інших педагогічних умов формування екокультурної компетентності майбутніх учителів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Основи екології та екологічного права : навчальний посібник / за заг. ред. Ю.Д. Бойчука і М.В. Шульги. Суми : ВТД «Університетська книга», 2004. 352 с.
2. Пузир Т.М. Екологічна освіта на шляху до сталого розвитку. *Проблеми сучасної екологічної освіти* : збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих учених, присвяченої 10-річчю факультету екології і сталого розвитку. Київ, 2014. С. 64–65.
3. Пономарьова Г.Ф. Педагогічні умови формування екологічної культури студентів педагогічного коледжу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». Кіровоград, 1997. 19 с.
4. Шаповал Л.М. Підготовка студентів вищих педагогічних навчальних закладів України до природоохоронної роботи в школі (50–80 рр. ХХ ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2000. 217 с.

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ЕКОНОМІКИ В УКРАЇНІ НА ОСНОВІ ДОСВІДУ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ECONOMISTS IN UKRAINE ON THE BASIS OF POLAND EXPERIENCE

У роботі проаналізовано підґрунтя національної економічної освіти, схарактеризовано засади національної економічної освіти в закладах вищої освіти, стисло окреслено її сучасні вимоги, недоліки, надано пропозиції на основі позитивного досвіду Республіки Польщі. Завдання статті полягають в аналізі сучасної економічної освіти в Україні; відображенні позитивного досвіду підготовки економістів у Польщі; визначенні можливості впровадження позитивного досвіду вищої економічної освіти Польщі в українські вищі навчальні заклади з урахуванням сучасних змін. Матеріалом роботи є дослідження українських і польських учених щодо економічної освіти в Україні та Польщі. Аналізуються вихідні позиції національної економічної освіти, описуються основи національної економічної освіти у вищих навчальних закладах, а також сучасні вимоги економічної освіти, її недоліки, пропозиції, коротко окреслено позитивний досвід на базі Польщі. Обґрунтовано висновок, що майбутня підготовка економістів – це складний процес співпраці викладачів і студентів, який характеризується постійними трансформаціями й оновленням змісту викладання відповідно до змін у сучасному економічному світі. Особливістю польської економічної освіти є те, що програми навчання насичені дисциплінами, які дають знання та навички практичного вирішення економічних завдань, такими як економетрія, статистика, економічне програмування, методи оптимізації, стратегічне планування і прогнозування. Високий рівень спеціалізації та професії є характеристикою навчальних програм майбутнього економіста у вищих навчальних закладах. Зміст вищої економічної освіти в Польщі базується на стандартах, що регулюють тематичні модулі курсів і нормативні професійні та кваліфікаційні описи з кожного предмета. У навчальному процесі в Польщі існують різні методи, форми, підходи, засоби майбутнього навчання економістів. Цей досвід корисний Україні.

Ключові слова: освіта, економісти, професійна підготовка, заклад вищої освіти, досвід, Україна, Республіка Польща.

The basic principles of development the economic education in Ukraine on the basis of Poland experience are offered in the article. The aim of the article is to show the economic education development in Ukraine on the basis of Poland experience. The tasks of the article consist of the analysis of the modern economic education in Ukraine; reflection the positive experience in training economists in Poland; determination the possibility of introduction positive experience of higher economic education in Poland to the Ukrainian high educational establishments taking into account the modern changes. The material of the work is the research of the Ukrainian and Polish scientists as for the economic education in Ukraine and Poland. As a result of the research the initial positions of national economic education are analyzed in the work, the bases of national economic education in high educational establishments are described, as well as modern requirements of economic education, its disadvantages, suggestions on the basis of Poland positive experience are briefly outlined. We conclude that future economist training is the difficult process of lecturers' and students' co-operation, which is characterized by permanent transformations and updates the maintenance in teaching according to the changes in modern economic world. The high level of specialization and profession is the characteristic of training programs of future economist in high educational establishments. The content of higher economic education in Poland is based on the standards which regulate the thematic modules of courses and normative professional and qualifying descriptions on every subject. In the educational process in Poland there are various methods, forms, approaches, and means of future economist training. This experience is useful to Ukraine.

Key words: education, economists, professional preparation, high educational establishments, experience, Ukraine, Poland.

УДК 377

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-7>

Беньковська Н.Б.,

канд. пед. наук, доцент

Одеського торговельно-економічного інституту

Київського національного

торговельно-економічного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Основні проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю – визначення загальнотеоретичних підходів до вирішення нагальних проблем навчання економістів. Підготовка майбутніх фахівців економічного профілю пов'язана з потребою й попитом економіки. Тому вивчення досвіду країн із високим рівнем економічного розвитку, таких як Республіка Польща, є дуже корисним для України. Система освіти в Польщі за останні десять років стрибнула набагато вперед і продовжує активно розвиватися й понині. При цьому підвищується не лише чисельність навчально-освітніх закладів, а і якість викладання в них.

Усебічна реформа в Польщі розпочалася наприкінці 90-х рр. ХХ ст., охопила всі ланки системи освіти – її структуру, зміст, управління, фінансування, підготовку фахівців різних напрямів. Стратегією реформи освіти в Польщі є створення принципово нової системи освіти, яка б давала можливість кожній людині отримати й постійно поповнювати знання протягом усього її активного життя, – системи неперервної освіти.

Економічна освіта – це вид діяльності, що передбачає формування економічних знань, умінь і навичок господарювання, засвоєння досвіду розвитку соціально-економічного середовища в процесі підготовки фахівців для економічних служб, підприємств і спеціальних економічних організа-

цій. У такому контексті економічна освіта являє собою систему освітніх закладів, організацій і підприємств, які здійснюють переважно освітню діяльність, спрямовану на задоволення потреб населення в освітніх послугах і підготовку кваліфікованих працівників. Економічна освіта має власну структуру та характеристики, впливає на особистісні якості людини шляхом формування економічного мислення й економічної грамотності, а тому слугує підвищенню національної економічної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що у вітчизняній теорії і практиці освіти існують підходи, близькі до сучасних зарубіжних концепцій. Значний інтерес становлять наукові праці з питань професійної підготовки фахівців у контексті суспільних закордонних трансформацій (В. Андрущенко, М. Євтух, І. Зязюн, О. Капітанець, В. Кремень, Н. Ничкало та ін.). Зміст економічної підготовки фахівців економічної галузі за кордоном розглядали А. Загородня, М. Романюк, Є. Савельєв, В. Свистун, Н. Беньковська.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Але варто констатувати, що в українській науковій літературі ще не проведено всебічного аналізу використання позитивного досвіду підготовки майбутніх економістів в системі вищої освіти Польщі для України.

Метою статті є визначення основних засад удосконалення економічної освіти в Україні на основі досвіду Республіки Польщі, аналіз сучасного стану економічної освіти в Україні;

Завдання статті полягають у такому:

- дослідженні позитивного досвіду підготовки економістів у Республіці Польщі;
- визначенні можливості впровадження позитивного досвіду вищої економічної освіти в Республіці Польщі для українських закладів вищої освіти з урахуванням змін на сучасному етапі.

Для розв'язання окреслених завдань і досягнення мети використано такі методи: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення (для вивчення та узагальнення наукової літератури з конкретно-наукової методології проблеми, проведення категоріального аналізу базових понять та окреслення взаємозв'язку між ними).

Виклад основного матеріалу. У Концепції розвитку економічної освіти в Україні (2003) зазначено, що її головне завдання – поширення й використання економічних знань для формування творчої особистості, підвищення якості життя українського народу та прогресивного розвитку суспільства. Виходячи із цього, метою розвитку системи економічної освіти є інтенсивне накопичення соціально-економічних знань та оптимізація їх використання як головного потенціалу необмеженого ресурсу розвитку українського суспільства та його соціально-орієнтованої економіки. Розви-

ток економічної освіти ґрунтується на принципах, визначених Законами України «Про освіту» (1991) та «Про вищу освіту» (2002), таких як суспільна корисність економічних знань; соціальна справедливість, толерантність, суспільна злагода й партнерство всіх учасників економічної освітньої діяльності; гуманізм, демократичність, відкритість і доступність економічної освіти; соціальна обґрунтованість економічного мислення в кожній сфері професійної діяльності; поєднання фундаментальності й фаховості різноманітних освітніх програм, основаних на індивідуалізації підготовки економічних кадрів відповідно до попиту на ринку праці; безперервність, системність і систематичність, інноваційність змісту економічної освіти; відповідність якості освітніх послуг потребам особи, соціальних і професійних груп країни й іноземних громадян; адаптація світового досвіду та збереження кращих вітчизняних освітан, традицій, розширення міжнародного співробітництва; державна підтримка підготовки фахівців; інтеграція економічної освіти і наукових досліджень. Вона охоплює чотири блоки дисциплін, що формують сучасний світогляд і зумовлюють потребу в постійному оновленні економічних знань, умінь, навичок: загальноосвітніх, фундаментальних, інноваційно-практичних і дисциплін спеціальної підготовки. Дисципліни, включені в названі блоки, забезпечують комплексне багатоаспектне вивчення закономірностей економічної сфери суспільства [2].

Нині йдуть процеси трансформації системи економічної освіти в напрямі розширення її багаторівневості.

Професійна підготовка сучасних економістів передбачає розуміння ними закономірностей формування й розвитку відтворювальних процесів на макро- й мікрорівнях у взаємозв'язку з розвитком політичних, культурних та інших суспільних процесів. Один із ключових напрямів розвитку економічної освіти – підвищення якості навчання через упровадження в процес підготовки активних методів навчання (ділові, рольові ігри, семінари-дискусії, колоквіуми, ситуаційні вправи); розроблення сучасних дистанційних технологій навчання із застосуванням комп'ютерних мереж; створення системи узагальнення та поширення досвіду використання сучасних методик навчання; сприяння інформатизації навчального процесу. З економічною освітою безпосередньо пов'язана економіка освіти, що вивчає місце й роль системи освіти в економіці, організаційно-економічний механізм функціонування освіти, фінансування освітньої діяльності та соціально-економічну ефективність освітньої діяльності для суспільства.

В Україні на ринку освітніх послуг у сфері економічної освіти нині спостерігається конкуренція. Процеси приватизації системи вищої освіти дали змогу створити мережу недержавних закладів

вищої освіти, які останніми роками запровадили багато інноваційних управлінських рішень, нових освітніх технологій в економічну освіту. Формування середнього класу та зменшення рівня безробіття спричиняють зростання попиту на економічну освіту на комерційній основі й відповідне збільшення контингенту студентів. Прогнози стосовно того, що економісти в найближчому майбутньому не будуть затребувані на ринку праці, не виправдані. Аналіз стану української системи економічної освіти засвідчує її високий потенціал розвитку, підтверджений задовільними тенденціями зміни багатьох характеристик.

Разом із тим у системі економічної освіти останніми роками постала низка проблем, багато з яких є об'єктивним відображенням глобальних процесів переходу країни в постіндустріальний стан.

Основні динамічні трансформаційні процеси, які відбуваються на ринку економічної освіти сьогодні, якісно змінюють функцію та роль системи стратегічного управління економічної освіти, а саме:

- посилення міжнародної інтеграції та приєднання України до Болонської конвенції;
- збільшення кількості недержавних закладів вищої освіти;
- формування попиту і пропозиції освітніх послуг з урахуванням вимог ринку праці;
- посилення конкуренції у зв'язку з несприятливими демографічними факторами.

Сучасні професійно-економічні знання населення забезпечують подолання соціальних проблем (насамперед безробіття). Із цих позицій актуальним завданням державної політики стає зміна вимог до освіти, які з погляду економічної освіти полягають у тому, щоб дати якісно новий рівень знань та оновлювати їх протягом усього періоду трудової діяльності.

Так, в Україні поступово впроваджуються зміни, що сприяють удосконаленню професійної підготовки економістів. На наше глибоке переконання, до цього необхідно додати врахування позитивного досвіду Республіки Польщі.

Зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі в Польщі визначається освітніми стандартами для галузі дослідження, зокрема економіки [3].

Цей освітній стандарт передбачає підготовку фахівців за двома ступенями (циклами).

Підготовка фахівців першого циклу триває не менш ніж 6 семестрів. Кількість годин, відведених на вивчення навчальних предметів, не повинна бути меншою за 1800. ECTS (європейська система накопичення кредитів) повинна бути не меншою за 180 кредитів.

Підготовка фахівців другого циклу триває не менше ніж 4 семестри. Кількість годин, відведених на вивчення навчальних предметів, не повинна

бути меншою за 800. Кількість кредитів не повинна бути меншою за 120.

Позитивною особливістю польської системи підготовки економістів є ґрунтовна теоретична й науково-методична база програм навчання. Для розвитку практичних навичок студенти виконують проекти за замовленням фірм під керівництвом університетських консультантів. Професори університетів можуть також надавати платні консалтингові послуги бізнесменам.

Високу популярність останнім часом у практиці навчання економістів у Республіці Польщі завоювали активні методи навчання – ділові ігри, тренінги та ситуаційні завдання, так звані «case studies». Ситуаційні завдання моделюють реальну практичну ситуацію на конкретному підприємстві в тій чи іншій галузі. Вирішення таких завдань дає студентам змогу застосувати на практиці отримані в ході навчання теоретичні знання, проявити творчі здібності, гнучкість розуму та лідерські особисті якості, а також психологічно підготуватися до практичної управлінської діяльності на підприємстві.

Польська система підготовки економічних кадрів орієнтована на випуск економіста-практика, особистість, здатну вирішувати різноманітні ділові завдання та гнучко реагувати на мінливі економічні умови, тоді як заклади вищої освіти України готують більшою мірою теоретиків, які володіють знаннями про світові економічні системи й азами мікроекономіки, але при цьому важко орієнтуються у вирішенні конкретних практичних завдань і не здатні самостійно приймати нестандартні рішення.

На нашу думку, необхідно переглянути навчальні програми економічних спеціальностей у вітчизняній вищій школі, щоб збільшити частку активних методів, форм, прийомів, засобів навчання.

У Республіці Польщі останніми роками заклади вищої освіти впроваджують принцип випереджального навчання, коли на лекціях розглядаються новітні досягнення в тій чи іншій галузі, причому ці досягнення можуть бути ще не висвітлені в пресі. Такий педагогічний прийом сприяє підвищенню зацікавленості студентів, а також стимулюванню активної пізнавальної діяльності.

Велика увага також приділяється формуванню навичок самостійного навчання, аналізу.

Позитивною особливістю польської економічної освіти є, на наш погляд, також і те, що програми навчання насичені дисциплінами, які дають знання та навички практичного вирішення економічних завдань, такими як економетрія, статистика, економічне програмування, методи оптимізації, стратегічне планування і прогнозування. Програми навчання економічних кадрів у вітчизняній вищій школі містять більшу кількість курсів, що дають узагальнені, теоретизовані знання (напри-

клад, «Основи економіки», «Маркетинг», «Біржова справа», «Банківська справа» тощо).

Зміст професійної підготовки фахівців у університетах економіки в Республіці Польщі також залежить і від різних типів факультетів, що, на нашу думку, є доречним. Так, Індивідуальний факультет (університет економіки в Кракові) запроваджено як альтернативний напрям професійної підготовки на факультеті економіки й міжнародних відносин, який повинен стати основним складником персоналізованої освіти, зорієнтованої на конкретні потреби та очікування студентів. Студент зможе вибрати свої спеціальні предмети, які дають йому змогу визначити індивідуальний шлях подальшої освіти й особистісного розвитку. Це рішення буде формувати їхній професійний профіль [4].

Система підготовки фахівців передбачає наявність викладача-тьютора та студента-учня. Викладачами-тьюторами є сертифіковані викладачі. Викладач-тьютор – це людина, яка виступає як консультант, захисник індивідуальних науково-пошукових проектів студентів. Це допомагає у виборі об'єктів і напрямів подальшої спеціалізації. Завдяки систематичним зустрічам викладач вивчає інтереси окремого студента.

Репетитор допомагає студенту у виборі предметів, навчальних програм і методів їх реалізації; аналізує запропонований студентом індивідуальний навчальний план поточного семестру, затверджує в кінці навчального року картки, що містять перелік завершених студентських заходів, кількість отриманих кредитів і пропозиції щодо заохочення та продовження дослідження [1].

Висновки. Отже, аналіз змісту професійної підготовки майбутніх фахівців з економіки в Польщі дає можливість стверджувати, що змісти навчальних курсів, які студенти вивчають у межах освітніх програм, кращою мірою сприяють формуванню професійних та особистісних якостей, тоді як заклади вищої освіти України обмежені у виборі таких навчальних курсів у межах освітніх програм.

Позитивним досвідом для України є те, що процеси приватизації системи вищої освіти дали змогу створити мережу недержавних закладів вищої освіти, які останніми роками запровадили багато інноваційних управлінських рішень, нових освітніх технологій в економічну освіту.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні перспективних напрямів використання досвіду професійної підготовки фахівців економічної галузі у вищих навчальних закладах Республіки Польща в Україні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Загородня А.А. Зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі в Республіці Польщі. *Проблеми економіки*. 2015. № 4. С. 25–29. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pekon_2015_4_4.
2. Про освіту / Верховна Рада України. *Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1060-12>.
3. Standardy kształcenia dla kierunku studiów: *Ekonomia*. URL: <http://www.wpt. dracosk.pl/files/dydaktyka/Standardy%20Ekonomia.pdf>.
4. Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie. URL: <http://nowa.uek.krakow.pl/pl/studenci/wise-wydzialowa-indywidualna-sciezka-edukacyjna.html>.

ХУДОЖНЬО-ТВОРЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ БАКАЛАВРІВ ІЗ ТУРИЗМУ

ARTISTIC-CREATIVE COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONALISM BACHELOR'S DEGREE IN TOURISM

Стаття присвячена проблемі формування художньо-творчої компетентності бакалаврів з туризму в закладах вищої освіти, розкриттю місця та ролі туризму в культурному універсумі життя, особливостям мистецького контексту туристської індустрії.

Розкривається сутність процесу формування конкурентоспроможного фахівця на ринку туристичних послуг, що передбачає зміну характеру професійної діяльності фахівців туристичного профілю. Автор аналізує особливості сучасного економічного простору, який являє собою глобальну інфраструктуру з ознаками нерівномірності й нелінійності процесу утворення та споживання туристичного продукту; багатомірність ринку туристичних послуг, складність і суперечливість сучасного інформаційного співробітництва між виробниками та споживачами на ринку туристичних послуг.

Основна увага зосереджується на важливості дотримання сучасних стандартів якості туристичних послуг і підготовці нової генерації кваліфікованих кадрів індустрії туризму з високим рівнем професіоналізму, здатних діяти в багатомірному, багатомірному й альтернативному інформаційному середовищі.

Аналізується структура та розкривається зміст основних компонентів художньо-творчої компетентності бакалаврів з туризму (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-особистісного, діяльно-рефлексивного). Визначено педагогічні умови, за яких процес формування художньо-творчої компетентності бакалаврів з туризму буде більш успішним і сприятиме підвищенню рівня їхнього професіоналізму.

На основі узагальнення теоретичних положень і практичного досвіду з метою ефективного вирішення завдань професійної підготовки бакалаврів з туризму, системного підходу автором розроблена структурно-функціональна модель процесу формування художньо-творчої компетентності бакалаврів з туризму у вищих закладах освіти, визначені її основні складники і специфічні риси їх взаємодії; етапи формування художньо-творчої компетентності бакалаврів з туризму як інтегрованої якості особистості.

Ключові слова: художньо-творча компетентність, складники професіоналізму, структурні компоненти художньо-твор-

чої компетентності, структурно-функціональна модель, професійна підготовка, рівень професіоналізму.

The article is devoted to the problem of forming artistic and creative competences of bachelors in tourism in institutions of higher education, opening of a place and the role of tourism in the cultural universe of life, features of the artistic context of the tourism industry.

The essence of the process of forming a competitive specialist in the tourist services market is revealed, which implies a change of character professional activity of tourist profile specialists. The author analyzes features of the modern economic space, which is a global infrastructure with signs of non-uniformity and nonlinearity of the process of formation and consumption of tourist product; the multidimensionality of the tourist market services, complexity and controversy of modern information cooperation between producers and consumers in the tourist market services.

The focus is on the importance of keeping up-to-date standards of quality of tourist services and preparation of the new generation skilled professionals in the tourism industry with a high level of professionalism, capable of operating in multi-format, multidimensional and alternative information environment.

The structure is analyzed and there are revealed the contents of the main components of artistic and creative competence of bachelors in tourism (motivational-value, cognitive-personality, activity-reflexive). The pedagogical conditions are defined under which the process of forming artistic and creative Bachelor's Degree in Tourism will be more successful and increase the level of their professionalism.

Based on the generalization of theoretical provisions and practical experience with the aim to effectively solve the bachelor's professional training objectives tourism, based on a systematic approach, the author has developed a structural-functional model of the process of forming artistic and creative competence Bachelors of tourism in higher education; there are determined its main components and specific features of their interaction; stages of formation of artistic and creative competence of Bachelors in tourism as an integrated quality of personality.

Key words: artistic and creative competence, components of professionalism, structural components of artistic and creative competence, structural and functional model, professional training, level of professionalism.

УДК 378:377.352:338.4

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-8>

Богатирьова Г.А.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри туризму
і краєзнавства

Донецького національного університету
економіки і торгівлі
імені Михайла Туган-Барановського

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Стрижнем професійної підготовки спеціаліста ХХІ століття є розвивальна, культуротворча домінанта. Повною мірою це положення стосується формування професіоналізму майбутніх спеціалістів туристичної галузі, обов'язковим складником якого є художньо-творча компетентність. Професійна компетентність фахівця сфери туризму є

інтегративною якістю, що включає в себе рівень оволодіння професійними знаннями, уміннями, навичками й розглядається як процес здійснення суб'єктом свідомого управління своєю діяльністю та поведінкою відповідно до загальнолюдських ціннісних орієнтацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні положення компетентнісного під-

ходу обґрунтовано в працях І. Беха, Л. Алексевої, А. Байденко, Н. Бібик, Т. Браже, І. Зазюн, І. Зимньої, І. Єрмакова, О. Кононко, О. Овчарук, І. Родригіна, О. Савченко, А. Маркової, А. Хуторського та ін. Дослідження проблеми теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму займалися В. Лозовецька, В. Полуда, В. Федорченко; організацією навчально-виховного процесу в закладах туристичного спрямування – І. Зорін, В. Квартальнов, Л. Поважна, Н. Фоменко, Г. Цехмістрова та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Зазначені підходи потребують визначення необхідних умов для підготовки нової генерації кваліфікованих кадрів індустрії туризму з високим рівнем професіоналізму, здатних діяти в багатоформатному, багатовимірному й альтернативному інформаційному середовищі; більш детальної характеристики етапів формування художньо-естетичної компетентності бакалаврів з туризму в закладах вищої освіти.

Метою статті є теоретичне обґрунтування складників авторської структурно-функціональної моделі формування художньо-творчої компетентності бакалаврів з туризму та визначення педагогічних умов, за яких процес формування художньо-творчої компетентності бакалаврів з туризму буде більш успішним і сприятиме підвищенню їхнього професіоналізму.

Виклад основного матеріалу. Важлива роль у реалізації завдань Стратегії розвитку туризму та курортів в Україні на період до 2026 року належить неперервній професійній туристичній освіті, якість якої потребує вдосконалення [8]. У вищезазначеному документі вказується, що Україна відстає від провідних держав світу за рівнем розвитку туристичної інфраструктури та якості туристичних послуг. Саме тому організація якісної системи професійної підготовки фахівців туристичного супроводу й обслуговування стає першочерговим завданням вищих навчальних закладів відповідного профілю.

Ураховуючи поліфункціональність туризму та поліаспектність його взаємодії із суспільством, ми визначаємо туризм як сферу людської діяльності – рекреаційної або суспільно корисної, науково-практичної, пов'язану з подорожами та мандрівками людей, що виконує низку функцій політичного, економічного, культурного характеру, які проявляються як на рівні окремої особистості, так і на рівні суспільства загалом.

Розвиток туристичної галузі є надзвичайно актуальним для нашої країни. Докорінні зміни в економічному, соціальному, культурному та політичному житті України останнього десятиліття призвели до суттєвої трансформації туристичної галузі. Туризм в умовах переходу країни на засади ринкової економіки значною мірою комерціалі-

зувався, відкрилися нові можливості для поїздок до зарубіжних країн, набув розвитку «елітарний» туризм, з'явилися нові форми дозвілля туристів, розширилася туристична інфраструктура відповідно до сучасних світових вимог.

Туризм сьогодні виступає як «своєрідна проекція багатогранного буття людини, вираз її суспільної, духовної та культурної сутності» [6, с. 154]. Виходячи з вищезазначених підходів до туристичної галузі в контексті соціально-гуманітарних функцій туризму, потрібно зауважити, що відбувається зміна характеру професійної діяльності спеціалістів на ринку туристичних послуг, що призводить до необхідності побудови нової моделі спеціалістів у цій сфері.

Процес формування особистості висококваліфікованих спеціалістів туристичної індустрії потребує компетентнісного підходу, який повинен будуватися на поєднанні знань, навичок і вмій, а також ставлень, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, тобто всього того, що можна мобілізувати для активної дії [9, с. 11]. Зауважимо, що такий підхід, на відміну від знань, існує у формі діяльності (реальної чи розумової), але не тільки інформації про неї [4, с. 8].

Нині особливо необхідна студентам загальнокультурна й художньо-творча компетентність, адже відбувається активізація самосвідомості етносів, різних за величиною та інтенсивністю внутрішнього зв'язку, за економічними й соціальними характеристиками, за мовою і культурою, духовним складом. Щоб з'ясувати сутність художньо-творчої компетентності, важливо звернутися до визначення загальної культури як рівня розвитку сутнісних сил людини, адже загальна й художня культура охоплює етнічні, загальноосвітні, релігійні знання, якими має оволодіти та керуватися в діяльності кожний член суспільства.

Цікавими в цьому контексті розвитку туризму як ефективному засобі реалізації людських цінностей є дані, які наводить у монографії В. Федорченко. Так, тільки за другу половину минулого століття кількість жителів планети, які подорожували, зростає з 25 до 700 млн. чоловік. У 2020 році у світі прогнозується 1,5 млрд. міжнародних туристів, що означає збільшення туристичних прибуттів у 2,4 рази порівняно з 2000 роком. При цьому доходи від туризму, за прогнозами ВТО, у 2010 році становитимуть 1550 млрд. доларів США, тобто у 3,3 рази перевищать рівень 2000 року, а до 2020 року прогнозується збільшення доходів до 2000 млрд. доларів США [11, с. 128–129]. Отже, є зрозумілим визначення Організацією об'єднаних націй (ООН), Всесвітньою туристською організацією (ВТО) і ЮНЕСКО XXI століття століттям туризму.

Дослідники (О. Літвінова-Головань, В. Лозицька, Т. Сокол та ін.) виокремлюють три основні групи компетентностей: 1) компетентності, що розкрива-

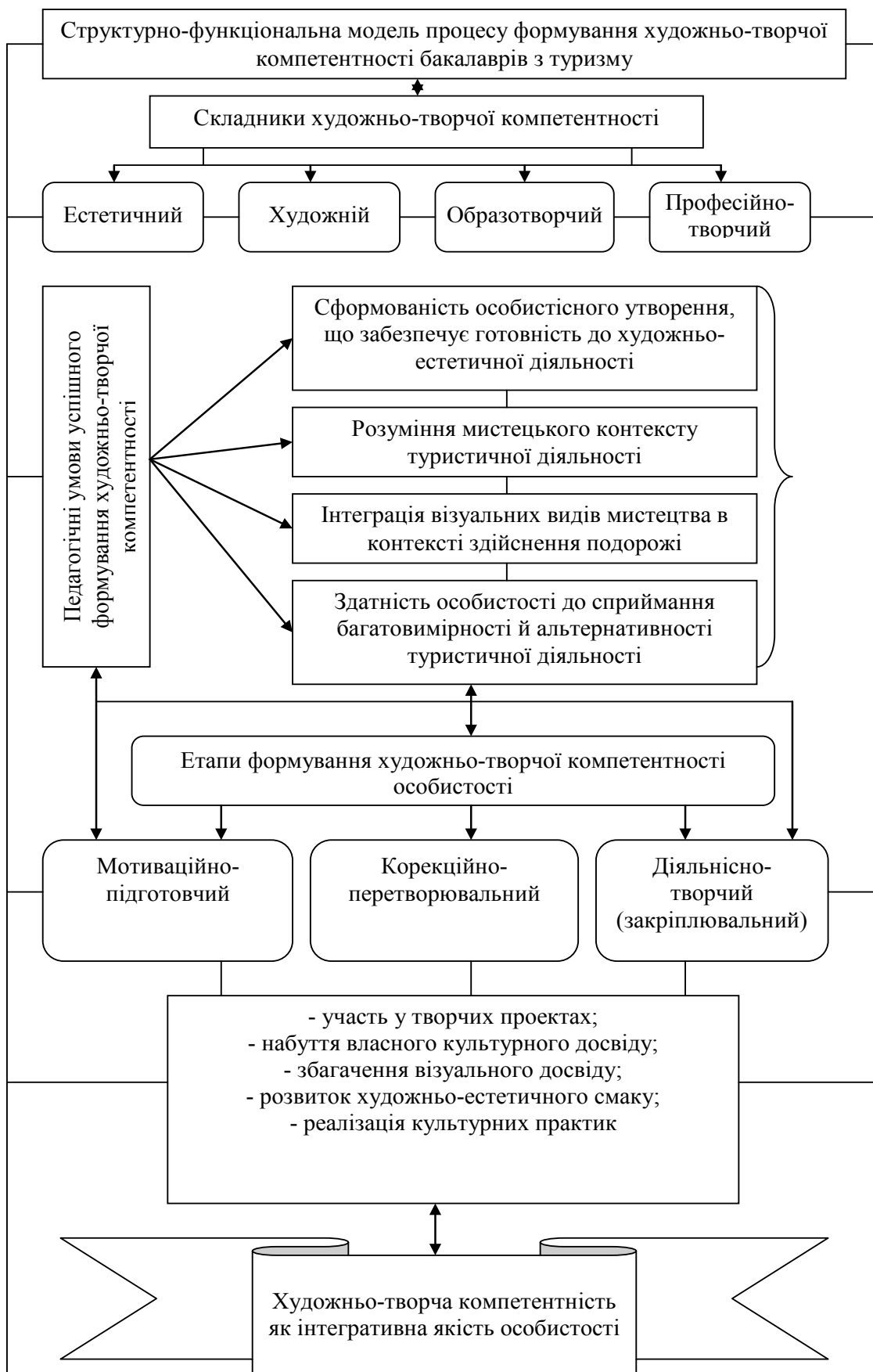


Рис. 1. Структурно-функціональна модель процесу формування художньо-творчої компетентності бакалаврів з туризму

Джерело: складено автором

ють ставлення до самого себе як до особистості, як до суб'єкта життєдіяльності; 2) компетентності, що розкривають ставлення до взаємодії людини з іншими людьми; 3) компетентності, які розкривають ставлення до діяльності людини, що виявляються в усіх її типах і формах [4, с. 140].

Для успішної реалізації компетентнісного підходу пріоритетним повинен стати перехід у системі професійної підготовки бакалаврів з туризму від авторитарного стилю до технологій діалогової взаємодії. У свою чергу, такий підхід дасть змогу перейти до продуктивно-мисленнєвої діяльності фахівців туристичного профілю й активізує вибір траєкторії взаємодії фахівця з потенціальним споживачем туристичного продукту.

Науковцями поняття «компетентність» трактується як специфічна здібність, яка дає змогу ефективно вирішувати типові проблеми й завдання, що виникають у реальних ситуаціях повсякденного життя; формувати вміння вирішувати окреслене коло завдань у професійних видах діяльності; здатність до актуального виконання діяльності, яка передбачає постійне оволодіння новою інформацією та оновлення знань, що дає можливість успішно розв'язувати професійні завдання в конкретних умовах; інтелектуально й особистісно зумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, який базується на знаннях.

Для нас важливим було положення, що «культурна спрямованість туризму – це один із найважливіших критеріїв туристської діяльності [7, с. 102]. Результатом навіть короткотермінових поїздок є поглиблення власних уявлень про власні цінності й ціннісний світ іншого, що підтверджує насичення людиноцентричним змістом цей вид діяльності.

Ми вважаємо, що педагогічні умови, за яких процес формування художньо-творчої компетентності фахівців з туризму буде більш успішним, можна визначити як спеціально створені обставити, що впливають на особливості взаємодії туризму із суспільством. Вони є фактором корекції ціннісних орієнтацій індивідів як творців і споживачів туристичних послуг. Потрібно враховувати той факт, що поліфункціональність туризму створює можливості відкриття споживачем туристичних послуг нових «пізнавальних світів», що потребує достатнього рівня художньо-естетичного розвитку особистості. Саме культурологічний сенс туризму розглядається як форма розвитку особистості, адже він розширює межі пізнання, сприяє етнокультурній самоідентифікації людини, розкриттю її латентних потреб, розвиває і трансформує соціокультурну сферу діяльності людини [1, с. 21].

Отже, розуміння мистецького контексту туристичної діяльності можна вважати педагогічною умовою формування художньо-естетичної компетентності бакалаврів з туризму. І. Климко стверджує, «якщо говорити про культурний контекст,

що вписуються в рамки туристичної діяльності, то він визначається як опосередковуюча діяльність, пов'язана з організацією формування комплексу маршрутів туристичної діяльності, а також з комплектуванням послуг та товарів туристичного бізнесу. Все це виглядає як певна інфраструктура об'єктних чинників культурних цінностей» [2, с. 58].

Ми виходили з того, що культурна спрямованість туризму – це один із найважливіших критеріїв туристичної діяльності. Основним завданням у цьому контексті повинна стати актуалізація культурного потенціалу туризму на основі здатності фахівців туристичної галузі розуміти різні змістово-сміслові тексти туристичних маршрутів та об'єктів. Пріоритетним ми вважали системний підхід до формування цієї інтегративної якості особистості. Автором розроблена структурно-функціональна модель формування художньо-естетичної компетентності бакалаврів з туризму, яка являє собою поєднання декількох підсистем, таких як складники художньо-творчої компетентності (естетична, художня, образотворча, професійно-творча); педагогічні умови успішного формування цієї якості фахівця; обґрунтування етапів формування художньо-творчої компетентності особистості (мотиваційно-підготовчий, корекційно-перетворювальний і діяльнісно-творчий). Складником моделі є також форми реалізації вищезазначених етапів.

Висновки. Узагальнення теоретичних положень і практичного досвіду дало нам змогу підсумувати, що художньо-творча компетентність бакалаврів з туризму являє собою інтегративну якість особистості, яка поєднує естетичний, художній, образотворчий і професійно-творчий складники. Визначені нами структурні компоненти художньо-творчої компетентності поділяються на творчі компоненти й професійні компоненти, взаємодія яких буде ефективною за дотримання певних педагогічних умов формування цієї якості особистості. Саме сформованість художньо-творчої компетентності дасть можливість реалізувати повною мірою культурно-історичний потенціал туристичної діяльності, сприятиме підвищенню сучасних стандартів якості туристичних послуг

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зязюн І.А. Філософія туризмології. Зязюн І.А. Туризм на порозі XXI століття: освіта, культура, екологія. Київ : КІТЕП, 1999. С. 19–21.
2. Климко І.Г. Синтез культурних практик туристичної діяльності як фактор гармонізації глобалізаційних процесів сучасності : дис. ... докт. екон. наук : 08.00.04. Дніпро, 2017. 424 с.
3. Літвінова-Головань О.П. Дослідження професійної компетентності майбутніх фахівців з туризму. Вісник ЧНПУ. Серія «Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт». 2015. Вип. 129 (2). С. 197–199.

4. Формування професійної компетентності фахівця сфери послуг і туризму : навчально-методичний посібник / В.Т. Лозовецька, Л.Б. Лук'янова, Л.В. Козак та ін. ; за заг. ред. В.Т. Лозовецької. Київ, 2010. 382 с.

5. Любіцева О.О. Ринок туристичних послуг: (геопросторові аспекти) : навчальний посібник. Київ : Альтерпрес, 2003. 427 с.

6. Пазенок В.С. Філософія туризму : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2004. 286 с.

7. Педагогіка туризму : навчальний посібник для ВНЗ / за ред. проф. В.К. Федорченка, проф. Н.А. Фоменко, доц. М.І. Скрипник, доц. Г.С. Цехмістрової. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2004. 328 с.

8. Про схвалення Стратегії розвитку туризму та курортів на період до 2026 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 16.03.2017

№ 168-р. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/168-2017-p>.

9. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. ; под общей ред. В.И. Белопольского. Москва : Когито-Центр, 2002. 394 с.

10. Сокол Т.Г. Напрями професійної підготовки фахівців туризму у вищих навчальних закладах України. *Економіка. Управління. Інновації*. 2011. № 2 (6).

11. Федорченко В.К. Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму : монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2004. 472 с.

12. Цехмістрова Г.С. Діагностика якості процесу навчання при підготовці фахівців для сфери туризму. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 1. С. 179–187.

ОСОБЛИВОСТІ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ПІДХОДІВ ДО ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ В СТРУКТУРІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

FEATURES OF CONCEPTUAL APPROACHES TO THE THEORY AND PRACTICE OF MANAGEMENT TRAINING OF FUTURE OFFICERS OF THE UKRAINIAN ARMED FORCES IN THE STRUCTURE OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER MILITARY ELEMENTARY INSTITUTION

Освітній процес у вищому військовому навчальному закладі – це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої військової освіти і науки, що проводиться через систему науково-методичних, педагогічних, навчально-виховних заходів і спрямована на передачу, засвоєння, примноження й застосування знань, умінь та інших компетентностей в осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвинутої особистості. Група методів організації й здійснення навчально-пізнавальної діяльності у вищому військовому навчальному закладі включає такі підгрупи: методи організації сприйняття навчальної інформації; методи організації й забезпечення розумової діяльності; методи управління самостійною навчально-практичною діяльністю. Підсумковою в практиці формування управлінської підготовки майбутніх офіцерів Збройних сил України в структурі освітнього процесу вищого військового навчального закладу є група методів контролю й самоконтролю, яка охоплює підгрупи методів усного, письмового і практичного контролю.

Сучасна система тактичної освіти офіцера як забезпечує розвиток і саморозвиток суб'єктів пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів ЗСУ, так і дає можливість кожному набути управлінського потенціалу для кар'єрного просування, спираючись на суб'єктні, військово-професійні та управлінські здібності, схильності, інтереси, ціннісні орієнтації, військово-професійний та управлінський досвід.

Цілісний педагогічний процес управлінської підготовки офіцера являє собою різновид людської діяльності, має такі складові компоненти: цільовий, змістовий, організаційно-діяльнісний, аналітико-результативний.

Професійна компетентність майбутнього офіцера є складним інтегрованим, інтелектуальним, професійним та особистісним утворенням, яке формується в процесі його професійної підготовки у вищому військовому закладі освіти, виявляється, розвивається й удосконалюється в професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів його теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних та індивідуально-психологічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту й особливостей цієї діяльності.

Ключові слова: управлінська підготовка, майбутні офіцери Збройних сил України, компетентнісний підхід, військові навчальні заклади.

Features of conceptual approaches to the theory and practice of forming management training of

future officers of the Armed Forces of Ukraine within the framework educational process at higher military educational institution.

Special aspects of conceptual approaches to the theory and practice of formation management training of future officers of the Armed Forces of Ukraine within the framework of educational process at higher military educational institution

Educational process at higher military educational institution is an intellectual and creative activity in the sphere of higher military education and science, which is provided through the system of scientific and methodological, pedagogical, academic and educational activities, and is aimed at transferring, acquiring, augmentation and application of knowledge, skills and other competencies of learners, as well as formation of a harmoniously developed personality.

The group of methods for organization and implementation of educational and cognitive activities at higher military educational institution includes the following subgroups: methods for organization of perception of learning information; methods of organization and maintenance of mental activity; methods of management of independent educational and practical activity.

The final result of formation the management training of future officers of the Armed Forces of Ukraine within the structure of educational process at higher military educational institution is a group of control and self-control methods, which includes the subgroups of oral, written and practical control methods.

The modern system of officer's tactical education provides development and self-development of future officers of the Armed Forces of Ukraine as the actors of cognitive activity, and gives an opportunity for everyone to acquire management potential for future promotion, based on subjective, military-professional and manager abilities, propensities, interests, values orientation, military-professional and management experience.

Integral pedagogical process of managerial training of an officer is a kind of human activity and has the following components: target, content, organizational and activity, analytical and efficient.

Methods of training – means of orderly interconnected activities of the teacher and students, aimed at solving educational problems: the methods of organization and implementation of educational and cognitive activities; methods of stimulation and motivation of educational and cognitive activity; methods of control and self-control of the effectiveness of educational and cognitive activity.

The professional competence of future officer is a complex integrated, intellectual, professional and personal entity formed in the course of his professional training in a higher military educational institution, is manifested, developed and

УДК 378.22:34(043. 3)

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-9>

Бурій С.В.,

канд. пед. наук,

провідний науковий співробітник

Науково-дослідного центру

Військового інституту

Київського національного університету

імені Тараса Шевченка

Савченко А.О.,

начальник відділу ведення штатів

Головного управління оборонного

планування

Генерального штабу

Збройних сил України

refined in professional activity, and the effectiveness of its implementation depends significantly on the types of its theoretical, practical and psychological readiness, personal, professional and individual psychological qualities, perception

of goals, values, content and features of these activities.

Key words: *management training, future officers of the Armed Forces of Ukraine, competency-based approach, military educational institutions.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Наукові знання необхідні, щоб передбачати педагогічний процес та управляти ним, розвитком формування управлінської культури в майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки. Свого часу великий педагог К. Ушинський застерігав від емпіризму в педагогіці, справедливо відзначаючи, що недостатньо ґрунтуватися тільки на особистому, хоч би й вдалому досвіді виховання. Педагогічну практику без теорії він порівнював зі знахарством у медицині [1].

Водночас життєвий педагогічний досвід, незважаючи на відому форму свого існування, не зникає, а передається зі століття в століття, витримує випробування часом, змінює орієнтири й цінності, але загалом зберігається у вигляді педагогічної культури народу, його педагогічної ментальності й нині може бути застосований як основа наукового психолого-педагогічного знання в науковому дослідженні формування управлінської культури в майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки.

Як зазначено в Положенні «Про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України», «освітній процес – це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої військової освіти і науки, що проводиться у ВВНЗ (ВНП ВНЗ) через систему науково-методичних, педагогічних, навчально-виховних заходів і спрямована на передачу, засвоєння, примноження і застосування знань, умінь та інших компетентностей в осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвинутої особистості» [2]. Разом із тим освітня діяльність у вищому військовому навчальному закладі (далі – ВВНЗ) проводиться з метою забезпечення здобуття вищої та післядипломної освіти, задоволення інших освітніх потреб курсантів (слухачів, студентів), ад'юнктів, докторантів [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині, як зазначає В. Кремень [3], з урахуванням нинішніх соціально-економічних і політичних реалій, потрібен працівник «нового типу» – професійно й соціально мобільний, який має глибокі професійні знання з інтегрованих професій, володіє технічними, правовими, педагогічними знаннями, здатний до технічної та соціальної творчості, самовдосконалення, готовий до роботи за різних форм організації праці та виробництва в умовах конкуренції.

Існує низка праць військових учених, у яких аналізуються проблеми військового управління офіцерів (О.В. Бойко, М.І. Драгомиров, Л.В. Олійник, О.А. Прохоров, І.С. Руснак, В.В. Стасюк,

В.М. Телелим, Р.В. Торчевський, В.В. Ягупов та ін.). Аналіз цих праць показує, що управлінська діяльність належить до міждисциплінарних наукових проблем: філософський (обґрунтовуються методологічні основи поняттєво-категорійного апарату, критерії, принципи і структура управлінської діяльності (І.А. Зязюн, І.І. Смолюков, Г.П. Щедровицький та ін.); соціально-економічний (досліджується проблема військової логістики, ефективність військово-економічного управління служб тилу (О.М. Маслій); військовий (з'ясування сутності управління військами, унормування військової термінології у сфері керівництва (В.С. Покалішин, І.С. Руснак, В.М. Телелим, С.Ю. Поляков, О.О. Стеценко та ін.) аспекти.

Мета статті полягає в проведенні науково-практичного аналізу розвитку, становлення і практичного значення управлінської культури майбутніх офіцерів Збройних сил України в освітньому процесі ВВНЗ в умовах реформування Збройних сил України й переформатування військової освіти з вимогами часу.

Виклад основного матеріалу. Для організації цілісного педагогічного процесу, що є досить суттєвим для наукового дослідження формування управлінської культури в майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки, на засадах гуманістичної педагогіки співробітництва, що розроблена Ш. Амонашвілі [5], нами застосовано такі принципи:

- принцип пізнання й засвоєння в педагогічному процесі людяності;
- принцип пізнання себе як особистості;
- принцип поєднання власних інтересів із загальнолюдськими цінностями;
- принцип неприпустимості застосування засобів, що спонукають учня на антисоціальні прояви;
- принцип надання необхідного суспільного простору для прояву власної індивідуальності;
- принцип олюднення обставин у педагогічному процесі;
- принцип визначення якостей, що формують особистість майбутнього офіцера, його освіченість і розвиток залежно від якості самого педагогічного процесу.

У зв'язку цим С. Сисоева [6] зауважує, що природжені й набуті якості в людині нерозривно пов'язані та не підлягають чіткому розмежуванню. Щоб природжена креативність особистості зреалізувалася у творчій продуктивній діяльності, необхідно не тільки забезпечити психолого-педагогічний супровід розвитку цієї креативності, а й цілеспрямований педагогічний вплив на особистість щодо формування тих «додаткових» якостей,

які забезпечують їй успіх у творчій діяльності. Для ефективного розвитку й подальшого продуктивного формування управлінської культури в майбутніх офіцерів необхідне застосування цілісного педагогічного процесу в системі військової освіти.

Ю. Бабанський [4] розглядає класифікацію методів навчання не як якийсь аспект, а як цілісну структуру процесу навчання. Він поділяє методи навчання на три великі групи (рис. 1).

Як бачимо з рис. 1, група методів стимулювання й мотивації має підгрупи: методи, що спрямовані на формування інтересу до навчання; методи, що спрямовані на розвиток відповідальності за навчання.

Група методів організації й здійснення навчально-пізнавальної діяльності включає такі підгрупи: методи організації сприйняття навчальної інформації; методи організації й забезпечення розумової діяльності; методи управління самостійною навчально-практичною діяльністю.

Група методів контролю й самоконтролю охоплює підгрупи методів усного, письмового й лабораторно-практичного контролю.

Сучасна система тактичної освіти офіцерів має як забезпечувати їхній розвиток і саморозвиток як суб'єктів пізнавальної діяльності, так і надати можливість кожному набути управлінського потенціалу для кар'єрного просування, спираючись на суб'єктні, військово-професійні та управлінські здібності, здатності, схильності, інтереси, ціннісні орієнтації, військово-професійний та управлінський досвід [7]. М. Нецадим слушно наголошує, що «завдання фундаменталізації освіти полягає в забезпеченні оптимальних умов формування гнучкого і багатогранного наукового мислення, різних способів сприйняття дійсності» [8, с. 326].

Модернізація системи української військової освіти у ВВНЗ є складником загального процесу

соціально-економічного реформування країни та Збройних сил зокрема. Процес її переходу до нових освітніх стандартів існування реалізується за основними принципами й напрямками розвитку Болонського процесу: упровадження нових стратегій та інформаційних технологій, рівний доступ до якісної освіти, військова мобільність, інноваційність в освітньому процесі, прогресивність викладацького й курсантського складу [9].

На думку М. Нецадима та В. Маслова [8; 10], багато десятиліть уважається, що армія й культура мало сумісні, що військова справа може обійтися й без певного фундаментального та прикладного культурологічного забезпечення. Зацікавленість теоретиків і практиків культурологічного навчання й виховання офіцерів у пошуках оптимальних методів цієї роботи пояснюється певною залежністю бойової підготовки підрозділів і частин від рівня їхніх культурологічних знань, навичок, умінь, якостей і звичок. У зв'язку з цим В. Маслов зазначає: «Важливою і змістовною галуззю навчання та виховання офіцерського складу є його культурологічна спрямованість. Відійшли в минуле ті часи, коли офіцеру було достатньо вправно стріляти зі всіх видів зброї, добре водити штатну бойову техніку, виразно і гучно подавати команду, мати навички тактичного чи оперативного мислення і належний зовнішній вигляд» [10, с. 31]. Дослідник вважає, що підготовка військових фахівців повинна мати культурологічну спрямованість, яка передбачає й гуманітаризацію військової освіти загалом [10].

У дослідженнях І. Толоч [11] доводить, що під психолого-педагогічною компетентністю військового фахівця оперативно-тактичного рівня підготовки вважається система психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, оволодіння якими дасть змогу забезпечити виконання двоєдиних цілей



Рис. 1. Класифікація методів навчання (за Ю. Бабанським)

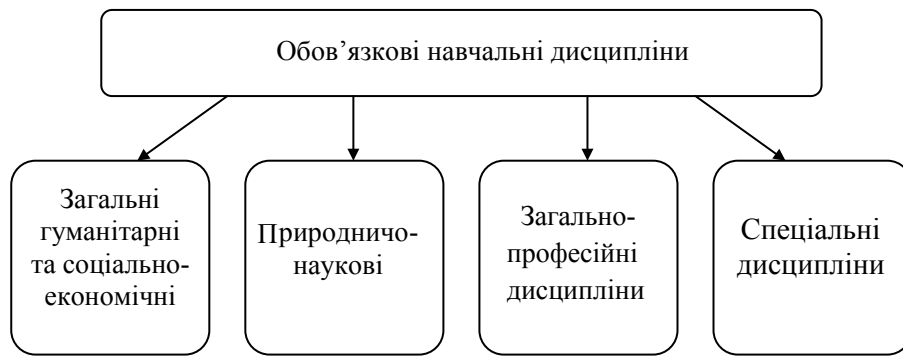


Рис. 2. Складові блоки навчальних дисциплін управлінської професійної підготовки у ВВНЗ

командира: по-перше, забезпечення високого морально-психологічного стану особового складу, по-друге, саморозвиток офіцера [11].

Як зазначає А. Кучерявий, «майбутній офіцер має потребу бути невід'ємною частиною своєї нації, брати активну участь у житті суспільства, забезпечувати цілісність держави та роботу його інституцій, присвячувати себе певній справі. Це зумовлює наявність у нього потреб служіння суспільству, державі та особистісній ідеї» [12, с. 54]. Застосування схеми управління знаннями в освітньому процесі ВВНЗ забезпечить практичне формування управлінської культури в офіцера. Для розуміння практичного значення управлінської культури у військовій практичній діяльності офіцера необхідно сформулювати новий управлінський світогляд, що оснований на науковому мисленні. Основою сформованості на відповідному рівні для військового командира управлінської культури лежить науковий підхід, базою якого є науковий світогляд.

Професійна компетентність військовослужбовця є складним інтегрованим, інтелектуальним, професійним та особистісним утворенням, яке формується в процесі його професійної підготовки у вищому військовому закладі освіти, виявляється, розвивається й удосконалюється в професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів його теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних та індивідуально-психологічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту й особливостей цієї діяльності. Вона виявляється в діяльності й не може обмежуватися лише певними знаннями, вміннями та навичками. У зв'язку з цим, щоб бути компетентним фахівцем, мало мати фундаментальну теоретичну та практичну підготовку, необхідно бути творчою особистістю, професійно та психологічно готовою і здатною до ефективного застосування набутих фахових знань у професійній діяльності. Тому нинішня професійна підготовка у ВВНЗ складається з чотирьох обов'язкових блоків навчальних дисциплін (рис. 2) [13].

Висновки. Досліджуючи методи практики військової освіти, можемо резюмувати, що завжди вони діють у певній системі, кожен із них є структурним елементом цієї системи й у взаємозв'язку з іншими забезпечує ефективність освітнього процесу, тому їх застосовують у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності. Вибір методу й ефективне його застосування в освітньому процесі ВВНЗ залежать від:

- вікових особливостей курсантів і їхнього життєвого досвіду. Так, у освітньому процесі підготовки майбутніх офіцерів доцільно застосовувати диспут і лекцію;
- рівня розвитку військового колективу. У несформованому колективі педагог застосовує метод вимог у категоричній безпосередній формі, у згуртованому – можна вдаватися до таких методів, як громадська думка, прийом паралельної дії;
- індивідуальних особливостей курсантів у ВВНЗ. На ці особливості варто зважати не лише в індивідуальній навчальній і самостійній роботі, а й під час групових і фронтальних навчальних занять, виховних заходів. Підібраний метод виховання повинен передбачати індивідуальні корективи;
- поєднання методів формування свідомості й досвіду громадської поведінки. Добираючи методи виховання, варто розумно поєднувати методи формування свідомості й методи формування громадської поведінки з урахуванням принципу виховання єдності свідомості та поведінки;
- ефективності методів управління, яка в освітньому процесі забезпечується за умови, якщо викладач спирається в їх застосуванні на психічні особливості майбутнього офіцера. Курсант реагує на виховний вплив позитивно, негативно або нейтрально, що вимагає від педагога вміння «вловити» реакцію курсанта й відповідно скоригувати його сприйняття.

Отже, проведений науковий аналіз теоретичних і практичних основ розвитку і становлення управлінської культури, структури і критеріїв професійної управлінської компетентності офіцера переконливо доводить існування педагогічної про-

блеми формування управлінської культури в процесі професійної підготовки у ВВНЗ. Узагальнення теоретичних педагогічних теорій щодо формування управлінської культури в процесі опанування військовим управлінням у ВВНЗ є підставою для розгляду в майбутньому стану сформованості управлінської культури офіцерів.

Подальші дослідження будуть спрямовані на відпрацювання розширення теоретико-методологічної бази та моделей управління освітнім процесом ВВНЗ для формування професійних компетентностей офіцерів Збройних сил України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1948–1950. Т. 8 : Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. 776 с.
2. Про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України : Положення : Наказ Міністерства оборони України від 20.07.2015 № 346. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 22 вересня 2015 р. за № 1126/27571. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1126-15/page>.
3. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. 448 с.
4. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. Москва : Педагогика, 1977. 254 с.
5. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики: школа жизни : в 3 кн. Москва : Армита-Русь, 2000. Кн. 3. 320 с.
6. Сисоєва С.О. Основы педагогической творчости : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
7. Bakhov Ivan, Leadership Abilities of a Military Manager, Professionalism of a Commander as the Guarantee of the Practice of Effective Activity of a Military Organization. *International Journal of Engineering & Technology*. 2018. Vol 7. № 4.38. Special Issue 38. С. 45–49.
8. Нецадим І.М. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика : монографія. Київ, 2003. 766 с.
9. Ryzhykov Vadym Method of organizing lessons in the armies in the way of modern world military educational practice. Problems of the development of modern science: theory and practice: Collection of scientific articles. EDEX, Madrid, España, 2018. P. 218–228.
10. Маслов В.С. Теорія і практика культурологічної підготовки слухачів і курсантів : монографія. Київ : Логос, 1997. 174 с.
11. Толок І.В. Розвиток психолого-педагогічної компетентності майбутніх магістрів військового управління в системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Хмельницький, 2013. 16 с.
12. Кучерявий А.О. Служіння офіцера як чинник проектування виховної роботи у навчальних закладах військового типу. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2016. № 14. С. 53–60.
13. Рижиков В.С. Теорія та практика системного підходу у професійній підготовці майбутніх офіцерів в умовах реформування військової освіти сьогодення. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. № 18. С. 81–89.

ОСОБИСТІ КРЕАТИВНІ ЯКОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ОСНОВА ЙОГО ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

PERSONAL CREATIVE QUALITIES OF A FUTURE TEACHER AS THE BASIS OF HIS CREATIVE ACTIVITY

Публікацію присвячено визначенню основних креативних якостей особистості майбутнього вчителя математики, що становлять основу його творчої діяльності й творчого потенціалу.

У статті представлено аналіз поглядів різних відомих учених на структуру креативності особистості, а також на набір креативних якостей у тому числі й майбутнього вчителя математики. З'ясовано, що сучасний учитель математики разом із загальнопедагогічними якостями повинен мати ще й низку власних креативних якостей, що становить основу його творчої діяльності.

Так, мотиваційно-ціннісний компонент містить такі особисті креативні якості: мотиви, інтереси, потребу в самореалізації, наявність інтересу до розвитку креативності, прийняття її як життєвої цінності; упевненість у собі; мотивацію, що допомагає людині зосередитися на творчій роботі; готовність переборювати внутрішню мотивацію.

Креативними якостями, що містяться в когнітивному (знаннєвому) компоненті, є здатність розв'язувати задачі, тобто здатність до аналізу й синтезу; знання, спираючись на які людина може використовувати теорію на практиці; інтуїція, здатність до перетворень, уява й фантазія; уміння планувати свої дії, робити умовиводи та загальні висновки; здатність до педагогічної творчості. Операційно-технологічний компонент містить оригінальність (спроможність виробляти ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих поглядів); гнучкість; семантичну спонтанну гнучкість – продукування різноманітних ідей у нерегламентованій ситуації; допитливість; використання ПК в освітньому процесі, розвиток алгоритмічного мислення, уміння працювати зі джерелами інформації; асоціативність (здатність до встановлення логічних зв'язків між подіями тощо).

Рефлексивний компонент містить такі особисті креативні якості: розуміння себе; збагачення ментального досвіду, здатність до самоаналізу власної діяльності, самооцінки своєї підготовленості й відповідності отриманих результатів професійної діяльності запланованим; здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі.

Ключові слова: творчість, креативність, творчий потенціал, особисті креативні

якості особистості, структура креативності, майбутні вчителі математики, вища школа, компонентні складники.

The publication is devoted to the definition of the basic creative qualities of the future teacher of mathematics, which form the basis of his creative activity and creative potential.

The article analyzes the views of various well-known scientists on the structure of personality creativity, as well as on a set of creative qualities, including a future mathematics teacher. It is found that the modern mathematics teacher, along with the pedagogical qualities, should have a number of creative qualities, which is the basis of his creative activity.

Thus, the motivational value component contains the following personal creative qualities: motives, interests, the need for self-realization, the presence of interest in the development of creativity, acceptance of it as a vital value; self-confidence; motivation that helps a person focus on creative work; a willingness to overcome intrinsic motivation.

The creative qualities contained in the cognitive component are: the ability to solve tasks, that is, the ability to analyze and synthesize; knowledge based on which a person can apply theory in practice; intuition, ability to transform, imagination and fantasy; ability to plan their actions, make inferences and general conclusions; ability for pedagogical creativity.

The operational and technological component comprises: originality (the ability to produce ideas that differ from conventional views); flexibility; semantic spontaneous flexibility – producing different ideas in an unregulated situation; curiosity; use of PCs in the educational process, development of algorithmic thinking, ability to work with sources of information; associativity (the ability to make logical connections between events, etc.).

The reflective component contains the following personal creative qualities: understanding oneself; enrichment of mental experience, ability to self-analyze their own activity, self-assessment of their preparedness and conformity of the obtained results of professional activity with the planned ones; the ability to refine an object by adding details.

Key words: creativity, creative potential, personal creative qualities of personality, structure of creativity, future teachers of mathematics, high school, component components.

УДК 378.371.134:37.025.8
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-10>

Бурчак С.О.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри фізико-математичної
освіти та інформатики,
докторант
Глухівського національного
педагогічного університету
імені Олександра Довженка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У системі сучасної освіти одним із найважливіших завдань є забезпечення творчого розвитку особистості, про що наголошується в численних освітніх документах України. Зокрема, у Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) одним зі стратегічних завдань окреслено створення умов для формування освіченої, творчої, креативної особистості громадянина, реалізації та самореалізації його природних задатків і мож-

ливостей в освітньому процесі [3]. У Національній доктрині розвитку освіти зазначається: «Держава повинна забезпечувати ... розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості» [7].

Тому основним, найважливішим завданням педагогічної освіти стає підготовка компетентного, кваліфікованого, креативного, творчого випускника, який здатний не лише застосовувати на практиці знання, вміння й навички, а й приймати

оригінальні та нестандартні рішення в ситуаціях, що виникають у професійній діяльності, що розглядаємо як особисті креативні, творчі якості педагога, спроможного діяти в умовах, які висуває до нього нова українська школа.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема розвитку творчого потенціалу вчителя та його ролі в навчанні й вихованні учнів була предметом уваги відомих педагогів минулого, зокрема Я. Коменського, І. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, А. Дистервега, К. Ушинського, Л. Толстого, П. Блонського, С. Шацького, А. Макаренка, В. Сухомлинського.

Важливу роль у розробленні основ теорії творчої особистості відіграли дослідження закономірностей творчого процесу в різноманітних видах діяльності, які відтворено у фундаментальних працях Л. Виготського, Г. Костюка, Н. Лейтеса, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Т. Кудрявцева, А. Матюшкіна, Я. Пономарьова та інших.

Проблемою формування особистості, розвитком її творчих якостей займалися багато дослідників: Б. Ананьєв, В. Андреев, Л. Анциферова, В. Асєєв, Т. Баришева, І. Бех, Д. Богоявленська, Є. Варламова, А. Вороній, Дж. Гілфорд, А. Гуржій, Л. Дарінська, В. Дружинін, В. Загвязинський, В. Кан-Калік, О. Клепиков, Н. Кузьміна та інші.

Щодо креативності, то різні вчені розглядають її як загальну здатність до творчості (Л. Єрмолаєва-Томіна, С. Сисоєва, О. Ярошинська, В. Дружинін, Л. Пузеп, О. Кононко, О. Куцевол, В. Фрицюк.); властивість особистості (Дж. Гілфорд, Е. Торренс, Є. Гергель); здатність особистості виходити за межі заданої ситуації, створювати оригінальні цінності (Ф. Баррон, Д. Богоявленська, С. Медник, В. Моляко, В. Сластьонін, Л. Байтімерова); обов'язкову характеристику представника педагогічної професії (О. Антонова, С. Сисоєва, О. Куцевол, І. Подорожна, А. Шадріна, І. Гриненко, О. Дунаєва, А. Морозов, В. Фрицюк) [9].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри досить велику кількість досліджень і публікацій, проблема творчості, креативності, творчого потенціалу майбутніх учителів математики й сьогодні не втратила актуальності, оскільки й досі ще немає чітко визначеної структури, не розроблені теоретичні й методичні засади її розвитку. Особливої актуальності, на нашу думку, проблема розвитку творчого потенціалу, креативності, готовності до творчої діяльності вчителів-предметників набуває в умовах нової української школи, інклюзивної освіти, формування конкурентоздатної, мобільної особистості тощо. У статті ми розглянемо виділимо основні креативні якості майбутнього вчителя математики, які становлять основу його творчої діяльності.

Метою статті є визначення основних креативних якостей особистості майбутнього вчителя математики, що становлять основу його твор-

чої діяльності й творчого потенціалу. Завдання статті: проаналізувати погляди педагогів і психологів щодо набору особистих креативних якостей майбутніх педагогів і визначити систему вказаних якостей у рамках власного дослідження.

Виклад основного матеріалу. Теоретичні й методичні основи розвитку креативності, творчого потенціалу майбутніх учителів математики повинні ґрунтуватися на психолого-педагогічній концепції про відповідність структури особистості психологічній структурі її діяльності Б. Ананьєва, О. Куцевол, Л. Леонтьєва, Б. Ломова та інших. В умовах педагогічного закладу вищої освіти це означає, що розвиток особистих, у тому числі й креативних, якостей майбутніх педагогів повинен визначатися вимогами вказаної спеціальності. У протилежному випадку можна отримати невідповідність між системою необхідних професійних якостей і професійними функціями, якими повинен бути забезпечений сучасний учитель, у тому числі й математики. Отже, сучасний учитель математики разом із загальнопедагогічними якостями повинен мати ще й низку власних креативних якостей, що становить основу його творчої діяльності. Аналізуючи психолого-педагогічні праці видатних учених, схарактеризуємо набір власних креативних якостей майбутніх учителів математики, які є професійно значущими в їхній професійній діяльності. Зауважимо, що структура власних креативних якостей може бути мобільною, а залежатиме від індивідуальних якостей особистості вчителя й учнів, умов навчання в університеті, професійної діяльності в закладах середньої освіти тощо.

Проаналізуємо підходи вчених до структури власних креативних якостей особистості, в тому числі й педагога.

Дж. Гілфорд у наукових працях креативними якостями особистості вважає такі: оригінальність – спроможність продукувати віддалені асоціації, незвичні відповіді, відповідати на подразники нестандартно; семантична гнучкість – здатність виявити основну властивість об'єкта; образно-адаптивна гнучкість – спроможність змінити форму стимулу так, щоб побачити в ньому нові ознаки й можливості для використання; семантична спонтанна гнучкість – продукування різноманітних ідей у нерегламентованій ситуації; швидкість думки – кількість ідей, що виникають за одиницю часу; гнучкість думки – здатність переключатися з однієї ідеї на іншу; допитливість – чутливість до проблем у навколишньому світі, здатність до розроблення гіпотези; ірреальність – логічна незалежність реакції від стимулу; фантастичність – повна відірваність відповіді від реальності за наявності логічного зв'язку між стимулом і реакцією [2].

У роботах американських психологів Д. Маккіннона, К. Роу висвітлено такі особисті креативні якості індивіда: упевненість у собі, незалеж-

ність суджень, схильність до ризику. А. Маслоу, К. Роджерс убачають власними креативними якостями розуміння себе та свобода духу [6].

На сторінках праць С. Овчаров власні креативні якості педагога характеризує так: асоціативність – здатність до встановлення логічних зв'язків між подіями, об'єктами та їх властивостями; гнучкість мислення – здатність застосовувати різноманітні стратегії, вирішуючи проблеми; здатність до перекомбінування – спроможність до швидкого перетасування ідей, що виникають; інтуїтивність – здатність до передбачення певних подій, властивостей об'єктів; оригінальність – здібність продукувати незвичайні, нестандартні ідеї; побіжність думки – кількість ідей, що виникають в одиницю часу. До спеціальних критеріїв креативності автор зараховує здатність до педагогічної творчості, використання комп'ютерної техніки в навчально-виховному процесі, рівень розвитку алгоритмічного мислення [8].

На значну увагу в тому числі й у рамках дослідження заслуговують роботи вітчизняного вченого, педагога О. Куцевол, яка створила модель креативних якостей особистості, професійно необхідних для творчої методичної діяльності вчителя, що включає в себе: 1) мотиваційно-креативні властивості: мотиви, інтереси, потреба в самореалізації; творчу позицію; 2) емоційно-креативні властивості: емпатію; багатство емоційного досвіду; експресивну та імпресивну емоційність; 3) інтелектуально-креативні властивості та здібності: інтуїцію; здатність до перетворень; уяву й фантазію; дивергентне мислення; прогнозування; 4) естетично-креативні властивості та здібності: прагнення до краси; естетичну емпатію; почуття форми, стилю; почуття гумору; 5) комунікативно-креативні властивості: співробітництво у творчій діяльності; здатність мотивувати творчість інших; акумулювати творчий досвід; 6) екзистенціально-креативні властивості: позитивну «Я-концепцію», нонконформізм; індивідуальний стиль діяльності [5].

Американський психолог Е. Торренс серед креативних якостей особистості називає такі: 1) появу чутливості до проблем, дефіциту знань, їх невідповідності, дисгармонії тощо; 2) фіксацію цих проблем; 3) пошук рішень цих проблем, висунення гіпотез; 4) перевірку, зміни і повторні перевірки гіпотез; 5) формулювання результату [1]. Німецький соціолог, філософ, психоаналітик Е. Фром креативними якостями називає здатність дивуватися, шукати рішення в нестандартній ситуації, спрямованість на нове й уміння глибоко усвідомлювати власний досвід [4].

Вітчизняний учений С. Гончаренко на сторінках словника називає креативними якостями здатність висловлювати незвичайні ідеї, нетрадиційно мислити, швидко розв'язувати проблемні ситуації [10, с. 102].

С. Сисоєва, приділяючи багато уваги проблемі креативності в дослідженнях, особистими креативними якостями індивіда бачить сукупність творчих задатків, умінь особистості, що зумовлюють певний рівень і характер розвитку творчих якостей особистості, її пізнавальних процесів, мислення, знань, умінь і навичок з урахуванням певних умов [11].

Попри різноманітність підходів до визначення власних креативних якостей у тому числі й майбутніх учителів математики, виділимо ті, що домінують у дослідженнях учених, а також ті, що дійсно мають педагогічний і психологічний вплив на професійну діяльність педагога. Особисті креативні якості бакалаврів – майбутніх учителів математики – набувають значущості й у рамках дослідження.

Мотиваційно-ціннісний компонент містить такі особисті креативні якості, як мотиви, інтереси, потреба в самореалізації, наявність інтересу до розвитку креативності, прийняття її як життєвої цінності; психологічна мотивація й готовність до інновацій у професійній діяльності; упевненість у собі; мотивація, що допомагає людині зосередитися на творчій роботі; готовність переборювати внутрішню мотивацію, протистояти думці оточення.

Креативними якостями, що містяться в *когнітивному (знаньовому) компоненті*, є здатність розв'язувати задачі, тобто здатність до аналізу й синтезу; знання, спираючись на які людина може використовувати теорію на практиці, у тому числі й психолого-педагогічні, математичні, методичні тощо; інтуїція, здатність до перетворень, уява й фантазія; мислення (власні закони руху й розвитку думки, уміння планувати свої дії, робити умовиводи та загальні висновки; здатність до педагогічної творчості).

Операційно-технологічний компонент містить оригінальність (спроможність виробляти ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих поглядів, здатність створювати незвичайні способи та шляхи розв'язування завдань, у тому числі й математичних, педагогічних); гнучкість – здатність виявити основну властивість об'єкта й запропонувати новий спосіб його використання; семантична спонтанна гнучкість – продукування різноманітних ідей у нерегламентованій ситуації; допитливість – чутливість до проблем у навколишньому світі, здатність до розроблення гіпотези; побіжність думки (кількість ідей, що виникають за одиницю часу); використання ПК в освітньому процесі, розвиток алгоритмічного мислення, уміння працювати зі джерелами інформації, продуктивно використовувати новітні інформаційні технології; асоціативність (здатність до встановлення логічних зв'язків між подіями тощо).

Рефлексивний компонент містить такі особисті креативні якості: розуміння себе, спрямованість на нове й уміння глибоко усвідомлювати власний досвід, здатність до самостійної діяльності в про-

цесі розвитку креативності; збагачення ментального досвіду, здатність до самоаналізу власної діяльності, самооцінки своєї підготовленості та відповідності отриманих результатів професійної діяльності запланованим; здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі, уносити корективи в процес розвитку креативності, бачити допущені помилки та шляхи їх усунення.

Висновки. Розвиток вказаних особистісних якостей майбутніх учителів математики й становитиме основу розвитку креативності, творчого потенціалу та основ творчої діяльності бакалаврів педагогічних університетів. Подальший напрям розвідок убачаємо у створенні системи розвитку креативності й творчого потенціалу майбутніх педагогів в умовах закладу вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Torrance E.P. The Torrance Test of creative thinking: Technical-norm manual. Ill, 1974.
2. Гилфорд Дж. Три сторони інтелекта / пер. с англ. Э.А. Голубевой. *Психология мышления*. Москва : Прогресс, 1965. С. 443–456.
3. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). Київ : Райдуга, 1994. 61 с.
4. Зінкевич Д.К. Сутність креативного менеджменту і його місце в системі управління машинобудівним підприємством. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2009. Вип. 19.2. С. 182–187.
5. Куцевол О.М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури : монографія. Вінниця : Глобус-Прес, 2006. 348 с.
6. Психология креативности / Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни. Москва : Когито-Центр», 2009. 420 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. *Педагогічна газета*. 2001. № 7 (85).
8. Овчаров С.М. Розвиток креативності вчителів інформатики в системі неперервної професійної освіти. *Наука и инновации в современном мире: образование, воспитание, физическое воспитание и спорт*. Київ, 2017. С. 8–22.
9. Павленко В.В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»*. Житомир, 2016. Вип. 11. С. 120–131.
10. Професійна освіта : словник / уклад. С.У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н.Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
11. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість : монографія. Київ : Каравела, 1998. 150 с.

МОТИВАЦІЯ СТУДЕНТІВ ЗВО НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ВИВЧЕННЯ НОВОГО ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ ЗА УМОВИ КОЛЕКТИВНОЇ ПРАЦІ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ

THE MOTIVATION OF STUDENTS AT NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES FOR LEARNING NEW LEXICAL AND GRAMMATICAL MATERIAL SHOULD BE IMPROVED BY STUDENTS' ACTIVITY DURING PRACTICAL LESSONS

У статті розглянута проблема формування мотивації для підвищення зацікавленості студентів ЗВО немовних спеціальностей до вивчення іноземної мови. Проаналізовано розподіл мотивації на зовнішню та внутрішню. Також розглянуто проблеми відсутності мотивації в студентів до навчання. Наводяться приклади й даються поради, як покращити навчально-пізнавальну діяльність студентів. Особливості процесу оволодіння новим граматичним і лексичним матеріалом наведено в таблиці переваг і недоліків використання онлайн перекладача під час практичних занять для перекладу текстів економічної спрямованості. Багато студентів нелінгвістичних спеціальностей, рівень володіння англійською мовою яких варіюється від початкового рівня (A1) до рівня нижче за середній (A2), користувалися онлайн перекладачем для перекладу всього тексту загалом, не перекладаючи окремо слова та речення. Отже, як результат, їхній словниковий запас залишився практично незмінним. Студенти повинні оволодіти методикою користування онлайн перекладачем для розширення знання іноземною мовою. Вони мають зрозуміти та сприйняти необхідність не тільки перекладати нове слово, а й дізнатися його значення та правильно використовувати це слово в реченнях. Мета статті – надати інформацію про наявність справжньої проблеми мотивації вивчення іноземної мови та виявити цінності для стимулювання студентів до ефективних зусиль у здобутті освіти. Актуальність матеріалу статті зумовлена суспільною потребою у володінні іноземними мовами та усвідомленням важливої ролі зацікавленості студентів у процесі навчання. Ефективність навчання частково залежить від глибини внутрішніх потреб та отримання задоволення від успіхів у навчанні. Важливо розуміти, що рівень успішності в отриманні нових знань залежить від сили (глибинного внутрішнього) мотиву. Він пов'язаний зі зростанням інтересу до навчання й удосконалення знань студентів. Цей мотив є джерелом дії, якими повинен керувати викладач.

Ключові слова: мотивація, іноземна мова, внутрішня мотивація, зовнішня мотивація, викладач, студент.

This article outlines the problem of formation of the motivation among students of non-linguistic specialties to increase the interest of learning a foreign language. The division of motivation into external and internal was analysed. The problems of lack of students' motivation to learning were also considered. Examples and tips of the improvement of educational and cognitive activities of students were provided. The features of the process of understanding new grammar and lexical material are shown in the table of advantages and disadvantages of using online translator during practical lessons. Many students of non-linguistic specialties whose level of English is varied from A1 to A2 used to translate the whole text without separating words and sentences. So as a result, their vocabulary is almost constantly very poor. Students got to master the correctness of using online translator for increasing their knowledge of a foreign language. It is very useful not only to translate the new word but to understand its meaning and to use it correctly. The purpose of the article is to give the reader some information on the real problem in motivating of a foreign language learning. The other problems are to discover values and to stimulate the students to effective effort in getting education. The relevance of material presented in the article is caused by social need to know foreign languages and awareness of its importance in the process of teaching and learning for students. The effectiveness of learning partly depends upon the strength of the needs and upon the satisfaction the learning brings. It is important to understand that the rate of learning depends upon the strength of the motive. Motivation is one of the main concepts of the learning process. The level of motivation sets not only in motion the activity which results in learning, but also sustains and directs it. It is concerned with the arousal of interest in learning and improving students' knowledge of the foreign languages.

Key words: motivation, foreign language, internal motivation, external motivation, teacher, student.

УДК 81'394:331.101.3

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-11>

Васильєва К.В.,

викладач кафедри іноземних мов
Одеського національного економічного
університету

Постановка проблеми в загальному вигляді. Питання мотивації студентів немовних спеціальностей під час навчання іноземної мови є основним, оскільки в цієї категорії студентів переважно відсутня мотивація до вивчення англійської мови. Однією з умов успішного навчання є інтерес самих студентів до вивчення іноземної мови, бажання приділяти йому час і докладати додаткові зусилля для оволодіння мовою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування мотивації балансує між такими двома аспектами, як навчання й вихо-

вання. Треба розуміти, що увага викладачів повинна бути спрямована не тільки на здійснення студентом навчання, а й на те, що мотивує студента до саморозвитку та самовдосконалення в процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Виявлено критерії та показники, які дають змогу виділити чотири рівні сформованості мотивації вивчення іноземної мови в студентів вищих нелінгвістичних закладів освіти:

– рівень відсутності мотивації (негативна внутрішня мотивація учіння, закладена в навчальну діяльність суб'єктів навчання);

– низький рівень (негативна зовнішня мотивація учіння, яка знаходиться поза навчальною діяльністю суб'єктів навчання);

– середній рівень (позитивна зовнішня мотивація, яка безпосередньо знаходиться поза навчальною діяльністю суб'єктів навчання);

– високий рівень (позитивна внутрішня мотивація, закладена в навчальну діяльність суб'єктів навчання) [2, с. 10]

Формування мотивації – це виховний процес, створення системи цінностей і пріоритетів, соціально прийнятних в українському суспільстві, що означає взаємозв'язок між усвідомленнями та мотивами, які заохочують студентів до навчання. Мотиви, що спонукають до діяльності та навчання, пов'язані із задоволенням потреб. Розрізняючи мотиви, студент сприймає необхідність навчання й оволодіння новим матеріалом, але не обов'язково це спонукає його до навчальної діяльності.

Сучасний викладач ЗВО має завдання задіяти в навчанні такі методи, які пробуджуватимуть і підтримуватимуть у студентів інтерес до пізнання нового. За цих умов вагомим значенням набуває мотивація як важливий компонент освіти. Від мотивації студента залежить не тільки його успішність у навчанні у ЗВО, а також бажання отримувати додаткові знання та самовдосконалюватися протягом усього життя. А це є дуже важливо, оскільки, згідно із сучасними дослідженнями, результати діяльності людини тільки на 20% залежать від інтелекту, а на 70–80% – від мотивації.

Мотивацію варто розглядати не як короточасний фактор діяльності, який можна відкинути після досягнення мети. Ідеться про те, щоб почуття обов'язку було стабільним і закріплювалося в характері людини як постійне прагнення до діяльності, щоб воно стало рисою людини та впливало на хід її життєдіяльності й тоді, коли самі стимулювальні фактори перестають діяти [3, с. 85].

Мета статті – надати інформацію про наявність справжньої проблеми мотивації вивчення іноземної мови та виявити цінності для стимулювання студентів до ефективних зусиль у здобутті освіти.

Виклад основного матеріалу. Мотивація – це сукупність таких факторів, як інтереси, потреби, прагнення, емоції, переконання, ідеали, установки, що спонукають студента до навчальної діяльності та викликають у нього прагнення до саморозвитку. Правильно поставлена мотивація спонукає студента діяти з максимальною енергією в різних навчальних і повсякденних ситуаціях.

З метою поліпшення процесу формування мотивації викладач має сприяти створенню на заняттях такого навчального середовища, у якому б студенти відчували внутрішню потребу навчатися та самовдосконалюватися. Цього можна досягти за умови, коли студент самостійно обирає собі мету й докладає зусилля, аби її досягти.

Необхідними умовами мотивації студента вважаються:

- допитливість студента;
- прагнення задовольнити допитливість;
- бажання самовдосконалюватися;
- наполегливість щодо досягнення поставленої мети.

Відомі три види мотивації студентів до навчання – зовнішня, внутрішня, та глибинна внутрішня.

Зовнішня мотивація

Студент, мотивований зовні, бере участь у навчальному процесі мотивації заради визнання, отримання високих балів і похвали. Він є мало зацікавленим у саморозвитку та працює на короткотривалу перспективу. У цьому разі студент насамперед зацікавлений у такому:

- заслужити похвалу;
- не отримати низький бал.

Водночас студенту необхідно працювати на довготривалу перспективу:

- розвиток;
- удосконалення знань.

Як наслідок, такі студенти вважають причиною своїх невдач і неуспішності зовнішні сили. Вони сприймають свою невдачу як постійну. Такі студенти потребують заохочення, інакше в них виникає переконаність у відсутності в них здібностей до вивчення іноземної мови.

Внутрішня мотивація

Студенти самі визначають собі цілі, яких прагнуть досягти у вивчанні іноземної мови. Так у студента розвивається глибинний інтерес до навчання та саморозвитку. Студент вважає кращою винагородою почуття власної гідності, підвищення самооцінки, задоволення від того, що він рухається в правильному напрямі для досягнення мети, яку сам собі визначив. Такий студент не звертає особливої уваги на набрані бали, а досягає успіхів у навчанні завдяки внутрішньому інтересу здобути нові знання, прагненню досягнути поставленої мети тощо. Він добре розуміє, що будь-яка невдача пояснюється тим, що він доклав недостатньо зусиль для опрацювання нового матеріалу та не сформував належну базу знань у відповідній предметній області. Студент бере на себе відповідальність за власні невдачі на себе й не втрачає зацікавленості в навчанні. У цьому разі для студента є важливим:

- досягнення поставленої мети під час вивчення іноземної мови;
- емоції, які викликає процес навчання;
- вміння вчитися й застосовувати отримані знання на практиці.

Внутрішня глибинна мотивація

Внутрішня глибинна мотивація складається з мотивації та мотивів. Вона залежить від бажання самого студента до навчання, пізнання нового

й постійного саморозвитку. Мотивація – це ті цілі, які людина собі ставить, а мотиви – те, що вона насправді хоче робити, і те, що спонукає її до діяльності. З часом мотивація може зменшуватися, але мотиви існують завжди.

Отже, у системі навчальних мотивів студентів наявні як внутрішні мотиви навчальної діяльності, так і мотиви, які є зовнішніми щодо навчальної діяльності. Одним із основних завдань вишівського викладання є підвищення в структурі мотивів студента питомої ваги внутрішньої мотивації, змістовно близької до навчальної діяльності [1, с. 319].

Для викладача є важливим створити умови для появи в студентів як зовнішньої, так і внутрішньої мотивації. Викладач має добирати такий навчальний матеріал, який би викликав у студентів інтерес до пізнання нового. Викладач має заохочувати та мотивувати студентів до діяльності й вивчення нового лексично-граматичного матеріалу, використовуючи такі види завдань, як рольові ігри, створення презентацій, робота в малих групах тощо.

Досвід викладання іноземної мови в немовних факультетах ЗВО доводить, що в групі завжди присутні студенти з різним рівнем базової підготовки. Разом із цим студенти мають різні індивідуальні особливості, які не завжди вдається виявити одразу.

На початку першого навчального семестру 2019 року студентам першого курсу всіх факультетів було запропоновано пройти вхідний тест на виявлення рівня володіння іноземною мовою, що складався зі 100 питань різної складності. Після тестування студенти були поділені на групи з низьким, середнім і високим рівнем володіння іноземною мовою.

Я викладаю англійську мову професійного спілкування в групах першого курсу обліково-економічного факультету з низьким рівнем володіння іноземною мовою. Для цих студентів є складним розуміння та опрацювання звичайного тексту, а тексти економічної спрямованості виявляються для них ще складнішими.

З метою покращення навчально-пізнавальної діяльності нами запроваджена колективна робота студентів на практичному занятті для опрацювання вправ до економічного тексту.

На парі були присутні 20 студентів (загалом у групі 23 студенти).

Одним із завдань практичного заняття, яке виконували студенти, була вправа, в якій запропоновано 20 словосполучень економічного характеру й надано 20 речень, у яких необхідно використати ці словосполучення.

Метою завдання було:

- залучення всіх присутніх на практичному занятті студентів до участі в активній роботі;
- засвоєння нового лексичного матеріалу;
- опрацювання поточного граматичного матеріалу;

- оволодіння технікою самостійного перекладу тексту економічної тематики для студентів немовних факультетів.

У сучасних студентів є можливість користуватися онлайн перекладачем для перекладу нових слів, які не входять до нової активної лексики, є незнайомими для студентів із низьким рівнем володіння іноземною мовою. Але більшість студентів, можливо, задля економії часу намагається перекладати повністю весь текст, а не лише окремі слова, що негативно впливає на сприйняття й засвоєння нового лексично-граматичного матеріалу. Далі подана таблиця переваг і недоліків використання онлайн перекладача для перекладу не окремих слів і словосполучень, а всього тексту разом.

Таблиця 1

Переваги й недоліки для студентів, які перекладають тексти за допомогою онлайн перекладачів

Переваги	Недоліки
Економія часу	Відсутність навичок засвоєння та опрацювання нової лексики
Готовий переклад, який можна зачитати на парі	Невміння самостійно перекладати тексти, формулюючи окремі слова в зрозумілі речення
Виконання завдання	Невміння працювати зі словником

На практичному занятті нами запропоновано таке.

Перше завдання, яке необхідно було виконати, – перекласти словосполучення економічного характеру з англійської мови українською за допомогою онлайн словника. Кожному студенту треба було перекласти по одному слову чи словосполученню з 20 наданих у завданні.

Наступне завдання мало такий вигляд:

20 речень розподілялися так, що кожна пара студентів (було 10 пар студентів) мала перекласти по два речення та вписати нові чи незнайомі для них слова, що пов'язано з тим, що для студентів із груп із низьким рівнем володіння іноземною мовою більшість слів є новими.

Заключне завдання полягало в тому, щоб ознайомити всіх присутніх студентів з новою лексикою за допомогою колективної праці самих студентів. Один зі студентів писав на дошці слова, які вони перекладали. Інші студенти записували їх у конспекти. І так робили всі десять пар присутніх на занятті студентів. Кожен зі студентів по черзі демонстрував на дошці нові слова й ті слова, які були незнайомі для нього (чи неї). Десять пар студентів переклали по два речення. Кожний студент працював над вправою. Усі дізналися нові слова й записали їх у конспекти.

За результатом виконання завдання, студенти насамперед були задоволені, що завдання було їм зрозумілим і вони виявилися здатними його виконати, отримавши навички працювати в команді. Не можу не зауважити, що вони не менше раділи, що хтось виконав частину роботи, а не кожен студент перекладав усе завдання самостійно. Після успішного завершення їм було приємно усвідомлювати, що кожен із них брав участь у колективному опрацюванні матеріалу. Зрозумівши зміст усіх речень, студенти обговорили можливі варіанти перекладу.

Мета запропонованого завдання на прикладі виконання однієї лексично-граматичної вправи:

- усвідомлення необхідності правильно користуватися онлайн перекладачем;
- формування вміння виконувати завдання, працюючи в парі з іншим студентом;
- економія часу (той аспект, до якого звикли сучасні студенти);
- ознайомлення всіх присутніх на занятті студентів з новою лексикою економічного характеру;
- набуття студентами досвіду самостійної роботи для подальшого виконання домашнього й аудиторного завдання.

Висновки. Мету й значення мотивації повинні чітко усвідомлювати як викладач, так і самі студенти. Викладачі можуть бути ефективними в тому, щоб заохочувати студентів зосереджува-

тися на навчанні замість ефективності виконання. Основна мета мотивації – стимулювати навчальну діяльність і сприяти їй, заохочувати студентів до вивчення іноземної мови та сприяти підвищенню ефективності процесу навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Тригуб І.П. Мотивація студентів як один із основних факторів успішної професійної підготовки. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»* : збірник наукових праць. Київ, 2014. Вип. 48. С. 318–321.
2. Арістова Н.О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2008.
3. Козак М.В. Роль мотивації та шляхи її підвищення при вивченні іноземних мов. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2015. Вип. 35. С. 84–87.
4. URL: <http://www.yourarticlelibrary.com/motivation/importance-of-motivation-in-education-499-w0rds/6062>.
5. URL: <http://www.yourarticlelibrary.com/learning/importance-of-emotions-in-teaching-and-learning-702-words/6040>.
6. URL: <https://gointothestory.blcklst.com/reader-question-how-would-you-define-inner-motivation-and-outer-motivation-4df152452f5b>.

НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ РАДІОТЕЛЕФОННОЇ ФРАЗЕОЛОГІЇ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОЇ АВІАЦІЇ

RADIO TELEPHONE PHRASEOLOGY TRAINING OF CIVIL AVIATION SPECIALISTS

Збільшення обсягів міжнародних перевезень через повітряний простір передбачає вдосконалення бортового обладнання та навігаційних процедур. Керівництво повітряним рухом здійснює диспетчерська служба управління повітряним рухом (УПР), яка постійно перебуває на зв'язку з повітряним судном. Основне завдання управління повітряним рухом – «забезпечити безпечний, упорядкований і швидкий потік повітряного руху». Важливим елементом безпечної системи керування повітряним рухом є ефективний, чіткий і надійний зв'язок між повітряним судном (ПС) і диспетчером УПР. Авіадиспетчери, кожен із яких має свою зону відповідальності, супроводжують ПС на всіх етапах польоту, від моменту запуску двигуна на землі до зарулювання літака на місце стоянки після приземлення. Отже, можна зауважити, що загальним принципом повітряного управління для авіадиспетчера буде «чую, керую», а для пілота – «чую, виконую». Аудіювання в умовах ведення радіообміну «Земля – Повітря» – це особливий вид спілкування, якому властиві характерні психологічні особливості, що являють собою професійно значущі вміння, необхідні для успішного здійснення професійної радіокомунікації між екіпажами повітряних суден і наземними органами управління рухом авіації.

Сьогодні на багатьох повітряних лініях рух літаків нагадує рух на великих автострадах, і для забезпечення безпеки його учасників необхідно дотримання певних правил. Важливу роль у цих правилах відіграє професійно-мовленнєва діяльність авіаційних операторів, яка реалізується засобами авіаційної підмови. Незважаючи на значну кількість робіт, присвячених проблемам спеціальних підмов загалом і радіообміну зокрема, особливості спеціального підмовлення, що обслуговує зв'язок контролера повітряного руху, залишаються найменш вивченими. В умовах, коли використання англійської мови як міжнародної мови цивільної авіації на повітряних шляхах набуло широкого поширення, а радіозв'язок національними мовами орієнтований на міжнародні стандарти, існує реальна потреба в порівняльному вивченні радіозв'язку в національних та англійській мовах, тому що саме типологічний аналіз є важливим для уніфікації радіообміну. Перманентний процес оновлення наявних форм радіообміну зумовлює виникнення нових розділів фразеології. Якісна мовна професійна підготовка учасників радіообміну стає гарантією безпеки повітряного руху особливо в країнах, де англійська не є рідною або основною мовою спілкування. У статті розглядається значення аудіювання як виду мовленнєвої діяльності, актуальність навчання аудіювання, оскільки аудиторна компетенція є важливим компонентом у професійній діяльності майбутніх авіаційних фахівців в умовах професійного радіообміну. Найважливіша річ у зв'язку пілот – диспетчер – це розуміння мови радіообміну. Важливо, щоб пілоти підтверджували кожен радіозв'язок з УВД, використовуючи відпо-

відний позивний сигнал літака. Професійний радіообмін оснований на багатьох чинниках. Оскільки нестандартна фразеологія є частішою причиною чи фактором, що сприяє аваріям та інцидентам літальних апаратів, найважливішими є навички сприйняття професійної фразеології на слух. Це гарантує швидке спілкування (з бажаним результатом), зменшує ризик того, що інформація буде неправильно зрозумілою, і полегшує процес читання/повторного прослуховування, під час якого можливі помилки швидко виявляються. Диспетчери повинні знати, що пілот хоче зробити, перш ніж належним чином виконати свої контрольні обов'язки. Пілоти повинні підтримувати пильність у моніторингу радіозв'язку управління повітряним рухом.

Ключові слова: адитивна компетенція, радіокомунікація, аудіювання, безпека польотів, професійний радіообмін, підмова, радіотелефонна фразеологія, фонематичний слух.

The increase in international traffic through airspace involves the improvement of airborne equipment and navigation procedures. Air traffic control is provided by the Air Traffic Controller, which is in constant with the aircraft. The main task of air traffic control is "to ensure a safe, well-ordered and rapid flow of air traffic". An important element of a secure air traffic control system is effective, clear and reliable communication between the aircraft and the Air Traffic Controller. Air Traffic Controllers, each with its own area of responsibility, accompany the aircraft at all stages of the flight, from the moment the engine is started on the ground until the aircraft lands on the parking spot after landing. Therefore, it can be noted that the general principle of air traffic control for the air traffic controller will be "hear, control", and for the pilot – "hear, perform". Listening in Earth-to-Air radio exchange is a special type of communication characterized by distinctive psychological characteristics that are professionally relevant skills necessary for successful professional radio communication between aircraft crews and Ground Controller. Despite a significant number of works devoted to the problems of special sublanguages in general and radio exchange in particular, the features of a special sublanguage providing the communication of a pilot-air traffic controller remain the least studied. In the conditions when the use of English as an international language of civil aviation on airways has become widespread, and radio communications in national languages are oriented to international standards, there is a real need for a comparative study of radio communications in national and English languages, because it is the typological analysis that is important for radio unification. The permanent process of updating existing forms of radio exchange leads to the emergence of new sections of phraseology. High-quality language professional training of radio exchange participants becomes a guarantee of air traffic safety, especially in the countries where English is not the native or main language of communication. The article considers the

УДК 81:811.111-028.17:629.7 (045)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-12>

Вербилло Г.П.,

ст. викладач кафедри іноземних мов за фахом
Київського національного авіаційного університету

Максимович Г.О.,

ст. викладач кафедри іноземних мов за фахом

Київського національного авіаційного університету

Кодола Р.М.,

викладач кафедри іноземних мов за фахом

Київського національного авіаційного університету

importance of listening as a type of speech activity, the relevance of listening skills, since listening competence is an important component in the professional activities of future aviation professionals in a professional radio environment. The most important thing in pilot-controller communications is understanding the language of radio exchange. It is important that pilots confirm each ATC radio communication using the appropriate aircraft call sign. Professional radio exchange is based on many factors. As non-standard phraseology may cause accidents and incidents of aircraft, the skills of listening professional

phraseology are crucial. This guarantees fluent communication (with the desired result), reduces the risk that information will be misunderstood, and facilitates the process of reading/re-listening so, that errors can be detected quickly. Dispatchers have to know what the pilot wants to do before properly performing their control duties. Pilots should maintain vigilance in monitoring air traffic control radio communication.

Key words: additive competence radio communication, auditing, flight safety, professional radio exchange, sublanguage, radiotelephony phraseology, phonemic hearing.

Постановка проблеми в загальному викладі. Проблема підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі управління повітряним рухом (далі – УПР) не втрачає свого первинного значення, її актуальність зростає з кожним роком. Рекомендований Міжнародною організацією цивільної авіації (далі – ІКАО) робочий рівень володіння англійською мовою досить високий. І вивчення англійської мови для пілота-міжнародника або авіадиспетчера є першочерговою необхідністю, зумовленою передусім вимогами безпеки польотів. В епоху великих швидкостей, коли рішення приймається за секунди, нема можливості звернутися до словника або іншої довідкової літератури. Отже, безпека польотів може бути забезпечена лише за умови володіння англійською мовою як міжнародною мовою радіотелефонного зв'язку на професійному рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто зауважити, що останніми роками у світі відбулася значна кількість серйозних авіаційних подій. Однією з причин стало недостатнє володіння англійською мовою авіаційним персоналом. ІКАО 27 листопада 2003 прийняла Поправку № 164 до Положення 1 «Видача свідоцтв авіаційному персоналу», згідно з якою (пункти № 1, 2, 4, 9) з 5 березня 2008 року пілоти літаків і вертольотів, диспетчери повітряного руху й оператори авіаційних станцій повинні розуміти мову радіообміну та володіти нею на робочому рівні. Навчання сприйняття іноземної мови на слух і її розуміння приділяється велика увага як у вітчизняній, так і в зарубіжній методиці викладання іноземних мов. Це пояснюється тим, що вміння аудіювання як один із найскладніших видів іншомовної комунікативної діяльності є нарівні з продукуванням мови нерозривними компонентами вербальної комунікації.

Аналізуючи педагогічну, психологічну та методичну літературу, необхідно відзначити, що низка вчених, таких як Б.А. Душков, І.М. Іванова, З.А. Кочкіна, Н.С. Харламова, Б.А. Лапідус, Н.Ю. Абрамівська, С.Н. Степанова, М.З. Шишло та інші, досліджували труднощі розуміння та сприймання на слух мови носіїв в умовах вишу. Велика кількість авторів приділяє серйозну увагу таким важливим питанням, як залежність розуміння усного іншомовного мовлення від мовних особливостей

звучання тексту, форми і способу викладу повідомлення, від наявності опор (А.С. Лур'є, Є.Г. Богданова, Дж. Міллер), що сприяє розвитку вміння слухати й розуміти аудіоматеріали певної тривалості звучання (Н.І. Гез, З.А. Кочкіна).

Дослідження Г. Фейербанка, Н. Гутмана та С.М. Мірона (1957) присвячено впливу темпу мовлення на слухове сприйняття.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Разом із тим недостатньо дослідженими залишаються проблеми навчання аудіювання, яке реалізується у важких умовах, зокрема під час радіообміну «Земля – Повітря».

Мета статі – відзначити, що якість мовної підготовки курсантів ще неповною мірою відповідає поставленим стандартами вимогам. Підтвердженням цьому є сумна статистика аварій і катастроф повітряних суден. Ця обставина зумовлює необхідність розроблення ефективної методики навчання аудіювання майбутніх авіадиспетчерів в умовах ведення професійного радіообміну.

Виклад основного матеріалу. У вищих авіаційних навчальних закладах поряд із вивченням загальноосвітніх і спеціальних дисциплін особлива увага приділяється формуванню навичок і вмінь спілкування англійською мовою в умовах ведення радіообміну «Земля – Повітря». Авіаційна англійська мова (Aviation English) є мовою для спеціальних цілей. Вона використовується для спілкування людей, які мають стосунок до сфери авіації. Це мова метеорологічного забезпечення польотів, літакобудування, організації повітряного руху тощо. Основною частиною авіаційної англійської є радіообмін (Radiotelephony communication). Із погляду лінгвістики це керована підмова з обмеженою лексикою й особливими правилами вимови, спеціально створена для однозначної інтерпретації значення та його адекватного використання пілоти й диспетчерами. Її головною відмінністю є суворе регламентація фразеології радіообміну, яка наказує словесно визначати ситуацію й не допускає ніяких відхилень і варіантів, нею забезпечується повне взаєморозуміння між учасниками радіокомунікації в усьому світі. Фразеологія ІКАО (ICAO phraseology) – це невелика й жорстко структурована частина мови, набір стандартних слів і фраз, схвалені ІКАО для ведення зв'язку в режимі

«пілот – диспетчер». Отже, уміння адекватного розуміння усної іноземної мови курсантами авіаційних ВНЗ набуває особливого значення, оскільки під час ведення радіообміну «Земля – Повітря» пілот або інженер з управління повітряним рухом не мають права на помилку: від цього залежить безпека польоту. У зв'язку з цим проблема вдосконалення процесу навчання аудіювання в авіаційних ВНЗ є завжди актуальною.

Для безпечного та ефективного здійснення своєї професійної діяльності авіаційні фахівці повинні вміти швидко й точно розуміти загальні, конкретні або пов'язані з роботою теми, осмислювати інформацію, що передається, й оперативно реагувати на виникнення нестандартних ситуацій ц повітряному русі. Названі вміння є показниками сформованості навичок такого виду мовленнєвої діяльності, як аудіювання. Отже, актуальним завданням методики навчання іноземної мови в авіаційному ВНЗ є формування та розвиток навичок і вмінь аудіювання радіотелефонної фразеології під час ведення професійного радіообміну.

Однак якість мовної підготовки курсантами ще неповною мірою відповідає вимогам ІКАО. Статистика аварій повітряних суден – тому підтвердження. Ця обставина зумовлює актуальність розроблення ефективної методики навчання майбутніх авіадиспетчерів аудіювання іншомовних повідомлень. Відповідно до Поправки до Положення про видачу свідоцтв авіаційному персоналу ІКАО, пілоти літаків і вертольотів, диспетчери повітряного руху й оператори авіаційних станцій повинні володіти мовою радіообміну та розуміти її на високому робочому рівні. Аудіювання в умовах ведення радіообміну «Земля – Повітря» є специфічним, із характерними психологічними особливостями; це вид комунікативної діяльності, що являє собою професійно важливі вміння, необхідні для успішного здійснення радіокомунікації між екіпажами повітряних суден і наземними органами управління повітряним рухом. Авіаційний радіообмін здійснюється стандартною радіотелефонною фразеологією (РТФ), за допомогою якої учасники радіокомунікації спілкуються в усьому світі. Під час ведення радіообміну важливим є розуміння всієї озвученої інформації, говорити треба тільки те, що передбачено стандартами ІКАО. Виконання цих вимог забезпечує безпеку польоту. Навчання аудіювання в авіаційних ВНЗ вимагає теоретичного осмислення, оскільки стандартні методики та способи навчання цього виду мовленнєвої діяльності виявляються нерелевантними в специфічних умовах професійної діяльності авіадиспетчерів. Саме аудіювання визначається як «процес, що складається з одночасного сприйняття мовної форми і розуміння змісту почутого повідомлення» [Глухів, 1993]. Виходячи зі специфіки радіообміну, ми розглядаємо аудіювання як особливий вид

комунікативної діяльності в умовах професійного радіообміну.

Отже, актуальним завданням методики навчання англійської мови в авіаційному ВНЗ є формування й розвиток навичок і вмінь аудіювання радіотелефонної фразеології під час ведення професійного радіообміну. Досвід свідчить, що курсанти відчують значні труднощі під час сприйняття радіотелефонної фразеології, недостатньо володіючи навичками й уміннями сприйняття на слух іноземної мови.

Установлено, що в умовах професійного радіообміну базовими для аудіювання є такі психофізіологічні механізми:

- артикуляційні;
- механізми осмислення отриманої інформації;
- мнемічні механізми;
- механізми сегментації мови й механізми антиципації.

Фонематичний слух посідає особливе місце в системі механізмів аудіювання. Успіх у навчанні іноземної мови, у нашому випадку аудитивної компетенції, багато в чому визначається розвитком фонематичного слуху курсантів. Без нього не може відбутися процес спілкування, оскільки якщо звуки мови не розрізняються на слух, то інтерпретація повідомлення утруднюється або взагалі стає неможливою. У зв'язку з цим Н.І. Гез стверджує, що «успішність смислового сприйняття багато в чому залежить від здатності аудитора розрізняти на слух звуки, звукосполучення, ознаки мови й утримувати в пам'яті їх акустичні якості, тобто від сформованості мовного слуху – інтонаційного та фонематичного».

Отже, для навчання аудіювання іноземної мови головною умовою є цілеспрямований розвиток, тобто тренування фонематичного слуху курсантів. Аналіз навчальних посібників для курсантів вищих авіаційних навчальних закладів показав, що в них практично відсутня система вправ для тренування фонематичного слуху. Аналіз процесу радіообміну дав змогу також виявити в курсантів характерні проблеми зі сприйняттям на слух радіотелефонної фразеології. Крім стандартних труднощів (фонетичних, лексичних і граматичних), виявляються труднощі об'єктивного характеру (дистанційність сприйняття, одномоментність і неможливість коментування радіоповідомлення, техногенні перешкоди) і труднощі суб'єктивного характеру (індивідуальні акценти, своєрідність і темп вимови стандартних реплік, культурні невідповідності). Отже, як теоретичну базу розроблення методики навчання аудіювання курсантів авіаційних ВНЗ прийнято положення про попередню підготовку (тренування) фонематичного слуху учнів, мета якої зорієнтувати та адаптувати слуховий апарат учнів на сприйняття еталонних фраз, що становлять основний зміст радіокомунікації в режимі

«Земля – Повітря». Така організація процесу навчання змінює методику. Відмінними рисами її стає поєднання вправ для формування основних механізмів фонематичного слуху – диференціація й розпізнавання мовленнєвих структур.

Отже, розвиток фонематичного слуху ми розглядаємо як необхідну умову якісного сприйняття аудіоповідомлень, оскільки він забезпечує й реалізує всі необхідні психофізіологічні механізми сприйняття.

Розроблений комплекс вправ для тренування фонематичного слуху являє собою набір вправ, спрямованих на розвиток умінь вслухатися в іноземну мову, відтворювати слово в його звуковій цілісності, виконувати складовий і словесний аналіз, диференціювати лексичні одиниці в умовах зовнішніх перешкод, виділяти смислові віхи повідомлень, відтворювати синтагми й окремі фрази із заданим інтонаційним малюнком, зберігаючи його. Цей комплекс складається з п'яти серій вправ. Перша серія вправ спрямована на ідентифікацію звуків. Друга серія вправ передбачає розпізнавання звукоскладової структури слова. Третя серія вправ призначена для вироблення вміння розпізнавати складову структуру слова. Четверта серія вправ спрямована на ідентифікацію на слух слів, словосполучень і фраз за тембром голосу. Метою п'ятої серії вправ є тренування розрізнення мовних структур. Другий комплекс вправ, призначений для навчання курсантів аудіювання, спрямований на розвиток аудитивних навичок і вмінь у курсантів, забезпечує розуміння на слух команд, донесень і запитів, які звучать, та ідентифікацію й диференціацію стандартної радіотелефонної фразеології. У результаті виконання цього комплексу вправ формуються такі вміння:

- вичленення з мовних повідомлень явищ, виражених стандартною фразеологією;
- співвіднесення звукових образів із семантикою;
- визначення контентного значення різних лексичних одиниць;
- установлення фактів повідомлення й адекватного реагування на них;
- прогнозування можливих реплік екіпажу;
- заповнення пропусків у повідомленнях за допомогою логічної здогадки в умовах технічних збоїв з опорою на контекст;

- сприйняття й реагування (без втрати змісту інформації) на повідомлення в нормальному темпі та з певною тривалістю звучання до кінця;

- уміння реагувати на повідомлення в умовах нормального й екстремального польотів;

- уміння професійного ведення радіокомунікації в стандартних та екстремальних ситуаціях польоту, наближених до реальних;

- уміння вести радіокомунікацію на високому професійному рівні як у стандартних, так і в нестандартних, екстремальних ситуаціях.

Метою комплексу вправ для тренування фонематичного слуху курсантів як умови ефективного навчання аудіювання є формування таких умінь, під час оволодіння якими вони зможуть сприймати й розпізнавати окремі звуки в слові, диференціювати склади в словах, розрізнити індивідуальні характеристики різних голосів. Цей комплекс вправ забезпечує учнів здатністю здійснювати аналіз і синтез слів, представлених на слух, розрізнити наголошені склади в словах, визначити кількість слів у фразі й розпізнавати пропозиції з різним інтонаційним забарвленням у процесі мовлення. Існує вірогідність, що після виконання вправ, спрямованих на тренування фонематичного слуху, курсанти з більшою результативністю опанують уміннями та навичками сприйняття й розуміння радіотелефонної фразеології.

Висновки. Аудіювання радіотелефонної фразеології в умовах переговорів «Земля – Повітря» являє собою специфічний вид комунікативної діяльності, що реалізовується суворо регламентованою фразеологією радіообміну. Радіокомунікація за допомогою радіотелефонної фразеології належить до діяльності вищої категорії складності, оскільки реалізується в психологічно напруженій обстановці й несприятливих умовах (дистантність та одномоментність комунікації, техногенні шуми та метеорологічні перешкоди, багатифункціональний характер діяльності авіадиспетчера, жорсткий ліміт часу на радіозв'язок тощо). Об'єктивна й суб'єктивна складність радіокомунікації зумовила розроблення нової методики навчання розуміння радіотелефонної фразеології, основаної на тренуванні фонематичного слуху, як умови успішного сприйняття РТФ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Руководство по внедрению требований ИКАО к владению языком. Doc 9835. 2-е издание. *Международная организация гражданской авиации*. Москва, 2010. 180 с.
2. Руководство по радиотелефонной связи. Doc 9432. 4-е издание. *Международная организация гражданской авиации*. Москва, 2007. 134 с.
3. Архарова Т.А. Радиообмен на английском языке. *Воздушный транспорт*. Москва, 1993. 392 с.
4. Ковтун О.В. Номенклатура загальнономовленневих умінь у професійно-мовленнєвій діяльності авіаційних операторів. *Наука і освіта*. 2010. № 8. С. 123–127.
5. Шульга В.В. К вопросу подготовки летного состава к ведению радиообмена на английском языке. *Обеспечение безопасности полетов в новых экономических условиях* : материалы научн.-практ. конф. Киев, 1997. С. 138–139.
6. Лаврухіна Т.В. Формування ключових компетентностей майбутніх авіаційних диспетчерів як умова готовності до професійної діяльності. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки* : збірник наукових праць / Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2012. № 16. С. 168–174.
7. Пітель О.М. Формування готовності майбутніх авіаційних диспетчерів до введення радіообміну англійською мовою. *Вісник НАУ*. 2010. № 2. С. 192.
8. Гез Н.И. К вопросу об обучении распознаванию речи при зрительном и слуховом восприятии. *Иностранные языки в школе*. 1962. № 2. С. 32.
9. Международная организация гражданской авиации. URL: www.icao.int.
10. Збірник аеронавігаційної інформації. Управління повітряним рухом. URL: <http://uk.wikipedia.org>.

МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ТЕХНІКІВ-ЕЛЕКТРИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

MODEL OF ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL SYSTEM OF FORMATION OF ECONOMIC CULTURE OF YOUNGER SPECIALISTS OF TECHNICAL-ELECTRICAL ENGINEERS IN THE PROFESSIONAL PROCESS

Стаття присвячена моделі організаційно-методичної системи формування економічної культури молодших спеціалістів техніків-електриків у процесі фахової підготовки в коледжі. Варто зауважити, що окремо взяті навчальні дисципліни не в змозі самостійно забезпечити формування в майбутніх фахівців економічної культури. Процес формування економічної культури майбутніх молодших спеціалістів електротехнічного профілю в процесі фахової підготовки більшою мірою змістовно прив'язаний до вивчення певних навчальних дисциплін.

Відповідно до гуманістичної парадигми освіти, професійна підготовка має бути орієнтованою не на об'єкт, а на створення умов для розвитку особистості як суб'єкта власної діяльності. Особистісно-орієнтований підхід передбачає цей процес як такий, що відбувається відповідно до потреб особистості студента з її орієнтацією на самоактуалізацію згідно з власними інтересами та здібностями. Особистість має бути соціально активною, творчою, гармонійною, відповідальною за свої рішення й відкритою до інновацій. Тому для вирішення завдань дослідження розроблена особистісно-орієнтована модель організаційно-методичної системи формування в молодших спеціалістів техніків-електриків економічної культури в процесі фахової підготовки, яка являє собою відкриту, складну динамічну єдність взаємопов'язаних і взаємодіючих компонентів (мета, завдання, методологічна основа, педагогічні умови, зміст, технології, освітнє середовище, критерії та рівні сформованості, результат).

Ми поставили своїм завданням створити педагогічну модель як динамічне комплексне утворення в контексті фахової підготовки загалом. Проблема формування економічної культури молодших спеціалістів електротехнічного профілю в процесі фахової підготовки розглядається нами на методологічному, теоретичному й організаційно-методичному рівнях із позицій сучасної педагогічної науки з розкриттям її теоретичного та практичного значення. Дослідження є багатоаспектним, складним і міждисциплінарним. Маючи складну природу, цей процес поєднує в собі педагогічні, психологічні, соціальні, економічні та культурологічні складники й може бути представлений у вигляді комплексної педагогічної моделі.

Ключові слова: економічна культура, формування, педагогічні умови, молодших спеціалістів техніків-електриків, інноваційні педа-

гогічні технології, навчання, модель, фахова підготовка.

The article is devoted to the model of organizational-methodical system of formation of economic culture of junior specialists of electrician technicians in the course of professional preparation in college. It should be noted that some disciplines are not able to independently provide for the formation of future specialists in economic culture. The process of shaping the economic culture of future junior specialists in the electro-technical profile in the course of professional preparation is more substantially tied to the study of certain disciplines.

According to the humanistic paradigm of education, vocational training should be focused not on the object, but on the creation of conditions for the development of the individual as the subject of his own activity. A person-centered approach envisages this process as occurring in accordance with the needs of the student's personality with his or her self-actualization orientation in accordance with one's own interests and abilities. The personality should be socially active, creative, harmonious, responsible for their decisions and open to innovation. Therefore, in order to solve the problems of our research, a personally oriented model of organizational and methodological system of formation of junior specialists of electrician technicians of economic culture was developed in the process of professional training, which is an open, complex dynamic unity of interrelated and interacting components (purpose, task, methodological basis, pedagogical conditions, content, technologies, educational environment, criteria and levels of formation, result). We set out to create a pedagogical model as a dynamic complex formation in the context of vocational training as a whole. The problem of the formation of economic culture of junior specialists in electrotechnical profile in the process of professional preparation is considered by us at the methodological, theoretical and organizational-methodical levels from the standpoint of modern pedagogical science with the disclosure of its theoretical and practical significance. The research is multidimensional, complex and interdisciplinary. Having a complex nature, this process combines pedagogical, psychological, social, economic and cultural components and can be presented as a complex pedagogical model. **Key words:** Economic culture, formation, pedagogical conditions, junior specialists of electrician technicians, innovative pedagogical technologies, training, model, professional training.

УДК 377.5

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-13>

Гаргаун Н.М.,

викладач іноземної мови

Вінницького коледжу

Національного університету харчових технологій

Постановка проблеми в загальному вигляді. Відповідно до гуманістичної парадигми освіти, професійна підготовка має бути орієнтованою не на об'єкт, а на створення умов для розвитку осо-

бистості як суб'єкта власної діяльності. Особистісно-орієнтований підхід передбачає цей процес як такий, що відбувається відповідно до потреб особистості студента з її орієнтацією на самоакту-

алізацію згідно з власними інтересами та здібностями. Особистість має бути соціально активною, творчою, гармонійною, відповідальною за свої рішення й відкритою до інновацій. Тому для вирішення завдань дослідження розроблена особистісно-орієнтована модель організаційно-методичної системи формування в молодших спеціалістів техніків-електриків економічної культури в процесі фахової підготовки, яка являє собою відкриту, складну динамічну єдність взаємопов'язаних і взаємодіючих компонентів (мета, завдання, методологічна основа, педагогічні умови, зміст, технології, освітнє середовище, критерії та рівні сформованості, результат).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У період здійснення державою економічних реформ, побудови нової економічної моделі суспільства особливо актуальною є проблема формування в учнівської молоді як загальної культури, так і її підсистеми – економічної культури, що сприятимуть ефективній професійній та особистісній самореалізації особистості. На тісний взаємозв'язок культури та професійної освіти наголошували в працях такі вітчизняні та зарубіжні науковці, як Л.І. Абалкін, Ю.П. Абдалова, В.М. Абросимов, В.П. Андрущенко, Ю.В. Балашова, Г.О. Балл, М.О. Бердяєв, О.П. Битков, Т.В. Боровікова, С.Д. Булавенко, С.В. Василевич, М.В. Владика, В.Є. Давидович, І.Г. Єрмаков, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, С.В. Клепко, К.В. Корсак, В.М. Литвин, А.С. Макаренко, Н.Г. Ничкало, О.В. Овчарук, В.С. Рижиков, А.П. Самодрин, М.Г. Сергєєва, С.С. Сливка, А.В. Хуторської та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Ми поставили своїм завданням створити педагогічну модель як динамічне комплексне утворення в контексті фахової підготовки загалом.

Мета статті – розглянути модель організаційно-методичної системи формування економічної культури молодших спеціалістів техніків-електриків у процесі фахової підготовки

Виклад основного матеріалу. Проблема формування економічної культури молодших спеціалістів електротехнічного профілю в процесі фахової підготовки розглядається нами на методологічному, теоретичному й організаційно-методичному рівнях із позицій сучасної педагогічної науки з розкриттям її теоретичного та практичного значення. Дослідження є багатоаспектним, складним і міждисциплінарним. Маючи складну природу, цей процес поєднує в собі педагогічні, психологічні, соціальні, економічні та культурологічні складники й може бути представлений у вигляді комплексної педагогічної моделі [1, с. 114–115].

Модель формування економічної культури молодших спеціалістів техніків-електриків побудована з урахуванням основних положень теорії

моделювання. У науковій інтерпретації з поняттям «модель» зв'язані два близьких один одному, але різних поняття. По-перше, під моделлю в широкому сенсі розуміють теоретично або практично створену структуру, яка відтворює ту чи іншу частину дійсності у спрощеній (схематизованій або ідеалізованій) і наочній формі; по-друге, модель, що проектується, розуміють за допомогою іншої, більш вивченої (макро- або мікросистеми) за аналогією відношення схожості систем, які складаються з різних елементів, але мають однакову структуру [2, с. 74].

В.О. Штофф визначає модель як систему, що представлена або уявно, або матеріально й відображає чи відтворює об'єкт дослідження та здатна замінити його так, що її вивчення дає досліднику нову інформацію про цей об'єкт. Головною ознакою моделі, на думку В.В. Краєвського, є те, що вона являє собою певний чіткий фіксований зв'язок елементів, передбачає певну структуру, яка відображає внутрішні, істотні взаємовідносини та взаємозв'язки.

Концептуальний складник моделі формування економічної культури молодших спеціалістів техніків-електриків у процесі фахової підготовки представляє її визначальний задум і головні ідеї, відповідаючи таким вимогам, як суспільна актуальність, наукова новизна, а також теоретична й практична значущість. Вихідні позиції дослідження базуються на системному підході до процесу фахової підготовки майбутніх фахівців техніків-електриків. Аналіз методологічних основ проблеми формування економічної культури студентів дав нам змогу створити таку модель, структура якої визначена її метою: проектування процесу формування економічної культури молодших спеціалістів техніків-електриків у процесі фахової підготовки [6, с. 396].

У дослідженні ми спираємося на концептуальні філософські положення про двосторонній характер процесу формування основ економічної культури, що містить у собі розвиток і саморозвиток. Саморозвиток являє собою внутрішньофакторний розвиток під впливом зовнішніх факторів, які за своєю сутністю є нероздільними як єдиний процес перетворення матеріального світу. Разом із тим у реальній дійсності зовнішні й внутрішні фактори є єдиним цілим, унаслідок чого єдиним цілим є також розвиток і саморозвиток як дві сторони одного процесу перетворення матеріального світу. Або головна роль зовнішніх факторів на початкових етапах формування економічної культури майбутніх фахівців у подальшому змінюється на провідну роль внутрішніх умов, що забезпечують вибіркового характеру поведінки особистості в подальшому розвитку. Ця діалектична закономірність у контексті формування економічної культури виявляється в тому, що зовнішні та внутрішні

детермінанти в цьому процесі тісно інтегруються: внутрішня активність завжди передбачає зовнішній вплив, а останній, у свою чергу, трансформується через внутрішні фактори.

Конкретне наповнення моделі формування економічної культури молодших спеціалістів техніків-електриків у процесі фахової підготовки розкриває її природу та зміст. Воно дає змогу подати реальну картину предмета дослідження.

Для визначення змістового складника моделі нами сформовано уявлення про те, які саме знання й уміння використовуватимуться майбутніми фахівцями електротехнічного профілю в майбутньому під час виконання своїх службових обов'язків, а також у соціальному та особистому житті. Для цього, у свою чергу, нами визначено, в яких ситуаціях ці знання й уміння будуть сприяти прийняттю економічно вивірених рішень і формуванню економічної поведінки [2, с. 70].

Змістовий складник моделі формування економічної культури молодших спеціалістів техніків-електриків у процесі фахової підготовки виконує такі функції:

- мотивування майбутніх фахівців електротехнічного профілю до формування економічної культури як фактору розвитку професійної культури сучасного спеціаліста загалом;

- формування економічної культури як практично орієнтованого результату фахової підготовки, розвиток інтересу й самоідентифікації у сфері підприємницької діяльності;

- збагачення процесу фахової підготовки молодших спеціалістів техніків-електриків інформацією про особливості економічного життя України;

- забезпечення інтегративних зв'язків зі спорідненими сферами професійної та соціальної життєдіяльності: культурними цінностями, моральними нормами суспільства, підприємництвом, економічною соціалізацією, основами науково-дослідницької діяльності, психологією прийняття економічних рішень, духовним і матеріальним добробутом особистості, задоволенням потреби саморозвитку людини тощо;

- створення педагогічних умов для розвитку вміння приймати ефективні рішення, в тому числі в умовах невизначеності й ризику;

- розвиток креативного мислення майбутніх фахівців електротехнічного профілю, пошукових дій щодо алгоритмів вирішення питань, які виникають у процесі життєдіяльності;

- розвиток у рамках економічної культури аналітичних, рефлексивних, комунікативних здібностей майбутніх фахівців;

- акумуляція в економічній свідомості майбутніх фахівців знань, компетентностей, отриманих як із безпосереднього особистісного економічного досвіду, так і суспільного;

- контроль, регуляція, упорядкування дій майбутніх фахівців відповідно до поставлених цілей;

- оцінювання навколишньої дійсності, в тому числі з погляду економічної доцільності, відповідно до власних потреб та інтересів [3, с. 382].

Зазначені функції створюють системно-синергетичну єдність, що надає моделі гуманістичного характеру, дає змогу особистості майбутнього фахівця електротехнічного профілю розвиватися як суб'єкт власної діяльності та сприяє її ефективному професійно-особистісному визначенню, зокрема формуванню економічного мислення, уміння знаходити й використовувати економічну інформацію, приймати раціональні економічні рішення. Змістовий складник моделі побудовано не за предметно орієнтованим принципом, а за проблемним. Орієнтовне знання в цьому випадку – це знання про те, як виконувати нову дію. Воно містить у собі інформацію про кінцевий продукт економічної дії, про засоби і способи її здійснення, критерії оцінювання, контроль і коригування дій та операцій. Це сприяє поглибленому розумінню внутрішніх закономірностей явищ економічного характеру, дає змогу бачити результати власних дій, ознаки тих чи інших економічних понять, аналізувати власні помилки, в тому числі й ті, що допущені іншими учасниками економічної взаємодії [4, с. 252].

Висновки. Отже, процес формування економічної культури спрямовано на становлення людини як суб'єкта господарювання, як соціально-активної, самостійної, відповідальної за свій вибір і його результати, ініціативної та креативної особистості. Прагнення людини до належного рівня економічної культури є цілком природним показником адекватного існування в соціумі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Беспалов В.И. Экономическое образование школьников: взгляд из Министерства. *Российский экономический журнал*. 1993. № 4. С. 114–115.
2. Бондаренко Т.С., Липчанська Ю.О., Агєєва О.О. Напрямки інноваційної діяльності у системі професійно-технічної освіти. *Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Серия «Педагогические науки»*. Вып. 48. С. 70–74.
3. Про освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 2017. № 38–39. С. 380–385.
4. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Видавництво ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
5. Ларіна Т.В. Порівняльні аспекти результативності професійної підготовки техніків-електриків Німеччини та України. *Наукові записки. Серія «Педагогіка»*. 2014. № 3. 258 с.
6. Скворцова С.О. Проектування освітніх результатів на засадах компетентнісного підходу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2009. № 27. С. 395–398.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОДИН ЗІ СКЛАДНИКІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНИХ ВИКЛАДАЧІВ ПРАВОЗНАВСТВА

COMMUNICATIVE COMPETENCE AS ONE OF THE COMPONENTS OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF HIGHLY QUALIFIED LAW TEACHERS

У статті висвітлено одну з актуальних проблем підготовки викладачів правознавства – формування їхньої комунікативної компетентності. Аналізуються праці вітчизняних науковців з проблеми формування комунікативної компетентності, яка досліджується в різних аспектах. Зазначено, що комунікативна компетентність розуміється як сукупність знань, умінь, навичок, необхідних майбутньому викладачу правознавства для високого рівня його професіоналізму. Особлива увага приділяється ґрунтовній мовній підготовці та мовним навичкам. У професії викладача мова є основою професіоналізму, а тому бездоганне володіння нею під час виконання посадових обов'язків є нормою. Виокремлено низку комунікативних якостей мовлення, зокрема правильність, виразність, якість, точність, стислість, доцільність. Кожна з названих якостей мовлення виражає ту чи іншу сторону мисленнєвого процесу, а саме: створення концепції передбачає орієнтацію на правильність, точність, стислість мовлення; побудова програми реалізації – на правильність, точність, стислість, доцільність мовлення; тактичне обґрунтування стратегії – на правильність, виразність, ясність, доцільність, точність, стислість мовлення. Визначено, що для професії викладача важливою є й ораторська майстерність, професійне володіння якою стає в сучасному світі невід'ємним елементом підготовки майбутніх спеціалістів. Наведено перелік можливих тренінг-центрів, які допоможуть підвищити професійну компетентність та освоїти ораторське мистецтво майбутнім викладачам, яким недостатньо отриманих знань, що надає виш, а саме: Alpha Club – тренерська група Дмитра Вольфа, усі навчальні програми Alpha Club розраховано на ефективний і швидкий розвиток особистісних і ділових якостей; тренінг-центр «Спікер» – перша в Україні школа ораторської та переговорної майстерності; навчальний центр «Дако» – створений за прикладом провідних майданчиків Європи; школа «Красномовство» – особливість цієї школи в легкості й доступності подання навчального матеріалу.

Ключові слова: комунікативна компетентність, компетентність, професійні комуні-

кації, викладач правознавства, ораторське мистецтво.

The article highlights one of the urgent problems of the training of law teachers – the formation of their communicative competence. The works of national scientists on the problem of formation of communicative competence, which is studied in various aspects, are analyzed. It is stated that communicative competence is understood as a set of knowledge, skills, skills required for the future law teacher for a high level of his professionalism. Particular attention is given to thorough language training and language skills. In the profession, teaching is the basis of professionalism, which is why it is the norm to master it perfectly in the performance of official duties. A number of communicative qualities of speech are distinguished, in particular, correctness, expressiveness, quality, accuracy, brevity, expediency. Each of these qualities of speech expresses one or the other side of the thinking process, namely: the creation of the concept involves an orientation to correctness, accuracy, brevity of speech; construction of the program of implementation – on correctness, accuracy, brevity, expediency of speech; tactical justification of the strategy – on correctness, expressiveness, clarity, expediency, accuracy, brevity of speech. It has been determined that for the profession of the teacher is also the oratorical skill, professional possession of which in the modern world becomes an integral element of training of future specialists. The list of possible training centers that will help to increase professional competence and master the oratorical art for future teachers who have not received enough knowledge, which is provided by higher education, are given, in particular: Alpha Club – Dmitry Wolf's coaching group. All Alpha Club training programs are designed to effectively and quickly develop personal and business qualities; training – Speaker Center – the first in Ukraine a school of public speaking and speaking skills; the Daco Training Center – created following the example of Europe's leading sites; School of Eloquence is a feature of this school in the ease and accessibility of teaching material.

Key words: communicative competence, competence, professional communications, law teacher, public speaking.

УДК 378:34]005.336.2

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-14>

Герашенко В.В.,
аспірант кафедри педагогіки і психології
вищої школи
Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сьогодення характеризується прискореним прогресом технологій, зростанням транскордонної міграції, різновекторними демографічними тенденціями, докорінними змінами в структурі ринку праці. Зменшується потреба в робочій силі для виконання рутинних операцій, які можуть виконуватися машинами. Змінюються пріоритети у вимогах до компетентностей працівників.

Освітня галузь максимально наближається до рівня світових стандартів, забезпечення кон-

курентоздатності випускників вищих навчальних закладів на європейському ринку праці, їхньої мобільності. Нова парадигма освіти орієнтована на гуманістичні підходи в освіті, насамперед особистісно-орієнтований підхід, який може забезпечити ефективний особистісний розвиток молодого спеціаліста, оволодіння ключовими професійними компетентностями. Однією з таких компетентностей, без якої неможлива інтеграція в суспільне життя на різних рівнях, є комунікативна компетентність. Для спеціаліста будь-якого профілю

важливо володіти комунікативними стратегіями й тактиками, уміле й доцільне використання яких безпосередньо впливає на результати професійної діяльності [7, с. 3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що комунікативна компетентність стала нині об'єктом дослідження великої групи науковців, які досліджують її в різних аспектах: комунікативна компетентність педагога: структура, етапи формування (Н. Ашиток, О. Кравченко-Дзондза, О. Корніяка, Г. Кошонько та ін.); комунікативна компетентність студентів педагогічних спеціальностей (І. Іванова, Н. Стеценко, Н. Альохіна й ін.); комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості (І. Черезова й ін.); комунікативна компетентність як основа успішної управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу (С. Редько, Л. Пашко, Н. Ларіна й ін.); комунікативна компетентність майбутніх фахівців з політології та історії (Т. Денищич та ін.); комунікативна компетентність у контексті професійного самоздійснення викладача вищої школи (О. Корніяка й ін.).

Незважаючи на значну кількість наукових досліджень із зазначеної теми, проблема комунікативної компетентності викладачів правознавства ще не була предметом окремого наукового дослідження, що й зумовило вибір теми дослідження.

Виділення не вирішених частин загальної проблеми. На основі аналізу психолого-педагогічних праць із проблеми дослідження встановлено, що в професійній діяльності викладача правознавства комунікативна компетентність має стати умовою високого рівня його професіоналізму. Відзначимо, що комунікативна компетентність була предметом вивчення багатьох науковців, проте її роль під час підготовки висококваліфікованих викладачів правознавства, на нашу думку, потребує більш ґрунтового вивчення.

Метою статті є дослідження ролі комунікативної компетентності в професійній підготовці викладачів правознавства.

Виклад основного матеріалу. На шляху розвитку інформаційного суспільства якісна освіта стає одним із головних чинників успіху, а педагог є водночас й об'єктом, і провідником позитивних змін.

Усе відчайдушнішою стає потреба в подоланні таких побічних наслідків вузькоспеціалізованої освіти, як фрагментарність світосприйняття, незадовільний стан між професійних комунікацій, недостатній розвиток інтеграційних процесів у суміжних галузях науки. Це зумовлює необхідність переосмислення змісту освіти на користь зростання частки міжпредметної й міжгалузевої інтеграції знань, яка є можливою лише на основі переходу від знання фактів до розвитку компетентностей.

Поняття комунікативної компетенції ввійшло в науковий обіг в 1972 р. завдяки американському

лінгвісту Д. Хаймзу. Теорія була орієнтована на визначення того, що має знати мовець, аби бути компетентним у спілкуванні. Саме із 70-х рр. минулого сторіччя й розпочалися інтенсивні дослідження проблеми комунікативної компетенції [6, с. 70].

Платформа для розбудови концепту компетентностей сучасного європейського педагога закладалася в документах Європейської Комісії, Ради Європи, Європейських професійних організацій (Європейська асоціація дослідників у сфері освіти тощо). Пріоритети Європейського Союзу щодо підвищення якості педагогічної освіти, які сформульовано в рекомендаціях Європейської Ради, актуалізували потребу в поліпшенні педагогічних компетентностей і розвитку професійних цінностей і ставлень відповідно до нових вимог сучасності [1, с. 52].

Поняття «компетентність» як спеціально-науковий термін досить широке й неусталене [2, с. 61]. Компетентність – це система інтелектуального, психологічного, морального та функціонального станів фахівця, що відображають рівень набутих знань, навичок, досвіду, інформаційної насиченості й інших властивостей у конкретній сфері професійної діяльності [2, с. 62]. «Компетентність» визначають через діяльність або рівень досягнень у рамках певної функції або роботи й розуміють як поінформованість, обізнаність, авторитетність у якій-небудь галузі, практичну готовність і здатність людини діяти в певній галузі [3, с. 33].

Компетентність у здійсненні професійної комунікації передбачає усвідомлене розуміння цінності комунікації для професійної діяльності педагога, що позитивно відображає систему цінностей комунікативних знань і визначає цілеспрямовану діяльність студентів щодо їх засвоєння, розуміння необхідності пізнання самого себе як комунікативної особистості (своїх переваг і недоліків), усвідомлення етичних норм і правил комунікативної взаємодії засобами вербальної, невербальної, комп'ютерної комунікації, здійснення експертизи власних комунікативних дій і прийнятих рішень; сформовану сукупність узагальнених комунікативних умінь і розвинутий емоційний інтелект. Володіння майбутнім педагогом цим інтегральним особистісним утворенням забезпечить кваліфіковане виконання професійної, комунікативної діяльності [3, с. 33].

Комунікативна діяльність, як і будь-яка інша, для ефективного її здійснення передбачає наявність специфічних комунікативних умінь, які формують комунікативну компетентність особистості як «систему поглядів і дій, які служать індивіду моделлю орієнтації для задоволення потреб у самореалізації та способом досягнення цілей під час спілкування з іншими людьми» [9, с. 10].

Саме спілкування слугує досягненню взаєморозуміння між учасниками комунікативного процесу. Від ефективної комунікації залежить установа

необхідних результативних контактів і зв'язків як в особистому, так і в діловому житті. Те, що ми говоримо і як ми говоримо, багато в чому визначає успіх у досягненні поставленої мети незалежно від того, ми звертаємося до оточуючих безпосередньо, розраховуючи на власні риторичні здібності, чи опосередковано, через засоби інформації.

Науковці стверджують, що властива людині манера говорити – такий самий дієвий засіб її ідентифікації, як і відбитки пальців. Ця індивідуальна манера говорити свідчить про наявність чи відсутність у людини таких двох рис, які характеризують її як особистість:

- ступеня її самоствердження, тобто того, як упевнено вона себе почуває й наскільки розвинене в неї почуття власної правоти;

- ступеня її невпевненості в собі [4, с. 52].

Сьогодні проблема мовної компетенції стоїть гостріше, ніж у попередні роки. Саме вміння здійснювати розумову поведінку як діяльність (тобто з урахуванням конкретної мовної ситуації) є одним із визначальних елементів ефективної комунікації в будь-якій сфері. Мовна компетентність – це певна сукупність досвіду мовної діяльності та мовної рефлексії, а також знань, умінь, навичок, що регулюють професійну мову й визначають її спрямованість, індивідуальну специфіку та відповідність ситуації спілкування [8, с. 263].

Безперечно, це стосується й викладача правознавства, який зобов'язаний мати ґрунтовну мовну підготовку та володіти мовними навичками.

Мова в професії викладача є базою здобуття фаху у вищому навчальному закладі, основою професіоналізму майбутніх правників, а тому бездоганне володіння нею та користування під час виконання посадових обов'язків є нормою.

Вираження думки в грамотній логічній словесній формі становить низку комунікативних якостей мовлення, зокрема правильність, виразність, якість, точність, стислість, доцільність. Ці компоненти створюють гармонію думки і слова [5, с. 66].

Специфіка правильного мовлення полягає в тому, що такого роду мовлення покликане передусім впливати на свідомість людини [5, с. 66].

Виразність – це комунікативна якість, завдяки якій здійснюється вплив на емоції та почуття аудиторії засобами художньої образності (порівняння, епітети, метафори тощо); фонетичними засобами (інтонація, тембр голосу, темп мовлення, дикція); синтаксичними фігурами (звертання, риторичне запитання, інверсія, градація, повтор, період) [5, с. 66].

Якість – це комунікативна якість, яка забезпечує адекватне розуміння сказаного (без деформацій), не вимагаючи від співрозмовника особливих зусиль під час сприйняття змісту форми [5, с. 66]. Основний шлях розвитку якості мовлення – сам процес спілкування. Чим частіше суб'єкт вступає в процес комунікації, причому з різними типами

аудиторій, тим більше уваги він починає приділяти роботі над своїм мовленням, зокрема над ясністю, адже від цього багато в чому залежить досягнення поставленої ним мети та задоволення від спілкування [5, с. 67].

Стислість – це комунікативна якість мовлення, яка виявляється у відборі мовних засобів для вираження головної думки, тези, тобто стислість формує вміння говорити суттєво [5, с. 67].

Доцільність – це особлива організація мовних засобів, яка зумовлює відповідність мовлення меті й умовам спілкування. Основний спосіб розвитку доцільності мовлення – виступ з однією й тією самою темою в різних типах аудиторій. Ця якість, як жодна інша, відточує, шліфує мовне чуття суб'єкта, допомагає ефективно управляти поведінкою аудиторії (знімати роздратування, викликати почуття симпатії, створювати стан розкутості тощо) [5, с. 67].

Кожна з названих комунікативних якостей мовлення виражає ту чи іншу сторону мисленнєвого процесу, а саме: створення концепції передбачає орієнтацію на правильність, точність, стислість мовлення; побудова програми реалізації – на правильність, точність, стислість, доцільність мовлення; тактичне обґрунтування стратегії – на правильність, виразність, ясність, доцільність, точність, стислість мовлення [5, с. 67–68].

Безумовно, професія викладача – це творча професія, адже викладачі, а особливо викладачі-юристи, застосовують, так би мовити, гру слів. Саме тому давньоримські юристи були визнаними ораторами й через це в провідних вишах країни викладається такий предмет, як ораторське мистецтво. Так, професійне володіння ораторською майстерністю стає в сучасному світі невід'ємним елементом підготовки фахівців у будь-якій професійній царині. Якщо говорити про юриспруденцію та педагогіку, то в цих галузях без стійких навичок риторики неможливо й просто нормально працювати. Викладачу правознавства варто мати вміння спілкуватися як усно, так і письмово в різних комунікативних ситуаціях і керувати і спрощувати власне спілкування до вимог ситуації. Ця компетентність також містить здатності розрізняти та використовувати різні типи текстів із метою досліджувати, збирати й обробляти інформацію, використовувати засоби, формулювати й висловлюватися щодо чітких усних і письмових аргументів. Позитивне ставлення до спілкування залучає схильність до критичного й конструктивного діалогу, оцінювання естетичних якостей, бажання докладати зусилля, а також зацікавленість спілкуватися з іншими. Це додає впевненості у впливі мови на інших і потребі розуміти й послуговуватися мовою в позитивній і соціально відповідальній спосіб.

Сьогодні в Україні існує безліч центрів, шкіл, які допоможуть освоїти ораторське мистецтво та під-

вищити професійну компетентність не тільки викладачів правознавства, а й представників бізнесу.

Наприклад, Alpha Club – тренерська група Дмитра Вольфа. Усі навчальні програми Alpha Club розраховано на ефективний і швидкий розвиток особистісних і ділових якостей. Серед найпопулярніших тренінгів – ораторське мистецтво, комунікація та персональний бренд. Особливість центру в тому, що більшість тренінгів особисто проводить його засновник – відомий в Україні та поза її межами Дмитро Вольф. Ставши першим у нашій країні, хто навчає комунікативістики, він розробив власний підхід до навчання самоорганізації, ораторських навичок і ділових переговорів. Головною особливістю тренінгів в Alpha Club є те, що учні отримують саме практичні знання, а не стають пасивними слухачами лекцій. У всіх програмах предмет комунікації, переговори або публічний виступ розглядають з усіх значущих сторін: психологічної, лінгвістичної та соціальної. А ще всі програми адаптовані до будь-якої аудиторії та не потребують спеціальної підготовки.

Тренінг-центр «Спікер» – перша в Україні (з 2001 р.) школа ораторської та переговорної майстерності. Тут навчають, як налагодити якісне спілкування з клієнтами й партнерами, керувати конфліктами в колективі, діловому листуванні та допомагають розвивати навички лідера. А серед найбільш популярних курсів центру – суперпрезентація, результативні переговори й ефективна ділова комунікація.

Навчальний центр «Дако» випускає повноцінних фахівців, готових уже завтра розпочати роботу. Ця навчальна платформа створена за прикладом провідних майданчиків Європи. Усі навчальні заняття спрямовані на отримання практичних навичок і вмінь, а теорія виступає тільки як основа для ефективного застосування отриманих знань.

Школа «Красномовство» – головна особливість цієї школи – вибірковість у підготовці навчального матеріалу, а також легкість і доступність його подання. Курси спрямовані на підвищення професійної компетентності, розвиток навичок системного підходу до підготовки й проведення ділових переговорів, вироблення власної стратегії поведінки в процесі переговорів, розвиток навичок впливати, розпізнавати й долати маніпуляції під час спілкування.

У вищій юридичній школі ораторське мистецтво є невід’ємним складником виховання висококваліфікованого викладача правознавства. Навчитися переконувати, робити слабку думку сильною – таке завдання можна виконати за допомогою ораторського мистецтва, звертаючись як до розуму, так і до почуттів людини. Ораторське мистецтво у вищій юридичній школі навчає студентів ефективної технології комунікації, що є безумовним свідченням комунікативної компетентності сьогоdnішнього студента – завтрашнього спеціаліста – і враховує

сучасні наукові досягнення в осмисленні таємниць мистецтва словесного вираження та впливу на аудиторію. Для тих студентів, яким недостатньо отриманих знань з ораторського мистецтва, що надає виш, існують вищезазначені тренінг-центри. Саме такі тренінг-центри допоможуть значно підвищити професійну комунікацію та професійну компетентність, адже викладач правознавства, який володіє високим рівнем комунікативної компетентності, – це професіонал своєї справи.

Висновки. Отже, можемо констатувати, що комунікативна компетентність посідає особливе місце в підготовці викладачів правознавства. Саме високий рівень комунікативної компетентності є однією з провідних якостей майбутніх викладачів правознавства, що зумовлює їхню професійну діяльність.

Перспективні напрями подальших наукових досліджень полягають у визначенні шляхів розвитку комунікативних компетентностей під час підготовки викладачів правознавства.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія / Н.М. Авшенко, Т.М. Десятов, Л.М. Дяченко, Н.О. Постригач, Л.П. Пуховська, О.В. Сулима. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.
2. Бовдир О.Б. Комунікативна компетентність студентів юридичних спеціальностей: зміст та структура. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2005. Вип. 135. С. 61–63.
3. Волкова Н.П., Полторак В.А. Компетентність у здійсненні професійної комунікації майбутнього соціального педагога. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія. Педагогічні науки»*. 2014. Вип. 2 (8). С. 31–36.
4. Гошовська В.А., Пашко Л.А., Ларіна Н.Б. Комунікації в публічному управлінні: аспекти організаційної культури та ділового спілкування : навчальний посібник. Київ : К.І.С., 2016. 130 с.
5. Кацавець Р.С. Мова у професії юриста : підручник. 2-ге вид. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 304 с.
6. Крилова К.В. Комунікативна компетентність як педагогічна категорія. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка, Психологія»*. 2005. Вип. 7. С. 70–74.
7. Оліяр М.П. Теоретичні аспекти феномена «комунікативно-стратегічна компетентність». *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. Спецвипуск «Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти»*. 2014. С. 220–233.
8. Перцева В.А. Мовна компетенція майбутнього юриста. *Україна на шляху державотворення: історія та сучасність* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2016. С. 263–264.
9. Тимченко І.І. Формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2001. 20 с.

СЕМАНТИЧНО-ЕТИМОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ФІЛОСОФСЬКОЇ І ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КАТЕГОРІЇ

SEMANTIC-ETHIMOLOGICAL ANALYSIS OF PROFESSIONAL IDENTITY OF FUTURE BACHELORS IN FOREIGN LANGUAGES AS A PHILOSOPHICAL AND PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL CATEGORY

У статті виконано семантично-етимологічний аналіз професійної ідентичності як філософської і психолого-педагогічної категорії. Установлено, що усвідомлення належності до певної професії, яке формується в процесі професійної підготовки, визначається як професійна ідентичність. Узагальнено теоретичне осмислення дослідження ідентичності, що базується на наявних напрацюваннях у різних царинах гуманітаристики. Історична еволюція проблематики ідентичності на різних її рівнях простежується у філософських, психологічних і соціологічних наукових розвідках. Проаналізовано різноманітні підходи до тлумачення категорій «ідентичність», «професійна ідентичність». Резюмовано, що етимологічно поняття «ідентичність» походить від латинського слова «identicus» та означає «тотожність, збіг двох предметів або понять».

Теоретичний аналіз використання поняття «ідентичність» дав змогу трактувати розуміння ідентичності як феномена, що має динамічний і структурний характер, пов'язаний із безперервним процесом розвитку особистості. Аналізуючи проблему ідентичності, по-перше, необхідно враховувати, що формування ідентичності є взаємопов'язаною сукупністю виборів, за допомогою яких особистість приймає особисті цілі, цінності, переконання. По-друге, розвиток ідентичності не є лінійним процесом, оскільки може розвиватися в прогресивному та регресивному напрямках. І, по-третє, ідентичність розвивається протягом усього життя.

Констатовано, що в межах міждисциплінарних досліджень ідентичність розглядається як константність, тотожність особистості, у якій є три ключові складники: психофізіологічна ідентичність; соціальна ідентичність; особиста ідентичність (або егоідентичність). З'ясовано, що в теорії та методології антропології професійна ідентичність розглядається як основа самосвідомості членів професійних груп і спрямовується на вивчення життєвого світу професіоналів «зсередини», на дослідження прихованих особистісних і соціальних процесів, специфіки життєвого світу й ідентич-

ності суб'єктів, що виконують специфічну професійну функцію.

Ключові слова: ідентичність, професійна ідентичність, самоідентифікація, майбутні бакалаври іноземної мови.

The article defines a semantic-etymological analysis of professional identity as a philosophical and psychological-pedagogical category. It is established that the awareness of belonging to a particular profession, which is formed in the process of professional training, is defined as professional identity. Theoretical comprehension of identity research is based on the existing developments in various fields of humanities. The historical evolution of identity at its various levels is traced in philosophical, psychological, and sociological works, various approaches to interpreting the categories "identity", "professional identity" are analyzed. It is summarized that the etymological term "identity" comes from the Latin word "identicus" and means "identity, coincidence of two objects or concepts".

A theoretical analysis of the use of the concept of "identity" interprets the understanding of identity as a phenomenon that has a dynamic and structural nature associated with the continuous process of personality development. Analyzing the problem of identity, firstly, it must be stated that identity formation is an interconnected set of choices whereby a person accepts his or her personal goals, values, and beliefs. Secondly, identity development is not a linear process, as it can progress in progressive and regressive directions. And thirdly, identity develops throughout life. It is stated that in the framework of interdisciplinary research identity is considered as a constancy, an identity of a personality, which has three key components: psychophysiological identity, social identity and personal identity (or self-identity). It is established that in the theory and methodology of anthropology professional identity is considered as the basis of self-consciousness of members of professional groups and is directed to the study of the lifeworld of professionals "from within", to the study of hidden personal and social processes, the specifics of the lifeworld and identity of persons who perform a specific professional function.

Key words: identity, professional identity, self-identification, future bachelors in foreign languages.

УДК:81'23:811.111

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-15>

Гнатик К.Б.,

аспірант кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов Мукачівського державного університету, асистент
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Професійний розвиток майбутніх бакалаврів іноземної мови передбачає цілковите занурення студентів у виконання професійних обов'язків та усвідомлення власного місця в системі міжособистісних взаємин колективу й системі професійного простору загалом. Усвідомлення належності до певної професії, що формується в процесі професійної підготовки, визначається як *професійна*

ідентичність. Найважливішу роль у професійному розвитку майбутніх бакалаврів іноземної мови відіграють діяльність і спілкування, що реалізуються в межах роботи за фахом. Психологічно грамотне й обґрунтоване, комплексне й водночас індивідуалізоване навчання є одним із найсильніших і керованих чинників, що перебувають в основі активного формування професійної ідентичності майбутніх бакалаврів іноземної мови.

Науковий інтерес до процесів ідентифікації, становлення власної ідентичності як базової форми відповідальності особистості зумовлений соціальними змінами в сучасній ситуації розвитку суспільства, пов'язаними зі стратегічним курсом держави на інноваційний розвиток, коли значно розширюються горизонти й підвищується рівень особистісної відповідальності людини. Саме процеси самоідентифікації є системотвірним чинником у забезпеченні стійкості буття особистості в мінливому багатовимірному світі, розглядають становлення ідентичності як умову існування й розвитку індивіда.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема ідентичності окреслювалася ще в глибоку давнину античними філософами (Сократ, Аристотель, І. Кант). Як самостійна філософська проблема ідентичність починає вперше розроблятися в XVII–XVIII століттях на Заході (Д. Локк, Д. Юм). Філософи розглядали означену проблему з погляду її змісту та критеріїв. Із терміном «ідентичність» тісно пов'язане поняття «ідентифікація», яке вперше використане З. Фрейдом на межі XIX–XX ст. і трактувалося як механізм взаємодії між особистістю й соціальною групою. Зарубіжні вчені Е. Фромм, С. Хантінгтон, К.-Г. Юнг розглядали ідентифікацію як адаптацію, пристосування до життєвих умов. У 70-х рр. XX ст. термін «ідентичність» починає розглядатися з погляду психології як один із чинників розвитку «понад Я» (Е. Еріксон, А. Фрейд).

У другій половині XX ст. ідентичність визначають у двох різних значеннях. З одного боку, ідентичність є тією ознакою, що спочатку присутня в житті суб'єкта (Е. Еріксон, В. Хесле, Г. Люббе), вона передбачає своє розширення й поповнення новим змістом на різних етапах життєдіяльності людини. В іншому випадку ідентичність розглядається як щось непостійне, те, що знаходиться й підтримується, виходячи з міркувань затребуваності й корисності (П. Бергер, Т. Лукман, З. Бауман).

Проблема професійної ідентичності вперше стала вивчатися з виникненням системи професійного навчання. Зарубіжні психологи активно вивчали проблему формування професійної ідентичності (Е. Еріксон, П. Бергер, Т. Лукман, Д. Сьюпер) і вважають, що під час становлення професійної ідентичності людина проходить ті ж етапи, що й під час соціалізації. Когорта дослідників (Ю. Кухарчук, Е. Шорохова, А. Гузь, Е. Трандіна, Л. Федотова) зараховують професійну ідентичність до предмета дослідження педагогіки, вважаючи, що професійна ідентичність формується в результаті професійного навчання, професійного виховання й самовиховання. Інші науковці (Е. Єрмолаєва, К. Альбуханова-Славська, Є. Шорохова, Е. Климов та ін.) пов'язують проблему професійної ідентичності з вивченням життєвих цілей і планів осо-

бистості в професійній сфері, формування якої є результатом особистісного та професійного розвитку, що виявляється на досить високих рівнях оволодіння професією.

Процес формування професійної ідентичності в умовах філологічної освіти досліджували сучасні науковці (С. Тормасін, Н. Пучков, Е. Мирський, Н. Радіонова та ін.). Вивченням ролі й місця іноземної мови в такому процесі займалися дослідники А. Вербицький, Н. Хомякова, Г. Лаврентьєв, Г. Дубініна, котрі стверджують, що тільки в умовах міждисциплінарної взаємодії формуються різноманітні навички професійної іншомовної комунікації; оволодіння професійно орієнтованою іноземною мовою стимулює розвиток у студентів пізнавального інтересу до професійної діяльності, усвідомлення особливостей своєї майбутньої спеціальності, що загалом формує професійну ідентичність.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на велику кількість досліджень, присвячених проблемі формування професійної ідентичності, а також ролі й місця іноземної мови в цьому процесі, дотепер процес формування означеного феномена в майбутніх бакалаврів іноземної мови не до кінця усвідомлений і належить до одного з найменш розроблених аспектів педагогічної та психологічної теорії і практики.

Тому **метою статті** визначено семантично-етимологічний аналіз професійної ідентичності як філософської та психолого-педагогічної категорії.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проблеми формування професійної ідентичності опирається на історичний досвід філософського осмислення проблем самосвідомості, пізнання людиною самої себе. У такому контексті враховується філософське розуміння як сукупність низки теоретичних і методологічних установок, що визначають спрямованість наукового пошуку у вирішенні поставлених у межах дослідження завдань. Так, із філософської позиції почуття ідентичності дає змогу особистості зрозуміти, ким вона є, і поєднувати різні вияви багатогранності особистості, що виникають під час соціальних інтеракцій з іншими людьми в різних ситуаціях. Людське Я розглядається як складна система, в якій поєднується безліч Я-образів, кожен із яких відображає особливості поведінки особистості, фокуса пізнавальної діяльності, специфіку психічних реакцій у різних ситуаціях соціальної взаємодії.

Теоретичне осмислення дослідження ідентичності базується на наявних напрацюваннях у різних царинах гуманітаристики. Історична еволюція проблематики ідентичності на різних її рівнях простежується в філософських, психологічних і соціологічних наукових пошуках (Е. Еріксон, З. Фрейд та ін.).

Розгляд проблеми ідентичності необхідно розпочинати з термінологічного аналізу цього поняття. Незважаючи на те що термін «ідентичність» досить широко використовується в наукових дослідженнях та існує достатня кількість його визначень, психолого-педагогічне значення цього поняття потребує уточнення. Для позначення особливостей дефініції «ідентичність» необхідно визначити її сутність у зарубіжній і вітчизняній науці. Як доцільно зазначають Г. Ложкін та Н. Воляннюк, концепт ідентичності переживає перманентну проблематизацію. Феномен ідентичності інтерпретують і реінтерпретують, виявляють нові аспекти і грані цього явища, вбудовують його в нові дисциплінарні простори й теоретичні контексти [4, с. 125]. Тому проблема ідентичності є досить складною та багатогранною, а її осмислення дає глибше й нюансованіше розуміння суб'єктності індивіда в контексті суспільства та культури й у складних умовах постсучасності.

Етимологічно поняття «ідентичність» походить від латинського слова «*identicus*» та означає «тотожність, збіг двох предметів або понять» [7, с. 256]. Традиційно, введення в науковий (психолого-педагогічний) ужиток поняття «ідентифікація» пов'язують із діяльністю основоположника психоаналізу З. Фрейда, однак він говорив не про ідентичність як таку, а про поняття «ідентифікація» (нім. *identifizierung*), яке розглядав як «уподібнення Я чужому Я, внаслідок якого перше Я в певних ситуаціях поводить себе як інше, наслідуює йому. Ідентифікація є важливою формою зв'язку з іншими індивідами» [8, с. 282–283]. Однак науковець визнавав соціальну сторону еґо-ідеалу, а в розвитку ідентичності виокремлював два рівнозначні процеси: *біологічний* – коли організм стає ієрархічною організацією серед живих органічних систем у життєвому циклі, *соціальний* – коли організми систематизуються в групи, які географічно, історично й культурно визначені.

Власне поняття «ідентичність», з появою якого почалося розроблення проблеми ідентичності в психологічних, соціологічних, педагогічних дослідженнях у ХХ ст., увів Е. Еріксон. Ідентичність він розглядав як відносно тривале, але не обов'язково стабільне сприйняття себе як унікального, когерентного, єдиного в часі. У концепції Е. Еріксона чітко простежується спроба створення цілісного інтегративного підходу до вивчення особистості, що виявляється в розумінні ідентичності як складного особистісного утворення, багаторівневої структури. Автор виокремлює три основні рівні аналізу людської природи (згідно з ідентичністю). На *індивідуальному* рівні ідентичність є результатом усвідомлення особистістю власної часової протяжності; на *особистісному* рівні ідентичність є відчуттям власної неповторності, унікальності свого життєвого досвіду, зумовлює певну тотож-

ність самому собі; на *соціальному* рівні ідентичність є особистісним конструктом, який відображає внутрішню солідарність особистості із соціальними, груповими ідеалами і стандартами.

Досліджуючи проблеми ідентичності в інтерпретації психоаналізу, інтеракціонізму й когнітивної психології, А. Антонова зазначає, що в окреслених напрямках досліджень ідентичність визначається як найважливіша характеристика цілісності, самостійності та зрілості особистості; ідентичність є тотожністю самому собі. Володіти ідентичністю – означає мати особистісно прийнятий образ себе в усьому багатстві відносин особистості з навколишнім світом; почуття адекватності і стабільності володіння власним Я незалежно від зовнішніх і внутрішніх змін; здатність до повноцінного вирішення завдань, що виникають на кожному етапі розвитку особистості [1, с. 140].

Розглядаючи ідентифікацію як соціально-психологічний феномен диференціації, О. Кікінежді обґрунтовує, що становлення ідентичності полягає в процесі важкого вибору між легко здобутим Я (запозиченим, скопійованим) і Я, яке створюється власними зусиллями і стараннями. На думку науковців, ідентичність є моделлю життя, що дає змогу розділити «Я» і навколишній світ, визначити співвідношення внутрішнього й зовнішнього для особистості, кінцевого й нескінченного, адаптації та самозахисту, упорядкувати різноманітність з метою самореалізації [2, с. 300]. Тут убачаємо процесуальний і функціональний характер розглянутого феномена.

Отже, теоретичний аналіз поняття «ідентичність» дає змогу трактувати її розуміння як феномена, що має динамічний і структурний характер, пов'язаний із безперервним процесом розвитку особистості. Аналізуючи проблеми ідентичності, по-перше, необхідно враховувати, що формування ідентичності є взаємопов'язаною сукупністю виборів, за допомогою яких особистість приймає особисті цілі, цінності, переконання. По-друге, розвиток ідентичності не є лінійним процесом, оскільки може розвиватися в прогресивному та регресивному напрямках. І, по-третє, ідентичність розвивається протягом усього життя.

У межах міждисциплінарних досліджень ідентичність розглядається як константність, тотожність особистості, у якій є три ключові складники:

1) психофізіологічна ідентичність, що позначає єдність і спадкоємність фізіологічних і психічних процесів організму людини;

2) соціальна ідентичність, що відображає сукупність властивостей, за допомогою яких індивід стає «соціальною одиницею», членом певного суспільства або групи;

3) особиста ідентичність (або еґоідентичність), що передбачає послідовність у визначенні життєвих пріоритетів, у постановці та здійсненні різних

цілей, позиціонуванні себе як особистості, яка усвідомлює свою самість.

У сучасній зарубіжній і вітчизняній науці категорію ідентичності доцільно розглядати як філософський, психологічний і соціальний феномен. Відмінною особливістю категорії ідентичності є її «міждисциплінарність». Єдина позиція науковців полягає в тому, що ідентичність має певну структуру, ознаки й розглядається в контексті взаємодії двох компонентів – особистісного та соціального, які безпосередньо залежать один від одного.

Здійснений короткий аналіз розуміння соціальної та особистісної ідентичності дає змогу безпосередньо перейти до визначення поняття «професійної ідентичності». Аналізуючи підходи до проблеми ідентичності, варто зазначити, що підстави для виокремлення професійної ідентичності як самостійного психологічного поняття випливають зі змісту й логіки теоретичного та експериментального дослідження особистісної й соціальної ідентичності, яке здійснив Ю. Поварьонков. Науковець зазначає, що виокремлення професійної ідентичності є закономірним процесом послідовної диференціації поняття «ідентичність», оскільки в основі цього процесу враховуються особливості її елементів. Для професійної ідентичності такими є професійні цінності й мотиви, професійна Я-концепція та позиція, професійні установки й переконання [5, с. 11]. Непряме підтвердження можливості виокремлення професійної ідентичності як самостійного поняття знаходимо й у наукових пошуках А. Ватермана (A. Waterman), який розглядав сферу професіоналізації як одну з найважливіших для формування ідентичності в процесі життєдіяльності особистості [9, с. 350]. Професійна ідентичність завжди розвивається в умовах цілком певного професійного співтовариства, з яким особистість себе ідентифікує, приймаючи його цінності, норми, правила.

Еволюція наукової думки породила безліч теоретико-методологічних поглядів на дослідження професійної ідентичності, а тому необхідно визнати перспективність їх взаємозв'язку, оскільки лише в комплексі вони відображають багатогранну картину реальності. Ціннісним підґрунтям теоретико-методологічного синтезу є цінність людини, а інтегрованою методологією дослідження професійної ідентичності – антропологія професій (особливий методологічний аспект дослідження проблем людини у сфері професійної діяльності) [6, с. 8]. У теорії й методології антропології професійна ідентичність розглядається як основа самосвідомості членів професійних груп і спрямовується на вивчення життєвого світу професіоналів «зсередини», на дослідження прихованих особистісних і соціальних процесів, специфіки життєвого світу й ідентичності суб'єктів, що виконують специфічну професійну функцію. У межах

дослідження важливим є розгляд професійної ідентичності з позиції антропології соціономічних (допомагаючих) професій, які передбачають спілкування типу «людина – людина».

У межах антропології соціономічних професій професійна ідентичність майбутніх бакалаврів іноземної мови як об'єкт наукового аналізу визначається як сукупність двох «контурів» її тотожності – внутрішнього й зовнішнього. Внутрішній контур професійної ідентичності є тотожністю самому собі, своїй психіці, світогляду, цінностей, відчуттів, а зовнішній – тотожністю соціальному оточенню, його принципам, нормам, особливостям професійної діяльності.

Висновки. Отже, у межах дослідження ідентичність розглядаємо як певний особистісний «багаж», що охоплює уявлення особистості про себе, комплекс власних відчуттів, переживань і сприйняття; це процес самопізнання й саморозуміння. Ідентичність набувається, змінюється особистістю протягом усього життя, перебуває в динаміці або в стагнації. Позитивність чи негативність цієї динаміки залежить від сукупності фізіологічних, психологічних, соціальних критеріїв.

Водночас проблема професійної ідентичності в освітньому середовищі ЗВО заслуговує на окреме вивчення, оскільки в цьому середовищі уможливується детальний аналіз усього ланцюга формування цього процесу в майбутніх бакалаврів іноземної мови: мотивації вибору професії, становлення студентів з позиції професійного самовизначення, постановки професійних цілей тощо. Отже, припускаємо, що професійна ідентичність є одним із найважливіших механізмів особистісного освоєння соціальної дійсності студентами. Дефіцит професійної ідентичності не лише дезінтегрує інтрасуб'єктні механізми саморегуляції особистості студентів, а й спричинює зниження необхідного для професійної самоповаги рівня. Саме тому в межах дослідження формування професійної ідентичності майбутніх бакалаврів іноземної мови розглядаємо як цілеспрямовану активність у межах навчально-професійної діяльності, яка характеризується усвідомленням важливості обраної професії та є інструментом досягнення певних життєвих цілей.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у висвітленні особливостей використання освітнього контексту професійної підготовки майбутніх бакалаврів іноземної мови як середовища для формування професійної ідентичності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонова Н.В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии. *Вопросы психологии*. 1996. № 1. С. 131–143.
2. Кікінежді О.М. Ідентифікація як соціально-психологічний феномен диференціації статі : дис. ...

докт. психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. університет ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2012. 422 с.

3. Кононов І.Ф. Концепція ідентифікації та ідентичності в психоаналізі: Зигмунд Фройд та Ерік Еріксон. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Соціологічні науки»*. 2013. № 23 (3). С. 5–27.

4. Ложкін Г.В., Воляннюк Н.Р. Професійна ідентичність в контексті маргінальної поведінки суб'єкта. *Соціальна психологія*. 2008. № 3. С. 123–130.

5. Поваренков Ю.П. Психологическая характеристика профессиональной идентичности субъекта труда. *Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серія «Педагогіка. Психологія. Соціальна робота. Ювенологія. Соціокінетика»*. 2014. № 3 (20). С. 9–16.

6. Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р. Мир профессий как поле антропологических исследований. *Этнографическое обозрение*. 2008. № 5. С. 3–17.

7. Сучасний тлумачний словник української мови: 100000 слів / укл. Н.Д. Кусайкіна, Ю.С. Цибульник ; за заг. ред. В.В. Дубічинського. Харків : Школа, 2009. 1008 с.

8. Фройд З. Вступ до психоаналізу = Einführung in die Psychoanalyse: лекції зі вступу до психоаналізу з новими висновками / пер. з нім. П. Тарашук. Київ : Основи, 1998. 709 с.

9. Waterman A. S. Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and a review. *Development psychology*. 1982. V. 18. № 3. P. 341–358.

ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ТУРИЗМ»

PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE SYSTEM OF TOURISM SPECIALISTS TRAINING

У статті проаналізовано результати пілотного експерименту, проведеного з метою обґрунтування актуальності педагогічної проблеми формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців із туризму. На основі аналізу факторів (об'єктивного, суб'єктивного, особистісного, людського), що впливають на цей процес, виявлено суперечності у системі професійної підготовки фахівців із туризму. За результатами опитування, більшість викладачів усвідомлюють необхідність формування у студентів комунікативних умінь засобами своїх дисциплін, оскільки професійно-практична діяльність у галузі обслуговування, до якої належить сфера туризму, здійснюється, передусім, через комунікацію (обмін інформацією, організацію спільної діяльності й управління взаємодією її учасників). Набуття професійно-комунікативної компетентності майбутніми фахівцями з туризму особливо необхідно для встановлення ділових контактів, проведення нарад, переговорів, спілкування з клієнтами тощо. Опитування показало, що викладачі виділяють такі засоби формування професійно-комунікативної компетентності студентів: зміст фахових і соціогуманітарних дисциплін; дослідницькі, інтерактивні, когнітивні методи; технології особистісно-орієнтованого навчання, інтерактивні технології, контекстно-ситуаційне навчання (моделювання ситуацій професійної діяльності). Отримані дані свідчать про те, що студенти визнають необхідність набуття комунікативних умінь, і водночас вказують на психологічні проблеми під час спілкування, недостатній рівень лінгвістичної підготовки до професійної комунікації, зокрема засобами іноземної мови.

Результати проведеного дослідження доводять актуальність проблеми формування професійно-комунікативної компетентності, вони є цінним орієнтиром для визначення педагогічних умов, проектування педагогічної системи та педагогічної технології формування професійно-комунікативної компетентності у майбутніх фахівців сфери туризму.

Ключові слова: пілотний експеримент, респонденти, професійна комунікація, комунікативна компетентність, професійно-комуні-

кативна компетентність, майбутні фахівці сфери туризму.

The article analyzes the results of a pilot experiment conducted to substantiate the pedagogical problem relevance of the professional and communicative competence formation of future tourism professionals. On the basis of the analysis of factors (objective, subjective, personal, human) influencing this process, contradictions exist in the system of tourism professionals training.

According to the results of the survey, most teachers are aware of the need for students to develop communication skills by means of their disciplines, since professional and practical activity in the field of tourism is conducted primarily through communication (exchange of information, organization of joint activities and management of interaction of its participants). The acquisition of professional and communicative competence by future tourism professionals is especially necessary for establishing business contacts, holding meetings, negotiations, communicating with clients, etc.

The survey showed that teachers identify the following means of forming students' professional and communicative competence: the content of professional and social sciences and humanities; research, interactive, cognitive methods; blended technologies, technologies of personality-oriented learning, interactive technologies, context-situational learning (modeling of situations of professional activity).

The obtained data indicate that students recognize the need of acquiring communication skills, at the same time point to psychological problems through communication, insufficient level of linguistic training for professional communication, including foreign language skills.

The results of the conducted research prove the relevance of the problem of professional and communicative competence formation. These results are valuable orientations for defining pedagogical conditions, designing the pedagogical system and pedagogical technology of professional and communicative competence formation of future specialists in tourism.

Key words: pilot experiment, respondents, professional communication, communicative competence, professional communicative competence, future specialists in tourism.

УДК [378.011.3-057.87:316.77]+338.48
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-16>

Гончарова О.М.,

аспірант кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Процес модернізації вищої освіти України та входження нашої держави в єдиний економічний простір потребують перегляду і змін у вищій освіті з метою підвищення рівня професійної підготовки фахівців у сфері туризму. Тож у ЗВО мають бути створені умови, що забезпечать якісну підготовку фахівців. У державних документах (Законах України «Про вищу освіту» (2014), «Національна доктрина розвитку освіти» (2002)) наголошується на необхідності підготовки кваліфікованих кадрів,

здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння і впровадження наукових та інформаційно-комунікаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці [2].

Згідно з освітньо-професійною програмою підготовки фахівців сфери туризму її метою є формування загальних і фахових компетентностей, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності.

Професійно-практична діяльність у галузі обслуговування, до якої належить сфера туризму,

здійснюється передусім через комунікацію. За допомогою комунікації відбуваються передача значного обсягу інформації, організація спільної діяльності й управління взаємодією її учасників. Отже, набуття професійно-комунікативної компетентності (далі – ПКК) майбутніми фахівцями з туризму особливо необхідне для встановлення ділових контактів, проведення нарад, переговорів, спілкування з клієнтами тощо.

Таким чином, виникають суперечності: між сучасними вимогами суспільства до підготовки фахівців спеціальності «Туризм» і реальним рівнем їхньої ПКК та готовності до професійного спілкування; підвищенням значущості комунікації в усіх сферах професійної діяльності сучасних фахівців і змістом їхньої підготовки під час навчання у ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Здійснений науковий пошук виявив, що проблема формування ПКК у майбутніх фахівців із туризму розглядалася за такими напрямками:

– загальні питання формування професійної компетентності майбутніх фахівців (М. Згуровський, О. Коваленко, Г. Півняк, О. Романовський, Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ та ін.);

– гуманізація та гуманітаризація професійної підготовки (В. Андрущенко, В. Астахова, Г. Балл, С. Богомолів, Г. Васянович, І. Зязюн, А. Мамалуй, О. Пономарьов та ін.);

– компетентнісний підхід до професійної підготовки у навчанні (Дж. Равен, В. Хутмакер, С. Гончаренко, І. Зимня, Т. Іванова, Н. Коломінський, С. Клепко, В. Краєвський, А. Маркова, Л. Мітіна, Н. Ничкало, О. Овчарук, А. Хуторської та ін.);

– формування професійно-комунікативної компетентності (Ю. Караулов, С. Амеліна, Л. Барановська, Н. Волкова та ін.).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значну кількість праць, проблема формування ПКК у майбутніх фахівців із туризму ще не достатньо висвітлена в педагогічній літературі. Зокрема, потребують визначення педагогічні умови, необхідні для формування зазначеної компетентності у майбутніх фахівців із туризму.

Мета статті – аналіз пілотного експерименту, спрямованого на обґрунтування актуальності проблеми формування ПКК у майбутніх фахівців у сфері туризму.

Виклад основного матеріалу. Цілеспрямована діяльність людини здійснюється під впливом певних факторів, які характеризують її взаємодію зі світом [3]. Тож на процес формування ПКК діють 4 фактори: об'єктивний (суспільні потреби у фахівцях із туризмознавства, модернізація змісту професійної підготовки), суб'єктивний (посилення практичної спрямованості педагогічного процесу на основі впровадження компетентнісного підходу), особистісний (потреби студентів у засвоєнні

змісту навчання, набутті вмінь, навичок і досвіду ПКК, ціннісних орієнтацій, способів діяльності у сфері майбутньої діяльності тощо), людський (дотримання загальнолюдських цінностей у відносинах з іншими людьми, представниками інших культур, соціальних груп тощо). Кожен із факторів викликає певні суперечності. Педагогічні умови призначені зменшити рівень їх дії. Серед педагогічних умов, що зменшують дію об'єктивного фактора, є інтеграція змісту фахових і соціогуманітарних дисциплін, що забезпечить комунікативну спроможність у сфері туризму. Суперечності суб'єктивного фактора можна зменшити шляхом посилення діяльнісної складової частини навчального процесу, що стимулює розвиток у студентів цілеспрямованості, пізнавальної активності, ініціативи. Особистісно-орієнтоване навчання зменшує рівень протиріч особистісного фактора, оскільки воно може забезпечити умови для індивідуального виявлення кожного студента та задоволення його потреб. Спрямування педагогічного процесу на загальнолюдські цінності (демократичні, гуманні відносини «викладач – студент») зменшить дію суперечностей людського фактора.

Отже, виділені педагогічні умови забезпечують організацію педагогічного процесу формування ПКК на засадах компетентнісного, діяльнісного й особистісно-орієнтованого підходів.

З метою визначення важливості формування ПКК майбутніх фахівців із туризму проведено пілотний експеримент, у якому взяли участь 20 викладачів і 50 студентів Харківського національного економічного університету імені С. Кузнеця.

Представимо аналіз результатів експертного опитування викладачів щодо проблеми формування професійно-комунікативної компетентності, що сприятиме підготовці конкурентоспроможного фахівця. Підкреслимо, що 90% викладачів усвідомлюють необхідність формування у студентів комунікативних умінь і навичок засобами своїх дисциплін. Проте 30% вказують на те, що в університеті не створені належні педагогічні умови для системного формування ПКК. Більше половини викладачів (65%) відчують потребу у підвищенні власної педагогічної компетентності щодо застосування у навчальному процесі ефективних форм, методів і засобів задля формування у студентів ПКК. Кожен п'ятий викладач зазначає, що йому бракує методичних і дидактичних матеріалів для посилення комунікативної спрямованості своєї дисципліни; водночас 30% опитуваних не вбачають необхідності у використанні дидактичних розробок для управління навчальною діяльністю студентів із формування ПКК, що свідчить про те, що вони не усвідомлюють важливості ПКК і мають недостатній рівень методологічної компетентності. Хоча більшість викладачів надають перевагу презентаціям, інтерактивним методам,

мультимедійним технологіям на заняттях зі своїх дисциплін, вони не повною мірою можуть аргументувати доцільність їх використання на різних етапах навчальної діяльності.

У табл. 1 представлено засоби формування ПКК студентів, яким надали перевагу викладачі, а також очікувані результати від їх використання.

Усі опитувані викладачі вважають, що основними функціями викладача в університеті є організаторська, інформаційна, комунікативна, виховна, фасилітативна. Вони зазначили, що обирають демократичний стиль спілкування «викладач – студент» під час занять та у позааудиторній роботі.

Проаналізуємо результати опитування студентів. Близько 90% із них погоджуються, що проблемі формування ПКК слід приділяти більше уваги, оскільки 40% опитуваних мають труднощі у процесі вербального (мовлення) та невербального (міміка, жести) спілкування, зокрема 58% легше висловлює свої думки в усній формі. Майже однотайно (94%) опитувані визнають необхідність набуття комунікативних умінь і нави-

чок, проте лише половина обговорює з викладачами важливість ПКК для майбутньої професійної діяльності. З усіх опитаних викладачів 75% виправляють помилки, допущені у мовленні студентів, проте п'ята частина студентів не вміє проводити бесіду, дискусію, презентації. Більше 30% опитуваних відчувають тривогу під час очікування ділової зустрічі, що вказує на брак психологічної підготовки до подолання перешкод у професійній комунікації. Також існують проблеми спілкування з людьми різних соціальних груп, що підтверджують 84% опитуваних.

Задля підвищення ПКК іноземною мовою більше половини (58%) студентів переглядають фільми, проте у 60% опитуваних все одно виникали труднощі у спілкуванні з іноземцями під час зарубіжної поїздки.

Таким чином, отримані дані свідчать, що студенти визнають необхідність набуття комунікативних умінь, і вказують на психологічні проблеми під час спілкування, недостатній рівень лінгвістичної підготовки до професійної комунікації, зокрема засобами іноземної мови.

Таблиця 1

Опитування викладачів щодо засобів формування ПКК майбутніх фахівців і їхні очікування

Складники підготовки	Зміст складників	Кількість респондентів (%)
<i>Засоби досягнення мети</i>		
Зміст	Зміст фахових дисциплін; зміст соціогуманітарних дисциплін.	84
Методи навчання	Дослідницькі, інтерактивні, когнітивні	82
Технології навчання	Технології змішаного навчання; технології особистісно-орієнтованого навчання; інтерактивні технології; контекстно-ситуаційне навчання (моделювання ситуацій професійної діяльності)	72
<i>Очікувані результати</i>		
Знання та вміння у сфері професійної комунікації	Обізнаність щодо особливостей професійної комунікації; здатність формулювати думки й аргументувати їх; проводити бесіди, переговори; ораторські вміння; готовність до взаємодії на діалогічних засадах	84
Професійно значущі особистісні якості	Цілеспрямованість, умотивованість, креативність; комунікативна активність, толерантність, рефлексивність	56

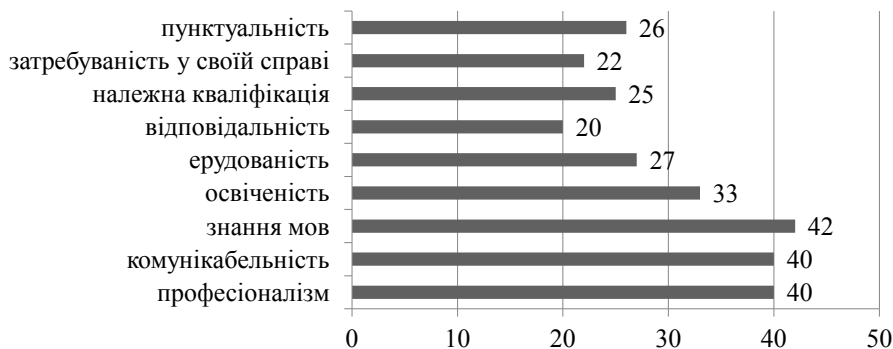


Рис. 1. Ранжування професійно значущих якостей сучасного фахівця в галузі туризму

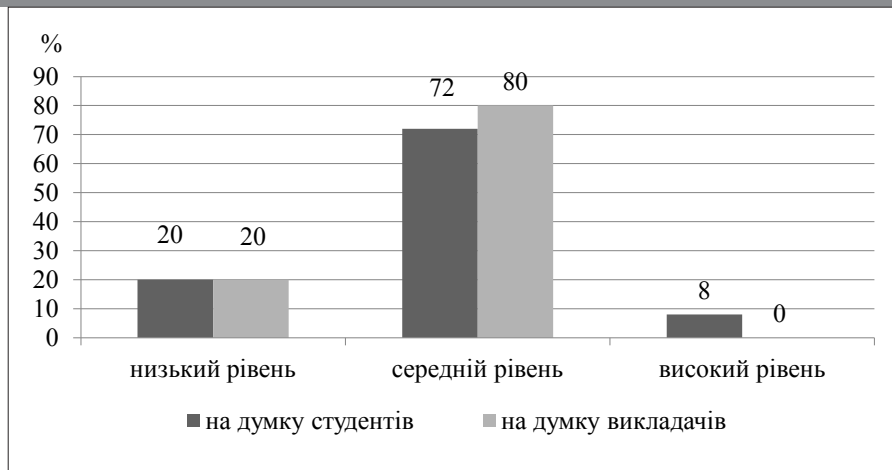


Рис. 2. Оцінювання іншомовних комунікативних умінь студентів із позиції викладачів і самих студентів

Студенти визнають той факт, що на успішність співпраці з діловими партнерами, зокрема представниками інших культур, впливають професійно значущі якості майбутнього фахівця (професіоналізм, комунікабельність, знання мов, освіченість, ерудованість, відповідальність, належна кваліфікація, затребуваність у своїй справі, пунктуальність тощо).

На рис. 1 представлено результати їх ранжування респондентами.

У процесі опитування було виявлено: студенти хотіли, щоб на заняттях було більше інтерактивного контенту, ділових ігор.

Викладачами та студентами було оцінено рівень володіння іноземною мовою як засобом комунікації в міжкультурному середовищі (рис. 2). Отримані результати майже ідентичні, що свідчить про об'єктивність висновку.

Як видно, більшість студентів мають середній рівень комунікативних умінь (72%/80%), низький рівень – 20%, високий (на думку студентів) – лише 8%.

Висновки. Таким чином, результати проведеного дослідження дозволили виявити педагогічні

проблеми, з якими стикаються викладачі гуманітарних дисциплін під час підготовки майбутніх фахівців сфери туризму до професійної діяльності, а також наявний рівень готовності студентів до професійно-комунікативної комунікації. Результати проведеного дослідження доводять актуальність проблеми формування ПКК. Вони є цінним орієнтиром для визначення педагогічних умов, проектування педагогічної системи та педагогічної технології формування ПКК у майбутніх фахівців із туризму, що вбачаємо перспективою подальших розвідок у цьому напрямі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. *Офіційний вісник України*. 2014. № 63.
2. Національна доктрина розвитку освіти від 22 квітня 2002 р. *Освіта України*. 2002. № 33 (329).
3. Петрущик А.И. Человек как диалектическое единство факторов. *Человек: Философские аспекты сознания и деятельности* / Т.А. Адуло, А.И. Антипенко, Е.А. Алексеева и др. ; под ред. Д.И. Широканова, А.И. Петрущика. Минск : Наука и техника, 1989. С. 32–63.

ДО СУТНІСНОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ESSENTIAL CHARACTERISTIC OF THE FORMATION OF CULTURAL COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Стаття присвячена одній із актуальних проблем підготовки майбутніх учителів початкової школи – формуванню культурологічної компетентності. У публікації велика увага приділена аналізу змісту категорій «професійна підготовка майбутніх учителів», «культурологічна компетентність майбутніх учителів початкової школи», «формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи», «професійна підготовка з метою формування культурологічної компетентності». Ці поняття позиціонуються як категорії прямого впливу на конкретизацію сутнісної характеристики досліджуваного феномену. Зокрема, врахована специфіка формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

На основі теоретичного осмислення взаємозв'язку освіти й культури та їх спорідненості у дослідженні обґрунтовується перспективність і продуктивність використання культурологічного підходу як концептуального принципу модернізації змісту професійної підготовки майбутніх фахівців означеної галузі.

На підставі здійсненого аналізу запропоновані такі інтерпретації задекларованих наукових категорій: професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи з метою формування культурологічної компетентності – організований процес, який відбиває опанування особистістю необхідних для успішного виконання культурологічних дій відповідних знань, умінь, навичок; культурологічна компетентність майбутніх учителів початкової школи – інтегральна якість особистості студента, яка характеризується системою цінностей, емоцій, знань, умінь, навичок реалізації культурологічного інструментарію в умовах активної педагогічної діяльності та свідчить про відповідний рівень професійної підготовки фахівця; формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці – це організований навчально-виховний процес, сутністю якого є вплив зовнішніх і внутрішніх факторів, чинників, умов психолого-педагогічного характеру на здобувачів вищої освіти, котрі спрямовані на засвоєння студентами культурологічних знань, умінь, навичок і впровадження у них механізмів їх актуалізації у педагогічній діяльності.

Ключові слова: культурологічна компетентність майбутніх учителів початкової школи, формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи, професійна підготовка з метою формування культурологічної компетентності.

ментності майбутніх учителів початкової школи, професійна підготовка з метою формування культурологічної компетентності.

The article is devoted to one of the actual problems of training future primary school teachers – formation of cultural competence. In the sense of the publication, much attention is to the analysis of the content of the categories “professional training of future teachers”, “cultural competence”, “formation of cultural competence”, “professional training for the purpose of cultural competence”. These concepts are positioned as categories of direct influence on the specification of the essence of the phenomenon under research. In particular, the specifics of formation of professional competence of future primary school teachers are taken into account.

On the basis of theoretical comprehension of character of interrelation of education and culture, in a certain degree kinship in research prospects and productivity of use of the culturalological approach as a conceptual principle of modernization of the maintenance of professional training of the future specialist of the designated area are proved.

On the basis of the analysis, the following interpretations of the declared scientific categories are offered: professional training of future primary school teachers in the direction of acquiring culturalological competence – an organized process reflecting the development of a personality necessary for the successful performance of culturalological actions with appropriate knowledge, skills and abilities; cultural competence of future primary school teachers is the integral quality of the student's personality, which is characterized by a system of values, emotions, knowledge, skills and abilities to implement cultural toolbox in the conditions of active pedagogical activity and testifies to the appropriate level of professional training of a specialist; formation of cultural competence of future primary school teachers in professional training is an organized educational process, the essence of which is the influence of external and internal factors, elements, conditions of psychological and pedagogical nature on the personality of applicants for higher education, which are aimed at the assimilation of cultural knowledge, skills, abilities and skills of students and the development of mechanisms for their actualization in teaching activities.

Key words: cultural competence of future primary school teachers, formation of cultural competence of future primary school teachers, professional training for the purpose of formation of cultural competence.

УДК 378.147:373.3

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-17>

Гречаник Н.І.,

канд. пед. наук, докторант,
доцент кафедри педагогіки і психології
початкової освіти

Глухівського національного
педагогічного університету
імені Олександра Довженка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Державна політика в гуманітарній сфері спрямована на усунення духовної та культурної кризи в соціумі. Тому сучасна освіта дедалі більше стає засобом засвоєння й реалізації особистістю культуротворчих функцій, формування духовно багатішої особистості. У зв'язку з цим професіоналізм сучасного вчителя визначається його багатобек-

торною підготовленістю, що містить формування такої педагогічної позиції, яка охоплює фахову, суспільно-економічну й культурологічну складові частини. Таким чином, стратегічно важливим завданням стає формування культурологічної компетентності у представників педагогічної професії. Зважаючи на специфіку і соціальну навантаженість педагогічної діяльності вчителів почат-

кової школи, «це особливо важливо, оскільки він забезпечує входження молодшого школяра у найбільш сенситивний період його соціального й особистісного розвитку в складний і розмаїтий світ сучасної культури» [10, с. 34].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Місце культурологічного підходу в педагогічній теорії та питання його практичного втілення обґрунтовуються у роботах Є. Баллера, В. Біблера, Є. Бондаревської, І. Зязюна, М. Кагана, О. Рудницької, В. Сластьоніна, Н. Щуркової та ін.; теоретичне й методичне обґрунтування змісту, методів, педагогічних умов культурологічної підготовки майбутнього вчителя здійснено у роботах В. Данильченко, М. Булигіної, Т. Іванової, Е. Ємеліна, Л. Настенко, О. Шевнюк, Ю. Юрченка та ін.; окремі аспекти культурологічного підходу у підготовці майбутніх учителів початкової школи висвітлені Т. Вінник, О. Комар, О. Кравченко-Дзондзоу, М. Оліяр, А. Терещенко, Г. Шпиталевською та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас проблема формування культурологічної компетентності у майбутніх учителів початкової школи та її актуалізації у професійній діяльності в сучасній теорії та практиці вивчена недостатньо.

Мета статті. Проаналізувати результати наукових розвідок щодо професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи з позицій культурологічного підходу й конкретизувати визначення понять: «культурологічна компетентність майбутніх учителів початкової школи» та «формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи».

Виклад основного матеріалу. Нині відомо багато поглядів на традиційні та специфічні характеристики професійної підготовки майбутніх учителів. У площині нашого дослідження цікавими є такі позиції щодо напрямів педагогічного впливу на особистість майбутніх спеціалістів: формування й розвиток позитивного ставлення до професії; оволодіння знаннями, уявленнями про особливості й умови професійно-педагогічної діяльності; опанування прийомами й методами професійно-педагогічної діяльності; засвоєння необхідних знань, умінь аналітично-синтезуючих процесів; розвиток вольових якостей, таких як самоконтроль й уміння керувати власними діями, від яких залежить ефективність професійної діяльності; формування оцінно-аналітичного механізму через навички самооцінки своєї готовності до професійної діяльності й відповідності процесу вирішення професійних завдань оптимальним трудовим зразкам [2].

Узагальнюючою щодо цього є думка В. Сластьоніна, який відносить до змісту професійної підготовки: фундаментальні загальнофілософські, загальнокультурні, психолого-педагогічні й спеціальні знання; інноваційний стиль науково-педаго-

гічного мислення; готовність до прийняття творчих рішень, потребу в постійній самоосвіті й готовність до цього; вміння і навички, які дозволяють учителю вивчати й діагностувати рівень розвитку вихованців й у цьому зв'язку формувати соціально-ціннісні якості особистості; володіти індивідуальним стилем педагогічної діяльності тощо [8, с. 73–79]. Професійно значущі якості особистості вчителя О. Савченко визначає як «стійкі загальні та специфічні риси, що забезпечують повноцінне виконання ним своїх професійних функцій та обов'язків» [9, с. 3].

Така диференціація і водночас взаємоінтеграція професійних здатностей і якісних характеристик учителів визначає зміст і сутність професійної педагогічної підготовки. Чинне законодавство пропонує нам визначення *професійної підготовки* як процесу здобуття студентом кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю. Послугуючись таким тлумаченням, ми можемо стверджувати, що між характером і змістом майбутньої професійної діяльності та специфікою професійної підготовки існує двосторонній зв'язок. Це виражається тим, що зміст професійної діяльності визначає зміст професійної підготовки, а професійна підготовка забезпечує зорієнтованість у бік тієї чи іншої професійної діяльності [8].

Такий прямий і зворотний зв'язок повинен бути закладений у зміст використовуваних педагогічних технологій, а також в усвідомлення суб'єктами педагогічної взаємодії мети, цілей, завдань, структури й характеру підготовки, спрямованої на майбутню професійну діяльність. Спільною позицією дослідників (Н. Бібік, Ю. Вторнікова, Л. Коваль, О. Овчарук, Л. Петухова, О. Пометун, О. Савченко, С. Скворцова та ін.) є думка, що метою *професійної підготовки* майбутніх учителів є *формування професійної компетентності*.

З метою уточнення місця культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи у професійній компетентності вчителя початкової школи звернемо увагу на тому, що *професійна компетентність майбутніх учителів початкової школи трактується як здатність* до педагогічної діяльності, організації навчально-виховного процесу у початковій школі на рівні сучасних вимог, здатність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні професійні задачі, що виникають у процесі навчання, виховання, розвитку учнів початкової школи (Л. Бірюк).

З огляду на це включення культурологічного аспекту у професійну підготовку майбутнього вчителя початкової школи передбачає формування аналогічного елементу культурологічного спрямування як складника системи професійної компетентності студентів. У свою чергу, прямий зв'язок характеру професійної підготовки із професійною діяльністю дозволяє стверджувати, що культурологічне наповнення професійної діяльності

вчителя початкової школи означає, що у зміст професійної підготовки повинен бути включений блок формування культурологічних знань, умінь, навичок і механізмів їх актуалізації у діяльній сфері. Якщо майбутній учитель у своєму фаховому багажі буде мати «культурологічний кейс» і сформовану мотиваційно-ціннісну складову частину до культуротворчості, то у площині професійної діяльності ця здатність проявлятиметься у всіх виробничих моментах.

Узагальнюючи погляди науковців на сутність і спрямованість професійної педагогічної освіти, можна дійти висновку, що сучасна педагогіка принципово змінює свої методологічні основи на користь філософії культури та філософії людини. Серед великого спектру поглядів на багатозначний термін «культура» зосередимося на широкому змістовому її навантаженні за версією О. Рудницької, яка вважає, що культура – це певна історична епоха, характеристика певного етносу (народу), специфічні сфери діяльності людини (носія топових форм життєдіяльності), суспільства, діяльності соціальної групи; характеристика рівня духовної культури (у вузькому сенсі характеристика художньої культури); рівень освіченості та розвитку людини [7, с. 55]. Також узагальнюючим і прийнятним для нашого дослідження є таке визначення культури за В. Кудіним: *це сукупність матеріальних і духовних цінностей, вироблених людством у процесі історичного розвитку, які сприяють пробудженню й розвитку творчих здібностей людини.*

Застосування численних трактувань поняття «культури» в теоретичне осмислення культурологічної компетентності сучасного вчителя й упровадження їх у зміст професійної підготовки з позицій культурологічного підходу дозволяє забезпечити включення низки культурологічно спрямованих принципів і умов у освітній процес, відповідно до яких останній стає, «по-перше, адекватним сучасній культурі, її особливостям і вимогам; по-друге, орієнтованим на утворення нових культурних норм, а не просто на трансляцію наявних» [10, с. 7].

Культурологічну компетентність як самостійний вид у системі професійних здатностей сучасного вчителя виокремлюють вітчизняні науковці: О. Антонова, О. Дубасенюк, С. Лісова, Л. Маслак, Н. Сидорчук та ін. і позиціонують її як складову частину професійної компетентності. У науково-педагогічних публікаціях висвітлені такі визначення культурологічної компетентності вчителя: як сукупність знань про культуру в широкому та вузькому сенсі слова, які дозволяють створити цілісну картину світу та визначити роль навчальної дисципліни, яка сприяє уточненню цієї картини, дає змогу визначити місце людини у світі та способи зміни світу з урахуванням отриманих знань (О. Панкратова); як професійно-особистісну

характеристику фахівця, що передбачає його теоретичну і практичну готовність до здійснення професійної діяльності в умовах міжкультурної комунікації в іншомовному професійному та соціокультурному середовищі (О. Антонова, Л. Маслак); як система компетенцій, яка містить у собі загальнокультурну, міжкультурну, соціокультурну, фахову, комунікативну та іншомовну компетенції (О. Дубасенюк) [5; 3, с. 163].

З метою уточнення компетентнісної сутності в характеристиці поняття «культурологічна компетентність майбутніх учителів початкової школи» ми звернулися до наукового доробку О. Овчарук. Автор інтерпретує компетентність як «інтегровану характеристику якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції. Компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відношень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії» [4, с. 5–14]. Представлена характеристика цієї педагогічної категорії перегукується із задекларованим визначенням «компетентності» у Законі України «Про вищу освіту»: це динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [1].

Аналіз наявних підходів до розуміння споріднених понять «компетентність» і «культурологічна компетентність» дозволив нам сформулювати визначення «культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи», а саме: *культурологічна компетентність майбутніх учителів початкової школи трактується нами як інтегральна якість особистості студента, яка характеризується системою цінностей, емоцій, знань, умінь, навичок реалізації культурологічного інструментарію в умовах активної педагогічної діяльності та свідчить про відповідний рівень професійної підготовки фахівця.*

Ми погоджуємося з Л. Настенко щодо місця і ролі культурологічної підготовки у професійній підготовці майбутніх учителів, що визначається автором як сукупність методологічних прийомів, які забезпечують її аналіз крізь призму систематичних культурологічних понять, таких як культура, культурні норми й цінності, культурологічна діяльність й інтереси [3].

Отже, формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці – це організований навчально-виховний процес, сутністю якого є вплив зовнішніх і внутрішніх факторів, чинників,

умов психолого-педагогічного характеру, котрі спрямовані на засвоєння студентами культурологічних знань, умінь, навичок і випрацювання у них механізмів їх актуалізації у педагогічній діяльності.

Тому можемо означити, що організацію освітнього процесу майбутніх учителів початкової школи з підметою – формування культурологічної компетентності – ми розглядаємо як підсистему щодо загальної системи професійної підготовки, яка повинна розгортатися у двох паралельних площинах: формування комплексу культурологічних знань, умінь і навичок, які дозволять актуалізувати їх у професійній діяльності; занурення студентів у суб'єкт-суб'єктну систему педагогічної взаємодії в напрямках навчальної, позанавчальної діяльності.

Висновки. Враховуючи вищезазначене, підсумуємо, що формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи з погляду зорієнтованості на ту чи іншу спеціальність повинно реалізовуватися за такими змістовими лініями освітньо-професійних програм спеціальності 013 Початкова освіта: *професійно-спрямованої* через навчальну діяльність у межах фахово підпорядкованих дисциплін, а також у межах педагогічних практик і їх структурування з урахуванням сучасних соціальних і культурних вимог; *варіативно-розвивальної* як адаптованої системи навчально-виховного процесу у сегменті науково-дослідної студентської роботи, позанавчальної діяльності, у т. ч. й просвітницької, а також культурного самовиховання й саморозвитку студентів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Мороз А.Г. Профессиональная адаптация молодого учителя. Киев : Либідь, 1998. 233 с.
3. Настенко Л.Г. Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутнього вчителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 255 с.
4. Овчарук О.В. Развитие компетентностного подхода: стратегические ориентиры международной спільноти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи бібліотека з освітньої політики* / під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.
5. Панкратова О. Культурологическая компетентность учителей и ее формирование в системе взаимодействия ИПК ПРО и гимназии № 65. URL: pier.ulstu.ru/seminar/archive/29report.doc.
6. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 412 с.
7. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
8. Сабатовська І.С., Кайдалова Л.Г. Моделювання діяльності фахівця : навчальний посібник. Харків : НФаУ, 2014. 180 с.
9. Савченко О. Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка майбутнього вчителя. *Шлях освіти*. 2003. С. 2–6.
10. Шевченко О. М. Культурологічний підхід у професійній підготовці студентів музичних училищ: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 21 с.
11. Хоружа Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія Київ : Держ. вид-во «Преса України», 2003. 320 с.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОГРАМ ПОДВІЙНИХ / СПІЛЬНИХ СТУПЕНІВ
У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ ВИЩОЇ ОСВІТИDOUBLE/JOINT DEGREE PROGRAMS IMPLEMENTATION
IN THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA

З початком Болонського процесу та впровадженням триступеневої структури вищої освіти «бакалавр – магістр – доктор філософії» кількість програм подвійних/спільних ступенів значно збільшилася. Реалізація програм сприяє поглибленню партнерства між університетами, працевлаштуванню випускників на міжнародному ринку праці та розвитку міжкультурної компетентності студентів.

Шляхом аналізу наукових праць з'ясовано такі тенденції: програм подвійних ступенів більше, ніж програм спільних ступенів; програми подвійного ступеня мають більше міжрегіональних партнерів; більшість програм подвійного ступеня реалізуються на рівні магістра.

Для того, щоб підтримати розроблення спільних програм і програм спільних ступенів/дипломів, запропоновано використовувати Європейський підхід до забезпечення якості спільних програм у системах вищої освіти Європейського простору вищої освіти (ЄПВО).

Різні інструменти, спрямовані на визнання іноземних ступенів/дипломів або періодів навчання за кордоном, були розроблені та прийняті на європейському рівні: Лісабонська конвенція про визнання; дві мережі – Європейська мережа національних інформаційних центрів з академічного визнання і мобільності (ENIC) та Мережа національних інформаційних центрів академічного визнання (NARIC). Ці мережі надають інформацію про актуальні проблеми міжнародної академічної мобільності та про процедури визнання іноземних ступенів/дипломів. Інструменти, такі як Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (ECTS), Додаток до диплома, національні рамки кваліфікацій та Європейська рамка кваліфікацій, Стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості у ЄПВО сприяють визнанню ступенів і дипломів.

Програми ЄС надають істотні інвестиції у стратегію інтернаціоналізації.

У висновках зазначено, що реалізація програм подвійних/спільних ступенів стимулює підвищення якості вищої освіти, визнання ступенів/дипломів у ЄПВО, а також прозорість і суміжність систем вищої освіти, академічну мобільність, міжнародне працевлаштування випускників, європейський вимір досліджень і привабливість європейської освіти.

Ключові слова: Європейський простір вищої освіти (ЄПВО), програми подвійних/спіль-

них ступенів, інтернаціоналізація, визнання ступенів/дипломів, якість вищої освіти.

The Bologna Process and the introduction of a three-level higher education structure, bachelor – master – PhD degrees, increased the number of double/joint degree programs significantly. The implementation of the programs contributes to the deepening of the partnership between universities, the employment of graduates in the international labor market and the development of intercultural competence of students.

The analysis of scientific works revealed the following trends: double degree programs are more common than joint degree programs; double degree programs have more interregional partners; most double degree programs are implemented at the master's level.

In order to support the development of joint programs and joint degrees/diplomas, it is proposed to use the European approach to quality assurance of joint programs in the European Higher Education Area (EHEA) higher education systems.

Various instruments aimed at promoting fair recognition of foreign degrees/diplomas or periods of study abroad have been developed and adopted at the European level: the Lisbon Recognition Convention; two networks the European Network of Information Centers in the European Region (ENIC) and the Network of National Academic Recognition Information Centers in the European Union (NARIC). These networks provide up-to-date information on international academic mobility issues and on procedures for recognizing foreign degrees and diplomas. Tools such as ECTS, Diploma Supplement, National Qualifications Frameworks and Common European Qualifications Frameworks, as well as EHEA Quality Assurance Standards and Recommendations also serve to improve recognition policies and practices.

EU programs make substantial investments in key areas for an internationalization strategy.

The findings stated that the implementation of double/joint degree programs promotes higher quality of higher education, recognition of degrees/diplomas at the EHEA, as well as transparency and coherence of higher education systems, academic mobility, international employment of graduates, the European dimension of research and the attractiveness of European education.

Key words: European Higher Education Area (EHEA), joint/double degree programs, internationalization, recognition of degrees/diplomas, quality of higher education.

УДК 37.014.5 / 25

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-18>

Гуменна О.А.,

аспірант відділу політики і врядування у вищій освіті

Інституту вищої освіти

Національної академії педагогічних наук України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

З початком Болонського процесу та впровадженням триступеневої структури вищої освіти «бакалавр – магістр – доктор філософії» кількість програм подвійних / спільних ступенів значно збільшилася. Як зазначають аналітики, реалізація програм сприяє поглибленню партнерства між

університетами, поліпшенню якості вищої освіти, підвищенню престижу університету, розвитку міжкультурної компетентності студентів, працевлаштуванню випускників на міжнародному ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження програм подвійних / спільних ступенів проведено Інститутом вищої освіти (США) та

Вільним університетом Берліна (Німеччина) [8]. У дослідженні проаналізовано програми подвійних / спільних ступенів у 245 закладах вищої освіти (ЗВО) із 28 країн. Найбільшу кількість програм подвійних / спільних ступенів реалізують заклади вищої освіти (ЗВО) Австралії, Франції, Німеччини, Італії, Великої Британії та США. Аналіз дослідження уможливив такі висновки: 1) програм подвійних ступенів набагато більше, ніж програм спільних ступенів (відповідно 84% і 33%); ЗВО Франції реалізують здебільшого програми спільних ступенів, тоді як ЗВО США – програми подвійних ступенів; 2) більшість програм подвійних / спільних ступенів розроблено на рівні магістра; в Австралії – на рівні доктора філософії, у США – на рівні бакалавра; більшість ЗВО зазначили, що планують розробляти більше програм на рівні магістра; 3) у більшості ЗВО (76%) на програмах подвійних/спільних ступенів навчається 25 студентів або менше; 4) п'ятьма найкращими країнами-партнерами для програм є: Франція, Китай, Німеччина, Іспанія та США; найбільша кількість програм розроблена із таких навчальних дисциплін: бізнес, менеджмент та інжиніринг; суспільні науки, математика та інформатика, науки про спорт і життя також є популярними навчальними дисциплінами; більшість ЗВО планують розробляти більше спільних або подвійних програм на рівні доктора філософії у галузі технічних наук; 5) більшість респондентів зазначили, що вони розпочали свої перші програми подвійних/спільних ступенів у 2001–2009 рр.; учасники опитування із Франції, Німеччини та Італії розпочали більшість своїх програм раніше (1991–2000), тоді як австралійські та британські ЗВО розробляли свої програми після 2000 р.; практично всі ЗВО планують розробити більше програм; більшість німецьких та американських ЗВО розроблятимуть більше програм подвійних ступенів; найпопулярнішими країнами-партнерами для майбутніх програм співпраці є Китай, США, Франція, Індія та Німеччина; ЗВО Китаю є бажаними партнерами для програм із ЗВО Австралії, Великої Британії та США; ЗВО США обирають партнерів для програм ЗВО Франції, Німеччини та Італії. Більшість ЗВО розроблятимуть програми подвійних/спільних ступенів на рівні магістра.

Болонський процес, розпочатий у 1999 р. підписанням Болонської декларації, сьогодні охоплює 47 держав – членів ЄПВО. З метою забезпечення порівнянності, сумісності й узгодженості систем вищої освіти в Європі запроваджено інструменти прозорості для підтримки мобільності студентів, такі як Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система та Додаток до диплома.

Програми подвійних ступенів заохочуються Болонським процесом і внесені до порядку денного всіх Болонських конференцій міністрів освіти,

починаючи з 2001 р. у Празі. Під час Болонської конференції у Берліні у 2003 р. міністри домовилися про підтримку розробки та забезпечення якості інтегрованих освітніх програм, що ведуть до спільних ступенів. Посилання на визнання спільних ступенів були включені в усі Болонські комюніке. Спільні програми сприяють мобільності студентів, викладачів, забезпеченню якості освіти, розвитку міжкультурної компетентності студентів.

У дослідженнях М. Дебич детально проаналізовано комюніке конференцій міністрів, відповідальних за вищу освіту (2001–2015), та зазначено, що у них є посилання на підтримку програм подвійних/спільних ступенів, спільного забезпечення якості та мобільності студентів, викладачів і персоналу [1; 2].

Мета статті – проаналізувати дослідження щодо реалізації програм подвійних/спільних ступенів вищої освіти та виявити тенденції розвитку цих програм у ЄПВО.

Виклад основного матеріалу. На конференції міністрів освіти у Франції (травень 2018 р.) зазначено: «Щоб підтримати розроблення спільних програм, ми будемо сприяти використанню Європейського підходу до забезпечення якості спільних програм у системах вищої освіти. Ми вітаємо розвиток Бази даних результатів зовнішнього забезпечення якості та сприятимемо йому» [3].

Спільні ступені зазвичай присуджуються після програм навчання, які відповідають всім або принаймні деяким із таких характеристик: «програми розроблені/схвалені спільно кількома закладами; студенти із кожного закладу вищої освіти вивчають частину програми в університетах-партнерах; періоди навчання в університетах-партнерах однакові; періоди навчання та іспити, здані у закладах-партнерах, повністю й автоматично визнаються; професори кожного закладу вищої освіти викладають в інших закладах-партнерах, розробляють освітню програму й утворюють спільні комісії для вступу та іспитів; після завершення повної програми здобувач вищої освіти отримує національні ступені кожного університету-партнера або спільний ступінь» [7, с. 29].

Шляхом аналізу наукового дослідження Дж. Найт [5, с. 303–304] виявлено такі тенденції щодо реалізації програм подвійних/спільних ступенів: програми подвійного ступеня зустрічаються набагато частіше, ніж програми спільних ступенів. Це пов'язано з тим, що існує менше юридичних бар'єрів та адміністративних проблем при наданні диплома.

Більшість програм спільного ступеня реалізуються двома закладами. Програми спільного ступеня з більшості дисциплін зазвичай внутрішньорегіональні, а не міжрегіональні. Навпаки, програми подвійного ступеня мають більше міжрегіональних партнерів, які переважно є міжнародними.

Більшість програм подвійних/спільних ступенів є на рівні магістра, але зростає зацікавленість у розробці спільних програм доктора філософії, що спираються на викладання, керівництво дисертацією та науково-дослідною роботою у різних установах. Коротка тривалість і гнучкість багатьох магістерських програм порівняно з програмами бакалаврського ступеня та докторськими програмами полегшують міжнародну співпрацю.

Програми подвійних/спільних ступенів є у галузі бізнесу або інженерних дисциплін, оскільки саме на ці програми є попит на ринку праці. Програми подвійного ступеня MBA – це, мабуть, найчисленніший і найбільш привабливий тип програм.

Онлайн-програми подвійних/спільних ступенів розробляються для сприяння мобільності програм. Деякі спільні програми розраховані на мобільність викладачів, а не на мобільність студентів, або потребують мобільності студентів лише для стажування. Онлайн-програми є більш доступними для студентів із обмеженими фінансовими ресурсами та мають гнучкий графік. Однак студенти онлайн-програм позбавлені культурного занурення, яке розвиває міжкультурну компетентність і сприяє вивченню іноземної мови.

Новою тенденцією є створення великих консорціумів для забезпечення широкого спектру можливостей для навчання студентів. Наприклад, у 2010 р. у Європі започатковано спільну програму Еразмус Мундус для докторської програми з астрофізики за співпраці 13 установ. Цей міжнародний консорціум включає як традиційні університети Європи, так і передові науково-дослідницькі інститути світу. Науково-дослідницькі інститути забезпечують сучасне наукове обладнання та висококваліфікованих науковців для доповнення академічного середовища університетів.

Іншим інноваційним заходом є послідовна програма ступеня, яка пропонує два ступені для двох рівнів (магістра і доктора філософії) від ЗВО двох різних країн. Ці програми розраховані для залучення іноземних студентів. Деякі програми подвійного ступеня пропонують дипломи з двох різних дисциплін (наприклад, точні науки та філософія).

Європейський підхід до забезпечення якості спільних програм у ЄПВО (European Approach to the Quality Assurance of Joint Programmes in the ENEA) був прийнятий міністрами на Єреванській конференції (2015). Взявши на себе зобов'язання впроваджувати європейський підхід, міністри визнали, що європейський підхід замінить національні процедури забезпечення якості для спільних програм [8].

Справедливе визнання іноземних кваліфікацій є як технічною метою Болонського процесу, так і частиною фундаментальних цінностей, що лежать в основі ЄПВО. ЄПВО не може бути відкритим, всеосяжним і привабливим простором

для студентів, якщо практика визнання не є надійною та справедливою. Для будь-якого мобільного або потенційно мобільного здобувача освіти важливо, щоб отримані кредити, ступінь/диплом були визнані у своїй країні та інших країнах. Таким чином, визнання – це принцип, якого потрібно дотримуватися, оскільки мобільність та обміни є основою ЄПВО [8, с. 142–149].

Різні інструменти, спрямовані на сприяння справедливому визнанню іноземних дипломів/ступенів або періодів навчання за кордоном, були розроблені та прийняті на європейському рівні. Лісабонська конвенція про визнання (Lisbon Recognition Convention, LRC) – це конвенція Ради Європи/ЮНЕСКО, яка передбачає загальну й обов'язкову юридичну основу для визнання ступенів/дипломів у країнах Європи. Дві мережі – Європейська мережа національних інформаційних центрів з академічного визнання і мобільності (European Network of Information Centres in the European Region, ENIC) та Мережа національних інформаційних центрів академічного визнання у Європейському Союзі (National Academic Recognition Information Centres in the European Union, NARIC) надають інформацію про актуальні проблеми міжнародної академічної мобільності та про процедури визнання іноземних ступенів/дипломів. Інструменти, такі як Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (ECTS), Додаток до диплома, національні рамки кваліфікацій та Європейська рамка кваліфікацій, а також Стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості у ЄПВО (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, ESG) сприяють визнанню ступенів/дипломів [4].

Слід зауважити, що є перешкоди для імплементації спільних програм в університетах та інших закладах із боку академічних і адміністративних сторін: інституційні правила (процедура акредитації, система оцінювання, порядок проведення екзаменів і захист дисертацій, процедура зарахування, плата за навчання); національне законодавство (зокрема пов'язане із присвоєнням спільних ступенів) [2, с. 46].

Європейський Союз фінансує ряд заходів, спрямованих на зміцнення співпраці між закладами вищої освіти країн, що не входять до ЄС, у т. ч. країн, що розвиваються. Програма Еразмус+ у 2014–2020 рр. надасть істотні інвестиції у ключових галузях для стратегії інтернаціоналізації: міжнародної мобільності, програм спільних ступенів і партнерських відносин у галузі міжнародного співробітництва.

Висновки. Реалізація програм подвійних/спільних ступенів є актуальною для країн ЄПВО. Болонський процес стимулює не тільки розроблення програм подвійних/спільних ступенів, а й

розвиток спільного контролю якості, визнання ступенів і кваліфікацій, прозорість, суміжність та узгодженість систем вищої освіти, мобільність студентів, викладачів і дослідників, міжнародне працевлаштування випускників, європейський вимір дослідження і привабливість європейської освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дебич М. Інтернаціоналізація як інструмент розвитку лідерського потенціалу університету : навчальний посібник / І. Степаненко, М. Дебич. Київ : ДП «НВЦ Прорітети», 2017. 44 с. URL: http://ihed.org.ua/images/biblioteka/Liderstvo/Internacionalz_instrum_rozv_liders_Univ_Stepanenko-Debych_2017_44c.pdf.
2. Дебич М.А. Імплементція програм подвійних / спільних ступенів: теоретичний аналіз. *Вища школа*. 2017. № 3 (152). С. 41–50.
3. Паризьке комюніке. Париж 25 травня 2018 р. 9 с. URL: http://erasmusplus.org.ua/images/phocadownload/PARIS_COMMUNIQU_En_UA_2018_web.pdf.
4. Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region. ETS № 165. URL: https://www.coe.int/t/dg4/highereducation/recognition/lrc_en.asp.

5. Knight J. Doubts and Dilemmas with Double Degree Programs. *Globalisation and Internationalisation of Higher Education* : online monograph. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 8, № 2, 2011. pp. 297–312. UOC. URL: <http://rusc.uoc.edu/rusc/ca/index.php/rusc/article/download/v8n2-globalizacion-e-internacionalizacion-de-la-educacion-superior/1247-2214-2-PB.pdf>.
6. Obst D. Joint and Double Degree Programs in the Global Context: Report on an International Survey / D. Obst, M. Kuder, C. Banks. New York : Institute of International Education. 2011. 40 p. URL: http://ecahe.eu/w/images/2/29/Joint_Double_Degree_Programs_In_The_Global_Context_-_Survey_Report.pdf.
7. Tauch C., Rauhvargers A. Survey on Master Degrees and Joint Degrees in Europe. Brussels, European University Association, 2002. URL: https://www.tsu.ge/data/file_db/qa_docs/Survey_Master_Joint_degrees.pdf.
8. The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. European Commission / EACEA / Eurydice, 2018. Luxembourg : Publications Office of the European Union. 330 p. URL: <http://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2018/05/Bologna-Report-2018.pdf>.

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

PROBLEMS OF TEACHING PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGES TO STUDENTS OF NON-PHILOLOGICAL SPECIALITIES

У статті проаналізовано проблеми професійно орієнтованого навчання іноземних мов студентів нефілологічного профілю. Акцентовано на посиленні іншомовного аспекту професійно-орієнтованого навчання, проблема якого полягає насамперед у тому, що рівень володіння іноземною мовою сучасними студентами нефілологічних спеціальностей не відповідає сучасним вимогам. Причина такого стану речей може полягати, зокрема, в тому, що методика навчання іноземних мов шляхом запам'ятовування лексичних одиниць для подальшого перекладу текстів на професійну тематику є неефективною. Визначено сутність, мету і завдання навчання іноземної мови майбутніх фахівців. Перелічено принципи професійно орієнтованого іншомовного навчання та констатовано, що їхня системна реалізація забезпечує можливість для досягнення мети професійного навчання і виховання майбутніх фахівців. Вказано, що у закладах вищої освіти нефілологічного профілю при вивченні іноземних мов є значна кількість проблем, серед яких нестача навчального часу, застосування традиційного інструментарію, що часто не відповідає вимогам сучасності. Важливою проблемою професійно орієнтованого навчання іноземних мов є також визначення його змісту.

Доведено, що ефективність професійно орієнтованого навчання іноземної мови забезпечуватиметься дотриманням низки вимог, до яких, зокрема, належать: раціональне використання часу на заняттях з іноземної мови, комплексний характер занять, на яких варто звертати рівноцінну увагу на усі аспекти професійної іноземної мови (фонетику, граматику, читання, аудіювання, усне і писемне мовлення), автентичність використовуваних матеріалів, широке використання аудіо- та відеоматеріалів, а також усвідомлення можливостей практичного застосування отриманих знань у професійній діяльності як засобу розвитку мотивації вивчення іноземних мов тощо.

Ключові слова: професійно орієнтоване навчання іноземних мов, іноземна мова, нефі-

лологічні спеціальності, студент, майбутній фахівець.

The problems of teaching professionally-oriented foreign languages to students of non-philological specialities are analysed in the article. We focus on the need to improve and strengthen teaching and studying professionally-oriented foreign languages. Modern students of non-philological departments have rather low level of knowledge of foreign languages and it does not meet the requirements of modern society. The main reason is that the methods of teaching foreign languages by means of learning lexical units with further retelling or translation professionally oriented texts are ineffective. The essence, aim and tasks of teaching foreign languages to future specialists are determined in the article. We have pointed out the principles of teaching professionally oriented foreign languages. It is proved that systematic realization of these principles will provide the opportunities to gain the aim of future specialists' professional education. Non-philological higher educational establishments have a number of problems while teaching foreign languages. They are as follows: not enough academic time for teaching foreign languages, the use of traditional means and methods that do not meet the requirements of modern society. Another important problem of teaching professionally-oriented foreign languages is the determination of its context. It is proved that the efficiency of teaching professionally-oriented foreign languages can be provided by following such requirements as the rational use of time and complex approaches at the lessons of foreign languages. The teachers should pay attention to all the aspects of professionally oriented foreign languages (phonetics, grammar, reading, listening, speaking, writing), use audio and DVD data at the lessons. They also should realize the possibilities to apply gained knowledge in practice in professional activity as means to develop the motivation to study foreign languages.

Key words: teaching professionally oriented foreign languages, study, foreign language, non-philological specialities, student, future specialist.

УДК 378.016

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-19>

Гутиряк О.І.,

канд. філол. наук,
доцент кафедри мовної
та міжкультурної комунікації
Дрогобицького державного
педагогічного університету
імені Івана Франка

Волошанська І.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри мовної
та міжкультурної комунікації
Дрогобицького державного
педагогічного університету
імені Івана Франка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Входження України до європейського освітнього простору, розвиток процесів глобалізації та гуманізації суспільства стали передумовами для пошуку нових підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців.

Очевидно, що процеси глобалізації, стирання кордонів вимагають від кожної людини доброго володіння іноземними мовами. Однак сучасне навчання іноземних мов не завжди ефективно, адже, спрямовуючись на відтворення знань і вмінь, ігнорується необхідність виховання фахівців, здатних до міжкультурного іншомовного спілкування, до розв'язання професійних завдань

різного рівня складності. Сучасні кваліфіковані фахівці мають мати добру іншомовну підготовку задля вільного спілкування іноземною мовою у різних професійних ситуаціях. Вони мають бути компетентними у розв'язанні професійних завдань, зокрема встановленні професійних і особистісних контактів із закордонними колегами та партнерами. Особливо ця проблема торкається студентів, які навчаються у закладах вищої освіти нефілологічного профілю, де мовній підготовці відводиться незначна роль.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема іншомовної підготовки майбутніх фахівців нефілологічного профілю стала предметом

досліджень багатьох науковців. Означена проблематика увійшла до сфери наукових зацікавлень І. Вереїної, О. Кіршової, Л. Овчаренко, Н. Попової, Ю. Причини, Г. Руденко та ін. Зокрема, вчені акцентують увагу на висвітленні цілей, завдань, змісту та педагогічного інструментарію професійно орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Вони характеризують структуру професійно орієнтованого курсу іноземної мови у ЗВО нефілологічного профілю, а також пропонують систему завдань, яка може використовуватися на заняттях з іноземної мови.

Мета статті полягає в аналізі проблем професійно орієнтованого навчання іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей із метою пошуку шляхів їхнього подолання.

Виклад основного матеріалу. Мета професійної освіти полягає у формуванні особистості фахівця, який здатний ефективно здійснювати професійну діяльність. Власне професійна освіта сучасного спеціаліста має забезпечити йому не лише оволодіння знаннями й уміннями, формування професійно значущих рис і характеристик, але й опанування іншомовною комунікативною компетенцією. З огляду на це посилюється іншомовний аспект професійно орієнтованого навчання, проблема якого полягає насамперед у тому, що рівень володіння іноземною мовою сучасними студентами нефілологічних спеціальностей не відповідає сучасним вимогам. Причина такого стану речей може полягати, зокрема, в тому, що методика навчання іноземних мов шляхом запам'ятовування лексичних одиниць для подальшого перекладу текстів на професійну тематику є неефективною. Натомість професійно орієнтоване навчання іноземних мов має передбачати активну взаємодію усіх учасників освітнього процесу, за якого відбувається взаємокорисний обмін інформацією іноземною мовою, набуття навичок комунікативної взаємодії для розв'язання професійних завдань [3, с. 339–342].

Професійно орієнтоване навчання іноземних мов є системою іншомовної підготовки, спрямованої на опанування особистістю іноземною мовою в межах нефілологічного профілю. Відтак іноземна мова стає засобом вивчення іншої предметної галузі, пов'язаної з опануванням професією.

Навчання іноземних мов студентів у сучасному закладі вищої освіти зазвичай складається з двох етапів: на першому з них здійснюється навчання загальної мови, а на наступному – професійно орієнтованої. Власне завдання останнього етапу полягає в обслуговуванні професійної сфери, що передбачає збагачення змісту іншомовної освіти специфічною системою термінів і понять, особливостями граматичного і синтаксичного оформлення, нормами спілкування, характерними для певної професійної сфери [4].

Між традиційним і професійно орієнтованим навчанням іноземних мов є певні відмінності. Зокрема, П. Стріванс обґрунтовує ці відмінності через абсолютні та змінні ознаки. До абсолютних ознак вчений відносить:

- відповідність методів навчання і змісту матеріалу потребам студента;
- врахування соціального контексту майбутньої професійної діяльності студента;
- включення мовного матеріалу, характерного для використання у вузькопрофесійній сфері діяльності;
- спеціальні цілі навчання.

Змінними ознаками є:

- навчання лише певних видів мовної діяльності (читання, письма, говоріння);
- альтернативні методи навчання, а саме: методи, прийоми, технології, характерні для дисциплін певного спрямування [7].

Головною метою навчання іноземної мови є формування у студентів загальних і професійно орієнтованих комунікативних іншомовних компетентностей, спрямованих на забезпечення ефективного навчання в академічному і професійному середовищі, умінь самостійно працювати з науково-технічною і суспільно-політичною інформацією, розробляти документи і проекти. Результатом професійно орієнтованого навчання іноземних мов має стати уміння майбутнього фахівця читати іншомовну професійну літературу, презентувати власний досвід на міжнародних конференціях і симпозиумах, відповідати на запитання, вести професійні дискусії, спілкуватися із зарубіжними колегами безпосередньо та за допомогою соціальних мереж тощо.

До завдань професійно орієнтованого навчання іноземних мов належать, зокрема:

- формування високого рівня іншомовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців;
- реалізація міжпредметних зв'язків між професійно орієнтованими дисциплінами та іноземною мовою;
- розвиток культури мислення, пізнавальних і професійних інтересів, активізація інтелектуальної діяльності.

Сутність професійно орієнтованого навчання полягає в його інтеграції зі спеціальними дисциплінами задля отримання додаткових професійних знань і формування професійно значущих якостей особистості. Іноземна мова у цьому разі є засобом підвищення професійної компетентності й особистісно-професійного розвитку студентів, а також необхідною умовою успішної професійної діяльності фахівця – випускника сучасного закладу вищої освіти, здатного здійснювати ділові контакти з іншомовними партнерами [1, с. 72–73].

Принципами професійно орієнтованого іншомовного навчання студентів нефілологічних спеціальностей є такі:

– принцип педагогічного забезпечення особистісного включення студента у навчальну діяльність із формування іншомовної комунікативної компетенції;

– принцип послідовного моделювання в навчальній діяльності студентів цілісного змісту, форм і умов професійної діяльності спеціалістів;

– принцип проблемності змісту навчання іноземних мов і процесу його розгортання в освітньому процесі;

– принцип адекватності форм організації навчальної діяльності студентів цілям і змісту освіти;

– принцип провідної ролі спільної діяльності, міжособистісної взаємодії та діалогічного спілкування суб'єктів освітнього процесу;

– принцип педагогічно обґрунтованого поєднання нових і традиційних педагогічних технологій у процесі навчання іноземних мов;

– принцип врахування «зустрічного» смислотвірного впливу на інформацію, що надходить, кроскультурних особливостей студентів, які склалися в їхньому житті й освіті: психологічних, національно-культурних, морально-етичних, релігійних, гендерних тощо;

– принцип єдності навчання і виховання особистості студента в одному потоці його освітньої діяльності [2].

Системна реалізація названих принципів забезпечує можливості для досягнення мети професійного навчання і виховання майбутніх фахівців.

Однак варто зазначити, що у закладах вищої освіти нефілологічного профілю при вивченні іноземних мов є значна кількість проблем, серед яких, зокрема, незначна кількість кредитів, яка відводиться на вивчення дисципліни, застосування традиційного інструментарію, що часто не відповідає вимогам сучасності.

Важливою проблемою професійно орієнтованого навчання іноземних мов є також визначення його змісту. Зокрема, вчені переконані, що до нього мають входити:

– комунікативні уміння, що диференціюються за видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, письмо, читання) на основі загальної та професійної лексики;

– мовні знання і навички, які охоплюють знання фонетичних явищ, лексичних одиниць, правил словотворення, граматичних форм, термінології, що притаманна певній професії;

– соціокультурні знання, що дозволяють не лише долучити студентів до нового способу комунікації, але надати їм інформацію про культуру народу, мова якого вивчається;

– навчальні уміння, раціональні прийоми розумової праці, які забезпечують культуру засвоєння мови в навчальних умовах і етикет спілкування з його носіями.

Відбір змісту навчання має орієнтуватися на останні досягнення у певній сфері людської діяльності, своєчасно відображати наукові досягнення у сферах, що безпосередньо торкаються професійних інтересів студентів, надавати їм можливість для професійного зростання. Відтак професійно орієнтоване навчання іноземної мови вимагає створення спеціальних навчальних комплексів, які включали б професійно орієнтовані підручники та посібники, аудіо- та відеоматеріали, Інтернет-матеріали, комп'ютерні програми та мультимедійні засоби [5].

Окремо необхідно зупинитися на можливостях Інтернету у професійно орієнтованому навчанні іноземних мов. На заняттях з іноземних мов можна використовувати аудіо- і відеоматеріали, інформаційні портали і сайти, матеріали віртуальних бібліотек. Їхнє застосування може сприяти формуванню навичок і умінь читання галузевої літератури, вдосконаленню умінь аудіювання, усного (монологічного, діалогічного) і писемного мовлення, збагаченню словникового запасу (активного і пасивного), ознайомленню з культурою країни, мова якої вивчається (мовний етикет, мовленнєва поведінка, особливості культури та традицій тощо).

Опанування студентами професійно-комунікативними умінями неможливе без цілеспрямованого формування понятійно-термінологічного апарату спеціальності, розширення інформаційної бази на матеріалі автентичних текстів, опанування стратегіями навчання, умінями інтерпретувати, вести дискусії, аргументувати, розв'язувати типові стандартні та професійно орієнтовані задачі. Досягнення ж означених задач неможливе без використання в освітньому процесі різних технологій, що базуються на принципах проблемності, інтерактивності, ситуативності: моделювання професійно-контекстних ситуацій, максимально пов'язаних із майбутньою професійно-практичною діяльністю студентів, проблемного методу і проектної роботи [6]. Доцільно широко застосовувати кейс-метод, який сприяє формуванню комунікативної компетенції, сприяє формуванню позитивної мотивації на вивчення іноземних мов, розвиває уміння аргументувати власну думку, шукати й аналізувати необхідну інформацію. В умовах закладу вищої освіти на заняттях з іноземної мови доцільно також використовувати ділові ігри, які дають змогу моделювати автентичний контекст, створювати професійно значущі проблемні ситуації, розв'язування яких сприятливо впливатиме на формування як професійно значущих компетенцій, так і іншомовної комунікативної компетенції.

Ще однією важливою проблемою професійно орієнтованого навчання іноземних мов є відсутність у викладачів знань специфічної професійної лексики тієї галузі, професію в межах якої здобувають студенти, уявлень про комунікативні потреби май-

бутніх фахівців. Очевидно, що викладачі іноземних мов здобувають насамперед мовну, а також психолого-педагогічну підготовку, а відтак їм складно орієнтуватися в питаннях, наприклад, економіки, юриспруденції чи інженерії тощо. З огляду на це постає необхідність опанування ними основ спеціальності, базової професійної термінології тощо. Для цього варто налагодити тісні взаємозв'язки з викладачами професійно орієнтованих дисциплін, займатися самоосвітою, постійно самовдосконалюватися, а також обмінюватися отриманими знаннями зі студентами, за необхідності відвідати виробництво чи певні установи/організації тощо.

Висновки. Отже, ефективність професійно орієнтованого навчання іноземної мови забезпечується дотриманням низки вимог, до яких належать: раціональне використання часу на заняттях з іноземної мови, комплексний характер занять, на яких варто звертати рівноцінну увагу на усі аспекти професійної іноземної мови (фонетику, граматику, читання, аудіювання, усне і писемне мовлення), автентичність використовуваних матеріалів, широке використання аудіо- та відеоматеріалів, а також усвідомлення можливостей практичного застосування отриманих знань у професійній діяльності як засобу розвитку мотивації вивчення іноземних мов.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабкова Л. Подходы к профессионально ориентированному иностранному языку в техническом ВУЗе. *Science and Education a New Dimension. Philology*. 2018. VI (42). Issue 149. P. 72–75.
2. Вербицкий А.А. Теория и технологии контекстного образования : учебное пособие. Москва : МПГУ, 2017. 248 с.
3. Еремеева Г.Р., Баранова А.Р., Мефодьева М.А. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку студентов неязыковых специальностей. *Казанский педагогический журнал*. Т. 2. 2016. № 2. С. 339–342.
4. Назаренко А.Л. Проблемы оптимизации понимания и преподавания языка для специальных целей. Москва : Либроком, 2009. 128 с.
5. Образцов П.И., Ахулкова А.И., Черниченко О.Ф. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения. Орел : ОГУ, 2003. 94 с.
6. Сарсембаева А.А. Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам: теоретический анализ отечественного и зарубежного опыта. *Вестник КАСУ*. 2012. № 2. URL: www.vestnik-kafu.info/journal/34/1390/.
7. Strevens P. ESP after twenty years: a re-appraisal. M.Tickoo (Ed) *ESP: State of the Art. Singapore: SEAMEO Regional Language Center*, 1988.

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КУРСАНТІВ І СЛУХАЧІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF SOCIO-ECONOMIC TRAINING OF CADETS AND STUDENTS OF THE NATIONAL ACADEMY OF THE STATE BORDER GUARD SERVICE OF UKRAINE

У статті обґрунтовано структуру соціально-економічної компетентності майбутнього персоналу Державної прикордонної служби України (ДПСУ). Проаналізовано змістове наповнення категорій «компонент», «критерій», «показник», «компетентність», «соціально-економічна компетентність». Конкретизовано компоненти соціально-економічної компетентності майбутнього персоналу ДПСУ, а саме: мотиваційно-світоглядний, інформаційно-змістовий, конативно-деонтологічний, особистісно-рефлексивний. Показники вимірювання результативності соціально-економічної підготовки майбутнього персоналу ДПСУ трактуємо як кількісні та якісні характеристики сформованості ознак, які вивчаються та вимірюються.

Резюмовано, що критерієм мотиваційно-світоглядного компонента соціально-економічної компетентності курсантів і слухачів Національної академії Державної прикордонної служби України (НАДПСУ) визначено усвідомлення цінності соціально-економічної підготовки для здійснення власної професійної діяльності у сучасному суспільстві, розвиток стійкого інтересу до економічної складової частини обраної професії. Критерієм інформаційно-змістового компонента визначено сформованість сукупності соціально-економічних знань і здатності грамотного аналізу економічних реалій майбутньої професійної діяльності. Критерієм конативно-деонтологічного компонента соціально-економічної компетентності майбутнього персоналу ДПСУ визначено набутий досвід застосування економічних знань для вирішення типових професійних завдань соціально-економічного характеру. Підкреслено, що критерієм особистісно-рефлексивного компонента соціально-економічної компетентності майбутнього персоналу ДПСУ є сформованість умінь аналізувати, коригувати, осмислювати власну діяльність із погляду економічної ефективності та соціальної доцільності, прагнення до саморозвитку. Ураховуючи співвідношення та ступінь вияву означених показників, сформованість соціально-економічної компетентності майбутнього персоналу Державної прикордонної служби України визначаємо за високим, достатнім, задовільним і низьким рівнями.

Ключові слова: курсанти, слухачі, соціально-економічна компетентність, критерії, показники, рівні.

The article deals with substantiation of the structure of socio-economic competence of future personnel of the State Border Guard Service of Ukraine (SBGSU). The meaningful filling of categories of "component", "criterion", "indicator", "competence", "socio-economic competence" have been analyzed. The components of socio-economic competence of future personnel of SBGSU have been concretized, that are: motivational-worldview, informational-semantic, connotative-deontological, personal-reflexive. The indicators of measuring the effectiveness of socio-economic training of future personnel of the SBGSU interpret both quantitative and qualitative characteristics that are studied and measured.

It has been resumed that awareness of the value of socio-economic training for the implementation of their own professional activity in modern society, development of sustained interest in the economic component of the chosen profession was defined as the criterion of motivational-worldview component of socio-economic competence of cadets and students of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine (NASBGSU). Formation of the complex of socio-economic knowledge and the ability to competently analyze the economic realities of future professional activity was defined as the criterion of informational-semantic component. Gained experience in applying economic knowledge for solving typical professional tasks of socio-economic nature was determined as the criterion of connotative-deontological component of socio-economic competence of future personnel of SBGSU. It has been underlined that the criterion of personal-reflexive component of socio-economic competence of future personnel of SBGSU is formation of abilities to analyze, adjust, consider own activities in terms of economic efficiency and social expediency, the desire for self-development.

Taking into account the correlation and the degree of expression of the determined indicators, we define the formation of socio-economic competence of future personnel of the State Border Guard Service of Ukraine by high, sufficient, satisfactory and low levels.

Key words: cadets, students, socio-economic competence, criteria, indicators, levels.

УДК 378:356:005.336.2:001.5.(043)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-20>

Дияк В.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
та соціально-економічних дисциплін
Національної академії Державної
прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У контексті виконання завдань наукового дослідження із соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів Національної академії Державної прикордонної служби України (далі – НАДПСУ) виникає необхідність обґрунтувати структуру соціально-економічної компетентності майбутнього

персоналу Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ). З цією метою було проаналізовано словниково-довідникову, педагогічну, психологічну, соціологічну, економічну літературу, що стосується проблеми анонсованої наукової розвідки.

Так, у структурі професійної компетентності дослідники традиційно виокремлюють різні компо-

ненти. Їх різноманіття пояснюється специфічними особливостями реалізації професійних функцій різними фахівцями. Вибір складових елементів досліджуваних педагогічних феноменів зумовлюється суспільно-економічними трансформаціями. Вимоги до професійної діяльності мінливі й залежать від рівня суспільного розвитку, що актуалізує потребу в періодичному перегляді змісту професійної компетентності в контексті конкретної професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Різні аспекти проблеми розвитку економічної компетентності майбутніх фахівців останніми роками досліджували М. Артюшина, Т. Бурлаєнко, С. Вітер, В. Дивак, В. Приступа, Ю. Пузієнко (розвиток економічної компетентності у представників різних професій); В. Базилевич, Л. Бондарєва, О. Куклін, О. Падалка (загальнотеоретичні та методологічні аспекти економічної освіти); А. Сиротенко, О. Шпак (економічна підготовка вчителів); Е. Суїменко (формування економічної свідомості й економічної культури); А. Хріпко (важливість формування економічної компетенції у студентів неекономічних вищих навчальних закладів) та ін. Концептуальні підходи щодо формування та розвитку професійної компетентності офіцерів управління органів охорони Державного кордону в умовах ВВНЗ відображено у працях О. Діденка, Д. Іщенка, О. Луцького, Р. Мишенюка, О. Торічного та ін. Окремо проблемі формування економічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників присвятили свої дослідження Н. Левко, К. Тушко та ін. Однак за результатами аналізу наукових джерел встановлено, що комплексного підходу до вирішення та належного відображення проблеми розвитку соціально-економічної компетентності в майбутнього персоналу ДПСУ не застосовано.

Тому **метою статті** визначено конкретизацію критеріїв, показників і рівнів досліджуваного феномену. Для досягнення мети використано низку теоретичних методів дослідження, серед яких: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація наукової літератури та навчально-методичної документації для з'ясування сутності, змісту і структури соціально-економічної компетентності майбутнього персоналу ДПСУ.

Виклад основного матеріалу. Підтвердження думки про необхідність визначення структури досліджуваного феномену в педагогічних наукових розвідках знаходимо в напрацюваннях сучасних науковців: (Ю. Балашова [1], О. Блажук [2], І. Блощинський [3], О. Євсюков [5], Ю. Івашков [6], О. Кирилюк [7], В. Мірошніченко [8], С. Сердюк [9], О. Торічний [10] та ін.). Дослідники підкреслюють, що визначення теоретичних основ процесу формування соціально-економічної компетентності курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти

у НАДПСУ – актуальне завдання сьогодення. Актуальність цього питання визначена низкою чинників, в числі яких: приєднання нашої країни до Болонської угоди; перехід вищої школи до використання категорій «компетенції» та «компетентність» для визначення мети навчання; потреба в концептуальній розробленості компетентнісного підходу, відсутність цілісного досвіду його впровадження у професійну освіту персоналу прикордонної служби; термінологічна нечіткість змісту основних категорій компетентнісного підходу тощо. Це диктує необхідність здійснення детального семантично-етимологічного аналізу термінів «компетентність» і «компетенція». Зазначимо, що нині в педагогічній літературі іноді спостерігається ототожнення термінів «компетенція» та «компетентність». У нашому науковому дослідженні згадані поняття були чітко розмежовані. Категорію «компетенція» трактуємо як характеристики очікуваного освітнього результату, тоді як компетентність – як інтегровану якість особистості, результат набуття певних компетенцій (складових частин компетентності).

Отже, структуру компетентності складають базові, ключові та спеціальні компетентності. Ключові набувають сьогодні особливого значення, позаяк необхідні для будь-якої професійної діяльності та виявляються в здатності вирішувати професійні завдання на основі використання інформації, комунікації, соціально-правових основ поведінки людини у громадянському суспільстві тощо. Характерними ознаками ключових компетентностей виступають багатофункціональність, надпредметність, міждисциплінарність, багатовимірність, реалізація в різних видах діяльності; їх обов'язковими характеристиками є автономність, рефлексивність, інтерактивність.

Загальні компетенції – це єдність узагальнених знань і вмінь, універсальних можливостей і готовності фахівця до вирішення різноманітних завдань – від особистих до соціальних. Базові компетенції відображають специфіку певної професійної діяльності (педагогічної, медичної, інженерної, військової тощо). Вони припускають сформованість початкового рівня здатності до конкретної професійної діяльності, яка в процесі оволодіння методами тих чи інших фахових дій, прийняття участі студентами в обговоренні та вирішенні конкретних професійних проблем різноманітного характеру.

Спеціальні компетенції відображають специфіку конкретної предметної або міжпредметної сфери професійної діяльності. Слушною є думка дослідників, що розвиток спеціальних компетентностей відбувається шляхом поєднання досвіду роботи студентів із виконання конкретних навчальних завдань, проведення власних тематичних досліджень, виконання творчих робіт і проектів, для яких характерна професійна тематика.

Ключові, базові та спеціальні компетенції, пронизуючи одна одну, виявляються у процесі вирішення професійних завдань різного рівня складності. Відтак вважаємо, що базові компетентності повинні відображати сучасне розуміння основних завдань конкретної професійної діяльності, а ключові – пронизувати алгоритм їх вирішення.

Спеціальні професійні компетенції визначають власне специфіку та сутність професійної діяльності, тут – майбутнього персоналу ДПСУ. Зокрема, О. Торічний зазначає, що модель компетенцій (*competencies*) (повний набір компетенцій та індикаторів професійної поведінки) дає змогу створити такий набір критеріїв, який безпосередньо зв'язує широкий спектр конкретних видів діяльності фахівця й окреслює такі обов'язкові вимоги: компетенції мають бути чітко визначені та структуровані; необхідно визначити техніку встановлення ключових компетенцій, які повинні відповідати стандартам якості [11, с. 78–82].

Визначений перелік компетентностей підкреслює різновекторність професійної діяльності майбутнього персоналу ДПСУ. Конкретизація структури соціально-економічної компетентності майбутніх і діючих офіцерів ДПСУ уможливила визначення компонентно-критеріального складу соціально-економічної компетентності курсантів і слухачів НАДПСУ. Обґрунтуванню змістового наповнення категорій «компонент», «критерій», «показники», коли йдеться про оцінку ефективності різних педагогічних явищ, систем і процесів, присвячено чимало спеціальних досліджень у філософській, психологічній і педагогічній літературі.

Зважаючи на специфіку дослідження, апелювалося до трактування згаданих термінів у педагогічній літературі. Класики педагогіки, розглядаючи проблему оптимізації навчання у вищій школі, стверджують, що критерій – це ознака, на підставі якої відбувається оцінка ефективності того чи іншого процесу [11, с. 99]. Дослідники підкреслюють необхідність дотримання загальних вимог до виокремлення й обґрунтування критеріїв [11, с. 100]. Адже критерії повинні визначатися на основі визначення сукупності специфічних ознак, які відображають усі структурні складники педагогічного феномену. Слушною видається наукова позиція О. Торічного, що критерій містить кілька основних показників, які розкривають певний рівень досліджуваного явища [11, с. 102].

Підсумовуючи напрацювання дослідників, у визначенні компонентно-критеріального складу соціально-економічної компетентності майбутнього персоналу ДПСУ дотримуватимемося такої позиції: досліджуваний феномен структуруємо на окремі компоненти, до кожного з яких буде визначено критерії (з грец. *kriterion* – засіб для судження). Останні служитимуть ознаками, на основі яких здійснюватиметься оцінка та класифікація струк-

турних компонентів анонсованої компетентності. Показники у цій системі ієрархічної послідовності застосування дефініцій «компонент», «критерій» визначаємо як складники критеріїв. Водночас показники вимірювання результативності соціально-економічної підготовки майбутнього і діючого персоналу ДПСУ трактуємо як кількісні та якісні характеристики сформованості ознак, які вивчаються та вимірюються.

Критерій є статичною ознакою сформованості досліджуваного феномену, а показник – динамічною. Відтак кількісні зміни в розвитку показників соціально-економічної компетентності демонструватимуть ефективність організації процесу безперервної освіти курсантів і слухачів у процесі професійної підготовки в НАДПСУ.

Для досягнення максимальної об'єктивності, доцільності та результативності процесу визначення структурних частин досліджуваної соціально-економічної компетентності проаналізовано низку дисертаційних досліджень, присвячених висвітленню цієї проблематики (Ю. Балашова [39], О. Блажук [2], І. Блощинський [3], О. Євсюков [5], Ю. Івашков [6], О. Кирилюк [7], В. Мірошніченко [8], С. Сердюк [9], О. Торічний [10] та ін.).

Резюмування наукової літератури засвідчило відсутність єдності в поглядах щодо компонентного складу соціально-економічної компетентності офіцерів прикордонної. Водночас встановлено, що переважна більшість дослідників апелює до формування професійної мотивації, фахових знань, практичних умінь і навичок, здатності до самоосвітньої діяльності в напрямі професійного самовдосконалення.

Базуючись на вимогах до модернізації змісту вищої освіти майбутніх прикордонників, серед яких: Державний стандарт професійної освіти галузі знань 25 – воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону, спеціальності 252 «Безпека державного кордону» (2016 р.); розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення стратегії розвитку Державної прикордонної служби» (2015 р.); розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції інтегрованого управління кордонами» (2015 р.); Концепція розвитку освіти на 2011–2015 роки (2011 р.); Стратегія сталого розвитку України до 2030 року (2017 р.) та ін., які ставлять перед вищою військовою освітою конкретну мету і завдання соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів цієї спеціальності, й ураховуючи сучасні тенденції розвитку України, компонентами досліджуваної соціально-економічної компетентності визначено: мотиваційно-світоглядний, інформаційно-змістовий, конативно-деонтологічний, особистісно-рефлексивний.

Критерієм мотиваційно-світоглядного компонента соціально-економічної компетентності курсантів і слухачів НАДПСУ визначено: усвідомлення

цінності придбаних знань і вмінь у галузі економіки для здійснення власної професійної діяльності й особистого життя в сучасному соціумі, розвиток стійкого інтересу до економічної складової частини обраної професії. Критерієм інформаційно-змістового компонента соціально-економічної компетентності майбутнього і діючого персоналу ДПСУ визначено: сформованість необхідних знань у галузі економічної науки та здатності грамотного аналізу економічних реалій професійної діяльності. Критерієм конативно-деонтологічного компонента соціально-економічної компетентності визначено: досвід застосування економічних знань для вирішення типових професійних завдань соціально-економічного характеру. Критерієм особистісно-рефлексивного компонента соціально-економічної компетентності майбутнього персоналу ДПСУ є: сформованість умінь аналізувати, коригувати, осмислювати власну діяльність із погляду економічної ефективності та соціальної доцільності, прагнення до саморозвитку.

Ураховуючи співвідношення та ступінь вияву означених показників, сформованість соціально-економічної компетентності курсантів і слухачів НАДПСУ визначаємо за високим, достатнім, задовільним і низьким рівнями. Передбачалося, що у процесі експериментального дослідження курсанти і слухачі НАДСПУ опануватимуть здебільшого високий і достатній рівні сформованості досліджуваної компетентності шляхом переходу від низького та задовільного рівнів рівня на вищий.

Висновки. Сучасний етап соціально-економічних перетворень в Україні та реформування її прикордонної служби вимагає від офіцерів високого рівня загальної підготовки та сформованості спеціальних компетентностей. Виокремлені компоненти, критерії, показники соціально-економічної компетентності були концептуальними орієнтирами для добору педагогічних умов соціально-економічної підготовки курсантів і слухачів у процесі безперервної освіти в НАДПСУ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балашова Ю.В. Педагогічні умови формування економічної культури у майбутніх офіцерів-прикордонників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 20.02.02. Хмельницький, 2002. 20 с.
2. Блажук О.А. Підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування інформаційно-теле-

комунікаційних технологій у забезпеченні системи зв'язку прикордонних підрозділів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національна академія Державної прикордонної служби України. Хмельницький, 2012. 240 с.

3. Блощинський І.Г., Таушан Д.В., Янковець А.В. Організація навчального процесу в Національній академії Державної прикордонної служби України відповідно до європейської кредитно-трансферної системи. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. Вип. 6 (31). С. 17–23.

4. Блощинський І.Г. Основні завдання науково-педагогічного складу Національної академії Державної прикордонної служби України в контексті кредитно-модульної системи організації навчального процесу. *Сучасні технології вищої освіти* : матеріали VII всеукр. наук.-метод. конф. (Одеса, 3–5 жовт. 2012 р.). Одеса : Вид-во ННІХКТЕ, 2012. С. 137–138.

5. Євсюков О.Ф. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у навчальному процесі вищого військового навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 172 с.

6. Івашков Ю.Б. Формування дисциплінованості як професійної якості майбутніх офіцерів державної прикордонної служби України : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2010. 196 с.

7. Кирилюк О.Р. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до роботи з технічними засобами прикордонного контролю. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2011. № 3. С. 70–73.

8. Мірошніченко В.І. Система патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників : монографія. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2012. 376 с.

9. Сердюк С. Формування професійної надійності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національна академія Державної прикордонної служби України. Хмельницький, 2018. 289 с.

10. Торічний О.В. Актуальні аспекти формування військової та службово-спеціальної компетентності майбутнього офіцера в умовах навчання у ВВНЗ. *Актуальні проблеми становлення особистості професіонала в ризиконебезпечних професіях* : матер. III Всеармійськ. наук.-практ. конф. (м. Київ 26 трав. 2011 р.). Київ : НУОУ, 2011. С. 328–331.

11. Торічний О.В. Теорія і практика формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання : монографія. Хмельницький : Вид-во Нац. академії Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького, 2012. 536 с.

ФУНКЦІОНАЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО МАГІСТРА У СУДНОВОДІННІ ЯК ФАКТОР ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

FUNCTIONALITY OF PEDAGOGICAL COMPETENCE OF A FUTURE MASTER IN VESSELS AS A FACTOR OF PEDAGOGICAL SKILLS

У статті актуалізується проблема підготовки магістрів у судноводінні як майбутніх науково-педагогічних працівників. Зазначається, що у процесі їх підготовки як науково-педагогічних працівників важливе значення має формування саме їх педагогічної компетентності, яка є основним фактором вибудовування педагогічної майстерності.

Акцентовано увагу на тому аспекті, що означена проблематика у визначеному контексті ще не поставала у наукових розвідках, але сучасна освітня ситуація вимагає визначення означеної проблеми, оскільки вона гостро стоїть у вищих морських навчальних закладах, які готують магістрів у судноводінні. Підкреслено, що висококваліфікований спеціаліст-судноводій добре володіє професійними знаннями, але щоб їх передати студентам, частіше за все йому не вистачає педагогічних навичок і компетентностей, саме тому постає необхідність у визначенні функціональності педагогічної компетентності майбутніх магістрів у судноводінні як фактора формування їх педагогічної майстерності, що забезпечить ефективний і високопрофесійний процес підготовки фахівців морського та річкового транспорту.

Доведено, що важливим специфічним складовим елементом у структурі педагогічної компетентності майбутнього магістра є наявність його педагогічно спрямованих властивостей – мотивації до процесу професійного самовдосконалення та саморозвитку, самокомунікативних здібностей (емпатії, культури та техніки мови тощо), динамізм, професійної спрямованості тощо. Виходячи з цього актуалізується проблема стимулювання у структурі особистості майбутнього магістра саме цих та інших психологічних властивостей та ознак.

Визначено, що робота науково-педагогічного працівника вищого навчального закладу, зокрема морського закладу – це свідомо, соціально доцільна інтелектуальна діяльність, спрямована на забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців шляхом організації та реалізації процесу навчання, виховання та розвитку особистості майбутнього моряка. Майбутні випускники вищих морських навчальних закладів мають орієнтуватися на те, що їхня майбутня робота в навчальному закладі вимагатиме суто педагогічних здібностей і педагогічно доцільних рис характеру, оскільки професія науково-педагогічного працівника має безпосереднє відношення до однієї з найскладніших систем – «людина – людина».

Ключові слова: магістр у судноводінні, педагогічна майстерність, педагогічна компетентність, самовдосконалення, саморозвиток.

The problem of preparation of masters in navigation as future scientific and pedagogical workers is actualized in the article. It is noted that in the process of their training as scientific-pedagogical workers, it is important to form precisely their pedagogical competence, which is a major factor in building pedagogical skills.

Attention is drawn to the aspect that the identified problem in a certain context has not yet appeared in scientific exploration, but the current educational situation requires the identification of the identified problem, as it is acute in higher educational institutions preparing masters in navigation. It is emphasized that a highly qualified navigational specialist has a good knowledge of professional knowledge, but in order to pass them to students, most often, he lacks pedagogical skills and competences, which is why there is a need for certain functional pedagogical competence of future masters in shipbuilding, which will provide an efficient and highly professional process of training specialists in maritime and river transport.

It is proved that an important specific component in the structure of pedagogical competence of the future master is the presence of his pedagogically directed properties – motivation to the process of professional self-development and self-development, self-communicative abilities (empathy, culture and technique of language, etc.). Therefore, the problem of stimulation in the structure of the personality of the future master of these and other psychological properties and traits is actualized.

It has been determined that the work of a scientific-pedagogical employee of a higher education institution, submitted to a maritime institution is a consciousness, a socially expedient intellectual activity, which was used in practice, engaged in work, and specially engaged in training, studying and developing their interests. Future graduates of other maritime educational institutions should be made aware that their future work at the educational institution will be necessary for the work of teaching staff, and a pedagogically reasonable number of people, and the professionalism of the scientific and pedagogical worker remains as existing to those who exist in most popular systems.

Key words: master in navigation, pedagogical skills, pedagogical competence, self-improvement, self development.

УДК 376

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-21>

Дягилева О.С.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри англійської мови
з підготовки морських фахівців
за скороченою програмою
Херсонської державної морської
академії

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодні однією з головних складових частин системи вищої освіти України є підготовка магістрів із різних галузей як майбутньої наукової та науково-педагогічної еліти країни. У процесі підготовки магістрантів як науково-педагогічних працівників

важливе значення має формування саме їх педагогічної компетентності, яка є основним фактором вибудовування педагогічної майстерності. Підготовка магістрів у судноводінні не є винятком у цьому процесі, ба навіть є гострим питанням, адже саме в цій галузі відчувається гостра недо-

статність висококваліфікованих професіоналів, які б здатні були готувати фахівців морського та річкового транспорту. Тож актуальність нашої наукової розвідки щодо означеної проблематики не викликає сумнівів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасній педагогічній науці відчувається брак досліджень, присвячених визначеній темі, але є дослідження, які є дотичними та дають можливість розкрити ряд питань, пов'язаних із особливостями підготовки фахівців морського та річкового транспорту. Зокрема, це роботи Л.Д. Герганова, В.П. Єфент'єва, А.М. Лещенко, Н.А. Репіна, Н.І. Черненко, В.В. Чернявського та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Фактично означена проблематика у визначеному контексті ще не поставала у наукових розвідках, але сучасна освітня ситуація вимагає визначення означеної проблеми, оскільки вона гостро стоїть у вищих морських навчальних закладах, які готують магістрів у судноводінні. Висококваліфікований спеціаліст-судноводій гарно володіє професіональним знаннями, але щоб їх передати студентам, частіше за все йому не вистачає педагогічних навичок і компетентностей. Цю проблему піднімали й актуалізували і на Форумі Британської ради, який відбувся 04 грудня 2019 р. у м. Київ.

Метою статі є визначення функціональності педагогічної компетентності майбутніх магістрів у судноводінні як фактора формування їх педагогічної майстерності, що забезпечить ефективний і високопрофесійний процес підготовки фахівців морського та річкового транспорту.

Виклад основного матеріалу. Важливим специфічним складовим елементом у структурі педагогічної компетентності майбутнього магістра є наявність його педагогічно спрямованих властивостей – мотивації до процесу професійного самовдосконалення та саморозвитку, самокомунікативних здібностей (емпатії, культури та техніки мови тощо), динамізм, професійної спрямованості тощо. Виходячи з цього актуалізується проблема стимулювання у структурі особистості майбутнього магістра саме цих та інших психологічних властивостей та ознак. З цієї метою до навчальної програми курсу «Педагогіка вищої школи» введена тема «Педагогічна майстерність викладача сучасного вищого навчального закладу», яка дозволяє забезпечити знання магістрантів із питань «Функції викладача вищого навчального закладу», «Вимоги до особистості викладача вищого навчального закладу», «Поняття «педагогічна майстерність викладача вищого навчального закладу».

Майбутні магістри мають усвідомити, що педагогічна професія, на думку Н.В. Кузьміної, – це такий рід діяльності, в якому джерелом існування людини є володіння мистецтвом формування

особистості іншої людини засобами свого фаху [2, с. 9], а педагогічна праця – це особливий вид висококваліфікованої інтелектуальної діяльності, який характеризується насамперед творчістю, високим рівнем ерудиції, гуманності та людяності за одночасної наявності вимогливості, наполегливості, тактовності, часто-густо тягне за собою високий рівень психологічного напруження [3].

Робота науково-педагогічного працівника вищого навчального закладу, зокрема морського закладу – це свідомо, соціально доцільна інтелектуальна діяльність, спрямована на забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців шляхом організації та реалізації процесу навчання, виховання та розвитку особистості майбутнього моряка. Майбутні випускники вищих морських навчальних закладів мають зорієнтуватися на те, що їхня майбутня робота в навчальному закладі вимагатиме суто педагогічних здібностей і педагогічно доцільних рис характеру, оскільки професія науково-педагогічного працівника має безпосереднє відношення до однієї з найскладніших систем – «людина – людина». Незважаючи на те, що за чинним в Україні Законом «Про вищу освіту» [1] вибір методів і прийомів педагогічної роботи повністю належить самому викладачеві, професійна діяльність науково-педагогічного працівника повинна бути спрямованою під педагогічно доцільним кутом суб'єкт-об'єктних відносин.

Матеріал лекції дозволяє ознайомитися з основними функціями науково-педагогічного працівника ВНЗ, такими як: безпосередня реалізація процесу професійного навчання – як теоретичного, так і практичного; здійснення наукових досліджень у відповідній галузі в межах основного напрямку професійної підготовки ВНЗ; забезпечення виховної роботи зі студентами – у межах як аудиторних, так і позааудиторних занять; постійне підвищення рівня професійної підготовки та професійної майстерності шляхом регулярного (один раз на рік) проходження стажування чи підвищення кваліфікації; знайомство з передовим науково-практичним досвідом провідних фахівців інших вишів нашої країни, а також інших країн; розробка й удосконалення педагогічних технологій з метою підвищення ефективності процесу професійної підготовки у ВНЗ; участь у проведенні професійної орієнтації молоді.

Інша наукова класифікація дозволяє сконцентрувати увагу майбутніх фахівців на базових функціях науково-педагогічного працівника, зокрема:

– проєктивна, що спрямовує викладача ВНЗ на передбачення результатів своєї професійної діяльності, які він планує отримати на основі грамотної організації своїх професійних дій, їх послідовності, визначеної стратегії через ефективність педагогічної стратегії та тактики; відповідно ця функція вимагає наявності у кожного науково-

педагогічного працівника аналітичного мислення, уміння формувати уявні моделі можливих варіантів його професійних дій, а також здібностей – комунікативних, прогностичних, організаційних;

– комунікативна, яка спрямована на встановлення та збереження позитивного психологічного й особистісного зв'язку з майбутніми фахівцями, що є фактором підвищення рівня їх інтелектуальної активності;

– гностична, що передбачає вивчення та врахування таких факторів, як: індивідуальні особливості студентів, їх інтересів, вікових ознак, характеру мотивації професійного навчання; специфіку навчального процесу; педагогічну систему, в якій здійснюється навчально-освітній процес, її переваги та недосконалість; реалізації цієї функції сприяє наявність у науково-педагогічного працівника аналітичного мислення та інших його видів, а також творчих і комунікативних здібностей;

– конструктивна, спрямована на забезпечення грамотної організації навчально-освітнього процесу за рахунок впровадження новітніх педагогічних технологій, окремих продуктивних методів і прийомів навчання, вдале вирішення педагогічних конфліктних ситуацій тощо;

– організаційна, яка дозволяє забезпечувати навчальний процес із урахуванням індивідуальних, вікових та особистісних особливостей студентів, їх інтелектуальних і психологічних особливостей тощо; реалізація цих завдань передбачає наявність у науково-педагогічних працівників таких рис характеру, як цілеспрямованість, наполегливість, відповідальність, чуйність, тактовність, а також психологічні ознаки – динамічність, гнучкість, високий рівень соціального сприйняття, емпатії, рефлексії, культури та техніки мови тощо.

Матеріал лекції з курсу «Педагогіка вищої школи» дає можливість сформулювати системне та науково обґрунтоване уявлення майбутніх магістрів про вимоги, що постають до особистості науково-педагогічного працівника та його педагогічної майстерності. Ці вимоги поділяються на групи, вони торкаються рівня його професійної підготовки, особистісних якостей, морально-естетичного рівня розвитку та ідейно-гуманістичної спрямованості. Високий рівень професійної підготовки вимагає: глибокого наукового знання в галузі педагогіки та психології; вільної орієнтації у специфіці як дидактики вищої школи, так і теорії виховання особистості майбутнього морського фахівця; високого рівня володіння методикою навчально-виховної роботи й основними і спеціальними педагогічними технологіями; володіння основами педагогічної та вікової психології. Значна кількість вимог ставиться і перед майбутнім викладачем ВНМЗ, а саме: наявність комунікативних умінь, що зумовлює якість і стабільність суб'єкт-об'єктних відносин у процесі реалізації

навчально-освітнього процесу; наявність організаційних здібностей, сформованих на їх основі умінь, що сприяє досягненню визначеної навчальної мети та висунутих завдань, активізації мотивації курсантів, досягненню результативності процесу професійного навчання тощо. Високий рівень морально-естетичної підготовки майбутніх магістрів передбачає наявність загальнозначимих для людства моральних якостей і людських чеснот, а саме чесності, правдивості, відповідальності, вимогливості, людяності стосовно курсантів і колег у навчальному закладі, скромності, доброзичливості, справедливості. Всі ці та інші моральні якості зумовлюють комфортність психологічних станів курсантів і значно більш високий рівень їх інтелектуальної активності. Особливе значення має також і рівень естетичного виховання майбутнього викладача вищого навчального морського закладу. Це проявляється в наявності звички орієнтувати свою поведінку та всю діяльність на ознаки краси – міру, гармонію, пропорцію, симетрію. Ці ознаки проявляються в різних сферах особистісного та професійного життя викладача, а саме у професійних відносинах, в особистісних, у ставленні до природного світу та соціального середовища. Міра, пропорція, гармонія проявлятимуться в одязі та культурі професійної поведінки, культурі мови, мімічній та пантомімічній виразності, зовнішньому етикеті та ін. Ідейно-гуманістичний рівень передбачає прояв громадянської відповідальності, домінуванням суспільних ідеалів, соціально корисних поглядів і переконань, поваги до соціально значущих принципів соціального життя.

Також у майбутніх магістрів мають сформулюватися ґрунтовні знання щодо суті та значення в майбутній науково-педагогічній діяльності педагогічної майстерності як комплексу особливостей особистості науково-педагогічного працівника ВНЗ, що має забезпечити високий рівень самоорганізації всієї професійно-педагогічної діяльності. Класично в педагогіці вищої школи [5] визначається у структурі педагогічної майстерності чотири основні блоки: а) гуманістична спрямованість; б) професійне знання; в) педагогічні здібності; г) педагогічна техніка.

Гуманістична спрямованість науково-педагогічного працівника розкривається в інтересах, цінностях та ідеалах, вона передбачає наявність інтересу до своєї професійної діяльності, соціально та професійно зумовлених цінностей і суспільних ідеалів, а тому спрямовує професійну та соціальну активність викладача. У структурі поняття «гуманістична спрямованість» [4] викладача виділяють його ціннісні орієнтації, що проявляються у спрямованості власної уваги на такі аспекти: на самого себе з погляду сформованої професійної Я-концепції, тобто самопрезантації та ствердження себе як грамотного та вимогливого

фахівця; на засоби педагогічного впливу, які він має постійно змінювати з урахуванням специфіки конкретної навчально-освітньої та виховної ситуації; на курсантів як майбутніх фахівців у конкретній галузі суспільного виробництва; на ціль науково-педагогічної діяльності, яка зобов'язує обирати гуманістичну педагогічну стратегію, нові продуктивні методи та прийоми навчання з урахуванням ситуації та різноманіття факторів, що її супроводжують, тощо.

Професійні знання передбачають наявність у науково-педагогічного працівника широкої ерудиції та професійної компетентності на всіх трьох основних рівнях професіоналізму, а саме: методологічному (що передбачає знання розвитку загальних філософських закономірностей, які зумовлюють мету професійної підготовки та виховання майбутніх морських фахівців), теоретичному (тобто знання основних педагогічних і психологічних законів, основних педагогічних принципів і загальних правил організації навчально-пізнавальної діяльності курсантів), технологічному (що лежить в основі обрання шляхів вирішення практичних завдань професійного навчання та виховання).

Педагогіка вищої школи концентрує увагу на значенні та специфіці структури педагогічної майстерності, в якій значна роль належить педагогічним здібностям. Серед педагогічних здібностей базовими визначають такі, як: комунікативні, перцептивні, емоційна стійкість, динамізм особистості, оптимістичне прогнозування, креативність мислення. Так, комунікативні забезпечують міжособистісний зв'язок із курсантами та іншими членами педагогічного колективу; перцептивні, зокрема емпатія, соціальна перцепція, рефлексія, дозволяють магістру передбачати емоційний стан курсантів, характер їх можливого реагування на вимоги, пропозиції, питання в конкретній ситуації; динамізм як здібність допомагає розглядати певне педагогічне явище в динаміці, русі, у зв'язку з іншими ситуаціями; емоційна стійкість забезпечує позаконфліктне вирішення напруженої ситуації, ситуації певного непорозуміння, сприяє аналітичному розгляду обставин, що її супроводжують, і на цій підставі зробити правильні висновки; креативність, яка сприяє творчому знаходженню варіанту виходу з нестандартної ситуації.

Передбачається, що педагогічні уміння повинні складатися з двох основних блоків: а) уміння керувати особистою поведінкою; б) уміння керувати іншими людьми. Першу групу складають уміння володіти своїми рухами, пластикою тіла та жестів, мімічною виразністю, особистим емоційним станом, технікою та культурою мови. Інша група передбачає наявність умінь дидактичних, організаційних, майстерного володіння технікою контактної особистісної взаємодії. Відповідно панорамність вимог до професійної підготовки

науково-педагогічного працівника націлює майбутнього магістра на процес постійного професійного самоудосконалення. У межах вищого навчального морського закладу цей процес частково забезпечується через участь майбутніх магістрів у практичних заняттях і виконання практичних завдань за темами: «Педагогічна майстерність викладача сучасного вищого навчального закладу», «Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу». Серед таких завдань є сенс звернути увагу на такі:

- підготувати доповідь на тему: «Психологічний портрет науково-педагогічного працівника вищого морського навчального закладу, на якого чекає сучасна система вищої освіти в Україні»;

- підготувати е-презентацію на тему: «Професійна компетентність викладача вищої школи – це...»;

- проаналізувати дії викладачів вищої школи, які, на ваш погляд, були виявом високого рівня їх педагогічної культури;

- надати приклади та проаналізувати професійні дії науково-педагогічного працівника вашого вишу з погляду стабільного прояву ним елементів педагогічного майстерності;

- сформулювати 8–10 правил ставлення керівника педагогічного колективу до органів студентського самоврядування;

- розробити систему шляхів удосконалення педагогічної майстерності науково-педагогічного працівника вищого навчального морського закладу;

- підготувати е-презентацію на тему: «Професійна компетентність викладача вищої школи визначається як ...»;

- схарактеризувати рівень особистої культури і техніки мови як структурного елементу майбутньої педагогічної майстерності;

- навести 5–6 прикладів порад з народної педагогіки щодо виховання морського фахівця.

Разом зі з'ясуванням майбутніми магістрами суті явища «педагогічна майстерність науково-педагогічного працівника ВНЗ», вони знайомляться з іншими педагогічно значущими категоріями, зокрема: «педагогічна праця», «функції науково-педагогічного працівника», «педагогічна майстерність викладача ВНЗ», «структура педагогічної майстерності», «гуманістична спрямованість», «професійні знання», «педагогічні здібності», «педагогічні уміння», «соціальне сприйняття», «рефлексія», «емпатія», «культура мови», «техніка мови».

Отже, відпрацювання педагогічної компетентності майбутніх магістрів у судоводінні створить усі умови для формування їх педагогічної майстерності та закладе важливе підґрунтя для появи висококваліфікованих науково-педагогічних працівників саме для вищих морських навчальних закладів України.

У подальших дослідженнях є необхідність у вивченні форм і методів підготовки магістрів у судноводінні та їх розвитку як фахівців саме з позиції досконалого оволодіння навиками педагогічної майстерності, пошуку шляхів оптимізації цього процесу, мета якого – подолати постійний розрив між науково-теоретичними знаннями і досвідом педагогічної діяльності як викладача.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Закон України «Про вищу освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2014. № 37–38.

Ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

2. Кузьмина Н.В. *Очерки психологии труда учителя*. Ленинград : Изд-во Ленингр. ун-та, 1967. 183 с.

3. Маркова А.К. *Психология труда учителя*. Москва : Просвещение, 1994. 192 с.

4. Мишак О.О. *Спрямованість особистості викладача вищої школи в контексті гуманізації освіти*. URL: <file:///C:/Users/home/Downloads/3340-6637-1-SM.pdf>.

5. *Педагогічна майстерність / за ред. Зязюна І.А.* Київ : Вища школа, 2004. 422 с.

СТРУКТУРА СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ У РОБОТІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

THE STRUCTURE OF SOCIAL REHABILITATING THE PRIMARY SCHOOL PUPILS WITH INFANTILE CEREBRAL PALSY IN THE WORK OF AN INTENDING SOCIAL WORKER

У статті на основі поглядів науковців і нормативно-правових документів України щодо змісту, організації соціальної реабілітації дітей з інвалідністю окреслено структуру соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем у роботі майбутніх соціальних працівників. На основі виявленої суперечності між об'єктивною потребою у фахівцях, здатних до успішної соціально-реабілітаційної діяльності з дітьми з особливими потребами, та недостатнім рівнем готовності випускників закладів вищої освіти до забезпечення соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем виникає актуальна проблема щодо формування готовності майбутніх соціальних працівників до соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем.

Особливості соціально-реабілітаційної роботи з дітьми молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем передбачають наявність у майбутніх соціальних працівників відповідних знань, умінь, навичок, які вони мають отримати у закладах вищої освіти. До переліку спеціальних (фахових) компетентностей випускника, що окреслені Стандартом вищої освіти з підготовки бакалаврів за спеціальністю 231 «Соціальна робота» галузі знань 23 «Соціальна робота», включені знання і розуміння сутності, значення і видів соціальної роботи й основних її напрямів. Одним із видів соціальної роботи є соціальна реабілітація дітей молодшого шкільного віку з діагнозом церебрального паралічу. Розуміння структури відповідного виду соціальної роботи допомагає формуванню готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності певного спрямування.

До структури соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем нами виокремлено такі елементи, як: мета, завдання, об'єкти, суб'єкти, інститути (установи), середовище соціальної реабілітації, принципи, етапи, напрями, основні функціональні обов'язки соціального працівника у процесі соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем, види, основні технології, форми та методи, ресурси, результат процесу соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем.

Ключові слова: майбутній соціальний працівник, формування готовності до соціальної реабілітації, соціальна реабілітація, соціальна робота, діти молодшого шкільного віку, дитячий церебральний параліч.

The article deals with the structure of social rehabilitating the primary school children with cerebral palsy in the work of intending social workers based on the views of scientists and normative legal documents of Ukraine on the content and organizing the social rehabilitation of children with disabilities. There is the contradiction between the objective need for specialists capable of successful social rehabilitation activities of children with special needs and the lack of readiness of higher education institutions graduates to provide social rehabilitation of primary school children with infantile cerebral palsy. That is why there is an urgent problem of forming intending social workers' readiness for social rehabilitation of primary school children with cerebral palsy.

The features of social and rehabilitation work with primary school children with cerebral palsy require from intending social workers to have the appropriate knowledge, skills and competences that they should acquire in higher education institutions. The list of special (professional) competencies of the graduate, outlined in the Higher Education Standard for the preparation of bachelors in the specialty 231 "Social work" of the field of knowledge 23 "Social work", includes knowledge and understandings of the meaning and types of social work and its main directions. One of the types of social work is social rehabilitating primary school children who have the diagnosis of cerebral palsy. Understanding the structure of the appropriate type of social work helps to form graduates' readiness for intending professional activity of a particular direction.

According to the developed structure of social rehabilitating primary school children with cerebral palsy we distinguished the following components: purpose, tasks, objects, subjects, institutions (establishments), social rehabilitation environment, principles, stages, directions, the main functional responsibilities of a social worker in the process of social rehabilitating primary school children with cerebral palsy, types, basic technologies, forms and methods, resources, the result of the process of social rehabilitating primary school children with infantile cerebral palsy.

Key words: intending social worker, forming the readiness to social rehabilitation, social rehabilitation, social work, primary school children, infantile cerebral paralysis.

УДК 364.01:37.013.42

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-22>

Сгорова К.Г.,

асистент кафедри психології та соціальної роботи

Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Одним із завдань вищої освіти є підготовка кваліфікованих соціальних працівників, здатних до організації та проведення ефективної роботи з соціальної реабілітації з метою відновлення і формування основних соціальних функцій дітей

молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем.

Дітям молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем із метою створення сприятливих умов їх самореалізації в усіх сферах життєдіяльності державною політикою України

надаються різні послуги з реабілітації: медичної, психолого-педагогічної, фізичної, професійної, трудової, фізкультурно-спортивної та надання освітніх послуг. Проте лише соціальна реабілітація реалізує завдання, спрямовані на створення і забезпечення умов для повернення дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем до активної участі у житті, відновлення їх соціального статусу і здатності до самостійної суспільної та родинно-побутової діяльності шляхом соціально-середовищної орієнтації та соціально-побутової адаптації, соціального обслуговування, задоволення потреби у забезпеченні технічними та іншими засобами реабілітації [9].

Соціальна реабілітація осіб з обмеженими можливостями, в т. ч. дітей із церебральним паралічем, є однією з найбільш важливих видів соціальної допомоги і соціального обслуговування. Дитина молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем за низького рівня адаптації до навколишнього середовища та лікування може відчувати серйозні труднощі з пересуванням. Таке становище поглиблює невміння або небажання інших людей спілкуватися з такою дитиною, що призводить до її соціальної депривації вже в дитячому віці, загальмування вироблення навичок, необхідних для спілкування з оточуючими. Актуальність і значущість цього питання є дуже важливою, оскільки соціальна підтримка і реабілітація дітей з особливими потребами у розвитку, створення умов для їхньої успішної соціальної та психологічної адаптації, розвиток їхньої життєвої компетентності є принциповою ознакою демократичної освіти і суспільного життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Зміст, організація соціальної реабілітації дітей з інвалідністю, в т. ч. дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем, розглядали такі науковці, як Т. Данилова [2], Т. Єжова [3], І. Іванова [16], М. Лукашевич [5; 6], І. Мигович [5], А. Рудська [13], Н. Сайко [14], Т. Семигіна [6], О. Солдатова [13], А. Тюття [16], Я. Юрків [18] та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте питання структури організації та проведення соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем у роботі майбутніх соціальних працівників потребує ще більш детального дослідження.

Метою статті є окреслення структури організації та проведення соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем у роботі майбутніх соціальних працівників.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на погляди науковців (Т. Данилова [2], Т. Єжова [3], І. Іванова [16], М. Лукашевич [5; 6], І. Мигович [5], А. Рудська [13], Н. Сайко [14], Т. Семигіна [6],

О. Солдатова [13], А. Тюття [16], Я. Юрків [18] та ін.) й нормативно-правові документи України [7; 10–12] нами окреслено структуру соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем у роботі майбутніх соціальних працівників.

До структури соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем включені такі елементи: мета, завдання, об'єкти, суб'єкти, інститути (установи), середовище соціальної реабілітації, принципи, етапи, напрями, основні функціональні обов'язки соціального працівника у процесі соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем, види, основні технології, форми та методи, ресурси, результат процесу соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем.

Метою проведення соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем є забезпечення соціальної адаптації їх у суспільстві, які можна умовно поділити за напрямками. Перший має на меті пристосування навколишнього середовища до потреб дитини. Другий спосіб адаптації дитини з руховим дефектом – пристосувати її до звичайних умов соціального середовища [4, с. 32].

У процесі соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем розв'язуються такі основні завдання: підвищення ступеня соціальної повноцінності; відновлення та зміцнення здоров'я; формування соціального досвіду; формування позитивного ставлення до життя; реабілітаційне виховання; психологічна адаптація; самовиховання та самореалізація особистості; самовизначення у суспільстві тощо.

Процес соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з діагнозом дитячого церебрального паралічу здійснюється за загальними принципами (послідовності, комплексності, етапності, диференційованості тощо) та специфічними принципами (індивідуальності, адаптації, інтеграції, безперервності, безкоштовності та ін.) [4, с. 32; 16]. У соціально-реабілітаційній діяльності також можна виділити такі принципи: гуманістичної спрямованості соціально-реабілітаційного процесу, що передбачає необхідність поєднання цілей суспільства й особистості, вимагає підпорядкування всього соціально-реабілітаційного процесу формуванню особистості дитини, орієнтованої на відносини гідності; єдності діагностики і корекції – відображає цілісність надання допомоги дитині в умовах соціально-реабілітаційного процесу; нормативності розвитку й передбачає обов'язкове врахування особливостей вікового розвитку дитини і змін, що відбуваються на всіх етапах процесу соціальної реабілітації; опори на

провідну діяльність, характерну для кожного вікового етапу (гра, навчання, спілкування) і психологічні можливості й обмеження, пов'язані з віковими особливостями (самооцінка, самосвідомість та ін.). До важливих принципів соціально-реабілітаційної діяльності з дітьми молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем потрібно також віднести принципи: опори на позитивні та сильні сторони особистості дитини; психологічної комфортності, що передбачає створення в соціально-реабілітаційному процесі довірливої атмосфери і, як наслідок, стимулює активність дитини з опорою на внутрішню мотивацію успішності [4, с. 32].

У Державній типовій програмі реабілітації осіб з інвалідністю (2006 р.) [8] надавачами послуг із соціальної реабілітації згідно з переліком послуг, що надаються особам з інвалідністю з ураженням опорно-рухового апарату та центральної і периферичної нервової системи вікової категорії до 18-ти років, в т. ч. дітям молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем, є: органи місцевого самоврядування, підприємства, установи, організації, визначені ст. 30 Закону України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (1991); служби у справах дітей, центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, органи соціального захисту населення, установи соціального обслуговування, реабілітаційні установи, заклади освіти всіх типів, УкрНДІ протезування.

Виходячи з того, що об'єктом окресленої нами структури є діти молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем, суб'єктами виступають фахівці соціономічних професій (соціальні працівники, соціальні педагоги, практичні психологи), які надають послуги з соціальної реабілітації дітям молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем.

Надзвичайно цінним є твердження А. Капської й А. Шевцова, що «ефективність соціальної реабілітації дітей із особливими потребами залежить насамперед від адекватності створеного соціально-педагогічного середовища та його спроможності надати необхідну допомогу і підтримку в реабілітаційному процесі» [15; 17]. Середовищем проведення процесу соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем нами визначено середовище їх проживання та функціонування (трудова діяльність, відпочинку, навчання, заняття творчістю, отримання інформації тощо).

Спираючись на наукові доробки Т. Єжової [3], М. Лукашевича [5; 6], І. Миговича [5], Н. Сайко [14], процес соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем у роботі соціального працівника передбачає такі етапи:

1. Діагностичний. На цьому етапі проводиться встановлення контакту з дитиною молодшого

шкільного віку з дитячим церебральним паралічем, дослідження її особистості та ситуації соціального розвитку, особистісних чинників і чинників мікросередовища, що сприяли виникненню дезадаптації, визначенню реабілітаційного потенціалу дитини.

2. Організаційний. Цей етап передбачає планування комплексу заходів для соціальної реабілітації, створення збагаченого реабілітаційного середовища, складання індивідуальної програми реабілітації на дитину молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем.

3. Формувальний. Головним завданням формувального етапу є утворення реабілітаційного простору, застосування педагогічних і соціальних технологій із реалізації програми соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем.

4. Корекційний. Цей етап передбачає внесення коректив у процес соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем, що сприяє розвитку позитивних і подоланню негативних індивідуальних якостей, розв'язанню соціальних проблем.

5. Узагальнюючий. Систематизація, узагальнення і контроль результатів процесу соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем – головні завдання цього етапу.

Проведене дослідження дало змогу визначити основні функціональні обов'язки соціального працівника у процесі соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем, а саме: управлінські (адміністрування міждисциплінарної команди й координація, складання індивідуальних реабілітаційних планів, моніторинг їх виконання); організаційні (визначення спектру запитів клієнтів, надання їм допомоги у пошуку відповідних агенцій; створення інформаційного банку даних про послуги державних і недержавних організацій та умови їх надання; ведення переговорів із представниками органів місцевої влади і громадськості та ін.) [1].

За висновками науковців, у процесі здійснення соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем можуть бути використані технології менеджменту, зв'язку з громадськістю, посередництва та розв'язання конфліктів, рекламно-інформаційні технології, технології соціальної роботи (діагностики, прогнозування, профілактики, експертизи та ін.) [16].

У роботі соціального працівника з метою ефективного проведення процесу соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем можуть бути використані індивідуальні та групові форми роботи із застосуванням таких методів, як: бесіда, інтерв'ю, консультація, дискусія, тренінг тощо. Результатом процесу

соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем у роботі соціального працівника визначено відновлення втрачених дитиною молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем або не набутих у ході соціалізації функцій, відносин і ролей соціального функціонування [1].

Висновки. Отже, володіння знаннями й розумінням сутності, значення структури організації та проведення соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем може бути умовою підвищення рівнів готовності майбутніх соціальних працівників до соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з церебральним паралічем.

Подальші дослідження передбачається провести у напрямку вивчення формування готовності майбутніх соціальних працівників до соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем з урахуванням особливостей організації та проведення відповідного виду соціальної роботи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бастун Н.А. Служби раннього втручання в Україні: шлях до інтеграції : інформаційно-довідкове видання. Київ, 2005. 184 с.
2. Данилова Т.В. Організація і проведення соціально-психологічної реабілітації та професійного навчання дітей-інвалідів. *Наука і освіта*. 2009. № 10. С. 35–40.
3. Єжова Т.Є. Соціальна реабілітація дітей-інвалідів. Київ, 2011. 284 с.
4. Зверева І.Д., Безпалько О.В., Харченко С.Я. та ін. Соціальна робота в Україні : навчальний посібник / за заг. ред. І.Д. Зверевої, Г.М. Лактіонової. Київ, 2004. 256 с.
5. Лукашевич М.П., Мигович І.І. Теорія і методи соціальної роботи : навчальний посібник. Київ, 2003. 168 с.
6. Лукашевич М.П., Семигіна Т.В. Соціальна робота (теорія і практика) : підручник. Київ, 2009. 368 с.
7. Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії : Закон України від 05 жовтня 2000 р. № 2017-III / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017-14> (дата звернення: 05.11.2019).
8. Про затвердження Державної типової програми реабілітації осіб з інвалідністю : Постанова Кабінету Міністрів України від 08 грудня 2006 р. № 1686. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP061686.html (дата звернення: 24.01.2019).
9. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні : Закон України від 06 жовтня 2005 р. № 2961-IV. / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15> (дата звернення: 05.11.2019).
10. Про соціальні послуги : Закон України від 17 січня 2019 р. № 2671-VIII. / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19> (дата звернення: 05.11.2019).
11. Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю : Закон України від 21 червня 2001 р. № 2558-III. / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14> (дата звернення: 05.11.2019).
12. Про схвалення Стратегії реформування системи надання соціальних послуг : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 08 серпня 2012 р. № 556-р. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/556-2012-%D1%80> (дата звернення: 21.08.2018).
13. Рудська А.І., Солдатова О.І. Соціальна реабілітація дітей з діагнозом ДЦП методом іппотерапії. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*. 2013. Вип. 4 (20). С. 107–113.
14. Сайко Н.О. Теорія і практика підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціальної реабілітації молодших підлітків у загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... докт. пед наук : 13.00.04. Полтава, 2017. 23 с.
15. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями : навчально-методичний посібник / за ред. А.Й. Капської. Київ, 2003. 168 с.
16. Тюття Л.Т., Іванова І.Б. Соціальна робота: теорія і практика : навчальний посібник. Київ, 2008. 574 с.
17. Шевцов А.Г. Методологічні принципи соціальної реабілітації осіб з обмеженими функціями здоров'я. *Збірник наук. пр. Кам'янець-Подільського державного університету. Сер. соціально-педагогічна*. Кам'янець-Подільський, 2006. Вип. VI. С. 337–342.
18. Юрків Я.І. Сутність та зміст соціальної реабілітації дітей з обмеженими можливостями. *Педагогічні науки. Соціальна педагогіка*. 2008. № 6. С. 297–308.

TERMINOLOGY OF THE PROFESSIONAL COMPONENT OF FORMING THE READINESS OF FUTURE BACHELORS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS FOR COACHING

ТЕРМІНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ ДО ТРЕНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

In the article we have analyzed the basic definitions of the professional component of forming the readiness of future bachelors in physical culture and sports for coaching. It has been determined that the readiness of future bachelors in physical culture and sports for coaching is a specially prepared educational process, which is aimed at forming the readiness of future professionals to carry out professional activity in the field of physical culture and sports. By «forming the readiness of future bachelors in physical culture and sports for coaching» we mean a specialized professional education, where the formation of knowledge and skills of students of the specialty "Physical culture and sports" through the development of ideological, motivational, psychosomatic, professional and didactic competences, forming a value attitude towards coaching for successful self-realization as a future coach. We have established that "the readiness of future bachelors in physical culture and sports for coaching" is a multidimensional concept, which is: a set of formed value units that will allow for rapid adaptation and self-development in future professional activity; a set of psychomotor skills and psychosomatic properties that will enable the future professional activity to be qualified; cognitive competencies that will help to base in future professional activity on the best experience of the theory and methodology of physical culture, the theory and methodology of the chosen sport, psychology and pedagogy; effective professional stereotypes that will allow the organization of sports-training and training activities of young athletes on a reflective basis; an integrative set of professional and personal qualities and a certain mental state of the future specialist, which reflects the formation of the sports-pedagogical mentality.

Key words: *readiness formation, future bachelors in physical culture and sports, coach, coaching.*

У статті нами проаналізовано основні дефініції фахового складника формування готовності майбутніх бакалаврів з фізичної культури і спорту до тренерської діяльності.

Було визначено, що підготовка майбутніх бакалаврів з фізичної культури і спорту до тренерської діяльності – це спеціально підготовлений освітній процес, який спрямований на формування у майбутніх фахівців готовності до ефективного здійснення професійної діяльності в галузі фізичної культури та спорту. Під поняттям «формування готовності майбутніх бакалаврів з фізичної культури і спорту до тренерської діяльності» ми розуміємо спеціалізовану професійну освіту, де відбувається формування знань, умінь та навичок студентів спеціальності «Фізичне виховання і спорт» шляхом розвитку світоглядних, мотиваційних, психосоматичних, фахових та дидактичних компетентностей, формування ціннісного ставлення до тренерської діяльності для успішної самореалізації як майбутнього тренера. Нами встановлено, що підготовленість майбутніх бакалаврів з фізичної культури і спорту до тренерської діяльності – це багатоаспектне поняття, яке є сукупністю сформованих ціннісних установок, що забезпечать їм можливість швидкої адаптації й саморозвитку в майбутній професійній діяльності; комплексом психомоторних навичок і психосоматичних властивостей, які дадуть можливість кваліфіковано здійснювати майбутню професійну діяльність; когнітивними компетентностями, що допоможуть спиратися в майбутній професійній діяльності на кращий досвід теорії й методики фізичного виховання, теорії і методики обраного виду спорту, психології та педагогіки; ефективними професійними стереотипами, що дадуть можливість організовувати спортивно-тренувальну та навчально-тренувальну діяльність юних спортсменів на рефлексивній основі; інтегративною сукупністю професійних і особистісних якостей та певним психічним станом майбутнього фахівця, у якому відбувається сформованість спортивно-педагогічного менталітету.

Ключові слова: *формування готовності, майбутні бакалаври з фізичної культури і спорту, тренер, тренерська діяльність.*

UDC 81'373.23:796.077.4

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-23>

Zaiets D.A.,

Postgraduate Student of the National Pedagogical Dragomanov University, Coach of the National Curling Team for Athletes with Disability Ministry of Youth and Sports of Ukraine

Formulation of the problem in general. At the present stage of development of our country due to the pedagogical science the search of the new models of training for future specialists in the field of "Physical Culture and Sports" is being carried out. Human development is a complex process that lasts for a lifetime. Particularly, there is intense during his youth and student's life. The quality of professional training of the future specialist and his / her further professional activity and development during life depend on the process of formation and development of personality in the student age. Many scholars have explored this

problem, in particular, scientists O. Voitovskaya and S. Tolochko. They analysed the lifelong learning as a culture, which is considered by the authors as a set of educational technologies used for self-education, self-development and self-improvement of personality throughout life [16, p. 146].

Analysis of recent research and publications. The problems of Olympic sports were investigated by (V. Platonov); theories and methods of gradual training of athletes by (G. Arzyutov); theoretical and methodological aspects of the implementation of functional reserves of athletes of higher qualification by

(M. Bulatova); psychological foundations of the professional formation of the coach-teacher by (N. Volyanuk); didactic principles of optimization of the training process in the system of training athletes by (O. Deminski); theoretical and methodological foundations of forming a system of sport for all in Ukraine by (M. Dutchak); theoretical and methodological foundations of the technology of training future specialists in complex-coordination sports by (I. Medvedeva); management of training and competitive loads of high-class athletes in the conditions of intensification of the training process by (Yu. Shkrebtii).

Highlighting previously unresolved parts of a common problem. However, the issue of shaping the willingness of future bachelors in physical culture and sports for coaching remains poorly understood.

The purpose of our work is to analyze the main definitions of the professional component of forming the readiness of future bachelors in physical culture and sports for coaching.

Outline of the main research material. Let us analyze the main definitions of the professional component of forming the readiness of future bachelors in physical culture and sports for coaching (Pic. 1).

In the Great explanatory dictionary of modern Ukrainian language, the term "preparation" is generally defined as a store of knowledge, skills, experience acquired in the process of learning, practical activity [2, p. 952]. We fully agree with the definition of "professional training", which is presented in the Encyclopedia of Education, which is interpreted as a complex systematic characteristic, which defines the process and result of becoming a person as a subject of professional activity through the accumulation of value-meaningful experience of solving educational and professional problems on the bases of their own professional position [9, p. 456].

However, in our opinion, ordinary professional training does not automatically provide for the accumulation and formation of valuable meaningful professional experience for the future coaches. This is due to a number of circumstances, one of which is the specificity of teaching sports. Therefore, during our own research and observations, we are convinced that the preparation of future bachelors in physical culture and sports for coaching is a specially prepared educational process, which aims at the formation of future specialists of readiness for the effective exercise of professional activity in the field of "Physical culture and sports". By "forming the readiness of future bachelors in physical culture and sports for coaching" we mean a specialized professional education, where the formation of knowledge and skills of students of the specialty "Physical culture and sports" through the development of ideological, motivational, psychosomatic, professional and didactic competences, forming a value attitude towards coaching activities for successful self-realization as a future coach.

An important aspect in the professional training of a future specialist is readiness. In V. Dal's dictionary, "readiness" is defined as the state or properties of a person who is ready, adapted to something who can and wants to perform a certain action [4, p. 388].

M. Dyachenko and L. Kandybovich consider the notion of «readiness» as professionally important quality, mental state of personality, set of beliefs, attitudes, motives, feelings, volitional and intellectual qualities, knowledge, abilities, skills, a setting on active, expedient, purposeful actions [7, p. 18]. According to K. Durai-Novakova's theoretical position, readiness is the result of professional training that begins with professional self-determination, professional education, development, self-education [6, p. 45].

Therefore, in our opinion, preparedness is a set of ideological, motivational, psychosomatic, professional and didactic competences, which in their potential basis ensure a successful transition from educational to professional activity. Preparedness is conditioned by the development of psychomotor and cognitive components of the future coach's personality. In turn, preparedness for professional activity is a state of potential readiness and ability for conscious active dynamic interaction of a future specialist in primary positions, which does not require from the graduate of the educational institution to have previous experience of professional practical activity.

Therefore, "the preparedness of future bachelors in physical culture and sports for coaching" is a multidimensional concept, which is: a set of formed value units that will allow for rapid adaptation and self-development in future professional activity; a set of psychomotor skills and psychosomatic properties that will enable the future professional activity to be qualified; cognitive competencies that will help to base in future professional activity on the best experience of the theory and methodology of physical culture, the theory and methodology of the chosen sport, psychology and pedagogy; effective professional stereotypes that will allow to organize the sports-training activities of young athletes on a reflective basis; an integrative set of professional and personal qualities and a certain mental state of the future specialist, which reflects the formation of the sports-pedagogical mentality.

According to O. Leontiev, human activity has a complex hierarchical structure. It consists of several levels. The upper level is the level of special activities, followed by the level of action, followed by the level of operations, and the lowest – the level of psychophysiological functions. According to a well-known psychologist, an activity, as opposed to a simple performance action, should have a certain vital meaning for the person, which is provided only if it has a purpose that completely coincides with the basic motive of its behavior in a certain situation [11, p. 4].

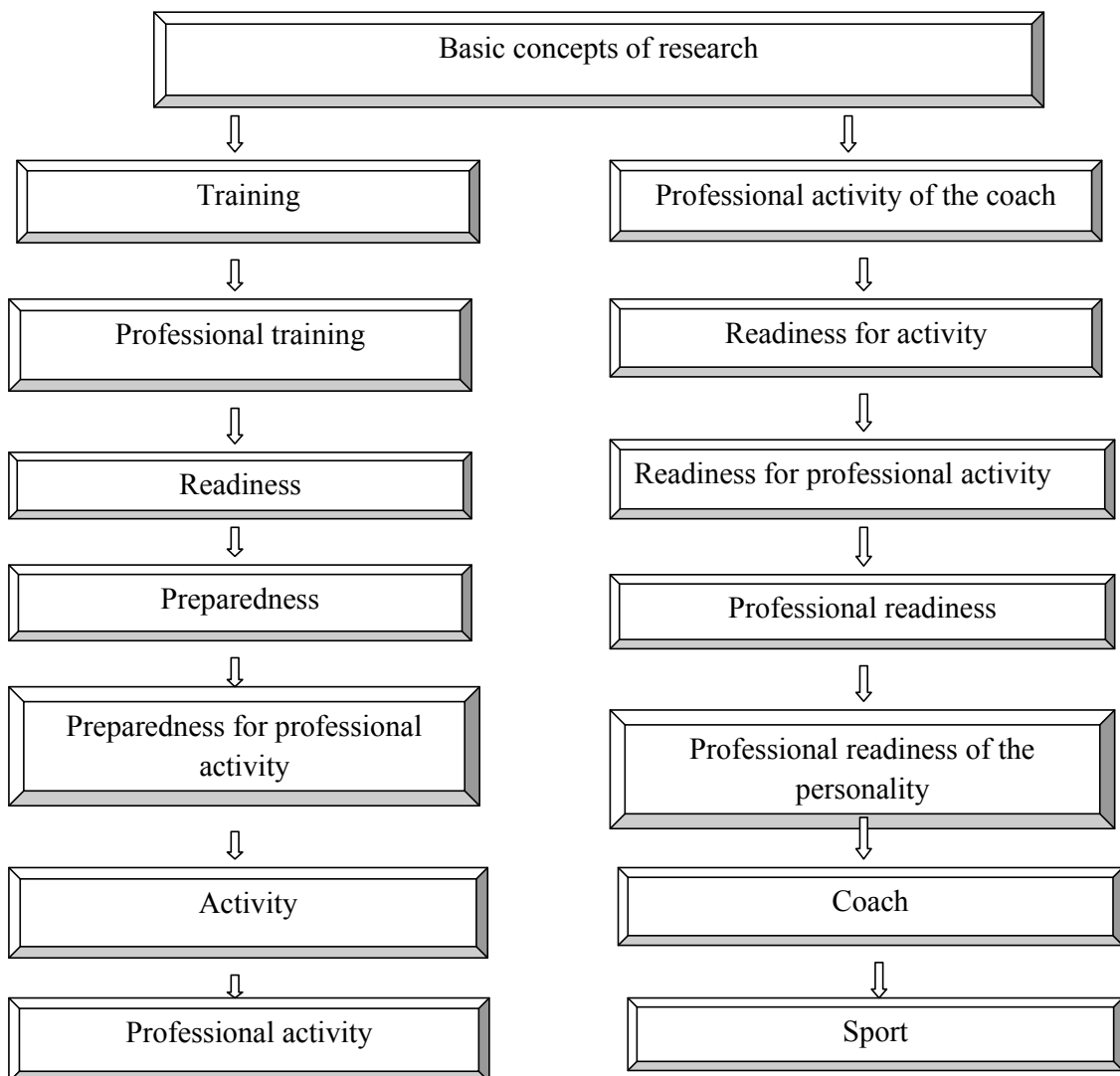
Comparing educational and professional activity, according to M. Levkivsky, in the traditional sense, these are fundamentally different realities, because in the transition from training to work the activity is not limited to the simple application of knowledge in practice [10, p. 16]. In the first case, knowledge acts as the subject of activity, in the second case, a holistic complex of knowledge and skills acquired during the course of training is transformed into a powerful tool for further solving problems arising in the field of specialization. V. Shadrykov's scientific views make it possible to consider professional activity as a system of really existing facts – a set of phenomena, processes, events, states, human experience, connected with the development of professional qualities, becoming a specialist, his professional activity [15, p. 80].

In our work, professional activity becomes a conscious, active, dynamic system of interaction of the future coach, where he deliberately achieves the specified goals that arise due to him to meet certain needs. By future coach, we understand the individual

as a carrier of desire, willingness and ability to perform activities; the carrier's ability to be responsible for its emergence, implementation and development; a carrier of the ability to be the creator of one's professional activity. Therefore, the professional activity of a future coach is a conscious psychomotor and cognitive activity of a sports teacher aimed at designing and implementing the tasks of educational, training and educational processes.

The beginning of the study of the problem of "readiness for activity" in foreign and domestic psychological and pedagogical science falls on the post-war period – 50-60 years. [7, p. 67]. In our study we will use the notion of "readiness for activity" as a certain state of mobilization of the psychological and psychophysiological systems of a person, which ensure the performance of certain activities.

V. Semichenko believes that readiness for professional activity is a psychological condition, which includes: operational readiness – immediate pre-start activation of a person, his inclusion at the required level in the activity; functional readiness – the per-



Pic. 1

son's awareness of his goals, determination of the most likely ways of action; personal readiness, which includes prolonged high activity of the person at inclusion in the labor process, forecasting of necessity and distribution in time of motivational, volitional, intellectual efforts, estimation of probability of achievement of life successes through activity [13, p. 99].

In our understanding, the readiness for professional activity becomes a multifaceted systemic concept, which is the totality of professional competence, the formation of personal and professional qualities of a future specialist and characterizes his certain mental state.

Professional readiness is also an important concept of our work. There are three main approaches to modern professional readiness research: functional, personal, and functional-personal. Within the functional approach, professional readiness is considered as a certain functional state of psychological readiness, which is related, first of all, to the setting for professional activity [7, p. 45]. Personal approach defines professional readiness as a personal formation, which is a set of personally important professional properties and the result of professional training [8, p. 43]. Functional-personal approach recognizes professional readiness by integrated education, encompassing professionally significant qualities, set of necessary knowledge and skills necessary for this activity [5, p. 22].

Therefore, in our opinion, the category "professional readiness" is both the purpose and the result of training specialists for professional activity, and the content of professional readiness is a criterion for the diagnosis of the training process. The quality of training depends on the level of readiness of the specialist to perform future professional functions. Thus, the professional readiness of future coaches is characterized by an integrative state of personality that combines an optimal system of knowledge, skills, motivations, abilities and personal qualities.

According to A. Tretyak, the professional readiness of the future coach should be given a priority because it is a key figure in the training of a young athlete [14, p. 263]. Professional readiness as a process has the following levels: worldview, the purpose of which is to develop the professional consciousness and self-consciousness of future specialists; professional, aimed at mastering the necessary system of knowledge, strategy and tactics of practical activity of the future teacher, formation of his psychological and pedagogical culture; personal, the purpose of which is the formation of students of professionally significant personality traits, humanistic orientation, "dialogical" as a central component, the ability to professional identification [14, p. 263].

One of the main concepts of our research is the word "coach". In our study, we consider the concept

of "coach" as a person who has the appropriate physical and professional training skills to conduct training activities in a particular sport, which is aimed at the formation and improvement of specific theoretical and practical knowledge, skills and physical skills of young athletes, their development prospects.

An important role in shaping the willingness of future bachelors in physical culture and sports for coaching is played by an understanding of the definition of «sport» as an integral part of the physical culture system of the individual, aimed at its comprehensive harmonious development and promotion of health. The purpose of any sport is not only to promote health, overall physical development, but also to achieve high results and victories in sports competitions [3, p. 317]. We consider the notion «sport» as a particular activity of the person, where he is constantly engaged in, seeking not only to temper physical but also mental health and to achieve some success, having excellent training, in the chosen sport.

Conclusions. Thus, we have analyzed the main definitions of the professional component of forming the readiness of future bachelors in physical culture and sports for coaching activities.

REFERENCES:

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. Москва : Педагогика, 1977. 254 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / головний редактор В.Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун; 2005. 1728 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / голов. ред. С. Головка. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
4. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. Москва : Русский язык, 1989. Т. 1. 699 с.
5. Данилко М. Сучасні уявлення про сутність і структуру діяльності тренера. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2010. № 2 (10). С. 22–26.
6. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : дисс. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Москва, 1983. 353 с.
7. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : БГУ, 1976. 176 с.
8. Зеер Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование: теоретико-методологический аспект. Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. 51 с.
9. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України / голов. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
10. Левківський М.В. Нові навчальні технології. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 1999. № 3. С. 14–18.

11. Леонтьев А.А. Что такое деятельностный подход в образовании. *Начальная школа. Плюс. Минус.* 2001. № 1. С. 3–6.

12. Новий тлумачний словник української мови / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. 2-ге вид., випр. Київ : Аконіт, 2001. Т. 3. 927 с.

13. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. *Модульный курс психологии. Модуль «Направленность» (лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы).* Київ : Миллениум, 2004. 521 с.

14. Третьяк А.Н. Модель деятельности и личности современного тренера-преподавателя. *Педагогика, психология та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту* : наук. журнал. Харків, 2009. № 5. С. 263–265.

15. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособ. для вузов. Москва : Логос, 1996. 320 с.

16. Voitovska O., Tolochko S. Philosophy and Cosmology Lifelong Learning as the Future Human Need. *Philosophy and Cosmology.* Volume 22, 2019. С. 145–151.

ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ПОНЯТТЯ «ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА» THE HISTORY OF THE CONCEPT OF “INFORMATION CULTURE”

У статті розглянуто швидкість розвитку інформатизації суспільства, адже щороку йде нечуваний прогрес у всіх сферах діяльності людини. Стрибокподібними темпами з'являються нові інформаційно-комунікаційні технології, які покращують наше життя, але одночасно перенасичують інформацією. Розкрито особливості того, як змінилося ставлення до суті інформації серед людей.

Розглянуто історію виникнення та розвитку в науковій думці поняття «інформаційна культура». Основний опорний зміст статті лягає на періодизацію становлення поняття «інформаційна культура» вітчизняної вченої Н.І. Гендіної, котра займалася вивченням інформаційної культури особистості. У статті пояснюється й аргументовано наведено причини розвитку та розширення значення поняття «інформаційної культури» у ході історичного контексту, які підходи до поняття виникали та які вчені були задіяні в дослідженні цього питання.

На першому етапі розвитку поняття «інформаційна культура» з'являються праці вченого й основоположника цього поняття Г. Воробіова, ставлення вчених та інших до значення поняття «інформаційної культури», та розкрито уміння та навички, які розумілися під обов'язковими для інформативно-культурної людини.

На другому етапі з'являється думка про зв'язок поняття «інформаційної культури» з поняттями «алгоритмічна культура» та «комп'ютерна грамотність». Розкрито, чим ці поняття відрізняються та хто цими питаннями займався. Показано, що на цьому етапі вчені більше розвивали думку про особливості формування «інформаційної культури»

Третій етап пов'язується зміною ставлення до поняття «інформаційна культура» за допомогою культурологічного підходу. Але в цей період виникають інші підходи до поняття. Розглядається нові погляди щодо формування інформаційної культури особистості викладача. Особливо важливим стає застосування діяльнісного підходу при формуванні інформаційної культури. Зароджуються поняття щодо інформаційної культури не тільки особистості, а й суспільства. Виникає ряд різних значень та тлумачень цього поняття. Адже з'являється дедалі більше наукових робіт нашої країни і сусідніх.

Ключові слова: інформація, інформаційна грамотність, інформаційна культура, комп'ютерна грамотність.

The article deals with the speed of development of informatization of society, because every year there is an unprecedented progress in all spheres of human activity. New information and communication technologies will emerge at a dramatic pace that will improve our lives, but at the same time will overpower information. The peculiarities of how the attitude to the essence of information among people has been revealed.

The history of origin and development in scientific thought of the concept of “information culture” is considered. The main supporting content of the article lies on the periodization of the formation of the concept of “information culture” of the national scientist N.I. Gendina, who studied the information culture of the individual. The article explains and argues the reasons for the development and extension of the notion of “information culture” in the historical context, what approaches to the concept emerged and what scholars were involved in the study of this issue.

At the first stage of the development of the concept of “information culture” appeared the works of the scientist and founder of this concept G. Vorobiev, the attitude of scientists and others to the meaning of the concept of “information culture”, and revealed the skills and competencies that were required for informational and cultural human. In the second stage, the idea of linking the concept of “information culture” with the concepts of “algorithmic culture” and “computer literacy” emerges. It is revealed how these concepts differ and who has dealt with these issues. It is shown that at this stage, scientists have developed more thought about the peculiarities of formation of “information culture”.

The third stage is related to the change of attitude to the concept of “information culture” by means of a cultural approach. But during this period, other approaches to the concept emerge. New views on the formation of information culture of the teacher's personality are considered. Particularly important is the use of a proactive approach to the formation of an information culture. Notions of information culture are emerging not only for personality but also for society. There are a number of different meanings and interpretations of this concept. After all, more and more scientific works of our country and neighboring countries are appearing.

Key words: information, information literacy, information culture, computer literacy.

УДК 37.01

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-24>

Іващенко Б.І.,

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Ми живемо у світі, в якому нас постійно оточує інформація. Її багато, вона повсюдно й у великому обсязі, що навіть немалу частину ми просто не засвоюємо. Інформація нам надходить від багатьох джерел, які виникли з розвитком інформаційних і комунікаційних технологій, які раніше не існували або були менш розвинуті. Це і комп'ютер, інтернет, соціальні мережі (Facebook, Instagram, Вконтакте), смартфони, стрімінгові платформи (Twitch, Mixer) відеохостінги (Youtube,

Vimeo), месенджери (Whatsapp, Telegram, Viber), різні гаджети (старт-годинники, фітнес-трекери, пристрої-перекладачі), різні сервіси та додатки (гул-сервіси, компас, додатки громадського транспорту, GPS-навігатори), голосові асистенти (Гугл-асистент, Аліса, Сірі), нейромережі та технології штучного інтелекту, системи розумного будинку та бортові комп'ютери. Ще не забуваємо про досі існуючі телебачення, радіо та листування. І варто зазначити, що ще будуть виникати нові технології, як, наприклад, старт-окуляри, що зможуть у реаль-

ному часі давати інформацію суб'єкту про навколишнє середовище. Тобто ще більше і більше буде джерел інформації, і отже, більший її потік.

Враховувати ще потрібно те, що зі збільшенням інформаційної насиченості нашого життя достовірність інформації зазнала спаду. Адже в інформаційні джерела спокійно може долучатися інша людина, інформація стала доступніша і доступ до її редагування теж. Можна трохи спотворити інформацію, але щоб до неї більше було уваги, адже зараз важливіше актуальність інформації, її «хайповість», ніж правдивість. Це краще набирає перегляди та поширюється в масах.

Отже, для сучасного життя є доцільним і актуальним раціональне керування інформацією, що і входить у поняття «інформаційна культура».

Причинами виникнення інформаційної культури вважають: перехід інформації до найважливіших категорій суспільного розвитку, швидке зростання обсягу інформації, інформатизацію суспільства, встановлення інформаційного суспільства та розвиток інформаційних технологій. Враховуючи ці передумови, не дивно, що поняття інформаційна культура з'явилося в II пол.. XX ст., коли ці фактори проявлялися.

Виклад основного матеріалу. Для визначення проблеми формування інформаційної культури у процесі професійної підготовки важливим є аналіз історично-наукової літератури, який дозволить простежити підходи становлення і розвитку досліджуваного явища «інформаційної культури» в історичному аспекті.

В історії вітчизняних досліджень інформаційної культури виділяють три періоди (за Н. Гендіною): 1970–1980-ті рр.; 1980–1990-ті рр.; з 1990-х рр. дотепер.

Розв'язання проблеми формування інформаційної культури не характеризувалося дослідницьким інтересом до 70-х рр. XX ст. Його зростання наприкінці минулого і на початку теперішнього тисячоліття пояснюється інформатизацією суспільства та, відповідно, інформатизацією освіти. Для першого періоду характерними були спроби теоретичного обґрунтування й експериментального вивчення проблеми формування інформаційної культури особистості. Вперше термін «інформаційна культура» в науковій літературі з'явився в 1971 р. (Г. Воробйов, який, розглядаючи питання про інформацію, звернув увагу на узагальнююче використання інформації та на дотримання певних норм інформаційної поведінки, застерігаючи суспільство, що за відсутності застосування відповідних норм інформаційної поведінки будуть порушені режими роботи в суспільстві та будуть створюватися інформаційні «вакууми» й «есенції», але автор не сформулював визначення поняття «інформаційна культура»). Термін «інформаційна культура»

використовувався бібліографознавцями, бібліотекознавцями, книгознавцями [1].

Останні розуміли «інформаційну культуру» як бібліотечно-бібліографічну грамотність – комплекс знань, умінь і навичок читача, які забезпечують ефективну інформаційну діяльність: на основі знання асортименту наявних інформаційних продуктів, послуг і правил користування бібліотеками, вміння знайти в бібліографічних посібниках, каталогах і картотеках необхідні документи й оформити читацьку вимогу на них; вміння користуватися можливостями міжбібліотечного та міжнародного бібліотечного абонементу.

Питання «інформаційної культури» висвітлювалися у статтях бібліографів К. Войханської та Б. Смирнкової («Библиотекари и читатели об информационной культуре» 1974) і Е. Шапіро («О путях уменьшения неопределенности информационных запросов» 1975). Як наслідок, почали розглядатися уявлення про інформаційну культуру як сфери буття, пов'язаної з функціонуванням інформації в суспільстві та формуванням інформаційних якостей особистості; як науковий напрям та сфера діяльності [2].

Другий період характеризувався розширенням проблематики формування інформаційної культури.

Виникнувши у сфері бібліотечної та книжкової справи, концепція інформаційної культури в міру свого розвитку вбирала в себе знання з цілого ряду наук: теорії інформації, кібернетики, інформатики, семіотики, документалістики, філософії, логіки, культурології, лінгвістики та ін. [3].

Поняття «інформаційна культура» набуває категоріального статусу і використовується в широкому спеціально-науковому і філософському контексті, особливо у публікаціях А. Ракитова, Е. Семенюка. Були зроблені спроби повернути увагу наукової громадськості до феномену «інформаційна культура» як до раціональної й ефективної організації інтелектуальної діяльності особистості, а також діагностування рівня сформованості інформаційної культури особистості. Ці питання розглядалися у працях Г. Воробйова, А. Суханова, В. Виноградова [1].

Вони вважають, що критеріями сформованості інформаційної культури виступають: уміння адекватно формулювати свою потребу в інформації; ефективно здійснювати пошук потрібної інформації; вміння переробляти інформацію та створювати нову; вміння адекватно відбирати й оцінювати інформацію; наявність комп'ютерної грамотності.

Особливий вплив на наповнення поняття «інформаційна культура» новим змістом здійснили роботи фахівців у галузі інформатики, комп'ютерної техніки, інформаційних технологій. Доповнення відбувалося на основі понять «алгоритмічна культура» та «комп'ютерна грамотність», (які виникли

з активним застосуванням технічних засобів для роботи з інформацією) що широко використовувалися у 80-х рр. ХХ ст. у зв'язку з введенням у старші класи загальноосвітньої школи нового, маловідомого для широкого загалу людей і майже не розробленого предмету – Інформатики [4].

Найбільш повно поняття «алгоритмічної культури» розглянуто в роботах В.М. Монахова, А.О. Кузнецова, С.О. Бешенкова. Під «алгоритмічною культурою» школярів розуміється сукупність специфічних уявлень, умінь і навичок, пов'язаних з поняттям «алгоритму» і засобами його запису. Формування комп'ютерної грамотності вважалося однією з основних задач шкільного курсу інформатики 80-х рр.

Саме поняття «комп'ютерна грамотність» розумілося як:

- оволодіння навичками розв'язування задач за допомогою ЕОМ, уміння планувати дії та передбачати їх наслідки, розуміння основних ідей інформатики, уявлення про роль інформаційних технологій у житті суспільства;

- уміння ефективно використовувати обчислювальну техніку у всіх галузях людської діяльності;

- уміння читати, писати, малювати, шукати інформацію за допомогою ЕОМ;

- уміння будувати алгоритми обчислювальних, технологічних та інших типів процесів, програмувати на алгоритмічних мовах того чи іншого рівня, знання будови та принципів дії мікропроцесорних систем, засобів їх зв'язку із зовнішнім середовищем

- пристроїв введення (клавіатура, різноманітні датчики температури, тиску, загазованості повітря тощо) та виведення інформації (друкуючі пристрої, дисплеї, аналого-цифрові та цифро-аналогові перетворювачі), вміння застосовувати мікропроцесорну техніку в різноманітних галузях науки та виробництва, знання можливостей комп'ютерів і методів розв'язування задач за їх допомогою [4].

Вітчизняними вченими було розроблено підходи до формування не тільки комп'ютерної грамотності, а й комп'ютерної культури. А. Єршов і В. Монахов у комп'ютерну культуру включали, окрім комп'ютерної грамотності, знання і вміння розв'язувати інформаційні задачі.

М.І. Жалдак визначив головні компоненти основ інформаційної культури, які необхідно формувати в учнів шляхом використання засобів нових інформаційних технологій при вивченні предмета інформатики та інших навчальних предметів.

О.І. Бочкін поняття «інформаційної культури» розглядає у взаємозв'язку з поняттями «комп'ютерна грамотність та освіченість», називаючи їх трьома характеристиками якості навчання. Автор підкреслює, що між досягнутим рівнем засвоєння роботи на ЕОМ, грамотністю, освіченістю і культурою немає однозначних зв'язків [5].

Неоднозначним є підхід визначення нижньої вікової межі щодо використання основного засобу формування практичної сторони інформаційної культури – використання ПК. Якщо у 80-х рр. їх використання було передбачено у старших класах загальноосвітньої школи, то сьогодні починати систематичне вивчення інформатики з використанням комп'ютера методично виправдано з 6–7-ого класів, але є й прихильники більш раннього використання ПК, які вважають величчям часу використання комп'ютера в молодшій школі, спираючись на психологічні дослідження, вони знижують вікову планку до 5–6 років. Тобто, мова йде не про опосередковане ознайомлення з ЕОМ лише на рівні формування основних понять, а пропонується безпосереднє використання персонального комп'ютера з дитячого садка. Методисти, вчені дотримуються думки, що у молодшій школі використання комп'ютера може бути доцільним хіба що педагогом для демонстрації відповідних відеофрагментів на кіноекрані. Також суттєвою є думка про те, що після закінчення школи не буде істотних відмінностей у знаннях з будь-яких дисциплін, у тому числі і з інформатики, незалежно від того, коли почати вивчення предмета – з 6-го класу чи раніше.

У більшості досліджень із проблем формування інформаційної культури особистості (Г.Г. Воробйов, Г.А. Герцог, В.А. Каймін, Н.В. Огурцова, І.Г. Овчинникова, Г.О. Стародубова, С.О. Христочевський) інформаційна культура переважно розглядається ширше, ніж «комп'ютерна грамотність», але як і раніше зводиться до перерахування окремих знань і умінь і характеристиці окремих компонентів інформаційної культури особистості, які можна узагальнено описати як знання про її функціонування в інформаційному середовищі та вміння, навички, необхідні для взаємодії як традиційними засобами, так і засобами нових інформаційних технологій.

Інформаційна культура передбачає, що людина використовує інформаційні технології при вирішенні завдань, які він ставить для досягнення мети своєї діяльності. Комп'ютери та програмні засоби при цьому служать як засоби, на які спираються інформаційні технології. З їх допомогою людина може планувати послідовність дій, необхідних для досягнення поставленої мети. Він повинен вміти організувати пошук інформації, необхідної для вирішення завдання, з багатьох джерел (незалежно від місця їх розташування). Крім цього, інформаційно-культурна людина повинна вміти працювати з відібраною інформацією, структурувати її, систематизувати, узагальнювати і представляти у вигляді, зрозумілому іншим людям.

Вперше проблема інформаційної культури була поставлена в 1988 р (О.П. Суханов) Настільки коротка історія дослідження даної проблеми обу-

мовлює наявність в ній цілого ряду дискусійних питань, починаючи з самого поняття «інформаційної культури». Аналіз джерел різної професійної спрямованості показує, що інформаційна культура – поняття доволі широке і визначається на сучасному методологічному рівні неоднозначно.

Третій період характеризується осмисленням інформаційної культури з позицій інформаційної культурології. У 1990-ті рр. до формування теорії «інформаційної культури» долучаються представники таких наук, як культурологія, соціологія, психологія, семіотика, лінгвістика, естетика та ін. [1].

У цей період у вітчизняній науці відбулось становлення нової наукової дисципліни – інформаційної культурології, основаної на дослідженнях М.Г. Вохришевої. Підтвердженням цього стала робота В.О. Фокєєва, яка містила перелік публікацій з проблеми дослідження інформаційної культури та діапазон галузей наукового знання, що бере участь у розвитку та становленні нової дисципліни.

У 1990 р в м Новосибірську було видано збірник наукових праць «Інформатика і культура», де поняття «інформаційна культура» розглядається і досліджується як окремий і актуальний науковий напрям. Автори цього збірника ставили перед собою завдання розглянути закономірності інформатизації сучасного суспільства та шляхи становлення інформаційної культури, а також проблеми інтелектуальних систем в різних областях діяльності» [6].

В інформаційну культуру в широкому її розумінні крім чисто технічних навичок повинні входити і вміння висловлювати свої думки та ідеї в літературній, графічній і художній формі з використанням ЕОМ. Більш того, в цю культуру повинні входити і вміння спілкуватися і співпрацювати з іншими людьми»

Українські науковці В. Брижко, В. Мілітарьов, Л. Винарик, О. Щедрін, Е. Семенюк, В. Цимбалюк розглядають інформаційна культура як рівень розвитку інформаційних зв'язків у суспільстві і характеристику інформаційної сфери діяльності людей. Зокрема, Е. Семенюк визначає інформаційну культуру як інформаційний компонент людської культури в цілому, що об'єктивно характеризує ступінь розвитку інформаційної взаємодії і всіх інформаційних взаємовідносин у суспільстві; як інтегральне позначення рівня досконалості суспільства (людини) саме в інформаційній сфері діяльності.

Інформаційна культура педагога – особлива категорія і може розглядатися як складова частина культури педагогічної. Це сукупність стійких навичок ефективного застосування інформаційних технологій (традиційних і нових) і мотивації на їх застосування у професійній діяльності.

На думку В.Ф. Сухіної, інформаційна культура поки що є показником не загальної, а, скоріше, професійної культури, але з часом стане важливим

фактором розвитку кожної особистості. Г.М. Коджаспірова і О.Ю. Коджаспіров дають таке визначення: «Культура особистості інформаційна – звід правил поведінки людини в інформаційному суспільстві, способи і норми спілкування з системами штучного інтелекту, ведення діалогу в людино-машинних системах «Гібридного інтелекту», користування засобами телематики, глобальними і локальними інформаційно-обчислювальними мережами. Включає в себе здатність людини усвідомити і освоїти інформаційну картину світу як систему символів і знаків, прямих і зворотних інформаційних зв'язків, вільно орієнтуватися в інформаційному суспільстві, адаптуватися до нього» [7].

Нині є велика кількість визначень інформаційної культури. В даному випадку доцільно розглянути визначення В.А. Виноградова і Л.В. Скворцова, дане в двох аспектах. Інформаційна культура в широкому сенсі – це сукупність принципів і реальних механізмів, що забезпечують позитивне взаємодія етнічних і національних культур, їх з'єднання в загальний досвід людства. У вузькому сенсі слова це: оптимальні способи роботи зі знаками, даними, інформацією і подання їх зацікавленому споживачу для вирішення теоретичних і практичних завдань; механізми вдосконалення технічних засобів виробництва, зберігання і передачі інформації; розвиток системи навчання, підготовки людини до ефективного використання інформаційних засобів та інформації.

Сьогодні інформаційна культурологія активно розробляє теоретичні, історичні, організаційно-методичні, технологічні аспекти цієї проблеми. Як приклад можна привести дослідження останніх років, зокрема в розробці понятійної системи.

Так, наприклад, інформаційна культура визначається як галузь культури, пов'язана з функціонуванням інформації в суспільстві і формуванням інформаційних якостей особистості. І.Г. Хангельдієва стверджує, що «інформаційна культура – якісна характеристика життєдіяльності людини у сфері отримання, передачі, зберігання і використання інформації, де пріоритетними є загальнолюдські духовні цінності.

Психолого-педагогічний підхід (Е.П. Белінська, Г.О. Бордовський, Є.Н. Бондаревська, Ю.М. Бабаєва, О.Є. Войскунский, В.В. Серіков, І.С. Якиманська та ін.) зобов'язує при формуванні інформаційної культури враховувати індивідуальні та вікові особливості особистості, ступінь її інформаційної активності, комп'ютерної грамотності з метою забезпечення професійної самореалізації. Інформаційна культура розглядається дослідниками як здатність людини долучатися до інформаційних процесам, як інтегральне поняття, засноване на синтезі аудіовізуальної, логічної, понятійно-термінологічної, комунікаційної та мережевої різновидів культури, на системі морально-етичних норм і правил.

Зазначений підхід орієнтований на конкретного індивіда як суб'єкта міжособистісних і міжкультурних відносин, дозволяє за допомогою соціальної інформації формувати світоглядні установки особистості з метою:

1) підвищення рівня контактів із середовищем, які надають позитивний вплив на поведінку, зокрема на ступінь усвідомленості сприйняття потрібної інформації, на рівень її інтенсивного засвоєння і застосування;

2) формування ціннісних орієнтацій в аспекті стилю інформаційного поведінки;

3) діяльнісного освоєння інформаційно-комунікативних технологій.

Системний підхід (Л. фон Берталанфі, Е.Г. Юдін, І.В. Блауберг, В.М. Садовський, А.Д. Хол, Р.І. Фейджин та ін.) відображає загальний зв'язок і взаємну обумовленість явищ і процесів навколишнього соціокультурної дійсності, орієнтує на вивчення явищ як систем, які мають певний будову і специфічні закономірності функціонування.

Вищезгаданий підхід покликаний розглядати відносно самостійні компоненти інформаційної культури не ізольовано, а у взаємозв'язку і динаміці, що дозволяє виявляти інтегративні системні властивості і якісні характеристики даного поняття, забезпечувати цілісне уявлення про феномен інформаційної культури як про діалектичну єдність матеріальної та духовної культури, як про прояв інформаційних потреб окремих соціальних груп людей, як про процес реалізації інформаційно-комунікативних технологій, які відкривають можливості розвитку особистісного і професійного потенціалу.

Культурологічний підхід до вирішення проблеми використовував С.Д. Каракозов. Він спирається на культурологічні дослідження, які виділяють функції культури особистості, основні структурні складові культури людини (знання, норми, цінності і т. д.); процесуальний аспект культури особистості в єдності культуроосвоєння і культуротворчості; результат присвоєння культури людиною, що виражається у взаємозв'язку навченості, вихованості та рівня розвитку.

Культурологічний підхід (О.А. Орлова, А.Я. Флієр, С.М. Оленєв, Н.І. Гендина та ін.), будучи універсальною характеристикою соціокультурної діяльності особистості, націлений на пізнання її як суб'єкта культури, що визначає соціально-інформаційну програму і спрямованість її життєдіяльності. З точки зору культурологічного підходу, інформаційна культура формує спрямованість особистості, насамперед світоглядні установки, культурні потреби та ціннісні орієнтації індивідуума по відношенню до інформації, а також культурний імунітет, що полягає в інформаційній самозахисту інтелект.

На думку сучасних вчених (Н.І. Колкова, І.Л. Скіпор, Г.О. Стародубова А.В. Уразова та ін.), соціо-

логічний підхід до поняття особистості як суб'єкта інформаційної культури включає в себе:

а) вміння користуватися сучасними засобами вилучення, обробки і систематизації знань;

б) розуміння сутності і ролі інформаційних процесів у природі і суспільстві;

в) навички застосування інформаційного підходу в аналізі об'єктів і явищ в суспільстві;

г) здатність працювати з різними джерелами інформації;

д) володіння основами аналітико-синтетичної переробки інформації і багато інше.

Специфіка соціокультурного підходу (М.А. Аріарський, Ю.А. Акуніна, О.І. Григор'єва, І.О. Герасимова, М.М. Ярошенко, А.П. Марков та ін.) до визначення поняття «інформаційна культура особистості» складається:

– у гармонізації духовного світу особистості у процесі оволодіння соціально значущою інформацією;

– у здатності до соціальної адаптації в динамічно мінливих економічних, політичних, загальнокультурних умовах;

– у самостійності інтерпретації отриманої інформації;

– у розвиненому критичному мисленні;

– у виборі видів соціально-культурної діяльності в інформаційному суспільстві як складової частини формування культури особистості

Інформаційна культура органічно входить у реальну частину суспільного життя, надаючи їй нову якість. Вона призводить до зміни багатьох сформованих соціально-економічних, політичних і духовних уявлень, вносить якісно нові риси в спосіб життя людини.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Шелестова А.М. Інформаційна культура. 2016. URL: <http://ube.nlu.org.ua/article/Інформаційна%20культура>.
2. Глушак О.М. Становлення проблеми формування інформаційної культури у педагогічній теорії та практиці. Київський університет імені Бориса Грінченка, 2017.
3. Ершов А.П. Інформація: від комп'ютерної грамотності учнів до інформаційної культури. *Комуніст*. 1982. № 2. С. 82–92.
4. Гладченко О.В. Формування інформаційної культури студентів вищого навчального закладу фінансового профілю. НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003.
5. Коваль Т.С. Розвиток змісту поняття «інформаційна культура особистості». *Вісник ТГПУ*. 2007. № 7.
6. Тепла Н.А. Критерії та рівні сформованості інформаційної культури студентів технічних спеціальностей. *Наука і школа*. 2011.
7. Антонова С.Г. Інформаційна культура особистості: питання формування. *Вища освіта Росії*. 1994. № 1. С. 82–89.

ФАКТОРИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ Й ОСНОВНІ ФОРМИ ПРОВЕДЕННЯ НИМИ ВІЛЬНОГО ЧАСУ

FACTORS OF A HEALTHY LIFESTYLE FOR THE HIGH SCHOOL STUDENTS AND THE MAIN FORMS OF THEIR LEISURE

У статті висвітлюються переваги в дозвіллі хлопців і дівчат різних курсів педагогічних спеціальностей ЗВО. Важливого значення тут набуває те, що стан здоров'я людини є визначальним у реалізації себе, а стан здоров'я різних вікових груп населення у країні є показником потенціалу держави, її спроможності існувати в майбутньому.

У зв'язку зі збільшенням кількості студентів у спеціальній медичній групі було проаналізовано тенденцію погіршення стану здоров'я тих осіб, які після медичного огляду були звільнені від занять. Здійснено аналіз літератури, в якій висвітлено, що студенти мають низький рівень фізичної підготовленості, низьку мотивацію, не виявляють інтересу до змісту занять, у них не сформоване ціннісне ставлення до самостійних занять фізичною культурою. Аналіз вільного часу студентів підтверджує слабку мотивацію до занять фізичними вправами і спортом.

Здорового способу життя дотримуються не всі студенти. У деяких із них мають місце нездорові фактори поведінки. Рівень фізичного здоров'я студентів з 2-го по 4-й курс знижується і знаходиться у «небезпечній зоні» здоров'я, тобто у групі ризику з розвитку хронічних соматичних захворювань, пов'язаних із ендогенними факторами.

Ієрархія видів захоплення на дозвіллі студентів педагогічних спеціальностей нефізкультурного профілю дівчат і хлопців схожа: найголовнішим захопленням (1 ранг) проведення вільного часу за такою формою, як «спілкування з друзями». Лише хлопці 4-го курсу, єдині з усієї вибірки, на перше місце ставлять «заняття спортом». Друге рангове місце у студентів усіх курсів обох статей, крім четвертокурсників, за таким захопленням, як «прослуховування музики». Заняття руховою і спортивною діяльністю серед студентів 2–3-го курсу отримала малозначимі рангові місця, поступаючись пасивним формам.

Ключові слова: здоров'я, студенти, фізична культура, здоровий спосіб життя, рухова активність.

The article highlights the advantages of leisure for male and female high school students of different years of study majoring in pedagogy. The state of human health is of great importance as it is decisive in the self-realization, and the state of health of different age groups of population in the country is the indicator of the state potential, its ability to exist in the future.

Due to the increase in the number of students in the special medical group, the tendency of health deterioration of those who were excused from attending the classes after medical examination was analyzed. The analysis of literature, which shows that students have low level of physical fitness, low motivation, do not show interest in the content of the classes, is carried out. It was also established that the students have an unformed values-based attitude to independent physical education. The analysis of students' leisure confirms the weak motivation to exercise and sports. Not all students keep a healthy lifestyle. Some of them have unhealthy behavioral factors. The level of physical health of students from the 2nd to the 4th year of study is decreasing and is in the "danger zone" of health, that is, they are at risk group for the development of chronic somatic diseases, connected with the endogenous factors. The hierarchy of types of hobbies of students majoring in pedagogy of non-cultural profile in their free time is similar by girls and boys: the most important kind of spending their free time (1st rank) is the form of "communication with friends". Only the boys of the 4th year of study, the only ones in the whole sampling, put "sports" in the first place. "Listening to music" took the second ranked place among the students of both sexes, of all the years of study, except the fourth-year students. Physical activities and sports activities got insignificant rank places among the students of the 2d and 3rd year of study, compared to the passive forms.

Key words: health, students, physical training, healthy lifestyle, physical activity.

УДК 378.017:613]:379.8

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-25>

Ільченко С.С.,

канд. наук з фізичного виховання і спорту,

ст. викладач кафедри спортивних дисциплін

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Недотримання мінімумів рухової активності відображається на стані здоров'я студентів, який за об'єктивними медичними показниками є незадовільним. Студент ЗВО не має мотивації до занять фізичними вправами, адже на обов'язкових заняттях фізичним вихованням на 1–2-му курсах він мало отримує практичних навичок до самостійної організації й управління своїм фізичним станом. Самовдосконалення вимагає саморегуляції активної поведінки, щоб майбутній педагог вмів дозувати і контролювати своє активне життя, не завдаючи собі шкоди. Педагог фізичного виховання має вміння впливати на мотивацію, сприяти самовдосконаленню студента, виробляти вміння саморе-

гуляції активної поведінки. Здатність студентів до самоконтролю у процесі занять фізичними вправами мотивує їх до самостійного та повноцінного активного і здорового життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливу цінність для студентів становить здоров'я. Геронтологи стверджують, що, якщо змолоду закласти гарну основу здоров'я, то тривале життя людини буде активним, а старість – без хвороб. Фахівці відзначають тісний взаємозв'язок здоров'я і навчання: чим міцніше здоров'я студентів, тим продуктивніше навчання [10]. Зарубіжні дослідження показують, що набута змолоду звичка нездорового способу життя може визначати стан здоров'я у зрілому віці [13].

Найгірше те, що проблеми зі станом здоров'я молоді, зокрема студентства, ніяк не покращуються, а навпаки, лише ускладнюються. Так, статистичні дані цільової комплексної програми «Фізичне виховання – здоров'я нації» інформують проте, що 90% дітей, учнів і студентів мають відхилення у стані здоров'я, понад 50% – незадовільну фізичну підготовку, 61% молоді віком 16–19 років мають низький і нижче середнього рівні фізичного здоров'я, а віком 20–29 років – 67,2% [12].

На думку В.М. Платонова, вища школа одержує 70% хворих, а випускає – 90% [8].

Такі вчені, як О. Романчишин, О. Сидорко, П. Мартин не виявляють суттєвих відмінностей між захворюваністю студентів різних вищих навчальних закладів. Студентів, які серйозно (з оформленням листка непрацездатності) хворіли – 41,25%: приблизно у два рази більше, ніж тих, які протягом року не хворіли жодного разу (26,99%) в усіх педагогічних коледжах [11].

Досліджуючи динаміку стану здоров'я студентів гуманітарних вищих закладів освіти, А.І. Драчук констатує, що в останні роки виявлено велику кількість студентів із відхиленнями у стані здоров'я. Неухильно зростає кількість спеціальних медичних груп: якщо у 1996 р. студенти, котрі за станом здоров'я були віднесені до спеціальної медичної групи, склали 7,8%, то на кінець їх четвертого курсу їх стало вже 16,2%. Вивчення характеру захворювань показало, що найпоширенішими є гострі респіраторні захворювання, якими студенти хворіють протягом навчання у ЗВО [3].

За статистичними даними медичного обстеження (2005–2011 рр.) О.І. Мозговий, І.С. Донченко встановили, що в Запорізькому національному університеті спостерігається тенденція до погіршення стану здоров'я студентів, тому що збільшується їх кількість у спеціальній медичній групі, та тих студентів, які після медичного огляду були звільнені від занять. У відсотках розподіл студентів до спеціальної медичної групи у 2005 р. склав 7,7% студентів, у 2008 р. – 21,8%, у 2009 р. – 20,8%, у 2010 р. – 23% та у 2011 р. – 20%. Найбільший відсоток студентів, які входили до складу спеціальної медичної групи, спостерігався також у 2005 р., так само і по підготовчій медичній [7].

Дослідивши соматичне здоров'я студентів, Л.П. Долженко отримала результати, за якими юнаків із безпечним рівнем здоров'я всього 7%, а дівчат – лише 3,5%. За межею безпечного рівня здоров'я залишається 93,1% юнаків і 96,5% дівчат. Причину погіршення стану здоров'я молоді науковець вбачає в різних факторах, зокрема в недостатній руховій активності, несвоєчасному харчуванні, великих розумових навантаженнях і стресах, недосипанні, наявності різних шкідливих звичок та ін., наслідках аварії на ЧАЕС [2].

Мета статті – дослідження процесу створення середовища, що сприяє фізичному і моральному оздоровленню студентів, підтримці рівня здоров'я, його зміцненню, примноженню, формуванню навичок здорового способу життя, виховання культури здоров'я, що нейтралізує та знижує негативну дію зовнішніх і внутрішніх середовищних факторів, підвищує їх стійкість до стресу.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні стан здоров'я молодого покоління як майбутнього резерву й активу держави не є навіть задовільним. Так, за даними державної статистичної звітності про стан здоров'я дітей 0–17 років, у структурі захворюваності традиційно, як і в попередні роки, переважали хвороби органів дихання (66,78%), шкіри та підшкірної клітковини (5,24%), травми, отруєння та деякі інші наслідки дії зовнішніх чинників (3,65%), деякі інфекційні та паразитарні хвороби (3,69%), хвороби органів травлення (3,65%), ока та його додаткового апарату (3,37%). Сумарна частка цих хвороб становила 86,52% [4].

Така ситуація зі станом здоров'я в будь-якому ЗВО. Не знайти жодної наукової статті, автори якої б не нарікали на низький стан здоров'я студентської молоді. Навіть студенти низько оцінюють власне здоров'я.

Вивчаючи самооцінку рівня здоров'я студентами Луцького інституту розвитку людини Університету «Україна», Е. Косинський отримав дані, за якими респонденти розподілилися за чотирма варіантами відповідей (відмінний, добрий, задовільний, незадовільний) – 62,39% опитаних оцінюють свій стан здоров'я як добрий, 18,35% – відмінний, 17,43% – задовільний і лише 1,83% – як незадовільний. За гендерним розподілом відмінним свій стан здоров'я вважають 10,6% дівчат, а 65,2% – добрим; 21,2% – задовільним і лише 3,0% – незадовільним. Серед юнаків своє здоров'я відмінним вважають 30,2%, добрим – 58,1%, задовільним – 11,6%, незадовільним стан здоров'я не назвав жоден юнак [5].

У подібному дослідженні серед юнаків В.Б. Базильчук установив, що самооцінка стану їх здоров'я дещо інша: 48,4% вважають його задовільним, 37,3% – добрим, 10,5% – відмінним і 3,8% – незадовільним [1].

Провівши анкетування за самооцінкою здоров'я студентів I і II курсів Національного аграрного університету, С. Присяжнюк, В. Краснов, Н. Федоріна встановили, що 30,4% оцінюють власне здоров'я як добре, 58,6% – задовільне, 10,6% – погане і лише 0,4% вважають своє здоров'я дуже поганим, зокрема: 23,3% дівчат вважають своє здоров'я добрим, 64,7% – задовільним і 12,0% – поганим. Юнаки оцінили своє здоров'я так: 44,8% вважають, що їх здоров'я добре, 46,6% – задовільне, 7,8% – погане і 0,8% – дуже погане. Суб'єктивна оцінка стану здоров'я дівчат і юнаків майже однакова [9].

У ЗВО здоров'ям студентів не переймається ніхто, а кількість академічних годин для занять фізичною культурою у закладах нефізкультурного профілю, які хоча б частково знижували дефіцит рухової активності, всього 2 години на тиждень. Усе це не дозволяє зміцнювати здоров'я студентів і підвищувати їх рівень фізичного стану. О.Т. Кузнєцова вказує ще на те, що ті умови й організація навчального процесу з фізичного виховання, які практикують ЗВО, не тільки не сприяють поліпшенню здоров'я студентів, а й не підвищують розумової працездатності [6].

Такий стан здоров'я студентської молоді викликає неабияке занепокоєння і потребу працювати над формуванням мотивації до занять фізичною культурою та підвищення рухової активності студентів.

Ми проводили дослідження в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини, зі студентами педагогічних спеціальностей (історичний та природничо-географічний факультет) 2–4 курсів (30 хлопців і 30 дівчат на кожному із курсів).

Серед захоплень для проведення вільного часу респонденти обох статей надають однакові переваги. Найголовнішим захопленням (1 ранг) на дозвіллі хлопці (окрім четвертокурсників, які єдині з усієї вибірки на перше місце ставлять «заняття спортом») і дівчата називають «спілкування з друзями». Хлопці 4-го курсу спілкування з друзями поставили на 2-е місце. На друге місце студенти всіх курсів обох статей, окрім названих четвертокурсників, віднесли таке захоплення, як «прослуховування музики». З третього рангу спостерігаємо відмінності.

У хлопців пріоритетні захоплення в ієрархії переваг (особливо з 3-го рангу) проведення віль-

ного часу (табл. 1.) залежать від курсу. Лише юнаки 2-го курсу визначають найважливіші види дозвілля (1–5 ранги) такі, як і їх одногрупниці та дівчата 3–4-го курсів. На 3-му місці у хлопців 2-го курсу «відвідування дискотек», 3-го – «читання художньої літератури», а в 4-го – «прослуховування музики». Види захоплення з 4-го по 5-й ранг у хлопців ті самі, різниця лише в порядковому місці («читання художньої літератури» у хлопців 2-го і 4-го курсів на 4-му місці, «відвідування дискотек» у 3–4-го курсів на 5-му місці). «Допомога батькам» як пріоритет у виді дозвілля лише у хлопців 2-го курсу, тоді як для 3–4-го курсів ця діяльність малозначима (8–9 ранги). Заняття спортом є пріоритетним захопленням також для третьокурсників (4-й ранг) і малозначиме для 2-го курсу. Гра на музичних інструментах і співи на 6-му ранзі в 2–3-го курсів і на 12 місці в 4-го курсу. Малозначимими для хлопців 3–4-курсів є «гра у комп'ютерні ігри» (7-й і 6-й ранг) і «зустріч із дівчиною» (9-й і 7-й ранги), а другокурсники ці види захоплень взагалі відкидають (11–12 ранги).

На останніх (15 ранг) місцях в ієрархії дозвілля у хлопців 3–4-го курсів така діяльність, як «читання спеціальної літератури», а в 2-го курсу – «заняття технікою». Відкидають також хлопці такі захоплення, як «відвідування церкви» (13–14-й ранги в 2–3-го курсів та 10-й у 4-го курсу), «водіння автомобіля» (13–14-й ранги в 2-го і 4-го та 11-й у 3-го курсів), «малювання» (13–14-й ранги у хлопців 3–4-го курсів і 10-й ранг у хлопців-другокурсників).

У дівчат усіх курсів пріоритетні місця в ієрархії видів дозвілля (табл. 2.) однакові від 1-го до 5-го рангу (виняток становить 3-й ранг четвертокурсниць). На 2-му місці «прослуховування музики», 3-му – «відвідування дискотек» у дівчат 2–3-го курсів і «заняття спортом» на 4-му курсі;

Таблиця 1

Переваги в дозвіллі хлопців різних курсів педагогічних спеціальностей

Захоплення	Курс					
	другий		третій		четвертий	
	сума балів	ранг	сума балів	ранг	сума балів	ранг
спілкування з друзями	58	1	78	1	83	2
читання художньої літератури	186	4	161	3	184	4
гра на музичних інструментах, співи	242	6	245	6	287	12
прослуховування музики	64	2	99	2	132	3
відвідування дискотеки	177	3	203	5	210	5
заняття спортом	258	7	189	4	74	1
вивчення іноземної мови	259	8	290	12	262	8
гра в комп'ютерні ігри	294	11	251	7	222	6
малювання	264	10	325	13	296	13–14
заняття технікою	346	15	276	10	278	11
водіння автомобіля	338	13–14	285	11	296	13–14
допомога батькам	212	5	258	8	270	9
відвідування церкви	338	13–14	328	14	271	10
зустріч із хлопцем / дівчиною	302	12	274	9	229	7
читання спеціальної літератури	262	9	338	15	339	15

Переваги в дозвіллі дівчат різних курсів педагогічних спеціальностей

Захоплення	Курс					
	другий		третій		четвертий	
	сума балів	ранг	сума балів	ранг	сума балів	ранг
спілкування з друзями	73	1	58	1	57	1
читання художньої літератури	157	4	186	4	197	4
гра на музичних інструментах, співи	247	8	242	8-7	229	7
прослуховування музики	128	2	64	2	117	2
відвідування дискотеки	145	3	177	3	225	6
заняття спортом	203	6	258	9	186	3
вивчення іноземної мови	232	7	259	10	257	9
гра в комп'ютерні ігри	278	11	294	11	249	8
малювання	267	10	242	8-7	271	11
заняття технікою	358	15	346	15	329	13
водіння автомобіля	351	13	338	14-13	361	15
допомога батькам	202	5	197	5	206	5
відвідування церкви	354	14	338	14-13	323	12
зустріч із хлопцем / дівчиною	252	9	302	12	337	14
читання спеціальної літератури	299	12	240	6	270	10

4-е місце за «читанням художньої літератури» і 5-те – «допомога батькам».

Останні місця (відкинуті захоплення) займають подібні захоплення – «заняття технікою» (останнє 15 місце в дівчат 2–3-го курсів і 13-те – в 4-го курсу), «водіння автомобіля» (13–14-й ранги у 2–3-курсу і 15-й – в 4-го курсу), «відвідування церкви» (13–14-й ранги у 2–3-курсів і 12-й – в 4-го курсу). Для дівчат 3-го (12 ранг) і 4-го (14 ранг) курсів такий вид проведення вільного часу, як «зустріч із хлопцем» також є відкинутим, хоча в дівчат 2-го курсу такий вид захоплення на 9 місці. Малозначимими в ієрархії видів дозвілля є «малювання» (10-й ранг у 2-го курсу, 11-й ранг у 3-го курсу і 8–7-й – у 3-го), «гра в комп'ютерні ігри», «гра на музичних інструментах», «читання спеціальної літератури» та «вивчення іноземної мови».

Висновки. Отже, в ієрархії видів дозвілля тим формам, що пропонує університет, студенти відводять малозначимі місця. Ієрархія видів захоплень на дозвіллі студентів педагогічних спеціальностей нефізкультурного профілю дівчат і хлопців схожа: найголовнішим захопленням (1 ранг) є проведення вільного часу за такою формою, як «спілкування з друзями». Лише хлопці 4-го курсу, єдині з усієї вибірки, на перше місце ставлять «заняття спортом». Друге рангове місце у студентів усіх курсів обох статей, окрім четвертокурсників, за таким захопленням, як «прослуховування музики». Заняття руховою і спортивною діяльністю серед студентів 2–3-го курсу отримала малозначимі рангові місця, поступаючись пасивним формам.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базильчук В.Б. Організаційні засади активізації спортивно-оздоровчої діяльності студентів в умовах вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту. Львів, 2004. 20 с.
2. Долженко Л.П. Оздоровчий напрямок занять в фізичному вихованні студентів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2003. № 19. С. 23–30.
3. Драчук А.І. Динаміка стану здоров'я студентів гуманітарних вищих закладів освіти. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2002. № 22. С. 23–28.
4. Дудіна О.О. Захворюваність дитячого населення. *Щорічна доповідь про стан здоров'я населення, санітарно-епідемічну ситуацію та результати діяльності системи охорони здоров'я України. 2014 рік*. Київ : ДУ «Український інститут стратегічних досліджень МОЗ України», 2015. С. 52.
5. Косинський Е. Самооцінка стану здоров'я студентів і їх мотивація до занять фізичним вихованням. *Молода спортивна наука України : збірник наукових праць із галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я людини*. Львів, 2011. Вип. 15, т. 2. С. 106–109.
6. Кузнєцова О.Т. Фізична і розумова працездатність студентів з низьким рівнем фізичної підготовленості : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту. Львів, 2005. 22 с.
7. Мозговий О.І., Донченко І.С. Загальна характеристика стану здоров'я студентів ЗВО. *Вісник Запорізького національного університету*. 2012. № 2 (8). С. 92–97.
8. Платонов В. Фізична культура – культура здоров'я. *Фізичне виховання в школі*. 2009. № 2. С. 40–43.

9. Присяжнюк С.І., Краснов В.П., Федорина Н.Б. Проблема здоров'я та фізичної підготовленості студентської молоді аграрних вищих навчальних закладів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблем фізичного виховання та спорту*. 2003. № 17. С. 52–56.

10. Раевский Р.Т., Канишевский С.М. Здоровье, здоровый и оздоровительный образ жизни студентов / под общ. ред. Р.Т. Раевского. Одесса : Наука и техника, 2008. 556 с.

11. Романчишин О., Сидорко О., Мартин П. Спосіб життя, працездатність і захворюваність студентів

педагогічних коледжів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 6. С. 93–97.

12. Цільова комплексна програма «Фізичне виховання – здоров'я нації» / затверджено Указом Президента України від 1 вересня 1998 р. № 963/98. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/963%D0%B0/98>.

13. Addressing the socioeconomic determinants of healthy eating habits and physical activity levels among adolescents. URL: <http://www.euro.who.int/document/e89375.pdf>.

БЕЗПЕРЕРВНІСТЬ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
СТУДЕНТІВ ЯК ВИМОГА СЬОГОДЕННЯCONTINUITY OF SOCIO-ECONOMIC TRAINING
OF STUDENTS AS TODAY'S REQUIREMENTS

У статті наголошено на доцільності організації безперервної професійної підготовки студентів у процесі вивчення дисциплін соціально-економічного циклу. Основна увага зосереджена на безперервній професійній підготовці майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності у системі «коледж – університет». Акцентовано увагу на тому, що майбутній менеджер соціокультурної діяльності, котрий вивчає дисципліни соціально-економічного циклу, повинен уміти: приймати рішення і вибирати стратегію діяльності з урахуванням наукових і культурних досягнень; толерантно ставитися до представників різних культур, релігій; забезпечувати дотримання основних прав і свобод особистості, володіти основами соціологічного аналізу соціальних процесів; обирати стратегії економічної поведінки для організації своєї професійної діяльності. належний рівень соціально-економічної підготовки забезпечує не тільки здатність фахівця ефективно вирішувати суто професійні завдання, але й допомагає формувати цілісне усвідомлення соціально-економічної складової частини професійної діяльності, що є необхідною умовою конкурентоспроможності та професіоналізму. Висвітлено підходи науковців до висвітлення сутності безперервної професійної підготовки та перераховано головні постулати безперервної освіти у методологічному аспекті. З'ясовано, що безперервна освіта реалізується шляхом формування потреби особистості до самонавчання та саморозвитку; розробки інтегрованих навчальних планів та програм для підготовки кваліфікованих фахівців; створення системи навчальних закладів для забезпечення освіти дорослих відповідно до потреб особистості та ринку праці. Проаналізовано практичні підходи та умови організації безперервної професійної підготовки студентів спеціальності «028 Менеджмент соціокультурної діяльності», що продовжують здобувати вищу освіту у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка.

Ключові слова: освіта, професійна підготовка, безперервність, соціально-економічна підготовка, менеджери соціокультурної діяльності, коледж, університет.

The article emphasizes the expediency of organizing continuing professional training of students in the process of studying the disciplines of the socio-economic cycle. The focus is on the continuing professional training of future managers of socio-cultural activity in the college-university system. It is emphasized that the future manager of socio-cultural activity studying the disciplines of the socio-economic cycle should be able to: make decisions and choose a strategy of activity taking into account scientific and cultural achievements; tolerant attitude towards representatives of different cultures, religions; to ensure respect for fundamental rights and freedoms of the individual, to have the basics of sociological analysis of social processes; to choose strategies of economic behavior for the organization of the professional activity. Adequate level of socio-economic training provides not only the ability of the specialist to effectively solve purely professional tasks, but also helps to form a holistic awareness of the socio-economic component of professional activity, which is a prerequisite for competitiveness and professionalism.

The approaches of scientists to the coverage of the essence of continuing professional training and the main tenets of continuing education in the methodological aspect are outlined. It has been found out that continuing education is realized through the formation of a person's need for self-study and self-development; the development of integrated curricula and programs for the training of qualified professionals; creating a system of educational institutions to provide adult education in accordance with the needs of the individual and the labor market. Practical approaches and conditions of organization of continuing professional training of students of the specialty "028 Management of socio-cultural activity", who continue to get higher education at the Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, are analyzed.

Key words: education, professional training, continuity, socio-economic training, managers of socio-cultural activity, college, university.

УДК 378.046-021.68:32/33
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-26>

Калаур С.М.,

докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки
і соціальної роботи
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Освіта нині розглядається як ефективний катализатор соціальної мобільності та виступає новою соціокультурною технологією становлення і розвитку особистості професіонала. Саме освіта серед численних систем координат, за якими відбувається відтворення соціального простору, відіграє вагомий роль, адже вона дає змогу оволодіти певними соціальними статусами й отримати належний рівень професійної підготовки.

У Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 рр. в Україні наголошено на тому, що для якісного наповнення ринку праці кваліфіко-

ваними фахівцями необхідна системна реформа освіти, яка має бути предметом суспільного консенсусу, розуміння того, що освіта – це один з основних важелів цивілізаційного поступу й економічного розвитку. Наголосимо на тому, що професіогенез, який активно проходить у нашій країні, призвів до суттєвих змін і появи нових професій у соціальній сфері. Саме до таких нових професій відносимо професію менеджера соціокультурної діяльності. У публікації Я. Мартинишина та О. Костюченко наголошено на тому, що сутність цієї діяльності полягає у спрямуванні на активне функціонування особистості в конкретному соці-

альному середовищі, на формування її соціально-культурного статусу, вибір і проведення адекватних форм її участі в соціокультурних процесах [1].

Відзначимо, що сучасні світові тенденції провокують доволі нестандартні професійні ситуації, які мають комплексний характер і зачіпають інваріанти діяльності в соціальній, політичній та економічній сфері. Адекватно вирішувати ці питання в сучасних умовах можуть лише такі майбутні менеджери соціокультурної діяльності, у яких сформовані не тільки професійні вміння та навички але й якісно новий тип соціально-економічного мислення. Усе це можна отримати лише на основі ґрунтовної соціально-економічної підготовки, яка буде безперервною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичні та практичні питання соціально-економічної освіти досліджувалися у працях А. Абрамова, Ф. Горелик, Ю. Васильєва, І. Ісаєва, Н. Мурадової, Г. Нагорної, І. Прокопенко, Б. Шемякіна, Є. Шиянова та ін. У ході дослідження з'ясовано, що ключові аспекти проектування професійної підготовки фахівців у сучасних умовах безперервної освіти присвячені публікації І. Зязюна, Н. Ничкало, В. Поліщук, А. Нісімчука, Л. Сігаєвої, А. Фурмана та ін. Однак ще й нині не усі питання безперервної соціально-економічної підготовки студентів, що здобувають фах менеджера соціокультурної діяльності повністю не розкрито.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Результати аналізу нормативних документів, які є провідними у професійній підготовці майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності засвідчують, що вони повинні володіти вміннями соціально-економічного змісту, а саме: використовувати знання про соціальні процеси в суспільстві для формування взаємовідносин під час організації дозвілєвих заходів; використовувати основи економічної науки при вирішенні професійних завдань; самостійно вдосконалювати соціально-економічні знання для особистого фахового розвитку та підвищення професійного рівня; застосовувати методи економічного аналізу для визначення ефективності заходів, які будуть організовані; орієнтуватися в сучасній ситуації, яка склалася у Європі у політичній, економічній сферах та ін. Зважаючи на той факт, що спеціальність 028 Менеджмент соціокультурної діяльності є доволі новою (введено з 2017 р.), то означене коло питань не повністю досліджене як з теоретико-методичного контексту, так і з практичної площини.

Мета статті – проаналізувати теоретико-методичні аспекти безперервної підготовки студентів у системі коледж-університет.

Виклад основного матеріалу. Освіта є однією з найважливіших складових в сучасному українському суспільстві, адже із паритетних, в соціальній структурі, перетворюється в пріоритетну,

оскільки стає глобальним фактором розвитку. Вважаємо, що «цей факт обумовлений якісно новим масштабом детермінованого впливу освіти на формування реаліїв суспільства. У цьому контексті професійна підготовка майбутніх фахівців розглядається у якості надання освітніх послуг, що реалізується в під час освітньої діяльності» [2, с. 117].

У нашому розумінні соціокультурна діяльність є комплексом інноваційних освітніх технологій, що забезпечують утвердження культурних цінностей у суспільстві серед різних вікових і соціальних верств населення і комфортне протікання процесів соціалізації. Як доводить Н. Кочубей, менеджмент соціокультурної діяльності є системою дій, що відображає цілі і функції державної політики в галузі культури і дозвілля, визначає шляхи, методи і засоби їх реалізації; є керованим суспільством і його соціальними інститутами процесом залучення людини до культури й активного включення самої людини в цей процес [5]. Тобто у найбільш загальному контексті майбутній фахівець соціально-культурної сфери має бути готовий до самовдосконалення під час організації дозвілєвої діяльності та повинен узяти на себе місію виховання активного, ініціативного, самостійного громадянина, освіченої, культурної людини.

Відповідно, майбутній бакалавр чи магістр, який здобуває освіту за спеціальністю 028 Менеджмент соціокультурної діяльності та вивчає дисципліни соціально-економічного циклу повинен уміти:

- приймати рішення і вибирати стратегію діяльності з урахуванням наукових і культурних досягнень, загальнолюдських цінностей;
- толерантно ставитися до представників різних культур, релігій;
- забезпечувати дотримання основних прав і свобод особистості, володіти основами соціологічного аналізу соціальних процесів;
- обирати оптимальні стратегії економічної поведінки для організації своєї професійної діяльності.

Отже можна констатувати, що належний рівень соціально-економічної підготовки забезпечує не тільки здатність фахівця ефективно вирішувати суто професійні завдання, але й допомагає формувати цілісного усвідомлення соціально-економічної складової професійної діяльності, що є необхідною умовою конкурентоспроможності та професіоналізму.

Ми [6] переконані у тому, що освіта майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності має бути безперервною. Безперервну освіту трактують сьогодні як «спосіб життєдіяльності людини, процес здобуття нею необхідних знань, набуття умінь, навичок і якостей у міру виникнення потреби в них, що відбувається протягом всього життя людини» [7, с. 329].

Зокрема, на основі праць науковців [8; 9] виділено основні постулати безперервної освіти:

- охоплення освітою усього життя;
- наявність «вертикальної» (спадкоємність між окремими етапами та рівнями освіти) та «горизонтальної» (узгоджена дія соціальних інститутів – школи, сім'ї, неформального оточення, ЗМІ) інтеграції;
- взаємозв'язок загальної та професійної освіти;
- відкритість і гнучкість освіти;
- різноманітність змісту, засобів, методик, що використовуються під час навчання та надання можливості студентам вільного їх обирати;
- наявність механізмів стимулювання мотивації особи до навчання як із боку матеріальних умов життя суспільства, так і через вплив культури та духовно-моральних цінностей.

Зупинимось на практичних аспектах організації безперервної підготовки майбутніх фахівців. Так, у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка лише у 2018 р. розпочалася професійна підготовка бакалаврів за спеціальністю 028 Менеджмент соціокультурної діяльності. Беручи до уваги той факт, що у коледжах фахівців спеціальності 028 Менеджмент соціокультурної діяльності розпочали готувати також недавно (з 2017 р.), то така підготовка має бути безперервною, що забезпечить можливість учням коледжів продовжити освіту у закладах вищої освіти (ЗВО). У практичному контексті з метою забезпечення такої безперервності освітнього процесу було укладено угоди про співпрацю з двома коледжами (Теребовлянським коледжем культури і мистецтв, а також Калуським коледжем культури і мистецтв). Ці навчальні заклади здійснюють підготовку молодших спеціалістів спеціальності 028 Менеджмент соціокультурної діяльності за такими освітніми програми як: народне пісенне мистецтво; народне інструментальне мистецтво (Народні інструменти); Видовищно-театралізовані заходи. Тобто, на підставі таких угод про співпрацю, яка передбачала узгодження навчальних планів та програм професійної підготовки з метою уникнення повторів, учні коледжів отримали реальну можливість продовжити навчання у ЗВО.

З методологічної позиції безперервну професійну підготовку розглядаємо як специфічний соціокультурний інститут, через який здійснюється трансляція спеціалізованого соціального та культурного досвіду, накопиченого суспільством. Наголосимо на тому, що у «загальнонауковому контексті вона передбачає дві стратегії: по-перше, освіту як процес і результат оволодіння певним стандартизованим змістом освіти у формі знань, умінь, навичок, компетентностей і компетенцій; по-друге, освіту як безперервний процес розвитку, становлення особистості, що передбачає формування

мотиваційної сфери, пізнавальних здібностей, соціально і професійно важливих якостей» [2, с. 116].

Таким чином, ми [3] переконані у тому, що професійна підготовка студентів це процес і результат формування готовності до певної професійної діяльності, яка здійснюється на основі оволодіння доцільною сукупністю спеціальних знань, умінь і навичок, що базується на вивченні широкого спектру професійно орієнтованих дисциплін, а також практичної підготовки безпосередньо за обраним профілем спеціальності.

Наголосимо, що сучасна безперервна освіта, як констатують Т. Алексєнко й В. Аніщенко [4], реалізується шляхом:

- формування потреби особистості до самонавчання та саморозвитку;
- розробки інтегрованих навчальних планів і програм для підготовки кваліфікованих фахівців;
- створення системи навчальних закладів для забезпечення освіти дорослих відповідно до потреб особистості та ринку праці.

Відзначимо, що усі висвітлені шляхи є доступними в організації професійної підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка на основі концепції безперервної освіти.

Головне завдання безперервної освіти має чітку соціально-педагогічну спрямованість, яка передбачає створення необхідних умов для професійного і особистого розвитку майбутніх менеджерів соціокультурної сфери на основі врахування індивідуальних здібностей, мотивів, інтересів і ціннісних установок. Вважаємо, що реалізація безперервної професійної підготовки безпосередньо пов'язана із можливістю інтеграції та професійного поступу студентів на індивідуально-особистісному рівні. Відзначимо, що безперервність фахового становлення майбутніх кадрів, які організовуватимуть культурне дозвілля, доцільно розглядати на основі перспективи нарощування повноти об'єму теоретичних знань та практичних умінь і навичок на суб'єктному рівні, а також через формування інформативно-змістового простору професійного зростання для кожного зі ступенів безперервної освіти.

Науково-технічний розвиток, а також структурні зміни у суспільстві висувають нові вимоги до організації безперервної освіти, а тому існує потреба у впровадженні концепції безперервності, яка, головним чином, детермінована розвитком особистих і професійних якостей майбутніх менеджерів соціокультурної сфери в системі «коледж-університет». Зокрема, у методологічній площині ця концепція може стати дієвою лише за таких умов, як:

- реальне запровадження в освітній процес принципів неперервності та наступності професійної підготовки майбутніх фахівців;

– налагодження педагогічного супроводу та психолого-педагогічної підтримки для учнів коледжів, які прийшли продовжувати навчання у ЗВО;

– узгодження навчальних планів підготовки майбутніх фахівців під час навчання в коледжі та ЗВО;

– виважене поєднання теоретичної та практичної складової під час професійної підготовки, а також узгодження традиційних підходів до освітнього процесу із педагогічними інноваціями.

Провідним орієнтиром під час організації освітнього процесу студентів спеціальності 028 Менеджмент соціокультурної діяльності у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка став пріоритет формування професіоналізму і можливості його варіативного наповнення у відповідності із теоретичним і практичним досвідом. У центрі уваги науково-викладацького складу двох факультетів (Факультет педагогіки і психології та факультет мистецтв) перебуває розвиток у майбутнього менеджера соціокультурної діяльності, а також стимулювання прагнення студентів до освітньої діяльності у поєднанні з установкою на постійне професійно-особистісне самовдосконалення, професійний і особистісний розвиток. Така цілеспрямована діяльність сприятиме саморегуляції активності майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності під час навчання та підвищить цінність та результативність їхньої навчально-пізнавальної діяльності, а також забезпечить безперервність професійної підготовки.

Висновки. Таким чином, педагогічна концепція організації неперервності майбутніх фахівців спеціальності 028 Менеджмент соціокультурної діяльності полягає не стільки в організації неперервного освітнього процесу, скільки в цілеспрямованому та поступовому поєднанні професійних компетентностей, які б змогли забезпечили високий рівень професіоналізму майбутньому фахівцеві під час організації дозвілля. У нашому розумінні неперервна професійна підготовка майбутніх фахівців на сучасному етапі розвитку професійної освіти розглядається як важливий інструмент зниження рівня негативних наслідків глобальної кризи як в освіті, так і в соціальній сфері. Вважаємо, що у контексті ефективної організації освітнього процесу в системі «коледж-університет» першочерго-

вим є проектування неперервності навчання, яка дасть можливість майбутнім менеджерам соціокультурної діяльності зробити вагомий крок в контексті особистісного та професійного становлення та самореалізації, а також вдосконалить навички самоосвітньої діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біла книга національної освіти України / Т.Ф. Алексєєнко, В.М. Аніщенко ; за ред. В.Г. Кремена ; [НАПН України]. Київ : Інформаційні системи, 2010. 340 с.
2. Калаур С.М. Педагогічна концепція організації неперервності освіти майбутніх фахівців соціальної сфери. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород, 2015. Вип. 36. С. 71–77.
3. Калаур С.М. Філософсько-методологічні засади організації освітньої підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород, 2017. Вип. 2 (41). С. 115–118.
4. Кочубей Н.В. Соціокультурна діяльність : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2015. 122 с.
5. Мартинишин Я.М., Костюченко О.В. Проектний менеджмент як стратегічний інструмент розвитку соціокультурної сфери. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.* Культурологія. 2018. № 4. С. 84–89.
6. Калаур С.М. Неперервність професійної підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності в системі коледж-університет як вимога часу. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти: збірник наукових статей / Бердянський державний педагогічний університет ; укладач Петровська К.В. Бердянськ, 2019. С. 68–72.*
7. Сігаєва Л.Є. Підвищення кваліфікації фахівців як складова неперервної професійної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика : збірник наукових праць / за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало та ін. Київ, 2000. С. 319–363.*
8. Ничкало Н.Г. Теоретико-методологічні проблеми і перспективи розвитку досліджень з неперервної професійної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика : збірник наукових праць / за ред. І.Я. Зязюна, Н.Г. Ничкало. Київ, 2001. Ч. I. С. 35–43.*
9. Хартія про ціложиттєве навчання. URL: <http://www.eu-edu.org/news/info/87>.

ПРОБЛЕМА НЕПЕРЕРВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

THE PROBLEM OF CONTINUOUS PREPARATION OF A FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN THE MODERN SOCIETY

Стаття присвячена проблемі неперервної професійної діяльності майбутнього вчителя іноземної мови. Зазначено, що така підготовка в умовах сучасного суспільства розглядається як цілісна, відкрита, інтегративна, багаторівнева і мобільна система, що відповідає соціальним та освітнім вимогам, запитам ринку професійно-педагогічних послуг та умовам сертифікації. Концепція ґрунтується на осмисленні процесу неперервної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, що дає змогу сформувати конкурентоспроможного фахівця, здатного до творчої іншомовної професійної діяльності, та складається з теоретико-методологічної, структурно-змістовної, реалізаційно-технологічної, критеріально-аналітичної складових частин. Варіативність та особистісна орієнтація сучасної освіти потребують змін у теорії й методиці навчання іноземної мови в середніх навчальних закладах, а також у технологіях навчання на всіх ступенях. Автор наводить різні визначення поняття «неперервна освіта», бо саме такий багатогранний підхід розкриває проблеми цього процесу. Визначено учасників процесу неперервної підготовки майбутніх вчителів іноземної мови на базі змісту рівнів національної рамки кваліфікацій. Окреслено основні напрями та компоненти професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови з урахуванням загальних компонентів підготовки та психолого-педагогічного підґрунтя професійної діяльності майбутнього вчителя іноземної мови. Наведено результати опитування, проведеного серед шкільних учителів іноземної мови та викладачів іноземної мови, що працюють у вищих навчальних закладах різних регіонів, про необхідність створення моделі неперервної підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Акцентовано на важливості дослідження особливостей організації неперервної професійної підготовки вчителя іноземної мови.

Ключові слова: неперервна освіта, майбутній вчитель іноземної мови, готовність до педагогічної діяльності, підвищення кваліфікації, сучасне суспільство.

The article is devoted to the problem of continuous professional activity of the future foreign language teacher. It is stated that professional continuous training of the future foreign language teacher in the conditions of modern society is considered as a holistic, open, integrative, multilevel, mobile system that meets the social and educational requirements, market demands of professional and pedagogical services and certification conditions. The concept is based on an understanding of the process of continuous preparation of a future foreign language teacher, which allows to form a competitive specialist, capable of creative foreign-language professional activity and consists of theoretical, methodological, structural-content, implementation-technological, and analytical-technological. The variability and personal orientation of modern education require changes in the theory and methodology of teaching a foreign language in secondary schools, as well as in the technologies of teaching at all levels. The author notes different approaches to the definition of the concept of "continuing education", such a multifaceted approach reveals the problems of this process. The participants of the process of continuous training of future foreign language teachers on the basis of the content of the levels of the national qualifications framework have been identified. The basic directions and components of professional training of the future foreign language teacher are outlined, taking into account the general components of teacher training and the psychological and pedagogical basis of the professional activity of the future foreign language teacher. Examples of the results of a survey among foreign language teachers and foreign language teachers of higher education institutions in different regions about the need to create a model of continuous training for future foreign language teachers are given. The necessity of research of peculiarities of organization of continuous professional training of a foreign language teacher is emphasized.

Key words: continuing education, future foreign language teacher, readiness for teaching activity, advanced training, modern society.

УДК 378.091.212:005.963:811.1:37.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-27>

Каніболоцька О.А.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри викладання
другої іноземної мови
Запорізького національного
університету

Постановка проблеми в загальному вигляді. Модернізація професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, швидкі темпи модифікації стандартів професійної діяльності стали передумовами формування цілої низки вимог, які постійно змінюються, до професіоналів. У справі об'єднання людства на основі певних ціннісних підстав і цільових орієнтирів, безумовно, одним із пріоритетних чинників стає неперервна освіта. У сучасних умовах реформи національної освіти значну роль відіграє система методичної роботи, головною метою якої є не лише надання методичної допомоги педагогічним кадрам у розвитку їх

професійної майстерності, але й активізація творчого потенціалу кожного педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема навчання впродовж усього життя стала предметом наукового пошуку досить багатьох науковців, серед яких треба відзначити праці таких зарубіжних учених, як П. Альхайдт, Д. Аспін, Е. Гартунг, Е. Грубер, В. Дакворс, М. Дюрко, У. Елліот, Дж. Кідд, Й. Кноль, А. Корреа, Л. Коханова, П. Ленгран, М. Лейсестер, З. Нольда, Р. Окс, П. Скейлс, Б. Суходольський, Дж. Таммонс, Дж. Фільд, П. Фультиш, У. Хілтон, К. Хоул, П. Шукла, котрі працювали над педагогічним та філософським аспек-

том цього питання. Серед українських науковців це питання досліджували Л. Айзікова, Н. Бібік, Н. Горук, Н. Гузій, В. Давидова, І. Зязюн, Л. Корчагіна, О. Огієнко, С. Сисоєва, М. Степко, О. Шапочкіна, І. Швецька ін. Проте, враховуючи результати такої значної низки досліджень про впровадження та організацію неперервної освіти в сучасному світі, зазначимо, що це питання не є достатньо розробленим стосовно підготовки саме сучасного вчителя іноземної мови.

Метою статті є визначення актуальності питання неперервної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови (далі – ІМ) у сучасному суспільстві.

Виклад основного матеріалу. Аналіз будь-якої сфери суспільного життя свідчить про те, що розвиток людства набуває щораз динамічнішого характеру. Зміна ідей, знань, технологій відбувається швидше, ніж зміна людського покоління. За словами академіка В. Кременя [3], в умовах звичної, традиційної освіти навчити людину на все життя неможливо не лише в хорошій школі, а й у найкращому університеті, бо здобуті в навчальному закладі знання не обов'язково будуть актуальними в житті, навпаки, з'являться нові знання, без засвоєння яких фахівець не буде ефективним, тобто втратить конкурентоспроможність. Тому особливого значення набуває система неперервної підготовки фахівців у різних сферах.

Зі свого боку Н. Яблонська стверджує, що єдина система неперервної освіти – це не сума властивостей підсистем, що входять до неї, а нове інтегративне утворення, якому притаманні динамічність, гнучкість, наступність. На думку Т. Зінченко, неперервна освіта – це створення та функціонування системи державних і недержавних установ, які могли б забезпечити постійну загальноосвітню та професійну підготовку і перекваліфікацію людини з урахуванням бажань, можливостей та потреб суспільства. На думку Ю. Деркач, неперервна освіта означає процес, який триває все життя для вдосконалення знань, умінь, навичок, кваліфікаційного рівня відповідно до соціальних, професійних, особистих потреб особистості [1]. Неперервна освіта на рівні держави має враховувати реалії сьогодення та забезпечувати певну захищеність учнів і студентів (В. Баженов, Л. Пелевін), а також «стати інструментом, який допоможе нам сформувати відносини між Європейським Союзом і сусідніми країнами в конструктивному й плідному руслі, заснованому на потужному сприйнятті європейських цінностей, а не тільки на певних угодах між урядами» [2].

На нашу думку, неперервна освіта – це багаторівневе поняття, яке охоплює різні напрями освітньої діяльності людини залежно від соціальних, економічних, індивідуальних потреб, тому що освіта може бути результатом/продук-

том освітнього процесу (зокрема, інкорпорованим культурним капіталом, за словами П'єра Бурдьє). Соціально-економічний розвиток сучасного суспільства характеризується інтенсивними зв'язками з іншими народами й державами. Розширюється інтеграція виробництва, престижним стає володіння іноземною мовою, а також отримання освіти за кордоном. Знання іноземної мови – це не лише засіб спілкування, а й одна з основних умов професіоналізму, що дає можливість отримати високооплачувану роботу [5]. Пріоритетним питанням освіти є неперервна підготовка вчителя, який здатний самостійно і творчо виконувати професійні функції, усвідомлювати особистісне і суспільне значення педагогічної діяльності, спираючись на український та зарубіжний досвід.

Провідна ідея дослідження полягає в побудові моделі професійної неперервної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, що відповідатиме соціальним та освітнім вимогам, сучасним критеріям оцінки (сертифікації) сучасного вчителя ІМ, індивідуальним потребам студентів, врахує неперервність і ступеневість навчання. Така модель має передбачати:

1) оновлення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ шляхом розробки освітніх програм, навчальних планів, програм дисциплін, навчально-методичних матеріалів, які мають враховувати інноваційний характер професійної діяльності майбутнього вчителя ІМ в умовах інформаційного суспільства;

2) використання трирівневої структури підготовки майбутніх учителів ІМ, що створить умови для відповідної теоретичної підготовки студентів (перший рівень), набуття ними практичних умінь та досвіду здійснення професійної іншомовної діяльності у процесі навчання (другий рівень), формування у студентів особистого досвіду роботи з учнівським колективом (третій рівень);

3) організацію освітнього середовища в умовах професійної іншомовної діяльності студентів, що має на меті наближення форм організації освітньої діяльності до форм професійної діяльності для імітації тих елементів останньої, які доведеться виконувати майбутнім учителям ІМ;

4) використання у процесі професійної підготовки методів, форм і засобів навчання, які сприятимуть залученню студентів до інноваційного пошуку під час аудиторної та позааудиторної форм роботи;

5) підвищення ролі самостійної роботи студентів в освітньому процесі шляхом їх залучення до науково-дослідної діяльності щодо створення та впровадження інноваційних освітніх продуктів;

6) створення умов для залучення студентів до керівництва науково-дослідною роботою учнів у процесі їх підготовки до участі у всеукраїнських та міжнародних конкурсах.

Невід'ємним компонентом моделі неперервної освіти є його учасники. Учасників процесу неперервної підготовки вчителів іноземної мови визначимо, спираючись на зміст одинадцяти рівнів Національної рамки кваліфікацій (далі – НРК) [4].

У сучасному світі такі рамки стають інструментами публічної політики, що допомагають ефективній взаємодії систем освіти та ринку праці, розвитку мобільності як у географічному, так і у професійному контексті, забезпеченню належної ком-

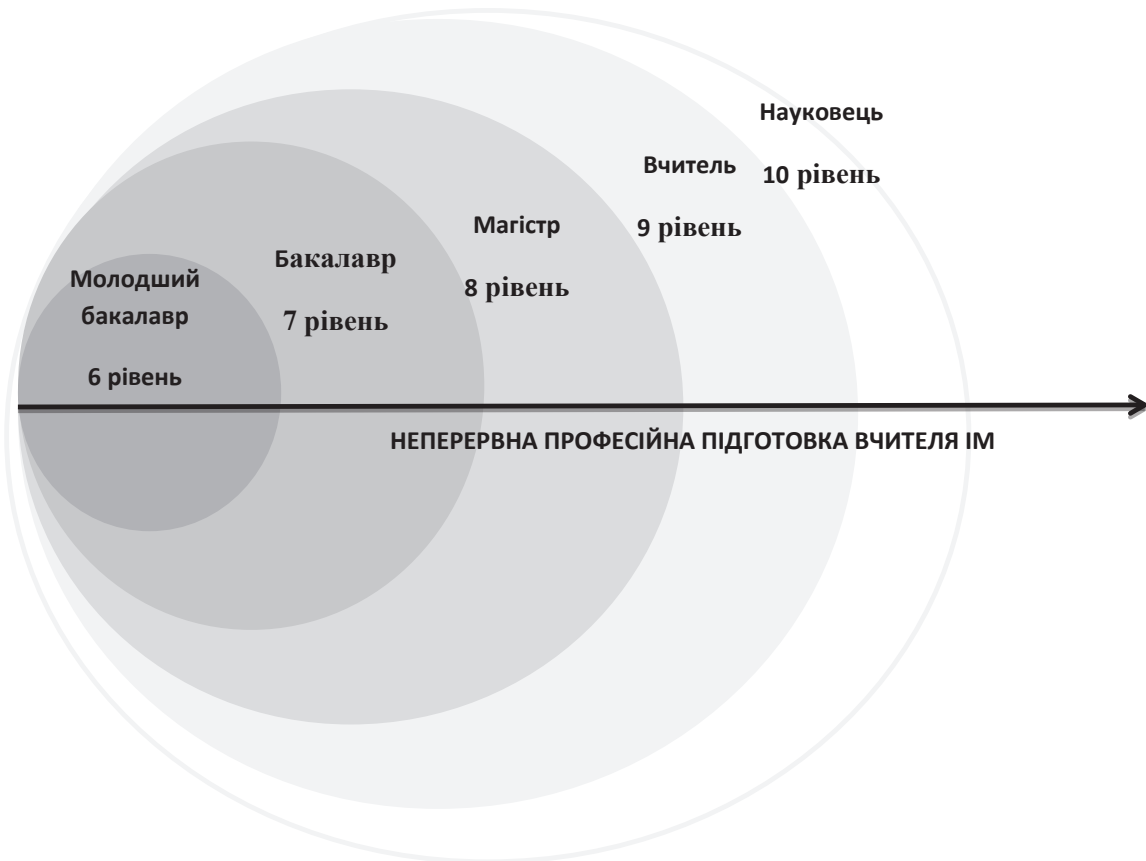


Рис. 1. Учасники процесу неперервної професійної іншомовної підготовки вчителів ІМ

Таблиця 1

Рівні національної рамки кваліфікацій в межах неперервної підготовки вчителя ІМ

Рівень освіти	Рівень НРК	Компетентності особи
Початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти	6-й	здатність особи вирішувати типові спеціалізовані задачі в певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування положень і методів відповідних наук і характеризується певною невизначеністю умов; здатність нести відповідальність за результати своєї діяльності та контролювати інших осіб у певних ситуаціях
Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти	7-й	здатність особи вирішувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідних наук і характеризується комплексністю та невизначеністю умов
Другий (магістерський) рівень вищої освіти	8-й	здатність особи розв'язувати складні задачі і проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог
Третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень вищої освіти	9-й	здатність особи розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики
Науковий рівень вищої освіти	10-й	здатність особи визначати та розв'язувати соціально значущі системні проблеми у певній галузі діяльності, які є ключовими для забезпечення стійкого розвитку та вимагають створення нових системоутворювальних знань і прогресивних технологій

петентності та конкурентоспроможності особистості впродовж життя. Рамки кваліфікацій сприяють розвитку 3-циклової системи освіти, розробці програм вищої освіти у ВНЗ, визнанню кваліфікацій. Процес неперервної підготовки вчителя ІМ включає 5 таких рівнів: молодший бакалавр (6-й рівень НРК), бакалавр (7-й рівень НРК), магістр (8-й рівень НРК), вчитель (9-й рівень НРК), науковець (10-й рівень НРК) (рис. 1).

Кожний представлений рівень має комплекс компетентностей, які зумовлюють та визначають особливості підготовки на кожному етапі. Це сприяє розробці моделі неперервної підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Детальний аналіз компетентностей особи з врахуванням рамок неперервної підготовки вчителя ІМ представлено в таблиці (табл. 1) [4].

З метою перевірки доцільності та ефективності запропонованих положень про організацію неперервної підготовки вчителя ІМ протягом січня – березня 2019 р. було проведено опитування серед респондентів із різних міст України (зокрема, з Києва, Запоріжжя, Луцька, Кременчука, Одеси, Дніпра та інших). До кола опитуваних увійшли вчителі ІМ загальноосвітніх шкіл та шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов (разом 289 осіб), а також викладачі ІМ у вищій школі, які беруть активну участь у підготовці майбутніх учителів ІМ. Результати відповідей учителів шкіл та викладачів вишів на питання про необхідність реформації неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців підтвердили гостру необхідність такого процесу (рис. 2).

Саме така активна підтримка вчителів іноземної мови та викладачів вищих навчальних закладів необхідності та доцільності створення й організації моделі неперервної підготовки майбутніх фахівців підтвердила актуальність представленого дослідження і зумовила подальший науковий пошук у цьому напрямі.

Висновки. Отже, проведений аналіз та узагальнення літератури дає нам змогу стверджувати, що розвиток освітніх систем – це реакція на соціальні зміни. В її основі лежить потреба вирішення суперечностей щодо задоволення індивідуальних та соціальних потреб, тому головна ідея неперервної освіти полягає у створенні для кож-

Чи потребує, на Вашу думку, вдосконалення система професійної підготовки вчителів ІМ у вищих навчальних закладах України?

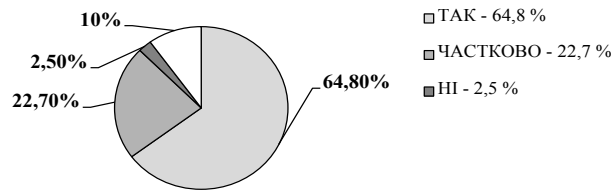


Рис. 2. Результати відповідей вчителів та викладачів ІМ

ної людини можливостей отримання і доповнення знань, розвитку, вдосконалення, самореалізації впродовж усього життя. Встановлено, що категорія «неперервна освіта» охоплює спектр трактувань і значень, які описують різні стани освіти, у тому числі й неформальне навчання.

Теоретичні засади ступеневої організації неперервної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови та її модель стануть предметом наших подальших досліджень.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Деркач Ю. Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді. *Вісник Львівського університету. Серія «Педагогічна»*. 2008. Вип. 23. С. 17–22.
2. Европейское образование взрослых за пределами ЕС / У. Гартеншлегер (ред.) ; пер. с англ. О. Вербовой ; Институт международного сотрудничества Немецкой ассоциации народных университетов в сотрудничестве с Европейской ассоциацией образования взрослых. Киев : Энергия, 2010. 214 с.
3. Кремень В. Нові вимоги до освіти та її змісту. Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для XXI століття. *Рівний доступ до якісної освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 26–27 черв. 2007 р. Київ : ТОВ УВПК «Ексоб», 2007. С. 3–10.
4. Національна рамка кваліфікацій. 2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/509-2019-%25D0%25BF?lang=en>.
5. Сенченко В.О. Формування іншомовної комунікативної компетенції студентів вищих технічних навчальних закладів. *Гуманізм та освіта* : електронне наукове видання матеріалів VIII Міжнар. наук.-практ. конф. 2006. URL: <http://www.comf.vstu.vinnica.ua/2008/txt/>.

РОЗВИТОК ТЕОРЕТИЧНИХ ОСНОВ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ ТА ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НА ОСНОВІ РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ STEM

DEVELOPMENT OF THE THEORETICAL BASIS OF EDUCATION INFORMATION AND THE PRACTICAL IMPLEMENTATION OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS ON THE BASIS OF THE DEVELOPMENT OF COMPETENCE COMPETENCES

Розглянуто теоретичні основи інформатизації освіти, шляхи реалізації професійної підготовки майбутніх учителів на основі розвитку компетентностей STEM, актуальні напрями освітньої діяльності майбутніх учителів для розвитку компетентностей STEM. Охарактеризовано особливості STEM-освіти для практичної підготовки майбутніх учителів, зокрема інтегроване навчання на основі діяльного підходу; вміння розв'язувати конкретні наукові завдання з застосуванням засобів організації науково-дослідної роботи; формування стереотипу фахівця-дослідника, який охоплює інноваційні навички роботи в лабораторії, вміння критично мислити, має здатність до комунікації і співпраці, а також вміння працювати в команді, навички когнітивної гнучкості. Зазначено основні складники STEM-освіти майбутніх учителів. Зроблено аналіз науково-педагогічних досліджень і виокремлено такі фактори розвитку компетентностей STEM у процесі підготовки майбутніх учителів: розвиток STEM-освіти, популяризація STEM-професій, науково-дослідницька діяльність майбутніх учителів; формування інноваційного STEM-середовища для удосконалення науково орієнтованої та науково-технічної підготовки майбутніх учителів, підвищення рівня навичок високоорганізованого мислення; оновлення змісту освітнього процесу відповідно до пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки; створення умов для науково-технічної діяльності майбутніх учителів відповідно до сучасних досягнень науки з використанням інноваційних методик, високотехнологічних засобів навчання; систематизацію передового педагогічного досвіду та науково-методичних матеріалів у сфері STEM-освіти; розроблення інноваційних освітніх проєктів, інтегрованих міждисциплінарних науково-дослідницьких програм. Виокремлено ключові компетентності STEM майбутніх учителів у процесі їх професійної підготовки – мовну, громадянську, інформаційно-цифрову, математичну, природничо-наукову, професійно-особистісну, підприємницьку, продуктивну, соціально-комунікативну, психолого-педагогічну, емоційно-вольову, загальнокультурну.

Ключові слова: інформатизація освіти, освітній процес, інформаційно-цифрові тех-

нології, майбутні учителі, проєктна діяльність у STEM-освіті.

The theoretical bases of informatization of education, ways of decision of vocational training of future teachers on the basis of development of STEM competences, actual directions of educational activity of future teachers for development of STEM competencies are considered. The features of STEM education for practical training of future teachers are characterized: integrated learning based on activity approach; ability to solve specific scientific problems using the means of organization of research work; formation of the stereotype of a specialist researcher, which covers innovative skills in the laboratory, critical thinking, communication and collaboration, teamwork, cognitive flexibility. The main components of STEM education of future teachers are outlined. The analysis of scientific and pedagogical researches is made and the factors of development of STEM competences in the process of preparation of future teachers are singled out: development of STEM education, popularization of STEM professions, research activity of future teachers; formation of an innovative STEM environment for improving the science-oriented and scientific and technical training of future teachers, improving the level of highly organized thinking skills; updating the content of the educational process in accordance with priority directions of development of science and technology; creation of conditions for future teachers' scientific and technical activity in accordance with the modern achievements of science using innovative methods, high-tech teaching aids; systematization of advanced pedagogical experience and scientific and methodological materials in the field of STEM education; development of innovative educational projects, integrated interdisciplinary research programs. The key competences of future teachers' STEM in their professional training were highlighted: language; civil; digital information; mathematical; natural science; professional and personal; entrepreneurial; productive; social and communicative; psychological and pedagogical; emotional and volitional; general cultural.

Key words: informatization of education, educational process, information-digital technologies, future teachers, project activity STEM-education.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-28>

Карабін О.Й.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри інформатики
та методики її навчання
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Постановка проблеми в загальному вигляді. В умовах інформатизації освітнього процесу у вищій школі в педагогів з'являються нові можливості керування пізнавальною діяльністю майбутніх фахівців. Зростають вимоги до інтелектуального, наукового, культурного рівня вчителя, його професійної майстерності та творчих здібностей.

Через це одним із важливих критеріїв професіоналізму сучасного вчителя є його підготовка в галузі інформатики та інформаційних технологій, які швидко стають невід'ємною складовою частиною повсякденного життя сучасної людини. Унаслідок цього істотно змінилися вимоги до сучасного фахівця, до його особистісних і професійних

характеристик. Поряд із його професійними характеристиками стали гнучкість у роботі з інформаційними потоками й інформаційними технологіями та їх засобами, комунікативність в інформаційному просторі, мобільність у творчій діяльності та конкурентоздатність у сфері освіти [2, с. 65]. Використання інформаційних технологій в педагогічній освіті формує у майбутніх учителів перспективну орієнтацію в умовах інформатизації суспільства, надає їм широкий арсенал сучасних методологічних підходів і технологій оволодіння знаннями в процесі побудови цілісної картини світу, серед яких головними є системний підхід, комп'ютерне моделювання та експеримент, навчальні та наукові дослідження, STEM-технології тощо [8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади інформатизації освіти та використання інформаційних технологій розкриваються у філософських і психолого-педагогічних джерелах таких науковців: Н.Р. Балик, Ю.О. Батури, О.В. Барни, Н.О. Гончарової, О.О. Грибюк, О.О. Патрикеевої, О.Є. Стрижак, О.Г. Шевчук, Г.П. Шмигер та ін. Концептуальні основи підготовки майбутніх учителів на основі розвитку компетентностей STEM в освітньому процесі висвітлені у працях В.Ю. Бикова, А.Ф. Верлань, Р.С. Гуревича, Ю.О. Дорошенка, М.І. Жалдака, Ю.С. Рамського, О.М. Спіріна, С.О. Семерікова, О.В. Співаковського, Н.В. Морзе, О.Г. Мороза, М.І. Шкіля та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Упровадження STEM-освіти вимагає практичної реалізації підготовки майбутніх учителів на основі розвитку компетентностей STEM, активізує удосконалення освітніх програм і навчальних планів підготовки майбутніх учителів та розроблення високоякісних стандартів у STEM-галузях, посилює увагу практичної реалізації підготовки майбутніх учителів відповідно до нових наукових досліджень і дидактичних розробок для реалізації STEM орієнтованих проєктів, потребує організацію наукових шкіл для розвитку талановитої молоді, яка усвідомлює значущість професійних знань у контексті соціокультурного простору.

Мета статті полягає у розгляді теоретичних основ інформатизації освіти та практичної підготовки майбутніх учителів на основі розвитку компетентностей STEM.

Виклад основного матеріалу. Пріоритетними напрямками розвитку STEM-освіти на всеукраїнському рівні у 2019/2020 н.р. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» зазначено такі: розроблення нормативно-правових, науково-методичних засад упровадження STEM-освіти; сприяння розвитку STEM-освіти (аналіз результативності процесу та динаміки розвитку, шляхи підвищення ефективності упровадження інновацій, виявлення проблем і прогнозування подальших тенденцій розвитку напрямів STEM-освіти); організацію та проведення

освітніх заходів, спрямованих на популяризацію STEM-навчання, профорієнтаційну роботу серед молоді; поширення досвіду та здобутків у галузі STEM-освіти шляхом публікацій, презентацій під час освітніх заходів різного рівня (міжнародних, всеукраїнських, регіональних науково-практичних конференцій, семінарів, вебінарів, тренінгів, круглих столів, конкурсів тощо); ініціювання, фандрайзинг та координацію інноваційних освітніх проєктів; підвищення рівня фахової майстерності науково-педагогічних працівників і представлення педагогічного досвіду роботи [6].

Із урахуванням вищезазначених пріоритетних напрямів розвитку STEM-освіти ключовими компетентностями майбутніх учителів на основі розвитку STEM-компетентностей для формування науково-дослідницької діяльності, розвитку креативного мислення, удосконалення компетентностей дослідника, підвищення особистісного та творчого потенціалу, розширення можливостей соціальної інтеграції до активного громадянства, удосконалення навичок командоутворення та керування проєктами, оволодіння новими підходами до розробки стартапів і нетворкінгу, професіоналізації та успішного працевлаштування виступають такі: мовна, громадянська, інформаційно-цифрова, математична, природничо-наукова, професійно-особистісна, підприємницька, продуктивна, соціально-комунікативна, психолого-педагогічна, емоційно-вольова, загальнокультурна [1].

Аналіз науково-педагогічних досліджень дав можливість виокремити такі нагальні фактори, що впливають на зацікавленість молоді у STEM-освіті: наявність прикладів для наслідування, отримання практичного досвіду, заохочення до вивчення STEM-дисциплін, розуміння практичної значущості STEM-освіти [13, с. 68; 11].

У контексті STEM-освіти компетентність майбутніх учителів розглядають як динамічну систему знань і умінь, навичок і способів мислення, цінностей і особистісних якостей, які визначають здатність до інноваційної та інформаційно-цифрової діяльності, готовність до розв'язування комплексних завдань, здатність до творчого та креативного мислення, навички розвивати організаційні здібності та уміння домовлятися, готовність до науково-дослідницької діяльності та співпраці, здатність до прийняття рішень і вмінь проявляти емоційно-когнітивний інтелект, готовність оцінювати результати своєї діяльності та критичного мислення, здатність до гнучкої та ефективної взаємодії тощо [5].

Упровадження в освітній процес моделі STEM-освіти сприяє формуванню в майбутніх учителів таких STEM-компетентностей (умінь і навичок): виявлення та постановки проблеми дослідження з застосуванням навичок мислення високого рівня; виділення та формулювання науково-дослідницьких завдань; знаходження шляхів творчого

вирішення проблеми дослідження та розв'язання поставлених завдань [12].

Формування ключових компетентностей майбутніх учителів на засадах упровадження STEM-освіти потребує такого: принципово нового цілепокладання у педагогічному процесі, зміщення акцентів в освітній діяльності з вузькопредметних до загальнодидактичних; оновлення структури та змісту навчальних дисциплін і спеціальних профільних дисциплін тощо; визначення та оцінювання результатів освітнього процесу через ключові та предметні компетентності фахівця; запровадження наскрізного STEM-навчання, компетентісно орієнтованих форм і методів навчання, системного й діяльнісного підходів; запровадження інноваційних, ігрових технологій навчання, технологій case-study, інтерактивних методів групового навчання, проблемних методик із розвитку критичного та системного мислення тощо; корегування змісту навчальних дисциплін із акцентом на особистісно-розвивальні й інноваційні методики навчання, ціннісне ставлення до предмета наукового дослідження; створення педагогічних умов для здобуття результативного індивідуального досвіду проєктної діяльності та розробки стартапів [3].

Розвиток STEM-компетентностей у процесі підготовки майбутніх учителів передбачає таке: розвиток STEM-освіти, популяризацію STEM-професій, науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів; формування інноваційного STEM-середовища для удосконалення науково орієнтованої та науково-технічної підготовки майбутніх учителів, підвищення рівня навичок високоорганізованого мислення на розвиток компетенцій в STEM-освіті; оновлення змісту освітнього процесу відповідно до пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки для формування STEM-середовища; створення умов для науково-технічної діяльності майбутніх учителів відповідно до сучасних досягнень науки із використанням інноваційних методик, високотехнологічних засобів навчання; систематизацію передового педагогічного досвіду та науково-методичних матеріалів у сфері STEM-освіти для формування компетентностей, які визначають конкурентоспроможність особистості на ринку праці; розроблення інноваційних освітніх проєктів, інтегрованих міждисциплінарних науково-дослідницьких програм.

Упровадження STEM-освіти має глибинний характер і включає розв'язання проблем підготовки майбутніх учителів, які усвідомлюють свою соціальну відповідальність, постійно дбають про своє особистісне і професійне зростання, уміють досягати нових педагогічних цілей, навчаються у процесі навчання інших. Сучасні і майбутні учителі – це активні проєктувальники міждисциплінарних освітніх програм, які на основі системи

знань, розуміння наукової картини світу мають визначати зміст, обсяг і послідовність навчання, характер і ступінь інтеграції знань із різних гностичних полів, вміють добирати методи, методики і стратегії, які забезпечать найбільш очікуваний педагогічний результат [10]. Отже, від майбутніх учителів упровадження STEM-освіти вимагає активного введення в освітній процес елементів освіти майбутнього, апробації і впровадження новітніх педагогічних підходів до викладання й оцінювання, формування методології розвитку критичного мислення, застосування інноваційних міждисциплінарних методик навчання, зокрема й з отриманням знання на основі трансдисциплінарного підходу, розвитку методів і засобів формування дослідницьких та інноваційних навичок в умовах оптимального психологічного клімату, збереження цілісності особистості, створення позитивної мотивації до навчання, вироблення почуття відповідальності за результати навчання, розуміння тренду навчання впродовж життя, потреби й усвідомлення необхідності систематичного підвищення професійної компетентності [9].

Актуальними напрямками освітньої діяльності майбутніх учителів на основі розвитку компетентностей STEM виступають такі: робототехніка, LEGO-конструювання, технології 3D-моделювання, мультимедійні технології, біонаноенергозберезувальні технології, інженерні розробки, що пов'язані з технічним моделюванням, електротехнікою, інтелектуальними системами.

Для практичної реалізації підготовки майбутніх учителів важливими є такі особливості STEM-освіти:

1) інтегроване навчання на основі діяльнісного підходу засобами частково пошукового та дослідницького методів. Результатами такого навчання є конкретні оригінальні наукові винаходи, які можна використати на практиці для аналітичного контролю проблем конкретних досліджень;

2) уміння розв'язувати конкретні наукові завдання із застосуванням засобів організації науково-дослідної роботи, які підвищують мотивацію до фахової підготовки, сприяють набуттю широкого спектра практичних умінь;

3) формування стереотипу фахівця-дослідника, який охоплює інноваційні навички роботи в лабораторії, вміння критично мислити, комунікації та співпрацю, вміння працювати в команді, навички когнітивної гнучкості. Вказаний стереотип орієнтує майбутніх учителів на успішну власну реалізацію не тільки в професії, а й в інших сферах соціального життя [7, с. 163–164].

Із врахуванням основних складників STEM-освіти (багатоскладова інтеграція, синтез знань, дослідницький підхід в опануванні знань, відкритий підхід до навчання, стимуляція високого рівня мислення, досвідченість у проєктуванні, комп'ютерна

обробка даних (аналіз, висновки), експерименти та лабораторні дослідження, створення інтерактивних моделей, конструювання, використання міжпредметних зв'язків [4]) компетентності STEM набувають особливої актуальності.

Зазначимо, що практична реалізація підготовки майбутніх учителів на основі розвитку компетентностей STEM потребує:

– готовності до розв'язання комплексних науково-практичних завдань із навичками оцінювання проблем досліджень, а також вмінь прийняття рішень;

– наявності когнітивної гнучкості, здатності до командної роботи, умінь домовлятися й працювати для успішного життя у XXI столітті, різноманітності та міжкультурної комунікації й синхронізації членів групи для реалізації проєктів та інтеграційної діяльності;

– готовності до ефективної взаємодії в STEM-проєктах і популяризації винахідницької, науково-дослідної діяльності;

– здатності до креативного та оригінального мислення для організації наукових шкіл для талановитої молоді, підготовки й перепідготовки кадрів;

– наявності організаційних здібностей проведення консультацій, методичних семінарів, тренінгів для реалізації STEM-програм, науково-практичних конференцій з обміну досвідом STEM-навчання.

Висновки. Нині важливою є організація освітнього процесу майбутніх учителів, яка потребує удосконалення умов їх професійної підготовки. Домінантою такого процесу є реалізація інноваційних проєктів та науково-дослідницьких робіт здобувачів освіти й розвиток на їх основі компетентностей STEM.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Карабін О.Й. Підготовка майбутніх учителів інформатики на основі розвитку компетентностей STEM. *Інформаційні технології в освітньому процесі 2019* : матеріали. наук.-практ. інтернет-конф., Чернігів, 09.12.2019–15.12.2019. Чернігів, 2019. С. 105–108.
2. Карабін О.Й. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до роботи в інформаційному середовищі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2013. 274 с.
3. Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017/2018 навчальний рік. URL: <https://drive.google.com/file/d/0B3m2TqVM0APKekwtZFdhWXJuODg/view> (дата звернення: 20.11.2019).
4. Морзе Н. STEM: проблеми та перспективи : презентація. Київський Університет імені Б. Грінченка.
5. Проєкт концепції STEM-освіти в Україні. URL: http://mk-kor.at.ua/STEM/STEM_2017.pdf (дата звернення: 26.03.2019).
6. Середня освіта. URL: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:bcUu2WyzO30J:https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/65463/+&cd=2&hl=uk&ct=clnk&gl=ua (дата звернення: 18.11.2019).
7. Сидорович М. STEM-освіта в підготовці майбутніх біологів і екологів. *Актуальні питання гуманітарних наук. Серія «Педагогіка»*. Вип 21, т. 2. 2018. С. 162–166.
8. Сластиenin В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. Москва : «Школа-Пресс», 2000. 512 с.
9. Штернберг Р.Дж. Интеллект, приносящий успех. Минск : ООО «Попурри», 2000.
10. Jacobs H.H. Interdisciplinary curriculum: Design and implementation. Ed. Alexandria. VA: ASCD, 1989. 97 p. URL: <http://www.ascd.org/publications/books/61189156.aspx> (accessed on 12.11.2019).
11. Langdon D., McKittrick G., Beede D., Khan B., Doms M. STEM: Good jobs now and for the future. Washington, DC: U.S. Department of Commerce URL: http://www.esa.doc.gov/sites/default/files/stemfinaljuly14_1.pdf (accessed on 15.11.2019).
12. Partnership For 21st Century Skills. Framework for 21st Century Learning. URL: <http://www.p21.org/our-work/p21-framework> (accessed on 17.11.2019).
13. Peters-Burton E.E., Lynch S.J., Behrend T.S., Means B.B. Inclusive STEM high school design: 10 critical components. *Theory Into Practice*. 2014. 53 (1). P. 67–71.

ПОСТАТЬ ДИРИГЕНТА НАВЧАЛЬНОГО ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ

THE CONDUCTOR FIGURE OF THE EDUCATIONAL CHORAL COLLECTIVE

У статті розглянуто професійну діяльність диригента навчального хорового колективу. Виявлено, що диригентська діяльність побудована на раціональній та емоційній основі, вона багатфункціональна і включає різні види діяльності – аналітичну, виконавську, педагогічну та організаційну. Висвітлено такі основні завдання диригента: сприйняття інформації, осмислення її, передача іншим учасникам хорового колективу, досягнення необхідного результату. Окреслено основні професійні та психолого-педагогічні якості диригента навчального хорового колективу. Проаналізовано такі особистісні характеристики диригента: ініціативність, вимогливість, винахідливість, здатність поєднувати різні види роботи, здатність знаходити шлях до кожної людини, критичність, психологічний такт, уміння передбачати наслідки своїх слів або вчинків, самостійність, самоконтроль і витримка, уміння діяти енергійно, працездатність, зібраність, комунікативність. Організаторські здібності диригента виявляються в умінні організувати та правильно розподілити час репетицій. Проведено аналіз теоретичних праць вітчизняних та зарубіжних фахівців, який свідчить, що у контексті дослідження дуальності педагогічного процесу продуктивність його безпосередньо залежить від специфіки взаємовідносин між диригентом і хористами. Проаналізовано вимоги, що ставляться до керівника хорового колективу, – ерудицію, самостійне мислення, увагу, натхнення, інтуїцію, здатність до комунікації. Обґрунтовано психологічні якості диригента, якими є доброзичливість, правдивість, щирість, принциповість у поглядах і вчинках, чуйність. З'ясовано, що вагомою складовою частиною диригентської діяльності є наявність педагогічного такту. Педагогічна основа репетиційного процесу вимагає від диригента володіння, зокрема, грамотною мовою, яка має бути лаконічною, конкретною і точною, спиратися як на музичну термінологію, так і на мальовничі або поетичні асоціації.

Ключові слова: диригент хору, навчальний хоровий колектив, педагогічна воля, артистизм, виконавець.

Professional activity of conductor of educational choral collective is considered in the article. It is deduced that conductor's activity is built on rational and emotional basis, she is multifunction and includes the different types of activity: analytical, carrying out, pedagogical and orga-

nizational. The analysis of theoretical labours of home and foreign specialists, that testifies that in the context of research of dualness of pedagogical process is conducted, the productivity of him directly depends on the specific of mutual relations between a conductor and choristers. The professional are described and psychological and pedagogical to quality of conductor of educational choral collective. An educational choral collective is a valuable link of communication process that passes information and hypothetically changes it.

A choral collective is characterized communicative connections of subjects, that is translated in such binomial pairs: a composer is musical text; musical text is a conductor; a conductor is choir; choir is a listener; a conductor is a listener, into that there is recoding from one "language" on other. Activity each of subjects of musical communication the difficult process of her interpretation shows a soba. The channel of communication is a way on that informative connection comes true between a sender and recipient of musical reports, however from all possible variants of this channel between the different subjects of musical communication to the detailed analysis an of communication channel will be subject between a performer and listener by means of that the act of musical communication will be realized finally. A ponderable value in-process choral collective plays activity of conductor, him professional and personality descriptions. Conductor's activity – one of most difficult among musically-carrying out professions. Her structure is a multicomponent, and displays are many-sided. Perception of information, comprehension of her, transmission to other participants of collective, achievement of necessary result, is included in the tasks of conductor. In this connection, choir master must have a row of both professional and psychological and pedagogical qualities. Professional qualities consist of natural gift of the special studies. To pedagogical qualities belong: gnostic abilities, abilities of the psychological and pedagogical planning, diagnostic abilities, research abilities. Among pedagogical abilities the first place is occupied by gnostic abilities. They appear in ability to pass knowledge to other persons and provide their mastering. It needs personality their comprehension and exposition accessible form to every participant of choral collective. Psychological essence of didactics capabilities consists herein. In the same time, a comprehension of the abilities is reason and mortgage of perfection of own carrying out mastery.

Key words: choir master, educational choral collective, pedagogical will, artistry.

УДК 78.071.2

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-29>

Кифенко А.М.,

канд. пед. наук, викладач
університетського коледжу
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Нові вимоги, що ставить перед освітою суспільство, спонукають до пошуку таких форм і методів роботи, які б забезпечували якість вищої освіти. Упровадження нових інформаційних технологій, зумовлених процесами глобалізації, змінює місце і роль педагога в навчально-виховному процесі та висуває нові вимоги до його особистості, які полягають в універсалізації його фахових компетентностей, підвищенні рівня освітніх послуг та їх моні-

торингу, відкритості і прозорості функціонування, створенні умов для особистісного зростання і творчого розвитку кожного студента. У цьому контексті актуальним є дослідження професійної діяльності диригента, а також визначення змісту його педагогічних і особистісних компетенцій, володіння якими забезпечує ефективність професійної діяльності в навчальному хоровому колективі.

Одним з актуальних питань професійної педагогіки є формування стійкого позитивного став-

лення до своєї професії. Професійна діяльність диригента навчального хорового колективу все більше стає тією специфічною справою, якою не можуть займатися музиканти іншого профілю без відповідної професійної підготовки, як це часто практикувалося раніше.

У музичній педагогіці виділяють три напрями професійної діяльності диригента – виконавський, педагогічний та управлінський, де розглядаються питання диригентської техніки, особливості репетиційного процесу, проблеми стилю у виконанні, але, на жаль, не розкриваються психологічні закономірності професійної діяльності диригента.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Навчальний хоровий колектив – це повноцінна ланка комунікаційного процесу, що передає інформацію та гіпотетично змінює її. Проблеми професійної діяльності диригентів хорових колективів завжди були в полі зору відомих вітчизняних музикантів-педагогів, диригентів, мистецтвознавців (Н. Бабіченко, А. Козир, З. Корінець, І. Маркевич, К. Ольхов, О. Поляков Т. Смирнова та ін.), а також зарубіжних (Л. Бочкарьов, Г. Єржемський, Дж. Кахідзе, Р. Кофман, В. Петрушин, В. Ражніков, П. Сікур та ін.).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Формування професійного диригента – нагальна проблема сьогодення, адже вона зумовлена тим, що диригентське мистецтво на сьогодні вважається чи не наймолодшою галуззю, хоча і має свою багатотисячлітню історію. Недостатня розробленість актуальності психологічних закономірностей організації професійної діяльності диригента навчального хорового колективу зумовила постановку і розробку цієї проблеми.

Мета статті – виявити комплекс професійно важливих якостей диригента навчального хорового колективу.

Виклад основного матеріалу. Формулювання вимог до особистості диригента навчального хорового колективу ми здійснюємо в контексті питання професіоналізму, світоглядної позиції, загальної культури і духовно-моральних якостей керівника.

Специфіка роботи із навчальним хоровим колективом вимагає від диригента вміння керувати великою кількістю виконавців, встановлювати з ними творчий контакт, комунікаційний зв'язок. Згідно і соціокультурною концепцією Е. Берегової основний процес музичної комунікації без додаткових учасників процесу має таке схематичне вираження: композитор – твір – виконавець твору – канал трансляції – слухач [2, с. 19]. Т. Коробка виділяє зв'язки суб'єктів комунікації в хоровому колективі, які транслюються в такі пари: *композитор – нотний текст, нотний текст – диригент, диригент – хор, хор – слухач, диригент – слухач*, всередині яких відбувається перекодування з однієї мови на іншу [6, с. 37]. Попри

однобічний векторний рух передачі інформації, дія в кожній з цих пар не має однобічного характеру. Кожна одиниця в парі має свій вплив і опір.

Діяльність кожного із суб'єктів музичної комунікації припускає не лише розшифрування художньої інформації (перекодування з однієї системи кодів на іншу), але і складний процес її інтерпретації. Каналом комунікації є шлях, яким здійснюється інформаційний зв'язок між відправником і одержувачем музичних повідомлень, проте з усіх можливих варіантів цього каналу між різними суб'єктами музичної комунікації детальному аналізу підлягатиме комунікаційний канал між виконавцем і слухачем, за допомогою якого остаточно реалізується акт музичної комунікації.

Диригування – складний і багатогранний творчий процес керування колективом, який передбачає широкий комплекс диригентської техніки – складної системи жестів, яка включає техніку рук, корпусу, голови, міміки, дихання, завдяки яким диригент професійно керує хоровим колективом. Крім того, диригування – це ще й складний психологічний процес, який передбачає як внутрішні переживання, так і емоційну віддачу, вміння підпорядковувати своїй волі дії виконавців хору та розкривати ідейний, емоційно-образний зміст твору та його музичну красу, виховує любов до професії музиканта, формує професійні якості виконавців тощо. На думку І. Маркевича, диригування – це не лише мистецтво, а й наука керування [7, с. 116]. Диригентська діяльність – одна з найскладніших серед музично-виконавських професій. Її структура багатокомпонентна, а прояви багатогранні, тому до диригента ставляться найвищі вимоги. До завдань диригента входить сприйняття інформації, її осмислення, передача іншим учасникам колективу, досягнення необхідного результату. З огляду на це диригент хору повинен мати низку як професійних, так і психолого-педагогічних якостей. Професійні якості складаються з природної обдарованості, спеціального навчання. До педагогічних якостей належать гностичні уміння, уміння психолого-методичного планування, діагностичні уміння, дослідницькі уміння.

Серед педагогічних умінь чільне місце посідають гностичні уміння. Вони виявляються у здатності передавати знання іншим особам і забезпечувати їх засвоєння. Це потребує особистісного їх осмислення та викладу в доступній формі кожному учаснику хорового колективу. У цьому полягає психологічна сутність дидактичних здібностей. Водночас осмислення своїх умінь – це причина і запорука вдосконалення власної виконавської майстерності.

За словами Н. Басової, до гностичних умінь також належать сугестивні й експресивні здібності. Сугестивні здібності – це здібності емоційно-вольового впливу на колектив, залежні від

комплексу особистісних якостей керівника, його вольових якостей (рішучості, витримки, наполегливості, вимогливості та ін.), а також від почуття відповідальності за своїх підопічних. Це уміння надихати, переконувати, вести за собою. Первинне значення тут має особа диригента, його моральна переконаність, професійний авторитет. Особисті якості керівника, його авторитет – це основа психологічної дії на членів колективу. Якості, що вселяють довіру, підпорядковують своєму впливові, роблять кожне зауваження диригента вагомим і переконливим, надихають на працю. Підґрунтям для функціонування сугестивних здібностей диригента є сприйнятливості тих, на кого вони спрямовані.

Експресивні здібності – це здібності ясно й чітко виражати свої думки й почуття за допомогою мови, а також міміки та пантоміміки. Така мова жива, образна, інтонаційно яскрава і виразна, емоційно забарвлена, з чіткою дикцією, помірними жестами і рухами [1, с. 45].

Перед керівником навчального хорового колективу стоять завдання, від яких безпосередньо залежить професійний рівень колективу. Він повинен стимулювати хористів до самостійної пізнавальної діяльності, привчати студентів думати у процесі репетиції, виховувати у них творчу уяву, загострювати інтерес вокально-хорової діяльності. Уміння психолого-методичного планування включають визначення комплексу найближчих завдань, визначення системи роботи, гнучкість у виборі методів роботи з окремими партіями хору та усім хором, індивідуальних прийомів роботи, визначення ступенів труднощів. Діагностичні уміння – це визначення початкового рівня (диференційований підхід), визначення загальної здатності, працездатності групи, прогнозування результатів. Дослідницькі уміння включають спостереження, експерименти, узагальнення. Диригентська діяльність побудована на раціональній і емоційній основі, вона багатофункціональна і включає різні види діяльності – аналітичну, виконавську, педагогічну та організаційну.

Звернемо увагу на вимоги, що ставляться до керівника хорового колективу. Це ерудиція, самостійне мислення, уява, натхнення та інтуїція. Психологічні особливості диригентської діяльності зумовлені тим, що диригент працює з колективом музикантів, кожен з яких є окремою особистістю, яка володіє особистісними рисами – характером, темпераментом, здібностями, певним рівнем професійної підготовки тощо. З огляду на це однією з головних якостей, яку повинен мати успішний диригент хору, є здатність до комунікації. Педагогічний процес дуальний, тому його продуктивність безпосередньо залежить від специфіки взаємовідносин між диригентом і хористами. Вирішальне значення у формуванні комуні-

кативних здібностей мають як психологічні якості диригента, так і певні риси характеру – доброзичливість, правдивість, щирість, принциповість у поглядах і вчинках, чуйність.

Педагогічна мета керівника навчального хорового колективу полягає в максимальному застосуванні комунікативного потенціалу колективу [11, с. 127].

Важливу роль в особистісних характеристиках диригента відіграють й організаторські здібності – ініціативність, вимогливість, винахідливість, здатність поєднувати різні види роботи, здатність знаходити шлях до кожної людини, критичність, психологічний такт, уміння передбачати наслідки своїх слів або вчинків, самостійність на відміну від сліпого наслідування, спостережливості, самоконтроль і витримка, уміння діяти енергійно, працездатність, зібраність, комунікативність.

Вагомою складовою частиною взаємин між диригентом та хоровим колективом є встановлення ділового контакту та емоційного клімату в колективі. Це простежується у творчій атмосфері, пов'язаній з психологічним зв'язком, який зближує диригента із співаками у спрямованості хорового заняття, в умінні диригента активізувати мислення співаків хору, підтримувати високий рівень уваги, інтересу, допитливості. Діловий контакт диригента з хоровим колективом тісно пов'язаний з психологічним. Він єднає диригента зі співаками хору. Психологічний контакт виявляється у створенні атмосфери довіри, щирості, справедливості, природності, простоти, взаємної зацікавленості у спільних результатах роботи.

Спираючись на власний досвід роботи зі студентським хоровим колективом, ми визначили такі основні параметри сприятливого емоційного клімату: *тривалість* (характеризується стійкістю професійно-психологічних мотивів, їх незмінністю протягом усього періоду професійної підготовки, хронологічною послідовністю); *диференційованість* (вміння виділяти із традиційної загальної музично-педагогічної підготовки необхідну інформацію для вирішення тих чи інших педагогічних завдань); *комплексність* (синтезований підхід до інтегральних утворень, який включає як весь арсенал набутих знань – методологічних, методичних, технологічних, так і фахові, психологічні, педагогічні знання, які забезпечують ефективне вирішення освітніх, виховних та розвивальних завдань); *активність* (наполеглива робота в напрямі від набутого до недосягнутого); *узгодженість* (ступінь зв'язаності всіх мотивів активності студента); *динамічність* (характерною ознакою є рух і розвиток від умовно початкового рівня (інтересу до вокально-хорової діяльності) до умовної сформованості (професійної зрілості майбутнього вчителя музичного мистецтва)); *оптимістичність* (ступінь упевненості в досягненні професійної мети та у собі).

Дотримання даних параметрів у роботі з навчальним хором колективом сприяє досягненню успіху в професійній діяльності диригента.

Теорію успіху розглядали у своїх роботах античні філософи Платон, Арістотель, а пізніше І. Кант, Г. Гегель, Ф. Ніцше, А. Шопенгауер. У філософії прагматизму цю проблему вивчали У. Джеймс, Д. Дьюї, Ч. Пірс. У ХХ столітті проблема успіху диригента піднімалася у роботах таких науковців, як Л. Боровик, Г. Ержемський, С. Козачков, І. Мусін, Л. Сидельников, Б. Смирнов. Вчені вивчали проблему методології навчання й художнього виховання молодих диригентів.

За словами Г. Ержемського, успіх диригента базується на таких методологічних положеннях: визначальній ролі психічного образу – уявлення бажаного результату; ідентичності структури внутрішньої мови диригента і виконавської мови творчих партнерів; діалектичній єдності спонукальних виконавських дій і контролю; взаємозв'язку енергетики і релаксації; комплексній цілісності і взаємозалежності мислення, внутрішньої і зовнішньої мови диригента [3, с. 27].

Вагомою складовою частиною диригентської діяльності є наявність педагогічного такту. Педагогічна основа репетиційного процесу вимагає від диригента володіння грамотною мовою. Мова диригента повинна бути лаконічною, конкретно і точною, спиратися як на музичну термінологію, так і на мальовничі або поетичні асоціації. Введення спеціальних термінів цілком виправдане, якщо це дозволяє внести необхідні уточнення, але диригент у своїх поясненнях під час роботи над хором твором не завжди повинен дотримуватися професійної мови.

О. Кочетова із переліку специфічних диригентських якостей головними вважає наявність сильної волі, високе володіння концентрованою і диференційованою увагою, швидкість реакції і яскраво виражену комунікабельність, мобільність дій, здатність розуміти і бути зрозумілим. Від керівника завжди вимагається глибоке розуміння теоретичної основи твору, відмінний слух і пам'ять, серйозна технічна підготовка, загальний культурний рівень, вміння проникнути до мелосу кожного голосу, у драматургію твору, темп, динаміку. Потрібні також знання секретів інтонування, вміння вирішувати задачі співацького дихання, дикції, різноманітних образних і звукових ефектів, знаходити тісне взаєморозуміння з колективом.

Окрім суто музичних професійних умінь, диригент повинен володіти й певними важливими людськими якостями, рисами характеру, які допомогатимуть йому в роботі. Найважливішою з них є воля – та воля, що допомагає впевнено взяти керівництво до власних рук, очолити колектив, повести за собою. Сучасна практика і вся історія виконавства довела існування так званого індиві-

дуального магнетизму. На рівні з реальним існуванням таких якостей, як художній смак, талант, воля, існує й уміння диригента примусити співаків слухати його, уміння сконцентрувати усю увагу виконавців на собі.

Відповідно до класифікації професій, розробленої Е. Клімовим [5, с. 60], диригентську професію слід віднести до типу «людина – людина», оскільки діяльність диригента неможлива без взаємодії з музичним колективом, і до типу «людина – художній образ», оскільки метою діяльності диригента є створення художньо-ціннісної інтерпретації музичного твору. Диригент як інтерпретатор є посередником між авторами і виконавцями.

Артистизм у професійній діяльності диригента полягає в здібності до перевтілення і проявляється у виразній, зрозумілій диригентській техніці, різноманітності міміки, багатстві пластики, гнучкості пантомімічних рухів, умінні створити і передати слухачам образно-емоційну атмосферу твору. Термін «артистизм» як похідний від слова «артист» слід розуміти не лише як властивість художника, але й як специфічний прояв особистості, що об'єктивується у творчій індивідуальності з професійною діяльністю. Артистизм – це результат професіоналізму, рівень зрілості диригентської інтерпретації, що проявляється як в аспекті цілісної форми у вигляді завершеної виконавської концепції, так і в окремих її елементах.

Діяльність диригента, як і будь-яка людська діяльність, будується на принципі відображення та внутрішнього моделювання. Вона розвивається і регулюється художньою метою, що виступає у вигляді музичного образу.

Таким чином, у структурі особистості диригента часто можна простежити протилежні характерологічні якості – педагогічну волю і конформізм, вимогливість і довіру, суворість і педагогічний такт. Педагогічна воля – одна з основних якостей, необхідних для успішної диригентської діяльності, що виявляється в доведенні своїх планів і намірів до завершення. За відсутності педагогічної волі найталановитіші задуми залишаються нереалізованими. Допмагають у їхньому здійсненні також опанування себе, витримка, упевненість у собі.

Висновки. Професійна діяльність диригента навчального хорового колективу є поліфункціональною, вона уособлює симбіоз так званих *внутрішніх професій* – диригента, музиканта, педагога, організатора, психолога, артиста. Керівник навчального хорового колективу є прикладом сильної волі, без якої неможливо здійснювати індивідуальні потрактування творів і об'єднувати виконавців у єдиний творчий колектив; високого володіння концентрованою і диференційованою увагою, без чого неможливо контролювати процес виконання; гостроти уваги, без якої неможливо коректувати процес звучання; яскраво

вираженої комунікабельності – здатності розуміти і бути зрозумілим, без чого неможливий контакт з виконавцями. До комплексу професійно важливих якостей диригента навчального хорового колективу входять кращі людські якості – висока культура спілкування, педагогічний такт, висока мораль, щирість, простота, скромність. Гармонійне поєднання кращих професійних та людських якостей є запорукою високого авторитету керівника навчального хорового колективу. Комплекс розглянутих якостей не можна вважати остаточним. Цей процес вимагає подальшого вивчення та уточнення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов на Дону : Феникс, 2000. 416 с.
2. Берегова Г. Актуальність філософських досліджень у системі вищої освіти України. *Наукові записки. Серія «Філософія»*. Випуск 11. Острог. 2013. С. 136.
3. Ержемский Г.Л. Дирижеру XXI века. Психолінгвістика професії. Санкт-Петербург : Изд-во «ДЕАН», 2007. 240 с.
4. Кабриль К.В. Критерії та показники сформованості ціннісних компетентностей майбутнього вчителя музики в процесі вивчення музично-комп'ютерних технологій. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2015. № 2. С. 41–45.
5. Клімкіна Н. Формування соціальної активності підлітків із неповних сімей засобами релігієзнавства. *Формування релігійної культури дітей і молоді: проблеми, перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Івано-Франківськ, 2007 р. Івано-Франківськ, 2007. С. 223–230.
6. Коробка Т.С. Комунікаційний процес у хоровому виконавстві як складна система творчих взаємозв'язків. *Науковий вісник НМАУ ім. П.І. Чайковського* : збірник статей. Культурологічні аспекти сучасного мистецького дискурсу. Пам'яті Л.К. Каверіної. Вип. 106. Київ : НМАУ ім. П.І. Чайковського, 2013. С. 377–392.
7. Маркевич И. Искусство дирижирования в наше время. *Исполнительское искусство зарубежных стран*. Минск, 2014. Вып. 54. С. 116.
8. Олексюк О.М., Ткач М.М., Лісун Д.В. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті : колект. монограф. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 164 с.
9. Смирнова Т. Хорознавство: історія, теорія, методика : навч. посіб. Харків : Федорко, 2013. 212 с.
10. Ferris P.A., Sinclair C., Kline T.J. It takes two to tango: personal and organizational resilience as predictors of strain and cardiovascular disease risk in a work sample. *Journal of occupational health psychology*. 2015. Vol. 10. № 3. P. 225–238.
11. Yajun W. Педагогічні умови формування комунікативної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі диригентсько-хорового навчання. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2018. № 3. С. 125–131. DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2018.3.125131>.

ПОКАЗНИКИ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

INDICATORS INDIVIDUALIZATION OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN TEACHERS OF VOCATIONAL (VOCATIONAL-TECHNICAL) EDUCATION INSTITUTIONS BY MEANS OF INFORMATION TECHNOLOGIES

У статті висвітлено аспекти проблеми індивідуалізації професійного розвитку педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти (ЗП(ПТ)О) засобами інформаційних технологій. Було встановлено, що професійний розвиток педагога – це активний процес якісного перетворення його внутрішнього світу, що призводить до принципово нового способу професійної діяльності. Доведено, що професійний розвиток є фактором внутрішнього середовища індивіда, його активності, необхідності в самоактуалізації та самореалізації. Рівень професіоналізму педагогів ЗП(ПТ)О пов'язаний з трьома групами факторів – із наявністю індивідуальних особливостей та їх корекцією в житті, із впровадженням педагога в соціокультурне середовище, з демонстрацією поведінки з соціокультурними нормами в навчальному процесі. У процесі професійного розвитку змінюється особистість педагога, що виявляється як в когнітивній, емоційній, практичній сферах, так і у зовнішньому вигляді. Розглянуто показники професіоналізму педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти. З огляду на характер професійного розвитку педагогів ЗП(ПТ)О в його структурі наголошують на наявності трьох взаємопов'язаних компонентів – рефлексивного, діяльно-продуктивного та мотиваційного. Було встановлено, що впровадження в систему курсової і післякурсавої підготовки педагогічних працівників ЗП(ПТ)О як єдиного міжматеріального циклу диференційованих, багатоваріантних, диверсифікованих за профілем програм, моделей, форм освіти дорослих з урахуванням фахових запитів, індивідуальних потреб, компетентнісного досвіду фахівців створює сприятливі умови для індивідуалізації професійного розвитку педагогів ЗП(ПТ)О. Також у статті представлено структуру електронних навчально-методичних комплексів (ЕНМК). Розглянуто такі дидактичні вимоги до них: по-перше, здатність забезпечити вищий рівень реалізації таких традиційних вимог, як науковість навчання, його доступність, проблемність, наочність, активність і свідомість слухачів курсів підвищення кваліфікації у процесі навчання, систематичність і послідовність навчання, міцність засвоєння знань, єдність освітніх, розвивальних і виховних функцій навчання; по-друге, електронні навчально-методичні комплекси повинні забезпечувати виконання вимог індивідуальності, інтерактивності й адаптивності навчання; по-третє, має бути системність і структурно-функціональна зв'язаність подання навчального матеріалу в ЕНМК; по-четверте, потрібно забезпе-

чити повноту (цілісність) і безперервність дидактичного циклу навчання. Проектування педагогічно ефективних ЕНМК неможливе без врахування психологічних аспектів взаємодії суб'єкта з комп'ютером.

Ключові слова: професійний розвиток педагога, готовність до інноваційної педагогічної діяльності, інформаційні технології, електронний навчально-методичний комплекс, професійна компетентність педагога.

Deals with the highly topical issue of individualization of professional development in teachers of vocational (vocational-technical) education institutions by means of information technology. It was found that professional development is an active teacher quality conversion of his inner world, inner determination by its activity, resulting in a fundamentally new way of professional activities. Proved that professional development is a factor in the internal environment of the individual, his activity, the need for self-actualization. The level of professionalism in teachers of vocational (vocational-technical) education institutions associated with three groups of factors: the existence of individual characteristics and their correction in the life, with the introduction of the teacher in the socio-cultural environment, with demonstration of handling socio-cultural norms in the educational process. The main areas of professional formation: the change of the whole system activity, its functions and hierarchical structure, changing the personality of the subject, which is found both in appearance and in the formation of the elements of professional consciousness, which can be seen as becoming a professional outlook, change the relevant parts of the plant subject in relation to the object of activity manifested in cognitive, emotional and practical fields. Considered indicators of professionalism in teachers of vocational (vocational-technical) education institutions. Based on the nature of the professional development in teachers of vocational (vocational-technical) education institutions, emphasis in its structure three inter-related components: reflective, action-productive and motivational. It was found that favorable conditions for the incorporation and development individualization of professional development in teachers of vocational (vocational-technical) education institutions, his inner potential creates individualization of training courses for professional development of information technology. The structure of electronic teaching materials as well as didactic requirements for them.

Key words: readiness for innovative pedagogical activity, creative activity, culture, individual culture, culture of self-expression of future educators of pre-school establishments.

УДК 377(082): 004

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-30>

Коваль Л.Є.,

ст. викладач кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти Університету менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України

Харагірло В.Є.,

в. о. завідувача кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти Університету менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Діяльність педагога закладу професійної (професійно-технічної) освіти (далі – ЗП(ПТ)О) в сучас-

них умовах наповнюється якісно новим змістом, зумовленим ускладненням соціальних та виховних функцій, реалізацією комплексного підходу до

процесів навчання, виховання та розвитку, гуманізацією всіх сторін життя навчального закладу. Особистісний підхід ставить в центр сучасної освітньої системи розвиток всієї цілісної сукупності якостей особистості, тобто знань, умінь і навичок, способів розумових дій, самоврядного механізму особистості, сфери естетики і моральності й сфери дієво-практичної. Міра цього розвитку проголошується головним результатом освіти, критерієм якості роботи педагога, вихователя. Отже, сучасний педагог повинен володіти не тільки системою професійних знань і умінь, а й професійно важливими властивостями індивідуальності і якостями особистості.

Професійний розвиток педагога – це безперервний процес наближення до ідеалів культури, вершин професіоналізму, творчої самореалізації. Безперервність акмеологічного розвитку є необхідною для професійного та особистісного індивідуального досвіду педагога. З огляду на це в системі післядипломної освіти особливу увагу необхідно приділити індивідуалізації професійного розвитку педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Професійний розвиток педагога став предметом вивчення багатьох дослідників, зокрема українських (І. Зязюн, В. Моляко, В. Паламарчук, Н. Тарасевич, В. Семиченко та ін.), російських (М. Поташнік, Л. Мітіна, Л. Смолова та ін.), зарубіжних (Е. Хойлі, П. Вілсон, Д. Майерс, Дж. Гудлед, Е. Харгрівз та ін.), в працях яких розкрито сутність поняття професійного розвитку педагога, висвітлено шляхи та умови вдосконалення професійної компетентності. Проблеми вдосконалення професійного розвитку педагогічних кадрів на курсах підвищення кваліфікації проаналізовані в працях Н. Ничкало, Н. Клокар, В. Олійника, І. Воротникової, І. Неговського, М. Войцехівського, О. Пехоти та ін. У дослідженнях цих та інших науковців зроблені спроби розкрити сутність поняття «професійний розвиток педагога» і визначити складники такого розвитку. Аналіз літератури дає можливість констатувати, що проблема індивідуалізації професійного розвитку педагога є водночас досить актуальною й складною для вирішення.

Необхідність досліджуваної проблеми пов'язана також з відмінностями у підходах до індивідуалізації навчального процесу як педагогічного явища, з різноманітністю класифікацій форм і недостатністю досліджень змісту і методики організації індивідуалізованої навчальної роботи в умовах підвищення кваліфікації, особливо у викладанні дисциплін педагогічного циклу.

Вчені пропонують різні варіанти індивідуалізації навчання. М.М. Анцибор, А.С. Граніцький, П.П. Решетніков, Л.В. Сьоміна, І. Унт, О.І. Сундукова, В.Д. Шадріков розглядають індивідуалізацію як форму організації навчання, О.Г. Асмолов,

О.А. Бударний, О.С. Гребенюк, А.А. Кірсанов, М.І. Махмутов, Н.В. Промоторова, Є.С. Рабунський – як особливий дидактичний принцип, В.І. Гладкіх, Є.О. Клімов, І.Д. Душніков, М.І. Рожков визначають її як засіб підвищення ефективності навчання і формування індивідуального стилю діяльності, В.П. Беспалько, Г.К. Селевко, В.А. Сластьонін розглядають індивідуалізацію як особливу педагогічну технологію.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Сутність індивідуалізації навчання відповідно до професійно-педагогічного підвищення кваліфікації засобами інформаційних технологій вивчена недостатньо.

Мета статті – визначити поняття «професійний розвиток педагога» і описати критерії, показники та рівні, що впливають на цей розвиток.

Відповідно до мети поставлено такі завдання: визначити поняття «професійний розвиток педагога»; виділити основні критерії, показники та рівні індивідуалізації професійного розвитку педагога; з'ясувати роль інформаційних технологій в індивідуалізації професійного розвитку педагога ЗП(ПТ)О.

Виклад основного матеріалу. Професіоналізм – це вміння вирішувати стандартні професійні завдання. О.С. Анісімов виділяє такі рівні професійної діяльності: становлення діяльності; успішне виконання фіксованої норми; виконання норми з адекватною рефлексією; рефлексивний супровід дії з фіксацією проблеми і корекцією норми; співучасть у постановці або знятті проблем; повна рефлексивна самоорганізація [1, с. 54].

На думку Б.Н. Герасимова, рівень професіоналізму педагога пов'язаний з трьома групами факторів, тобто з існуванням індивідуальних особливостей і їх корекцією у процесі життєдіяльності, із впровадженням педагога в соціально-культурне середовище, з демонстрацією оперування соціокультурними нормами в навчально-виховному процесі [2, с. 46].

Професійний розвиток здійснюється за трьома основними напрямками:

1) зміна всієї системи діяльності педагога, її функцій і ієрархічної будови. У ході розвитку відповідних професійно-педагогічних компетенцій відбувається рух особистості щаблями професійної педагогічної майстерності, розвивається специфічна система способів виконання діяльності, тобто удосконалюється особистісний стиль діяльності педагога;

2) зміна особистості суб'єкта, що виявляється як у зовнішньому вигляді (моториці, мовленні, емоційності, формах спілкування), так і у формуванні елементів професійної свідомості (професійної уваги, перцепції, пам'яті, мислення, емоційно-вольової сфери), що може розглядатися як розвиток професійного світогляду;

3) зміна відповідних компонентів установки суб'єкта стосовно об'єкта діяльності, що виявляється в когнітивній сфері у рівні інформованості про об'єкт, ступені усвідомлення його значущості, в емоційній сфері в інтересі до об'єкта, у схильності до взаємодії з ним і задоволеності від цього (попри труднощі), в практичній сфері в усвідомленні своїх можливостей впливу на об'єкт.

Внаслідок цього установка суб'єкта впливати на об'єкт замінюється на потребу у взаємодії, що дає підстави говорити про становлення професійної культури [4, с. 281–289].

З огляду на дослідження О.І. Щербакова можна виділити такі показники професіоналізму педагога ЗП(ПТ)О: вміння органічно поєднувати свою інформаційну функцію як педагога з функціями прогнозування та управління процесом розвитку і виховання особистості учня; творче ставлення до своєї діяльності, до оволодіння вміннями та навичками вивчення і узагальнення педагогічного досвіду кращих педагогів; вміння бачити в учневі не тільки об'єкт, а й суб'єкт дії, що вибірково відноситься до оточуючої його дійсності і до самої діяльності, організовуваної майстром виробничого навчання, а також до його особистості [5, с. 12–15].

З огляду на сутність професійного розвитку педагога можна виділити в його структурі три взаємопов'язані компоненти – рефлексивний, діяльнісно-продуктивний і мотиваційний.

Рефлексивний компонент включає всю суму знань людини про себе як про суб'єкта певної професійної діяльності, що передбачає ще й знання про сутнісні особливості даної професійної діяльності, її вимог до особистості професіонала, а також знання професійного еталону (образ ідеального педагога), з яким людина постійно порівнює себе в процесі самопізнання і до якого прагне в своєму професійному розвитку. Показниками цього компонента є уміння давати оцінку власної діяльності та вміння сприймати чужу думку і синтезувати загальне рішення проблеми з урахуванням різних поглядів.

Діяльнісно-продуктивний компонент являє собою комплекс умінь, необхідних для вирішення проблеми своєї відповідності професійному еталону. Цей компонент характеризує інтелектуальну компетентність і творчість педагога, його вміння вирішувати професійні завдання. Його показниками є такі: показник активності включення в інтелектуальну діяльність і прагнення до вирішення проблемних ситуацій; показник володіння предметними знаннями та їх застосування в широкому спектрі ситуацій; показник вміння розпізнавати і фіксувати проблему, приймати продумане аргументоване рішення; показник знання своїх інтелектуальних якостей; показник вміння планувати і коригувати власну інтелектуальну діяльність; показник здатності створювати нові

продуктивні ідеї і використовувати нестандартні способи діяльності.

Мотиваційний компонент включає спрямованість особистості на професійне самопізнання, яке сприяє професійному розвитку та розвитку особистості як суб'єкта педагогічної діяльності, її поступу на шляху до професійної майстерності. Його показники такі: показник ступеня емоційного стану; показник активності включення в професійне співробітництво; показник мотивації до професійного співробітництва; показник мотивації до професійного розвитку.

Ступінь виразності критерію визначається за трьома рівнями – високим, середнім, низьким.

Для оцінювання професійного розвитку педагогів було обрано такі методи: анкетування; тести на визначення емоційного стану групи і загальногрупової мотивації; аналіз продуктів самостійної та колективної творчої діяльності; метод експертної оцінки виконання завдань конкурсів професійної майстерності; метод експертної оцінки продуктів творчої діяльності педагогів ЗП(ПТ)О (проектів уроків теоретичного та виробничого навчання, портфолію навчальних проектів, навчальних ситуацій, повідомлень та ін.).

Результативними формами сприяння індивідуалізації професійного розвитку педагогів ЗП(ПТ)О на курсах підвищення кваліфікації є лекції, практичні заняття, семінари, соціально-психологічні тренінги тощо. Сприятливі умови для врахування та розвитку індивідуальних якостей педагога, його внутрішнього потенціалу створює індивідуалізація професійної підготовки на курсах підвищення кваліфікації засобами інформаційних технологій. Швидкий розвиток обчислювальної техніки та розширення її функціональних можливостей дозволяє широко використовувати комп'ютери на всіх етапах навчального процесу, тобто під час лекцій, практичних і лабораторних занять, при самопідготовці й для контролю та самоконтролю рівня засвоєння навчального матеріалу. На сьогодні вже є електронна база навчальних посібників, підручників, методичних комплексів, навчальних програм з відповідним методичним матеріалом, необхідним педагогу.

Електронний навчально-методичний комплекс (ЕНМК) – це інформаційно-освітній ресурс, у якому пропонується настанова користувачеві, висвітлюється зміст навчального курсу, пропонується комплекс тестових і практичних завдань, тренувальних вправ, лабораторних, контрольних і залікових робіт, рекомендацій для самооцінювання і саморозвитку.

Вивчення наукових джерел та досвід розроблення й використання ЕНМК в освітньому процесі на курсах підвищення педагогічної кваліфікації підтвердив правильність обраних нами підходів до визначення таких його компонентів, як анота-

ція, перелік модулів і тематичних планів, навчальний посібник (у формі інтерактивної комп'ютерної програми, інтернет-ресурсу), методичні рекомендації та завдання до практичних занять, питання до обговорення на семінарських заняттях, методичні рекомендації та завдання для виконання самостійної роботи слухачів, наочні матеріали, тести для самоперевірки знань, глосарій, список рекомендованої літератури з гіперпосиланнями до електронної бібліотеки інституту та на інтернет-ресурси, методичні рекомендації до виконання випускної роботи, методичні рекомендації щодо використання даного комплексу, help (допомога).

Дидактичні вимоги до ЕНМК полягають у такому:

1) у здатності забезпечити вищий рівень реалізації таких традиційних вимог, як науковість навчання, його доступність, проблемність, наочність, активність і свідомість слухачів курсів підвищення кваліфікації у процесі навчання, систематичність і послідовність навчання, міцність засвоєння знань, єдність освітніх, розвивальних і виховних функцій навчання;

2) в електронних навчально-методичних комплексах має забезпечуватися виконання вимог індивідуальності, інтерактивності й адаптивності навчання;

3) у системності і структурно-функціональній пов'язаності подання навчального матеріалу в ЕНМК;

4) у забезпеченні повноти (цілісності) і безперервності дидактичного циклу навчання.

Проектування педагогічно ефективних ЕНМК неможливе без врахування психологічних аспектів взаємодії суб'єкта з комп'ютером.

У дослідженнях Л.Х. Зайнутдінової запропоновано дві групи психологічних вимог до електронних підручників, що входять до структури ЕНМК [3, с. 95]:

1) подання навчального матеріалу має відповідати не лише вербально-логічному, але й сенсорно-перцептивному та репрезентативному рівням когнітивного процесу, тобто має будуватися з врахуванням особливостей таких пізнавальних психічних процесів, як сприйняття, увага, мислення, уява, пам'ять тощо;

2) ЕНМК має відповідати ергономічним вимогам, тобто забезпечувати умови комфортної, продуктивної й безпечної для здоров'я праці користувача.

Реалізація цих вимог може бути досягнута найрізноманітнішими прийомами й способами. На теперішньому етапі вона здійснюється переважно на інтуїтивному рівні. Потрібен перехід до науково обґрунтованої реалізації психологічних вимог. Необхідна спільна робота психологів, педагогів і програмістів.

Застосування електронного навчально-методичного комплексу в процесі психолого-педаго-

гічної підготовки слухачів на курсах підвищення професійної кваліфікації являє собою систему організації психолого-педагогічної підготовки, яка містить такі компоненти:

– концептуальний компонент, який включає складники, визначені змістом професійної підготовки (нормативні документи, освітньо-професійні програми, які визначають навчальні програми, на яких ґрунтується зміст ЕНМК);

– змістовний компонент психолого-педагогічної підготовки, що модифікований з урахуванням цілей удосконалення процесу навчання, які визначають систематизацію та узагальнення знань засобами ЕНМК;

– технологічний компонент психолого-педагогічної підготовки, який спроектований з урахуванням декомпозиції цілей удосконалення процесу навчання на задачі, які визначають форми, методи навчання із застосуванням ЕНМК;

– оціночний компонент, що виконує моніторингову функцію, яка представлена тестовим контролем, самоконтролем із застосуванням інформаційних технологій, а також корекцією знань.

Запропоновано використовувати як загальнодидактичні методи, так і специфічні методичні прийоми (прецеденту та інформаційного ресурсу). Формами навчання на очному етапі навчання слухачів запропоновано залишити лекції, семінари, практичні заняття та тренінги. Залежно від теми занять та згідно з класифікацією за характером взаємодії форми навчання можуть бути колективними, груповими, мікрогруповими або індивідуальними.

Навчальний процес організовано таким чином, що більшість навчального матеріалу відводиться на самостійне опрацювання (заочний етап) з використанням ЕНМК з педагогіки та психології, інтегрованого навчання, проблемного навчання, новітніх інформаційних технологій під час самостійної навчальної діяльності педагога. Для підвищення мотивації педагогів – слухачів курсів підвищення кваліфікації, створення позитивної психологічної атмосфери, підвищення зацікавленості в навчальній діяльності, активізації творчого потенціалу всі завдання мають індивідуальний характер, містять елементи суперечності і новизни. Наприкінці кожної теми з метою самоконтролю даються питання й тестові завдання для самоперевірки знань. Підсумковий контроль проводиться за допомогою електронних тестових завдань з психолого-педагогічного курсу з автоматичним оцінюванням знань. В ЕНМК передбачене використання аудіо-, відеозасобів, вільного онлайн-доступу до ресурсів відповідних кафедр, методичної скарбнички та електронних бібліотечних фондів.

Використання гіпертекстової технології дозволяє досягти відповідності основним вимогам до ЕНМК – структурованості, зручності в обігу, наочності викладеного матеріалу.

Висновки. Таким чином, професійний розвиток – це активне якісне перетворення педагогом свого внутрішнього світу, внутрішня детермінація його активності, що призводить до принципово нового способу професійної діяльності. Фактором професійного розвитку є внутрішнє середовище особистості, її активність, потреба в самореалізації. Рівень професіоналізму педагога пов'язаний з трьома групами факторів – з існуванням індивідуальних особливостей і їх корекцією у процесі життєдіяльності, із впровадженням педагога в соціально-культурне середовище, з демонстрацією оперування соціокультурними нормами в освітньому процесі. З огляду на сутність професійного розвитку педагога можна виділити в його структурі три таких взаємопов'язаних компоненти: рефлексивний, діяльнісно-продуктивний і мотиваційний. Результативними формами сприяння індивідуалізації професійного розвитку педагогів ЗП(ПТ)О на курсах підвищення кваліфікації є лекції, практичні заняття, семінари, тренінги тощо. Сприятливі умови для врахування та розвитку індивідуальних якостей педагога, його внутрішнього потенціалу створює індивідуалізація професійної підготовки на курсах підвищення кваліфікації засобами

інформаційних технологій, зокрема електронних навчально-методичних комплексів.

Перспективним напрямом подальших досліджень є визначення умов створення єдиного диференційованого акмеологічного освітнього простору для безперервного професійного розвитку педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти за індивідуальними освітніми траєкторіями.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Анисимов О.С. Акмеологическая парадигма. Москва, 2007. 762 с.
2. Герасимов Б.Н., Чуриков Ю.В. Управление качеством : учебное пособие. Москва : Вузовский учебник, ИНФРА-М, 2011. 304 с.
3. Зайнутдинова Л.Х. Создание и применение электронных учебников (на примере общетехнических дисциплин). Астрахань : Изд-во ЦНТЭП, 1999. 363 с.
4. Фельдман И.Л. Критерии, показатели и уровни развития профессионального самопознания в структуре Я-концепции педагога. *Известия ТулГУ. Серия «Гуманитарные науки»*, 2010. № 1. С. 281–289.
5. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие. Москва : Логос, 1996. 318 с.

INNOVATIVE CULTURE OF THE FUTURE MANAGER WITHIN THE EDUCATIONAL INSTITUTION: THEORETICAL ANALYSIS

ІННОВАЦІЙНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА В НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

One of the fundamental aspects of modernizing modern higher education is the improvement of the professional training of future managers on educational institution. The need to train high-quality future managers of educational institution, who meet the requirements of state and international standards is becoming increasingly clear. Currently, the society needs managers focused on humanistic values, achieving high goals in all areas of public life. The appeal to the problem of innovative culture development of the future manager within the educational institution is due to the awareness of the insufficient ways and methods of their preparation in the magister training process in the higher educational institution.

Innovative culture consists of aspects that have some particular shade and lead to innovations creation. In this research we defined innovative culture, determined and analysed different aspects that differentiate it among any other kind of culture. It is highlighted that innovative culture is person's integrative ability to create, organize, carry out innovative projects that bring social benefits and economic profit not only to a person himself, but also to the organization, besides the educational institution.

Full self-realization. We showed advantages of innovativeness and described the leadership style which serves to innovations. Our findings are proven by the examples and words of leaders from global companies, which helped to build us empirical part. The concept, meaning and essence of innovative are considered culture within the process of the educational institution. Improved conceptual apparatus of innovative culture of the future manager as a socio-economic category, its main tasks and functions are defined. Conditions characteristics of formation of innovative culture of the future manager of the educational institution in the magister training process are under review. The scientific bases of innovative culture development of the future manager within the educational institution in the conditions of magister training process are substantiated; awareness of the values of the heads of general educational institutions, which are based on readiness for innovative management activity, development of personal and motivational component of management activity, forecasting of strategic goals of the management process.

Key words: *innovative culture, future manager, educational institution, theoretical analysis, magister training process.*

Одним із фундаментальних аспектів модернізації сучасної вищої освіти є вдосконалення професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти. Все більш очевидною стає потреба у підготовці якісних майбутніх керівників закладу загальної середньої освіти, які відповідають вимогам державних та міжнародних стандартів. У даний час суспільству потрібні менеджери, орієнтовані на гуманістичні цінності, досягнення високих цілей у всіх сферах суспільного життя. Звернення до проблеми розвитку інноваційної культури майбутнього керівника закладу освіти зумовлене усвідомленням недостатніх способів та методів їх підготовки в процесі магістерської підготовки у закладі вищої освіти.

Підкреслюється, що інноваційна культура – це інтеграційна здатність людини створювати, організовувати, здійснювати інноваційні проєкти, які приносять соціальну вигоду та економічний прибуток не тільки самій людині, але й організації, зокрема закладу освіти.

Інноваційна культура складається з аспектів, які мають певний відтінок і ведуть до створення інновацій. У цьому дослідженні визначено інноваційну культуру, проаналізовано різні аспекти, що відрізняють її від будь-якого іншого виду культури. Представлено переваги інноваційності та здійснено аналіз стилю лідерства, який служить новаціям. Визначено поняття, зміст та сутність формування інноваційної культури в процесі магістерської підготовки у закладі освіти. Визначено вдосконалений концептуальний апарат інноваційної культури майбутнього менеджера як соціально-економічної категорії, визначено основні завдання та функції менеджера. Переглядаються умови, характеристики формування інноваційної культури майбутнього керівника закладу освіти у процесі магістерської підготовки. Обґрунтовано наукові основи розвитку інноваційної культури майбутнього керівника закладу освіти в умовах магістерського освітнього процесу, усвідомлення цінностей керівників закладу освіти, які ґрунтуються на готовності до інноваційної управлінської діяльності, розвитку особистісної та мотиваційної складової управлінської діяльності, прогнозуванні стратегічних цілей процесу управління.

Ключові слова: *інноваційна культура, майбутній керівник, заклад освіти, теоретичний аналіз, освітній процес магістра.*

UDC 378.147:37.091.113:[001.895:008]:378.22

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-31>

Kozlov D.O.,

Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Associate Professor of Department of Management of Education and Pedagogy of Higher School A.S. Makarenko Sumy State Pedagogical University

Formulation of the problem in general. From 18 century almost everything that occurred during economic growth was done due to innovations. Companies started to understand that innovations could give a competitive advantage and increase of the educational institution effectiveness. Innovative culture, in turn, is one of the most important conditions that make innovations happen. However innovative

culture is not so popular and common within a lot of educational institutions, maybe because of lack of knowledge according to this notion, maybe because of unwillingness and fear to change something.

Consequently, there is a need for a comprehensive research analysis of the innovative culture of the future manager within the educational institution and the conditions of its formation in the magister training process.

Analysis of latest researches and publications.

In the studies of A. Vayeva, S. Grigorieva, O. Efrosinina, A. Kalyanov, V. Kremen, B. Lysin, V. Kuznetsov, V. Noskov, A. Poskryakova, L. Kholodkova, and others the conditions of formation of personality's innovative culture are considered. This issue is actively investigated in the domestic researches (O. Amateva, N. Gavrish, A. Kalyanov, O. Kozlova, K. Makagon, R. Mylenkova, V. Noskov, M. Sova, O. Efrosinin, etc.) and foreign (L. Elizarov, A. Gerasimov, I. Loginov, V. Chornoles and others). In the works of V. Andrushchenko, V. Bondar, L. Vashchenko, L. Danylenko, G. Yelnikova, V. Maslov, V. Pikelnaya, N. Klokar, V. Kryzhko, E. Pavlyutenkova, T. Sorochan and others it is determined that an important prerequisite for the initiation of innovative processes in the education of Ukraine is the formation of such system of innovative management, which changes the requirements for the development of innovative culture of the future manager of the educational institution. This is confirmed by the American researcher D. Spillane, who believes that the future manager of the educational institution "concentrates the attention and efforts of staff and clients of the school on the need for innovative changes in the educational process, as well as mobilizes the resources necessary to implement these changes" [4, p. 12].

Selection of previously unresolved parts the common problem. Viewing the analysed researching, the purpose of the scientific article is to present the author's vision of the innovative culture formation of the future manager of the educational institution in the magister training process and conditions of the innovative culture formation. Specific goals of our research are: positioning the place, defining the role and shaping the tasks of innovative culture of the future manager of the educational institution and in the innovation process.

Innovative culture is still not so common along companies, moreover within the educational institution. However, there is not a lot of literature written according this issue. We decided to investigate what aspects facilitate building such culture. Further we investigate such aspects as what kind of communication has to exist to make the culture innovative, which people are responsible for making innovations happen, how people, future managers are motivated to behave themselves innovative and others.

Before answering the main question, we will provide conceptual framework of innovative culture. It means that to evade misunderstandings we will explain firstly the notions and related issues that are essential to start considering innovative culture. These are innovation culture.

So far as innovation culture is a very wide topic, we define the purpose of our research as deeper understanding of innovation in general, innovative culture and the role of the future manager in creating

and maintaining such kind of atmosphere in the educational institution. This work completes and shapes our previous knowledge about management with great theoretical base.

The aim of the article. To conduct a comprehensive research analysis of innovative culture of the future manager within the educational institution and conditions of its functions in the magister training process.

Presenting the main material. Innovations are important on various levels and for various reasons. From one hand, innovations play an important role for the world society as it drives economic growth. Thus, it leads to increasing of living standards and welfare.

"It is also emphasised the need to view innovation within the context of the organisation" [5, p. 81]. The current stage of development of the global market is characterized by increasing dynamics, instability and, above all, the globalisation of business. This, in turn, raises competition and forces educational institutions to seek new opportunities to gain an advantage.

Innovation is invention, providing a qualitative growth of efficiency of processes or products that are demanded by the market. It is the end result of human intellectual activity, their imagination, creative processes, discoveries, inventions and rationalization. These are some definitions that are relevant nowadays, whereas in the past innovations were considered "as a "gift" somehow uncontrollable by human decisions or activity" [6, p. 322].

People get an opportunity to make their life more comfortable. Baumol (2002) states that "virtually all of the economic growth that has occurred since the eighteenth century is ultimately attributable to innovation" [1].

From the other hand, innovations are important for the educational institutions as they have a positive impact on them. Innovations may provide them with competitive advantages, facilitate their development, open new horizons. Moreover, innovations have a positive influence on employees. Educational institution, which consider innovation as one of their core values, stimulate employees with exciting and challenging work; they encourage people with worthy ideas. We agree with Brynteson that "employees who are allowed to innovate and be creative are happier and have higher morale". Thus, innovations have potential to turn our world for the better [2, p. 7].

At the educational institution, innovation culture is a functional subsystem that has its own potential and capable of stimulating the use of innovative potential both by the educational institution and by the individual employee. The main formation feature of innovative culture principles at the educational institution is developing an effective incentive system, being transparent and accessible information and communication flows, development of modern organizational

structures of management competence and knowledge [3]. At the same time, the main tasks of the innovative culture of the future manager in the system of innovative activity of the educational institution is [7]:

- prediction and management of social and economic processes in the educational institution;
- optimization of personnel, scientific, technical, production, financial, and therefore innovation potential of the educational institution;
- identification of creative abilities, development and realization of the employee's creative potential;
- applying a democratic style of government;
- stimulating the process of generating innovative ideas;
- optimization of innovative processes at the educational institution;
- creation and implementation of innovative projects;
- formation and implementation of innovative strategies of the educational institution development;

- cooperation with all participants of the innovation infrastructure;

- elimination of barriers within the organizational structure of the educational institution for free communication and information transfer;

- image creation of the educational institution;

- design and analytical substantiation and organizational and management support of the innovation process. Formation of the future manager's innovative culture is based on their experience and activity, communication with the environment. Discovering the way to strengthen the abilities and talent, confidence in each student – the future manager of the educational institution – is the main task of the modern magister training process at Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko.

Accordingly, the basic formation conditions of the innovative culture of the future manager of the educational institution in the magister training process are systematized in the following order: equating or iden-

Table 1

Characteristics of formation conditions of the innovative culture of the future manager of the educational institution in the magister training process

Conditions	Characteristics of formation conditions
The need to adapt to changes in the environment	When there is an urgent need for change, management will strive to create the best conditions for the implementation of the innovative culture. Forming the innovative culture requires a long time and a strong motivation to change its behavior and the employees' behavior.
Staff qualification level	A high level of qualification is an important condition for the development of the innovative culture. A low-skilled employee (of the future manager of the educational institution) is not able to produce and introduce innovations, because he is not able to recognize the strengths and weaknesses of his activities, to introduce something new, more perfect.
Developed information system	Information system – a system of information transmission and circulation in the educational institution; using formal, informal, cultural means of information. The communication system of the innovative organization is characterized by a free information flow, the innovative culture requires clarity of policy, knowledge of strategy and participation in the planning process, horizontal information flows, direct contacts, the ability to put forward a mass of diverse ideas and suggestions, good "feedback" in all directions, interaction and the possibility of developing the ideas.
Innovative behavior incentives	Stimulating innovative behavior provides a positive reinforcement of innovative behavior. Participation in the goals formation, independent tasks formulation, the employees self-esteem, the sharing of responsibilities and the joint promotion of new ideas, stimulate a wide variety of search efforts and reduce conformism, create additional conditions for creative activity
Learning and development system of the future manager of the educational institution in the magister training process	The training system provides an influx of necessary and up-to-date information, the new methods and technologies development, and raising the employees' qualification level. The absence of such system will lead to a lag, a relative decrease in the qualification level, and a loss of the development source.
Favorable socio-psychological climate	The socio-psychological climate in the process of the innovative culture formation of the future manager of the educational institution in the magister training process is characterized by a high level of trust, the possibility of search errors is allowed, which allows the future manager to behave more impulsively, stimulates intuitive behavior, risk taking and recognition of the possibility of errors, as well as an active creative search and wide potential return on the employees' efforts, strengthening faith in their own creative capabilities and informal actions.
Cultural experience transfer system	The cultural experience transfer system strengthens the sense of stability, orderliness, charges with positive emotions, focuses on the achievement of significant values.
Control mechanism	The control mechanism, interconnected with other control components, soft, corrective control, internal self-control is allowed. Removes restrictions on the means of achieving goals, using alternative forms of the labor process and organizational structures. Enhances the desire for cooperation and creativity.

tifying the trainee with the trainees; education and culture of the future manager's behavior; ability to create maximum conditions for the future manager's comprehensive development; deep knowledge of the laws of pedagogy and psychology; mastering novelties in the world of education and the ability to apply them in the educational process.

The main characteristics of the formation conditions of the innovative culture of the future manager of the educational institution in the magister training process are presented in table 1.

Consistency is to see whether the educational institution is well-organised and have a strong internal innovative culture. The idea is that if people have mutual beliefs and values innovative culture will increase. Sub dimensions are coordination and integration, agreement and core values. Coordination and integration shows if various departments or units within the educational institution working well together. Agreements indicate managers have capabilities to reach agreement and harmonise various opinions and options. Core values, in turn, depict if the educational institution has a strong set of shared values, which leads to identity and integrity among members.

It is important for employees have a sense of responsibility, ownership and capability. Involvement dimension represents the degree of the educational institution's focus on engaging people, informing them and developing. Sub dimensions are capability development, team orientation and empowerment. It is important to invest in people's skills as, from one hand, it is useful for the educational institution performance and, from the other hand, employees themselves have a need to learn and develop. Capability development indicates the level of investment in employees. To reach common goals team must be cooperative, members within have to trust each other. Team orientation depicts the level of reliance. Empowerment shows if the people are empowered with responsibility to do things.

Conclusions. In conclusion, it's stressed, that special preparation of the future manager of the educational institution in the magister training process, on the basis of block-modular principle, with the certain content and conditions.

Therefore, it can be concluded that the level of innovative culture of the future manager within the educational institution is determined by the effectiveness of its management systems: formation and use of its staff intellectual potential; maximization and minimization, respectively, of positive and negative influences of the external environment on the activity of the educational institution and the main formation factors of the innovative culture of the future manager.

Further research should be aimed at forming a criterion and methodological basis for diagnosing the state of innovation culture of future manager of educational institution at the magister training process.

REFERENCES:

1. Baumol, W.J. *The free market innovation machine: analyzing the growth miracle of capitalism*, Princeton University Press, New Jersey. 2002.
2. Brynteson, R. *The manager's pocket guide to innovation*, HRD Press Inc, Massachusetts. 2010.
3. Kazmarchuk S. Innovative culture: the role and place in the innovative development of the enterprise. *Socio-economic problems and the state*. 2010. Issue 1 (3). P. 66–70. Retrieved from: <http://www.sepd.tntu.edu.ua/images/stories/pdf/2010/10ksmirp.pdf>.
4. Spillane J.P., Halverson R., Diamond J.B. *Toward a theory of leadership practice: A distributed perspective*. Washington, D.C.: Author, 2000. 65 p.
5. Trott, P. *Innovation management and new product development*, Person Education Limited, 4th edition, England. 2008.
6. Westland, J.Ch. *Global innovation management*. Palgrave Macmillan, 2008. USA.
7. Zakharchyn G.M. The concept of innovative culture and its role in the enterprise innovation system. Retrieved from: <http://nuwm.rv.ua/methods/asp/vd/v39ek13.doc>.

ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ РАДІАЦІЙНО-ХІМІЧНОГО ЗАХИСТУ ІНТЕРАКТИВНИМИ МЕТОДАМИ

PROFESSIONAL ORIENTATION OF FUTURE OFFICERS TO THE APPLICATION OF RADIATION-CHEMICAL PROTECTION MEASURES BY INTERACTIVE METHODS

У статті розглянуто теоретичні засади підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності, пріоритетні напрями у будівництві Збройних сил України, тенденції розвитку військової освіти та тенденції забезпечення розвитку високих моральних якостей захисника Вітчизни. Розглянуто напрями вдосконалення підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності у педагогічній теорії та практиці, основи формування готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності, а також такі принципи та умови, які впливають на спрямованість майбутніх офіцерів до професійної діяльності: єдність навчання та виховання, цілеспрямованість, мотивацію, практичність, реальність. З'ясовано, що професійна готовність майбутніх офіцерів до застосування засобів радіаційно-хімічного захисту інтерактивними методами передбачає таке: створення атмосфери взаємодії учасників освітнього процесу та співпраці; створення сприятливих умов навчання і рефлексії набутих знань; активізацію професійних здібностей, розвиток розумової та пізнавальної діяльності для виконання творчих завдань; розуміння поставлених проблем і спільне їх розв'язання, вироблення позитивної інтенсивності мислення, генерування ідей, висування припущень; моделювання та конструювання життєвих ситуацій з можливістю їх імітації, проєктування ситуацій, близьких до професійної діяльності; створення комфортних умов для формування життєвих цінностей. Зазначено основні аспекти забезпечення професійної спрямованості майбутніх офіцерів на застосування засобів радіаційно-хімічного захисту інтерактивними методами. Розглянуто одночасне використання традиційних та інноваційних методів – інтерактивних дискусій, роботи у групах, тренінгів, технології співпраці, рольових ігор, конференцій, військово-професійних ігор, мозкового штурму, методу проєктів. Охарактеризовано такі основні інтерактивні методи для забезпечення професійної спрямованості майбутніх офіцерів на застосування засобів радіаційно-хімічного захисту: інтерактивні дискусії, роботу у групах, тренінгу, військово-професійну гру.

Ключові слова: вища військова освіта, майбутні офіцери, професійна діяльність, про-

фесійна підготовка, засоби радіаційно-хімічного захисту.

The article deals with theoretical bases of preparation of future officers for professional activity, priority directions in the construction of the Armed Forces of Ukraine, tendencies of development of military education and tendencies of ensuring of development of high moral qualities of the defender of the Fatherland, and directions of improvement of preparation of future officers in professional practice are considered, formation of future officers' readiness for professional activity, principles and conditions that influence the orientation of future officers eruv to the profession: the unity of training and education, dedication, motivation, practical reality. It has been found out that the professional readiness of future officers to use the means of radiation and chemical protection by interactive methods involves: creating an atmosphere of interaction between the participants of the educational process and cooperation; creation of favorable conditions for learning and reflection of the acquired knowledge; enhancement of professional abilities, development of mental and cognitive activity to perform creative tasks; understanding the problems posed and solving them together, developing positive thinking intensity, generating ideas, making assumptions; modeling and designing of life situations with the possibility of their imitation, designing of situations close to professional activity; creation of comfortable conditions for formation of vital values. The main aspects of providing future officers' professional orientation to the use of radiation and chemical protection by interactive methods are outlined. Considered is the simultaneous use of traditional and innovative methods, namely: interactive discussion, group work, trainings, collaboration technologies, role-playing games, conferences, military-professional games, brainstorming, project method. The basic interactive methods for ensuring the future officers' professional orientation to the application of radiation protection chemicals are described: interactive discussion, group work, training, military and professional game.

Key words: higher military education, future officers, professional activity, vocational training, radiation protection.

УДК 355.237.3:37.012(043.3)

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-32>

Король Я.І.,

канд. пед. наук,
заст. начальника кафедри тактики
та загальновійськових дисциплін
Військової академії (м. Одеса)

Короткіх М.А.,

канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри тактики
та загальновійськових дисциплін
Військової академії (м. Одеса)

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасні підходи до військової освіти, її побудови в будь-якій державі створені з урахуванням практичного складника за наявною потребою. Вони передбачають інтереси нації, врахування проблем національної безпеки, важливих і пріоритетних завдань збройних сил, розуміння економічних ресурсів держави. У змісті військової освіти велике значення має відтворення оптимального співвід-

ношення всіх складників процесу підготовки майбутніх військових фахівців, забезпечення управлінської системи та всієї спеціальної професійної підготовки військових фахівців, спрямованість військової підготовки з наближенням її до реальних вимог військової структури як у період мирного, так і воєнного часу [4, с. 31].

Всебічна фахова підготовка повинна враховувати та передбачати планомірні організаторські

заходи, які спрямовані на засвоєння гуманітарних і військово-професійних знань, формування практичних навичок і вмій, оволодіння важливими якостями, що відповідають професії. З огляду на це нині актуальними є проблеми, що пов'язані з формуванням у майбутніх військових фахівців професійної спрямованості, удосконаленням наукового підходу до розвитку високої пізнавальної активності, глибоких професійних знань із фахових дисциплін, інтересу до професійного саморозвитку [6, с. 125].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Підготовці майбутніх офіцерів до професійної діяльності в ВВНЗ України значну увагу приділено в працях О. Барабанщикова, А. Галімова, В. Давидова, А. Зельницького, Л. Кандибович, І. Новака, Л. Романишиної, В. Ягупова та ін. Концептуальні основи освітньої діяльності майбутніх офіцерів подано в публікаціях Д. Іщенко, Є. Літвіновського, В. Маслова, М. Нецадима, О. Торічного та ін. Концептуальним основам підготовки майбутніх фахівців у ВВНЗ присвячені дослідження Н. Генералової, І. Грязнова, О. Діденка, О. Євсюкова, Г. Лещенка, В. Полюка, С. Сінкевича, В. Телелима. Підготовка майбутніх офіцерів до професійної діяльності була предметом розвідок О. Маслія, І. Руснака, Ю. Сердюка, В. Стасюка та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Згідно з результатами аналізу військової, педагогічної та психологічної літератури сьогодення потребує врахування нових підходів до професійної підготовки майбутніх офіцерів з урахуванням соціальної значущості професійної діяльності майбутніх офіцерів, моральних якостей громадянина України, високих професійних характеристик захисника Вітчизни, мотиваційних цінностей для досягнення особистісної значущості, наявності типологічних якостей майбутніх офіцерів, глибокої мотивації до професійної освіти з особистісним розвитком майбутніх офіцерів, удосконалення освітнього процесу підготовки майбутніх офіцерів до військово-професійної діяльності, формування навичок і вмій аналізувати та синтезувати інформацію, приймати самостійно рішення у нестандартних ситуаціях фахової діяльності.

Мета статті полягає у розгляді основних аспектів забезпечення професійної спрямованості майбутніх офіцерів до застосування засобів радіаційно-хімічного захисту інтерактивними методами.

Виклад основного матеріалу. Задіяння інноваційних методів в освітньому процесі підготовки майбутніх офіцерів з метою забезпечення професійної спрямованості майбутніх офіцерів до застосування засобів радіаційно-хімічного захисту сприятиме розв'язанню таких завдань: створення сприятливих умов навчання, вироблення позитивного інтенсивного мислення, активізація професійних здібностей, розуміння поставлених

проблем та спільне їх розв'язання, висування припущень, генерування ідей, рефлексія набутих знань, вироблення метапредметних умінь і навичок моделювання та конструювання професійних ситуацій, розвиток розумової та пізнавальної діяльності для виконання творчих завдань, активізація атмосфери взаємодії учасників та їх співпраці, створення умов проєктування близьких ситуацій до професійної діяльності та формування життєвих цінностей.

Професійна готовність майбутніх офіцерів до застосування засобів радіаційно-хімічного захисту та використання інноваційних методів полягає у тому, що усі вони передбачають рефлексію набутих знань, самостійну й особистісну підготовку курсантів до навчально-пізнавальної діяльності, формулювання припущень щодо результатів освітньої діяльності тощо.

Спрямованість освітнього процесу майбутніх офіцерів на професійну готовність засвідчувалась такими актуальними інтерактивними методами:

- методом інтерактивної дискусії (мобілізація теоретичних і практичних знань, формування навичок ведення дискусії, вирішення проблем, умінь аналізувати, синтезувати та висловлювати погляди на поставлені завдання та спірні питання);

- методом роботи у групах (обговорення, обмін думками, виділення несхожих думок, швидке виконання поставлених завдань, підсумовування результатів, умінь, оволодіння досвідом формування висновків та умінь виконувати доповіді про результати роботи) [2; 5];

- методом тренінгу (інтенсивне навчання, закріплення професійних знань і навичок та досвіду роботи, інтенсивне практичне опрацювання фахового розвивального матеріалу, моделювання спеціальних ситуацій для виконання поставлених завдань) [1; 5];

- методом військово-професійної гри (розвиток у курсантів розумової діяльності для виконання фахових завдань, оволодіння необхідною комунікацією в процесі діяльності, формування та відпрацювання навичок налагодження контакту, спостережливості та динамічності, маневреності та тактики дій, а також розвиток широкого спектру знань і умінь щодо застосування засобів радіаційно-хімічного захисту) [3].

Забезпечення професійної спрямованості майбутніх офіцерів на застосування засобів радіаційно-хімічного захисту інтерактивними методами – це дієвий вплив на стимуляцію природної активності майбутніх офіцерів, створення сприятливих умов навчання, розвиток навчально-пізнавальної та розумової діяльності курсантів.

Професійна готовність майбутніх офіцерів до застосування засобів радіаційно-хімічного захисту інтерактивними методами передбачає таке: створення атмосфери взаємодії учасників

освітнього процесу та співпраці; створення сприятливих умов навчання та рефлексії набутих знань; активізацію професійних здібностей, розвиток розумової та пізнавальної діяльності для виконання творчих завдань; розуміння поставлених проблем і спільне їх розв'язання, вироблення позитивної інтенсивності мислення, генерування ідей, висунення припущень; моделювання та конструювання життєвих ситуацій з можливістю їх імітації, проєктування ситуацій, близьких до професійної діяльності; створення комфортних умов для формування життєвих цінностей.

В освітньому процесі майбутніх офіцерів для формування професійної готовності до застосування засобів радіаційно-хімічного захисту використовувалися такі інтерактивні методи, як інтерактивна дискусія, робота у групах, тренінг, військово-професійна гра.

З метою професійної спрямованості майбутніх офіцерів до застосування засобів радіаційно-хімічного захисту викладачі в освітній процес курсантів упроваджували метод інтерактивної дискусії на лекціях, зокрема під час розгляду фахових питань «Роль екології в сучасному суспільстві», «Екологічні проблеми планетарного масштабу та шляхи їх вирішення», «Комплекс заходів щодо запобігання забрудненню довкілля». Задіяння даного методу сприяло мобілізації теоретичних і практичних знань, формуванню навичок ведення дискусії, вмінь курсантів трактувати погляди на поставлену проблему, вирішувати суперечливі питання. У ході такої лекції викладачі вміло активізували власні організаційні та консультаційні функції, добре володіли предметом обговорення, військовою майстерністю, орієнтувалися в історичному матеріалі та в сучасних подіях, задіявали документальні та науково-військові матеріали, виступали рівноправними партнерами майбутніх офіцерів, а також поетапно скеровували процес дискусії на усвідомлення поставленої проблеми, спільне розв'язання проблеми, моделювання шляхів її вирішення, на перевірку правильності умовиводів. Досконале володіння матеріалом дослідження в процесі проведення лекцій та педагогічна майстерність їх проведення викликала в майбутніх офіцерів відчуття своєї значущості, інтелектуальної спроможності, успішності вирішення поставлених завдань.

Вагомим результатом у професійному спрямуванні майбутніх офіцерів на застосування засобів радіаційно-хімічного захисту було задіяння одного із найбільш ефективних інтерактивних методів – роботи у групах. Упровадження даного методу вимагало обміну думками, обговорення, виділення несхожих думок, швидкого виконання поставлених завдань, які є часомісткими в звичайних умовах, підсумовування результатів, умінь робити висновки, стилю викладу, доповіді одного з курсантів перед групою про результати роботи.

Такий вид роботи був запланований на групових заняттях та орієнтований на розкриття певних тем програм навчальних дисциплін. Це такі теми: «Готовність та допомога Збройних Сил України у разі залучення до ліквідації надзвичайних ситуацій техногенного та природного характеру», «Призначення і будова табельних засобів спеціальної обробки в підрозділі, порядок їх використання в різних умовах обстановки. Заходи безпеки», «Оцінка прогнозованої радіаційно-хімічної обстановки. Розв'язання завдань та формулювання висновків». Саме така методика організації занять вимагала від курсантів активного обміну думками, грамотного його виконання, результатом якого мало стати оптимальне спільне вирішення поставленої проблеми.

Також особлива увага приділялася професійній спрямованості майбутніх офіцерів на застосування засобів радіаційно-хімічного захисту під час практичних занять, які проводилися з використанням інтерактивного методу – тренінгу. На заняттях із тем «Сигнали оповіщення про радіаційне, хімічне зараження», «Призначення, загальна будова, тактико-технічні дані приладів радіаційної розвідки. Підготовка приладів до роботи та перевірка їх працездатності», «Призначення, загальна будова, тактико-технічні дані приладів хімічної розвідки» активна увага приділялася саме інтенсивному практичному опрацюванню фахового розвивального матеріалу з моделюванням спеціальних ситуацій для виконання поставлених завдань, інтенсивному навчанню, закріпленню професійних знань і навичок, досвіду роботи. Висока педагогічна майстерність викладачів на практичних заняттях із майбутніми офіцерами позитивно сприяла формуванню їх професійної готовності до застосування засобів радіаційно-хімічного захисту.

Зокрема, суттєву стимуляцію природної активності майбутніх офіцерів у застосуванні засобів радіаційно-хімічного захисту продемонстрував інтерактивний метод – військово-професійна гра. Такий метод передбачав посилену взаємодію всіх учасників освітнього процесу.

Наведемо методику організації практичного заняття з задіянням військово-професійних ігор з таких тем: «Сигнали попередження та оповіщення про радіаційне, хімічне зараження», «Засоби індивідуального захисту та порядок їх використання за сигналами оповіщення», «Організація радіаційного, хімічного захисту механізованої роти від зброї масового ураження». Викладачі на початку кожної військово-професійної гри деталізували умови її проведення, спрямовували свої зусилля на формування професійної готовності майбутніх офіцерів до застосування засобів радіаційно-хімічного захисту, формування професійних якостей, а також розвиток творчого мислення в курсантів. Проведення військово-професійних ігор сприяло

розвитку в курсантів рефлексії, усвідомленню необхідності та вибраної професії, важливості розумової діяльності для виконання завдань такого виду, розвитку високого ступеня організованості та колективізму й інтенсивної комунікації в процесі групової діяльності, навичок оцінювання колег та особистісної самокритики, формуванню та відпрацюванню навичок налагодження контакту, спостережливості та динамічності, маневреності та тактики дій, розвитку широкого спектру знань й умінь щодо застосування засобів радіаційно-хімічного захисту.

Набуті теоретичні знання та вміння, практичний досвід, одержаний під час військово-професійної гри, є більш продуктивним і ефективним порівняно з традиційним навчанням. Використання військово-професійних ігор на практичних заняттях сприяло природній активності не тільки в оволодінні професійними знаннями і вміннями та засвоєнню значного обсягу навчального матеріалу, але й в аналізі, синтезі, оцінюванні набутих практичних фахових навичок. Майбутні офіцери з'ясували, що виконання поставлених завдань під час військово-професійної гри дає конкретний результат, який найбільше пов'язаний з відчуттям особистісної самоствердженості та компетентності й інтенсивного спілкування, з задоволенням від групових та індивідуальних дій, з бажанням вирішувати поставлені завдання та відчуттям зацікавленості у результатах їх вирішення, з наочністю результатів прийнятих рішень незалежно від успіху чи невдачі.

Військово-професійна гра включала послідовність таких етапів:

1) вибір теми, цілей, завдань, визначення змісту та концепції гри, ролей учасників гри, з'ясування функціональних обов'язків і зв'язків між курсантами, обговорення правил гри, уточнення методики оцінювання діяльності учасників гри (8–10 хв);

2) створення наближених умов для імітаційної діяльності майбутніх офіцерів під час виконання зазначених рольових функцій, що сприятимуть формуванню мисленнєвого пошуку та комунікативних здібностей, розвитку самостійності мислення учасників у процесі проведення військово-професійної гри, розробці моделі гри або окремих її компонентів (8–10 хв);

3) процес проведення військово-професійної гри з вирішенням поставлених цілей, розробкою необхідних матеріалів і виконанням завдань (48–54 хв);

4) підбиття підсумків та аналіз гри з оцінкою правильності дотримання проведення гри, етики проведення гри та виконання рольових функцій (аналіз єдності взаємодії курсантів у процесі виконання зазначених ролей, доцільності проміжних цілей та виконання завдань, аналіз одержаних найбільш значущих результатів для практики) (10–12 хв).

Організація проведення таких занять передбачала моделювання професійної діяльності, бойових ситуацій в складних умовах радіаційно-хімічної обстановки, використання рольових ігор для певних бойових завдань, посилення відчуття відповідальності на спільне вирішення поставлених завдань, виконання основних заходів захисту на основі аналізу відповідної ситуації та обставин. Відповідно до цього були розроблені допоміжні дидактичні та методичні матеріали, мультимедійні презентації, спрямовані на вирішення конкретних навчальних завдань. Упровадження таких занять сприяло професійній спрямованості майбутніх офіцерів на застосування засобів радіаційно-хімічного захисту за допомогою інтерактивних методів.

Висновки. Таким чином, використання інтерактивних методів в освітньому процесі майбутніх офіцерів орієнтоване на оволодіння знаннями радіаційно-хімічного захисту військ, створення сприятливих умов вироблення комплексу вмінь і професійних навичок щодо організації та здійснення заходів радіаційно-хімічного захисту підрозділу, спрямованих на забезпечення ведення активних бойових дій в умовах застосування противником сучасних засобів масового ураження. У дослідженні до уваги було взяте одночасне використання традиційних та інноваційних методів, зокрема інтерактивних дискусій, роботи у групах, тренінгів, технологій співпраці, рольових ігор, конференцій, військово-професійних ігор, мозкового штурму, методу проєктів. Проведення інтерактивних занять націлене на стимуляцію природної активності курсантів, розвиток тактичного мислення та здатності до самостійного й творчого вирішення завдань у складних умовах радіаційно-хімічної обстановки у мирний та воєнний час, на ефективне формування в майбутніх офіцерів упевненості проведення цих заходів із метою мінімізації наслідків застосування противником зброї масового ураження, а також успішне виконання бойових завдань в складних умовах радіаційно-хімічної обстановки, посилення захисту військ від систем розвідки та ураження противника за допомогою застосування аерозолів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. Москва : Высш. шк., 1980. 368 с.
2. Белоусов А.О., Томских С.В. О некоторых методах подготовки военных кадров. *Военный вестник*. 1991. С. 66–68.
3. Жданенко О.А., Матусьяк Є.В., Стасюк Є.В. Методичні рекомендації з підготовки та проведення рольових ігор з персоналом Держприкордонслужби України щодо стандартів культури спілкування з особами, які перетинають державний кордон, та

психологічного забезпечення культури здійснення прикордонного контролю у пунктах пропуску через державний кордон. Хмельницький, 2010. 76 с.

4. Нецадим М.І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2004. 57 с.

5. Торічний О.В. Характеристика ігрових методів навчання : зб. наук. праць / гол. ред. Б.М. Олек-

сієнко. Хмельницький : НАПВУ, 2001. № 15, ч. II. С. 195–200.

6. Царенко О.В. Педагогічні умови застосування навчально-ігрового проєктування у гуманітарній підготовці майбутніх офіцерів-прикордонників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Нац. академ. Держ. прикорд. сл. України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2010. 168 с.

РОЗДІЛ 3. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

SOCIAL PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING CRITICAL THINKING OF STUDENT YOUTH

На сучасному етапі розвитку суспільства гостро постає проблема інформаційної безпеки, забезпечення захисту особи і суспільства від негативних інформаційних впливів. Важлива роль у вирішенні даної проблеми належить соціально-педагогічним дослідженням в галузі формування критичного мислення.

Стаття присвячена визначенню сутності критичного мислення як засобу запобігання маніпуляціям в медіа, технологічному аспекту його формування в учнівській молоді. Розглянуто соціально-педагогічні умови та методи розвитку критичного мислення.

На основі аналізу зарубіжних і вітчизняних досліджень автором зроблена спроба визначити ключові компоненти поняття «критичне мислення» – внутрішню мотивацію, інтелектуальні навички та вміння, знання і накопичений досвід. Виявлено невирішені суперечності між стрімким розвитком інформаційного суспільства і відсутністю підготовки людей до роботи з медійною інформацією, між наявністю значних теоретичних досліджень у галузі критичного мислення та недостатньою практикою його формування.

Автором подається розгляд поняття «критичне мислення», визначається його значення для учнівської молоді, яка функціонує в інформаційному суспільстві. Обґрунтовується необхідність розвитку критичного мислення з метою можливості переосмислення інформації, виділення необхідного та важливого. Зазначається, що критичне мислення – це не просто здатність мислити, це здатність раціонально мислити, здатність розуміти власні думки, здатність розуміти думки інших, здатність скласти свою думку, щоб прийняти правильне рішення, свідомо оцінка ситуації.

Методом, завдяки якому можливе тренування аналітичної, критичної діяльності суб'єкта в площині інформаційного, візуального і медіакультурного поля є дискурс-аналіз. Показано можливість використання технології формування критичного мислення на учбових заняттях. Складено перелік методів і прийомів, що можуть використовуватись на різних стадіях дискурс-аналізу.

Окреслено перспективи подальших досліджень в означеному напрямі.

Ключові слова: критичне мислення, соціально-педагогічні умови, інформація, учнівська молоді, дискурс-аналіз.

At the present stage of society's development, the problem of information security, ensuring the protection of the individual and the society from negative information influences, is urgent. An important role in solving this problem belongs to socio-pedagogical research in the field of critical thinking formation.

The article focuses on the definition of critical thinking as an essential element of mental activity of a person at the modern information society. Were considered the technological aspect of the formation of critical thinking among young people: social pedagogical conditions and methods of developing critical thinking.

The author attempts to identify the underlying semantic meaning of the "critical thinking" term, its key components: intrinsic motivation, intellectual skills, knowledge and experience.

The concept of "critical thinking" is presented, its meaning is defined for the student youth, which functions in the information society; the necessity of the development of critical thinking is grounded in order to be able to rethink information, to identify the necessary and important. Critical thinking is not just the ability to think, it is the ability to think rationally, the ability to understand our own thoughts, the ability to understand the thoughts of others, the ability to make up your mind to reach the only right decision, consciously assessing the situation.

Discourse analysis is a method by which the subject's analytical, critical activity can be trained in the area of the informational, visual media-cultural field. The possibility of using technology of critical thinking formation at the lectures is shown. The list of methods and techniques that can be used at different stages of the discourse analysis is made.

It is defined the peculiarities of formation of critical thinking as a result of social work. The necessity of critical thinking with a view to possibility of information rethinking is substantiated. The importance of further research was expressed.

Key words: critical thinking, social pedagogical conditions, information, student youth, discourse analysis.

УДК 37.013

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-33>

Кононович Д.О.,

аспірант кафедри соціальної роботи
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Суспільство на сучасному етапі розвитку характеризується розширенням інформаційного простору, при цьому величезний потік інформації, що надходить ззовні, повинен бути проаналізований і інтерпретований з погляду здорового глузду.

Попри мінливу простоту і доступність інформації, якою людина, здавалося б, досить легко керує, вона часом, того не помічаючи, стає об'єктом впливу інформаційного світу.

Розвиток умінь учнівської молоді оцінювати рівень достовірності одержуваної інформації і

виробляти власні незалежні судження стає важливим завданням сучасної соціально-педагогічної діяльності.

Досягти цього можливо шляхом виховання людини, яка здатна критично і раціонально мислити, системно аналізувати, вмє бачити і вирішувати проблему.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема критичного мислення розглядалася вченими різних галузей. Велика теоретична база з даної проблеми була розроблена А.В. Бутенко і Е.А. Ходос. Їхні праці стали теоретичними основами та схемами для багатьох розробок.

Науковці досліджували критичне мислення в таких аспектах: роль критичності у виборі підходів до розв'язання проблем (А. Байрамов, Б. Зейгарник, С. Король, Г. Липкіна, Є. Полат, Л. Рибак, С. Рубінштейн, О. Тягло, М. Чошанов та ін.); розв'язання проблем соціалізації особистості, самоутвердження молодого спеціаліста, успішна адаптація в професійній діяльності (М. Боришевський, В. Конєва, Є. Полат, О. Тягло, Д. Халперн [4] та ін.).

Принципи та закономірності функціонування критичного мислення в контексті загальних розумових здібностей розглядали Л. Астахова, В. Біблер, М. Вертгеймер, Д. Вількєєв, Дж. Гілфорд, З. Калмикова, І. Лернер, С. Рубінштейн, О. Тихомиров та ін.

У працях О. Пометун подано характеристику розвитку критичного мислення як однієї із сучасних технологій навчання, що тісно пов'язана з інтерактивним навчанням.

У працях 1960-х рр. відчувається значний вплив філософських теорій на визначення поняття критичності мислення і тих ознак, які свідчать про цей тип мисленнєвої діяльності. Як зазначають Г. Липкіна та Л. Рибак, критичність розуму характеризується умінням суворо оцінювати роботу думки (своїї і чужої), піддавати всебічній перевірці припущення, що висуваються, ретельно зважуючи всі доводи за і проти; умінням дивитися на свої (і чужі) припущення як на гіпотези, що потребують перевірки [3, с. 105].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз літератури дозволяє зробити висновок, що критичне мислення було переважно предметом досліджень учених-психологів. Звертає на себе увагу також той факт, що практично не знайшли свого відображення в роботах вчених питання механізмів формування критичного мислення у студентів вищих навчальних закладів, зокрема й соціально-педагогічних умов формування критичного мислення як засобу протидії негативному інформаційному впливу.

Таким чином, виникають суперечності між стрімким розвитком інформаційного суспільства і відсутністю підготовки людей до роботи з медійною інформацією, між наявністю значних теоретичних

досліджень у галузі критичного мислення та недостатньою практикою його формування.

Мета статті полягає в обґрунтуванні соціально-педагогічних умов формування критичного мислення учнівської молоді.

Виклад основного матеріалу. Одним з важливих чинників вибірковості та оцінки інформації є критичність мислення, що передбачає вміння діяти в умовах вибору і прийняття альтернативних рішень, вміння спростовувати завідомо неправдиві рішення.

На думку Л.В. Астахової, критичне мислення – це специфічний вид розумової діяльності, результатом якого є виявлення негативних інформаційних впливів в текстах за допомогою логіки, рефлексії, діалогу, інтерпретації, опори на знання класифікацій інформаційних впливів. Це приводить в дію захисні установки особистості [1, с. 70].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив розглядати зміст критичного мислення як сукупність таких компонентів:

- внутрішньої мотивації, установки на розвиток критичного мислення;

- інтелектуальних навичок та вмінь, що включають здатність до розпізнавання проблеми, систематизації зібраної інформації, розпізнавання наукових і оціночних суджень, формування власної системи переконань на основі об'єктивних суджень про явища повсякденного життя;

- сформованих знань і накопиченого досвіду.

В основу організації технології формування критичного мислення повинні бути покладені принципи проблемного, проєктного та інтерактивного навчання. Різноманітні методичні прийоми ґрунтуються головним чином на циклах (блоках, модулях) творчих та ігрових занять, що здійснюються в навчальній або позанавчальній діяльності.

У нашому контексті розвиток критичного мислення відбувається завдяки постійним тренуванням аналітичної, критичної діяльності суб'єкта в площині інформаційного, візуального медіакультурного поля і забезпечується використанням у навчальному процесі методу дискурс-аналізу.

Дискурс-аналіз – метод, завдяки якому здійснюється детальний і логічно послідовний аналіз змісту повідомлень. Завдяки цьому методу можна здійснити аналіз та зробити обґрунтований висновок щодо змісту і форми візуальної медійної інформації.

Основною технологією стимулювання розвитку критичного мислення є систематична аналітична практика, яку доцільно реалізовувати за допомогою невеликих візуальних медіатекстів (фотографій, картинок, рекламних роликів, відеосюжетів, документальних фільмів). Саме невеличкі медіатексти дають змогу частіше тренувати певні розумові дії, мисленнєві навички [5, с. 105]. Ідеться про таке:

– з'ясування джерела інформації (від власників телеканалів до конкретних авторів медіаконтенту, первинного відправника інтернет-повідомлення). Знаючи, кому належить медіаджерело (тобто хто за допомогою фінансування забезпечує функціонування телеканалів, порталів, сайтів), ми можемо прораховувати його загальну інформаційну політику;

– встановлення таких ознак повідомлення/медіатексту: його виду (фотографія, кіно, телебачення, відео, анімація, інтернет), формату (фотографія: друкована, віртуальна; кінофільм: документальний, художній ігровий; телефільм: документальний, художній, серіал; телепрограма: аналітична, пізнавальна, розважальна; рекламний ролик; відеокліп: музичний, інформаційний; інтернет-продукція: мотиватор, демотиватор, gif-ка тощо), змісту, смислового акценту;

– розкриття застосованих інформаційно-психологічних технологій впливу на глядача з боку медіа передбачає з'ясування набору засобів впливу на аудиторію. Так, для досягнення мети у комерційній рекламі зазвичай використовують прийоми привертання й утримання уваги, яскраві кольори, приємні мелодії, натомість теленовини наполегливо формують порядок денний, замовчують не вигідну комусь інформацію, привертають увагу сенсаціями сумнівної цінності тощо;

– порівняння сприйнятого повідомлення з іншими джерелами. Порівнянню належить важлива роль у розкритті такої істотної ознаки медіатексту, як новою чи запозиченою є інформація (що нагадує? що нового?). Завдяки порівнянню можна виявити першоджерело інформації, її поступову трансформацію як за змістом, так і за зовнішніми ознаками;

– пошук додаткових аргументів і контраргументів – логічних суджень, тверджень, за допомогою яких можна обґрунтувати і тим самим довести свою позицію, переконати інших. Такий пошук забезпечує розуміння того, яким чином можна довести свою позицію;

– формулювання висновків та оцінювання сприйнятого на підставі аналізу та суджень полягає в інтеграції проаналізованого та якомога об'єктивнішому його оцінюванні (висновки й оцінювання);

– висловлення особистої позиції щодо сприйнятого медіатексту – це висловлення свого незалежного ставлення до проаналізованого медіатексту, яке передбачає як свободу вибору, так водночас і відповідальність за перегляд та оцінювання інших медіатекстів [6].

У логіці виконання дослідження були визначені соціально-педагогічні умови розвитку критичного мислення учнівської молоді. Серед них найважливішими є такі:

– організація навчально-виховного процесу освітнього закладу, що забезпечує гуманістичну спрямованість особистісного і соціального розвитку учнівської молоді, корекцію негативного і засвоєння позитивного соціального досвіду;

– створення матеріально-технічної бази навчального закладу, необхідної для організації предметно-просторового середовища, що забезпечує позитивне ставлення до розвитку критичного мислення;

– створення суб'єкт-суб'єктних відносин між учасниками освітніх відносин;

– оновлення традицій життєдіяльності студентів, що забезпечують засвоєння позитивного соціального досвіду.

Висновки. Таким чином, зараз важливо усвідомлено підходити до сприйняття будь-якої інформації. Якщо ми будемо більш критично аналізувати побачене, почуте або прочитане, то і маніпулювати нашою свідомістю буде складніше.

Критичність мислення дає змогу критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіа, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують. Закономірно, коли критичне мислення стає звичкою, воно трансформується в критичний стиль мислення.

Процес формування критичного мислення учнівської молоді можливо зробити більш ефективним за допомогою дотримання запропонованих соціально-педагогічних умов та використання методу дискурс-аналізу.

У світі маніпуляцій масмедіа критичне сприйняття відомостей, що надходять зі ЗМІ, реклами, неформального середовища, зможе захистити молоду людину від їх негативного впливу. Проте подальшої розробки потребують питання визначення критеріїв та показників сформованості критичного мислення, створення соціально-педагогічної технології формування критичного мислення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Астахова Л.В., Харлампьева Т.В. Критическое мышление как средство обеспечения информационно-психологической безопасности личности : монография. Москва : РАН, 2009. 136 с.
2. Кузьмина А.А. Психолого-педагогические аспекты развития критического мышления студентов. *Молодой ученый*. 2017. № 15. С. 591–593.
3. Сулім А.А. Особливості формування критичного мислення як результату медіакритики та медіаосвіти. *Наукові записки Інституту журналістики*. 2013. Т. 53. Жовтень – грудень. С. 348–353.
4. Халперн Д. Психология критического мышления. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 512 с.
5. Череповська Н.І. Медіаосвітні ресурси розвитку патріотизму і критичного мислення молоді : навчально-методичний посібник ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2017. 156 с.
6. Шакирова Д.М. Формирование критического мышления учащихся и студентов: модель и технология. *Образовательные технологии и общество*. 2006. № 9 (4). С. 284–292.

ТРЕНІНГ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

TRAINING AS AN INNOVATIVE MEANS OF MODERN EDUCATION

Сучасні умови суспільного розвитку дедалі більше вимагають активного впровадження інноваційних технологій навчання, переосмислення усталених систем щодо прийомів та методів у галузі освіти. У сучасному соціально-економічному середовищі учитель має постійно підвищувати та вдосконалювати свій рівень знань, його педагогічний успіх залежить від результативності запровадження інноваційних технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають компетентісний підхід до навчання. Стаття присвячена одній з актуальних проблем у галузі інноваційних технологій навчання – тренінгу як інтерактивного засобу сучасної освіти. Зокрема, серед основних аспектів дослідження є пошук нових завдань сучасної освіти, вирішення проблем педагогічної інноватики, серед яких актуальним засобом є тренінг, що передбачає нестандартність навчального процесу, в якому учитель виконує роль тренера, а учні – учасники тренінгової групи.

Проблема системи методів і прийомів сучасного освітнього процесу зумовлена швидким розвитком інноваційної сфери навчального процесу, інтерактивних засобів, які удосконалюють уміння та навички учасників цього процесу. Методика використання тренінгу, яка здебільшого характерна для психологічної галузі, ефективно впроваджується в освітній сфері, як на уроках у школі, так і під час занять в університеті. Оскільки основним атрибутом тренінгового заняття є взаємодія всіх учасників, що зумовлюється специфікою методів та умов, тренінг нині є незамінним елементом системи навчання й розвитку в будь-якому навчальному закладі. Тренінг – це форма соціально-педагогічної діяльності, спрямована на набуття життєвої компетентності шляхом збагачення як знаннями, так і життєво-практичним та емоційно-особистісним досвідом завдяки використанню інтерактивних засобів навчання.

Перевагами тренінгу є нестандартність форм проведення, він не схожий на класичні уроки, оскільки головним його завданням є встановлення контакту між учасниками групи та керівником (учителем).

Ключові слова: сучасна освіта, тренінг, інноваційні методи, інтерактивна техно-

логія, мотивація, тренінгова група, прийом експерименту.

Current conditions of social development are increasingly demanding active introduction of innovative training technologies, redefining the established systems regarding techniques and methods in the field of education. In today's socio-economic environment, the teacher should constantly increase and improve his level of knowledge, his pedagogical success depends on the effectiveness of introducing innovative learning technologies, that are based on new methodological foundations, modern didactic principles, psychological and pedagogical theories that develop competent approach to learning. The article is dedicated to one of the current problems in the field of innovative learning technologies – training as an interactive tool for modern education. In particular, among the main aspects research is the finding new problems of modern education, solving problems pedagogical innovations, among which a topical tool is training that provides for the modern educational process in which the teacher performs the role of the trainer, and the students – the participants of the training group. The problem of the system of methods and techniques of the modern educational process is caused by the rapid development of the innovative sphere of the educational process, interactive tools that improve the skills of participants of this process. The method of using training, which is mainly representative in the psychological field, is effectively implemented in the educational field, both in the classroom and at school. As the main attribute of a training session is the interaction of all participants, which is conditioned by the specificity of methods and conditions, training today is an indispensable element of the system of learning and development in any educational institution. Training is a form of socio-pedagogical activity aimed at gaining vital competence through the enrichment of both knowledge and vital, practical, emotional and personal experience through the use of interactive learning tools. The advantages of the training are the non-standard forms of conducting, it is not like the classical lessons, because its main task is to establish contact between the group members and the head (teacher).

Key words: modern education, training, innovative methods, interactive technology, motivation, training group, experiment reception.

УДК 37.01.09

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-34>

Степаненко О.К.,

канд. філол. наук,

доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти

КЗ вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради

Отришко О.О.,

учитель української мови і літератури

КЗ освіти «Навчально-виховний комплекс № 100 «Загальноосвітній навчальний заклад I–III ступенів – лицей» Дніпровської міської ради

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасні умови суспільного розвитку дедалі більше вимагають активного впровадження інноваційних технологій навчання, переосмислення усталених систем щодо прийомів та методів у галузі освіти. У сучасному вимогливому та швидкозмінному соціально-економічному середовищі учитель має постійно підвищувати та вдосконалювати свій рівень знань, його педагогічний успіх залежить від результативності запровадження інноваційних технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних

принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають компетентісний підхід до навчання [7].

У разі проектування сучасної школи як моделі суспільства в центрі будь-якої діяльності має бути особистість, індивідум, будучи при цьому активним учасником і в той час посередником у взаємодії всіх суб'єктів навчання. Створення умов для появи і розвитку навчального та життєвого досвіду учня в плані функціональної предметної грамотності передбачає саме компетентісний підхід. Його метою є створення умов для розвитку особистості учня в плані предметної функціональної

грамотності. Тому інноваційні методи навчання є поштовхом до розвитку та вдосконалення професійних компетенцій.

Метод – ключовий інструмент будь-якої діяльності, за допомогою якого здійснюється взаємодія під час навчання. Від правильно підібраної системи методів залежить рівень досягнення результату. Як зазначає Н. Софій, нові завдання сучасної освіти вимагають від педагога виконання багатьох різних ролей: розробник навчальних програм, фасилітатор, презентатор, тренер, наставник, менеджер, консультант, дослідник, агент змін тощо [8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники проблем педагогічної інноватики (О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, В. Загвязинський, А. Ніколс та ін.) намагаються співвіднести поняття нового в педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Таким сучасним інноваційним засобом є тренінг, в якому вчитель виконує роль тренера, а учні – учасники тренінгової групи.

У корекційно-педагогічній роботі. Р. Баклі та Дж. Кейпл визначають тренінг як сплановані та систематичні зусилля щодо модифікації чи розвитку знань, умінь, установок людини засобами навчання, завдяки яким можна досягти ефективного виконання одного чи кількох видів діяльності. С.І. Макшанов розуміє поняття «тренінг» як «спосіб перепрограмування наявної в людини моделі управління своєю поведінкою і діяльністю». А.П. Ситніков розглядає тренінги як навчальні ігри, які поєднують у собі навчальну та ігрову діяльність. За Т. Зайцевою, тренінг виступає суб'єктивною методикою в конкретних процедурах як засіб впливу на особистість, націлений на створення умов для цілеспрямованих її змін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема системи методів і прийомів сучасного освітнього процесу зумовлена швидким розвитком інноваційної сфери навчального процесу, інтерактивних засобів, які удосконалюють уміння та навички учасників цього процесу. Методика використання тренінгу, яка здебільшого характерна для психологічної галузі, ефективно впроваджується в освітній сфері, як на уроках у школі, так і під час занять в університеті. Оскільки основним атрибутом тренінгового заняття є взаємодія всіх учасників, що зумовлюється специфікою методів та умов, тренінг нині є незамінним елементом системи навчання й розвитку в будь-якому навчальному закладі, що й зумовило вибір теми статті.

Мета статті – визначення специфічних особливостей тренінгу як інноваційного засобу сучасної освіти, аналіз основних атрибутів тренінгу як неформального методу вирішення будь-якої проблеми, проектування всіх переваг тренінгових занять на уроках, які лише розширюють спектр

навчального процесу. Основними завданнями для досягнення мети є: аналіз історії розвитку та виникнення тренінгу, визначення інноваційних методів навчання з метою вдосконалення професійних компетенцій, порівняння ключових аспектів тренінгу та традиційних методів навчання, дослідження застосування інтерактивних технологій, зокрема методів ігрового навчання, аналіз методики використання тренінгів.

Виклад основного матеріалу. Перевагами тренінгу є нестандартність форм проведення, він не схожий на класичні уроки, оскільки головним його завданням є встановлення контакту між учасниками групи та керівником (учителем). На перший погляд, тренінг має схожу структуру зі звичайним, класичним уроком, в якому є конкретна, чітко окреслена тема, встановлена мета та засоби чи прийоми для її досягнення. Проте, з іншого боку, тренінг передбачає більш ігровий підтекст, який базується здебільшого на практиці, теоретична ж частина, своєю чергою, відходить на інший план.

Тому однією з форм тренінгового заняття може бути рольова гра, яка передбачає неформальне вирішення конкретної проблеми за допомогою моделювання реальних життєвих ситуацій, вдосконалення емпатичних навичок (співпереживання) та спроби «бути собою», долаючи всі психологічні бар'єри.

Головним атрибутом такого методу є прийом експерименту, перевагами якого є вироблення навичок аналізу проблемних ситуацій, критичного і творчого мислення. Для тренінгу характерними елементами є активність усіх учасників, спрямованість навчального процесу в ігровому аспекті та створення творчої атмосфери з метою розвитку та вдосконалення вмінь та навичок у межах колективу, групи.

Треба зазначити, що дослідницькі роботи, творчі виступи, театральні вистави, музичні концерти, наукові проекти порівняно з тренінгом втрачають свою актуальність, оскільки саме тренінг передбачає цілу низку активних та інтерактивних методів навчання, які стають із кожним днем дедалі більш актуальними та популярними у будь-якій освітній сфері. Тренінг входить як навчальний засіб у групу активних методів навчання, виконує роль альтернативи пасивним методам.

Тренінг як інноваційна форма навчання сформувався на початку ХХ ст. У 1950–1970 рр. тренінг розвивається як форма розвитку соціально-психологічної здібності особистості взаємодіяти з оточуючими людьми. Нині тренінг має широке застосування, вийшовши за рамки практичної психології та підготовки фахівців [2, с. 15].

В основі тренінгу як особливого неформального способу вирішення будь-якої проблеми лежить процес комунікації в межах конкретної

групи. Методи та засоби під час тренінгу не обмежують учасників, а навпаки, створюють сприятливу атмосферу, яка стимулює взаємодію всіх учасників групи для вирішення проблемного питання. Їх ще можна назвати «інтерактивними», оскільки під час будь-якого тренінгу, незалежно від його форми та тривалості, відбувається активний процес навчання між учасниками.

Урізноманітнення методів і засобів під час тренінгу лише розширює спектр навчального процесу, охоплюючи як теоретичну, так і практичну базу заняття, але при цьому необхідно також враховувати рівень обізнаності учасників із конкретної теми, ресурси та умови проведення такого інтерактивного заняття.

Особливістю такого навчального процесу є взаємодія як між учасниками групи, так і з тренером (учителем), оскільки тренінг передбачає впровадження нових підходів, засвоєння та обробку нової інформації, розвиток нових умінь і навичок із метою самовдосконалення.

Тренінг – це форма соціально-педагогічної діяльності, спрямована на набуття життєвої компетентності шляхом збагачення як знаннями, так і життєво-практичним та емоційно-особистісним досвідом завдяки використанню інтерактивних засобів навчання [3]. Тренінг є не лише цікавим процесом пізнання себе та інших під час спілкування, він виступає інструментом для формування нових умінь та навичок.

Тренінг має свої «атрибути»: тренінгова група, тренінгове коло, спеціальне обладнання для роботи, тренер, правила групи, атмосфера взаємодії та спілкування, інтерактивні методи навчання, структура тренінгового заняття, оцінювання ефективності тренінгу [1].

Тренінг і традиційні форми навчання мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь і за своєю суттю є формою передачі інформації та засвоєння знань. Натомість тренінг, насамперед, орієнтований на запитання та пошук. На відміну від традиційних, тренінгові форми навчання повністю охоплюють весь потенціал: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, взаємодії тощо [1].

Отже, як і будь-яке навчальне заняття, тренінг має певну мету: інформування та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь; опанування нових технологій у професійній сфері; зміна погляду на проблему; зміна погляду на процес навчання тощо [2, с. 25].

Тренінг нині став найпоширенішою інтерактивною технологією серед методів ігрового навчання, предметом яких є професійні контакти. Велику ефективність у підготовці фахівців у сфері педагогіки дають **комунікативні тренінги** з розви-

тку вербальної та невербальної компетентності учнів, їхніх інтерактивних умінь і навичок. Організація процесу спілкування в такому тренінгу, тобто навчання діяльністю, і є головним засобом здійснення корекційних впливів.

Треба застосовувати такі креативні принципи, як зміна стилю і темпу ведення тренінгу, щоб пристосовуватись до різного типу слухачів та їх модальності, різних типів інтелекту, досвіду тощо. Заради урізноманітнення навчання треба використовувати кольорове і музичне оформлення, робити навчання схожим на гру [10, с. 150].

Для отримання нової інформації під час навчання необхідною складовою частиною є мотивація. Мотивація – своєрідний комплекс мотивів, що спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки. Потреби, інтереси, захоплення, емоції, ідеали здебільшого є мотивами. Проте в одних випадках інтерес базується на досягненні кращого результату (оцінки), а в інших – інтерес до самого процесу навчання (зміст). Тому особливістю тренінгу є неформальне, невимушене спілкування учасників тренінгу, яке відкриває групі безліч варіантів розв'язання проблеми та лише підсилює мотивацію в навчанні.

У тренінгу широко використовуються методи, спрямовані на стимуляцію взаємодії учасників. Переваги групової роботи полягають у тому, що з інформацією та досвідом можуть ознайомитися всі члени групи. Крім того, є змога легко давати інструкції одразу всім учасникам. Набуття нових навичок і досвіду відбувається в тренінгу завдяки активній участі всіх членів групи та кожного зокрема [5, с. 12].

Відомі розробники теорії і практики тренінгу Ю.Н. Ємельянов та Е.С. Кузьмін поєднують активні групові методи у три загальні блоки:

1) *дискусійні методи* (групова дискусія, аналіз випадків із практики, аналіз ситуацій морального вибору, моделювання практичних ситуацій, метод кейсів та ін.);

2) *ігрові методи*:

а) дидактичні, імітаційні і творчі ігри, в тому числі ділові;

б) рольові ігри (інтонаційно-мовний, відео-тренінг, ігрова психотерапія, психодраматична корекція);

в) мозковий штурм;

г) контргра (трансактний метод усвідомлення комунікативної поведінки);

3) *сенсативний тренінг* (тренування самопізнання (усвідомлення), міжособистісної чуттєвості та емпатії) [5, с. 12].

Окрім методів (методик), що використовують у тренінгах, фахівці вибирають види тренінгів залежно від учасників, тематики і рівня складності проблем організації (індивідуальний, системний, стратегічний) [9, с. 340].

Висновки. Тренінг – це одночасно практичний та ефективний метод опанування новими знаннями, процес взаємодії між учасниками та тренером, навчання, що стимулює та активізує інтерес до пізнання, можливість відкриття нових умінь та навичок, продуктивна форма розширення власного набутого досвіду, нестандартна форма соціально-педагогічної діяльності, яка спрямована на набуття життєвої компетентності шляхом збагачення та самовдосконалення як теоретично, так і практично завдяки використанню інтерактивних засобів навчання.

Тренінг, на думку фахівців, подібний до самого життя в мініатюрі. Часто вживається вислів: «Тренінг – це гра в життя, під час якої вирішуються реальні життєві проблеми». Оволодіння новими технологіями навчання й виховання вимагає внутрішньої готовності вчителя до розуміння необхідності освіти протягом всього життя, серйозної діяльності щодо запровадження нових методів навчання та викладання, адаптації до нових умов розвитку суспільства [7].

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бевз Г.М. Основні положення щодо проведення тренінгів. URL: <http://ru.osvita.ua/school/method/technol/598/> (дата звернення: 02.12.2019).
2. Безпалько О.В. Тренінг як інноваційна форма соціально-педагогічної роботи. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2004. № 1. С. 22–28.
3. Бопко І.З. Роль інноваційних технологій у формуванні педагогічної техніки майбутніх учителів іноземних мов. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2015. Вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2015_2_7 (дата звернення: 06.12.2019).
4. Брусенцева О.А. Впровадження інноваційних педагогічних технологій як складова розвитку вищої освіти в сучасних. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 4. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/4/10bruemt.pdf> (дата звернення: 02.12.2019).
5. Красовицький М., Белкіна О. Сучасні уроки (інноваційні технології: тренінги, інтерактивні форми навчання, критичне мислення). *Завуч*. 2002. № 35. С. 12.
6. Макшанов С.И. Психологія тренінга: Теорія. Методологія. Практика: монографія. URL: <https://studfile.net/preview/3584098/> (дата звернення: 06.12.2019).
7. Оніщенко О. В. Тренінг як інноваційна методика навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. URL: <http://visnyk.chnp.edu.ua/dl/2416> (дата звернення: 03.12.2019).
8. Софій Н. Інноваційні методи навчання та викладання. URL: <http://osvita.ua/school/method/1663> (дата звернення: 30.11.2019).
9. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін. Навчальний посібник / за заг. редакцією Г.О. Ковальчук. Київ : КНЕУ, 2005. 377 с.
10. Федорчук В.М. Тренінг особистісного зростання: навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2014. 250 с. URL: http://www.posek.km.ua/images/stories/doc/trening_osobystogo_zrostannay.pdf (дата звернення: 06.12.2019).

АНАЛІЗ ПОНЯТІЙНОГО АПАРАТУ З ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ

ANALYSIS OF THE CONCEPTUAL APPARATUS ON THE PROBLEM OF THE FORMATION OF FAMILY VALUES AMONG CHILDREN OF SCHOOL AGE

У статті розглянуто окремі аспекти поняттєвого апарату наукової проблеми формування сімейних цінностей у дітей шкільного віку. Здійснено аналіз наукової проблеми, а саме в чому полягає сутність понять «сім'я», «цінності», «сімейні цінності». Проведено аналіз теоретичних праць вітчизняних і зарубіжних фахівців, який свідчить, що в контексті дослідження сім'я відіграє важливу роль у розвитку людства і є найважливішим соціальним інститутом. Оволодіння дітьми сімейними цінностями, такими як любов, повага, вірність, взаємодопомога тощо, допомагає їм побудувати щасливу сім'ю, основу на любові, довірі та взаємній повазі. Можна відзначити першочерговість цього питання в модернізації системи шкільної освіти у світлі вимог Нової української школи. Сім'я володіє великими успадкованими можливостями розвивати традиційні взаємини в українській родині, основані на визнанні християнських сімейних чеснот, серед яких основними були й залишаються подружня вірність і готовність піклуватися один про одного до самої смерті, турбота над дітьми, взаємна повага й любов батьків, гармонія стосунків між поколіннями, спільні духовні інтереси членів сім'ї; повага до своєї родини, до історії й могил предків; працьовитість, гостинність, повага до звичаїв; відкритість для суспільного життя; багатодітні сім'ї тощо. Носієм і ядром сімейних цінностей є сама сім'я – її ідентичність, дії окремих членів родини, взаємини між ними, їхня громадянська позиція, ставлення до навколишнього світу тощо. Результатом засвоєння сімейних цінностей повинні стати особисті переконання людини, які в результаті об'єктивної оцінки тісно пов'язані з її чуттєво-емоційною та мотиваційно-поведінковою сферами. З одного боку, вони є основою для формування індивідуальних життєвих пріоритетів, а з іншого боку, вони функціонують як регулятор соціальної взаємодії з іншими людьми.

Ключові слова: інститут сім'ї, освіта, сім'я, діти, виховання, цінності, сімейні цінності.

The article discusses certain aspects of the conceptual apparatus of the scientific problem of the formation of family values in children of school age. The analysis of the scientific problem, namely the essence of the concepts of family, values, family values, is carried out. The analysis of the theoretical work of domestic and foreign experts, showing that in the context of family research plays an important role in the development of mankind and is the most important social institution. Mastering children's family values (love, respect, fidelity, mutual assistance, etc.) helps them build a happy family based on love, trust and mutual consideration. One can note the priority of this issue in the modernization of the school education system in the light of the requirements of the New Ukrainian School. The family possesses great natural opportunities to cultivate traditional relations in the Ukrainian family based on the recognition of Christian family virtues, among which the main ones were and finally remain the matrimonial loyalty and willingness to care for each other until death, custody of children, parents and elders in the family, mutual respect and love of parents, the harmony of the relations of generations, the common spiritual interests of family members; respect for his family, for the graves of ancestors; diligence, hospitality, respect for customs; openness to public life; large families, etc.; the carrier and expression of family values is the family itself - the actions of individual members, the relationship between them, their relationship to the world, and the like. The result of the assimilation of certain family values should be the personal values of a person, which, as a result of objective assessment, are closely related to its sensual-emotional and motivational-behavioral spheres. On the one hand, they are the basis for the formation of its individual life priorities, and on the other hand, they function as a regulator of social interaction with other people.

Key words: family institute, education, family, children, upbringing, values, family values.

УДК 373.5.015.31:173
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-35>

Георгадзе Т.О.,
аспірант кафедри дошкільної освіти
і соціальної роботи
Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми в загальному вигляді. Протягом усієї історії людства в рамках кожної окремої культури сім'я становила особливу форму людських взаємин, зміна яких, у свою чергу, визначалася функціональними змінами, що переживала суспільна система. Загальна середня освіта спрямована на забезпечення всебічного розвитку особистості шляхом навчання, виховання та розвитку, які ґрунтуються на загальнолюдських цінностях

і принципах, визначених Законом України «Про освіту». Щоб реалізувати головну мету освіти, необхідні взаємозв'язки між суспільством і сім'єю. Сім'я відіграє важливу роль у розвитку людства, формуванні й досягненні величч держав, тому дослідження інституту сім'ї має велике значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему цінностей досліджували науковці Г. Рікерт, М. Вебер, М. Шелер та інші. Питання вихо-

вання дітей відображено в працях вітчизняних науковців, таких як Г. Сковорода, А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Русова, К. Ушинський та інші. Працями видатні українські науковці: Роман М. Шеремета, О. Турчинов, М. Кулеба, П. Угурян, О. Романенко, С. Грунтовський, А. Буковинський, І. Сіданіч, О. Мельник, Р. Кухарчук, Т. Кравченко, Л. Канішевська, І. Білоцерківець, В. Олійник та інші – зробили вагомий внесок у дослідження питань інституту сім'ї, сімейного виховання, ціннісних орієнтацій молоді у сфері шлюбно-сімейних взаємин в умовах суспільних трансформацій.

Мета статті полягає у висвітленні понятійного апарату наукової проблеми формування сімейних цінностей дітей шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі в молоді недостатньо розвинені навички життєвого самовизначення. Беручи шлюб, молодь не обдумує своє рішення настільки серйозно, наскільки вимагає це питання. Виходячи із цього, необхідно шукати шляхи вирішення цієї проблеми. При цьому важливим стає ціннісний підхід. Сутність цього підходу полягає в розгляді сім'ї як цінності, усвідомленні реальної досяжності цієї цінності в сучасному світі й передбаченні її подальшого поширення як складника прогресу. Сім'я є найважливішим соціальним інститутом, оскільки відображає систему цінностей і зв'язків: шлюбних і родинних, господарських і правових, етичних і психологічних. За даними наукових досліджень Ради молодих вчених при Міністерстві освіти і науки України, в порядку пріоритетів основними цінностями сучасної молоді є сімейні, духовні, суспільні й егоїстичні.

Внутрішньо молодь насамперед хоче мати щасливу родину, але вона не розуміє, як її побудувати, через дефіцит духовних знань. Україна на першому місці в Європі за кількістю розлучень: за даними Держкомстату, на 295 тисяч укладених шлюбів у країні припадає 130,7 тисяч розлучень. Тобто розлучаються 44,3% подружніх пар. А якщо взяти до уваги цивільні шлюби, які також розпадаються, то рівень розлучень в Україні, за даними фахівців, сягає 61%. Отже, розпадається більше як половина пар! Це найвищий показник у Європі [5, с. 129].

Ми вважаємо, що запорукою позитивних показників освіти будуть напрями діяльності нашої держави, які передбачатимуть собою необхідність ужити заходів щодо підвищення ролі сім'ї, зміцнення моральних і матеріальних засад сімейного життя; забезпечити розроблення програм щодо підготовки молоді до подружнього життя й формування відповідального батьківства.

Батьківська позиція – психологічна та виховна спрямованість матері й батька, основана на свідомій чи неусвідомлюваній оцінці дитини, що виражається в певних способах і нормах взаємодії з нею. Батьківська позиція має такі ознаки: адекватність

(найбільш близька до об'єктивної оцінки психологічних і характерологічних особливостей дитини, побудова виховного впливу на основі такої оцінки); гнучкість (здатність змінювати методи й форми спілкування та впливу на дитину відповідно до її вікових особливостей, конкретних ситуацій); перспективність (спрямованість виховних зусиль на майбутнє згідно з вимогами, які поставить перед дитиною подальше життя) [6, с. 88].

Зміст виховання майбутнього сім'янина з дошкільного до студентського віку охоплює формування ціннісно-позитивного образу сім'ї та сімейних стосунків, започаткування морально-трудоного виховання майбутнього сім'янина (дошкільний вік); морально-етичне виховання, розвиток норм і зразків бажаної поведінки в сім'ї, суспільстві (молодший шкільний вік); морально-статеве виховання, формування культури стосунків (середній шкільний вік); формування готовності до шлюбу й сімейного життя (старший шкільний вік); систематизація знань про сім'ю і шлюб, самовиховання майбутнього сім'янина (студентський вік).

Освіта – це соціальний інститут, що є сукупністю певних установ, осіб, які забезпечені спеціальними матеріальними засобами і здійснюють конкретні соціальні функції; з іншого боку, набір, система ідей, правил, положень, стандартів, норм діяльності, поведінки людей у ситуаціях освітнього життя [8, с. 68].

Виховання – вплив на людину всього суспільства й усієї діяльності, яка містить у собі не лише позитивну спрямованість, а й конфлікти та протиріччя; тут особистість може не тільки формуватися під впливом соціального середовища, а й деформуватися або, навпаки, загартуватися в боротьбі з труднощами [8, с. 67].

Ціннісні орієнтації особистості – соціальні цінності, що виступають для особистості як цілі життя й основних засобів досягнення цих цілей, у силу цього набирають функції важливих регуляторів особистості [8, с. 56].

Сім'я – соціальне об'єднання, члени якого пов'язані шлюбними взаєминами, взаємодопомогою, моральною відповідальністю та спільністю побуту; соціальний інститут, який характеризується соціальними визначеннями, санкціями, прикладами поведінки, правами й обов'язками, що регулюють відносини між чоловіком і жінкою, батьками та дітьми [8, с. 64].

Сім'я – соціальна група, яка складається з чоловіка та дружини й дітей (у тому числі й усиновлених), а також кровних родичів чоловіка та дружини, що перебувають у спорідненості щодо одне до одного (універсальний словник).

Сім'я – це сукупність близьких родичів, що разом мешкають (тлумачний словник Даля).

Сім'я – група людей, які пов'язані родинними чи подібними взаєминами, в якій дорослі беруть

на себе відповідальність за турботу й виховання своїх рідних чи всиновлених дітей (енциклопедія «Сім'я»).

Сім'я є первинним та основним осередком суспільства. Сім'ю становлять особи, які спільно проживають, пов'язані спільним побутом, мають взаємні права й обов'язки. Сім'я створюється на підставі шлюбу, кровного споріднення, усиновлення, а також на інших підставах, не заборонених законом і таких, що не суперечать моральним засадам суспільства (Сімейний кодекс України (пп. 1, 2, 4 ст. 4)).

Сім'я є соборною частиною суспільного організму; родина має у своїй основі духовне ядро; в основі сімейного виховання лежить сімейний аспект змісту виховання; сім'я володіє великими природними можливостями виховання; традиційно стосунки в українській родині будувалися на визнанні християнських сімейних чеснот, серед яких головними були й, зрештою, залишаються подружня вірність і готовність піклування одне про одного до смерті, опіка над дітьми, над батьками і старшими в сім'ї, взаємна повага й любов батьків, гармонія стосунків поколінь, спільність духовних інтересів членів сім'ї; пошана до свого роду, до могил предків; працьовитість, гостинність, дотримання звичаїв; відкритість щодо суспільного життя; багатодітність тощо; носієм і виразником сімейних цінностей є сама родина – вчинки окремих членів, стосунки між ними, їхнє ставлення до світу тощо [2, с. 46].

Суспільні відносини своїми численними, в тому числі безпосередніми й опосередкованими, формами впливають на інститут сім'ї, чи правові, релігійні, атеїстичні, політичні, чи морально-естетичні аспекти.

Мораль – внутрішнє право, спосіб поведінки, опосередкований суб'єктивними чинниками: свідомістю, совістю, критичними міркуваннями. Оскільки свобода є вихідне гасло такого суспільства, моральність посідає значне місце в його житті. Її головні категорії – намір і вина, добро і совість. Нарешті, в суспільстві існує великий прошарок відносин, які є водночас і внутрішньо притаманними індивідові, і зовнішніми стосовно нього: це – звичаї, традиції, природні права, закони. Системою звичаїв охоплюються три головні сфери суспільства: сім'я – місце народження й виховання людини; громадянське суспільство – система матеріальних і виробничих відносин, у якій кожен переслідує приватну мету; держава – організація, яка утворює й підтримує життя народу як цілого, оберігає його від розпаду [7].

Цінність – значимість, яку люди надають речам чи явищам і яка лежить в основі ставлення до них (вибору, надання переваги тощо). Цінність має місце лише в актах оцінювання, коли ми вибираємо, вибудовуємо ієрархічну структуру цінностей. Цінності мотивують поведінку людей [4].

Цінність – це будь-який об'єкт, у тому числі й ідеальний, який має життєво вагоме значення для окремої особистості, групи людей чи всього суспільства; це ідеали, виражені в естетичних орієнтирах виховання й навчання: істина, добро, особистість, користь, свобода, любов, творчість, вибір тощо; ідеали, до яких варто прагнути, ставитися з повагою, визнанням і шануванням.

Цінності виникають під час практичної діяльності людей, коли вони не тільки пізнають властивості природних і соціальних явищ, а й намагаються дати їм оцінку з погляду встановлення їх корисності/шкідливості для свого життя. Тобто в понятті «цінність» відображена виявлена й усвідомлена здатність певних об'єктів реальності задовольняти важливі потреби групи людей чи окремої особистості [1, с. 56].

Історично виникнення цього поняття та його еквівалентів у різних мовах пов'язане з процесом зміни оціночних суджень, коли з прикметників, які свідчили про належність людини до вищих верств населення («знатний», «шляхетний»), виникло поняття «цінний» як оцінка значущості для суб'єкта деякої абстрактної ідеї чи матеріального предмета. Незважаючи на те що слово «цінність» використовувалося людьми з часів глибокої давнини, в науковий обіг воно введено тільки в другій половині XIX ст. німецьким філософом Р. Лотце.

За радянських часів у вітчизняній науковій літературі термін «цінність» тривалий час уживався, оскільки вважався «дрібнобуржуазним» поняттям. Проблема цінностей порушено на початку 60-х рр. XX ст. філософом В. Тугариновим у праці «Про цінності життя та культури».

У вітчизняній педагогічній літературі першим ідею про необхідність ціннісного наповнення змісту освіти висловив В. Сухомлинський, який стверджував, що в навчально-виховному процесі необхідно транслювати молодій людині провідні суспільні цінності, допомагати їй опанувати їх, відпрацьовувати особисте ставлення до того, про що вона дізнається та пізнає, «вчити людину правильно жити, правильно чинити, правильно ставитися до людей і до самого себе». Видатний педагог не тільки зробив освітні цінності стрижневою категорією в усіх працях, а й постійно підкреслював, що справжні цінності мають загальнолюдський характер.

Говорячи про місце сім'ї, сімейних цінностей поряд з освітою в житті громадян, Українська Конституція передбачає таке.

Стаття 51 говорить: «Шлюб ґрунтується на вільній згоді чоловіка і жінки. Кожен із подружжя має рівні права і обов'язки у шлюбі та сім'ї. Батьки зобов'язані утримувати дітей до їх повноліття. Повнолітні діти зобов'язані піклуватися про своїх непрацездатних батьків. Сім'я, дитинство, материнство і батьківство охороняються державою» [3].

Опанування дітьми сімейних цінностей (кохання, повага, вірність, взаємодопомога тощо) допомагає їм побудувати щасливу родину на основі любові, довіри й взаємопідтримки. Необхідно також вести мову про ціннісну свідомість і ціннісні орієнтації дітей шкільного віку.

Ціннісні орієнтації – вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей; ціннісні орієнтації задають аксіологічний вектор життєдіяльності людини на ідеальному рівні. Ставлення педагога до фактів, явищ навколишньої дійсності з огляду на їх важливість, значущість; ставлення до матеріальних і духовних цінностей, система її установок, переконань, переваг, що виражаються в поведінці.

Ціннісна свідомість – це сукупність орієнтирів на певні соціальні цінності: ідеали, норми, традиції, звичаї тощо. Ціннісна свідомість зумовлює спосіб включення дитини в різні форми суспільної діяльності й характер, спрямованість людської активності.

Результатом засвоєння визначених сімейних цінностей мають стати особистісні цінності людини, які, будучи результатом об'єктивного оцінювання, тісно пов'язані з її чуттєво-емоційною й мотиваційно-поведінковою сферами. З одного боку, вони є основою для формування її індивідуальних життєвих пріоритетів, а з іншого – виконують функцію регулятора соціальної взаємодії з іншими людьми.

Висновки. Останніми десятиріччями цінність перетворилася у важливий об'єкт досліджень у різних наукових галузях: філософії, соціології, психології, історії, етики, педагогіки тощо. Специфічною відмінністю ціннісної проблематики в педагогіці є її прикладний характер, оскільки основними завданнями педагогічних наукових розвідок є не тільки теоретичне обґрунтування цінностей, які мають стати підґрунтям для реалізації навчально-виховного процесу в освітньому закладі, а й визначення ефективних засобів їх трансляції молоді. Носієм і виразником сімейних цінностей є сама родина. Домінуючими в рейтингу ціннісних пріоритетів української молоді залишаються міцна сім'я, міцне здоров'я та благополуччя дітей, матеріальний добробут. Традиційно стосунки в українській родині будувалися на визнанні християнських сімейних чеснот, серед яких головними були й, зрештою, залишаються подружня вірність і готовність піклуватися одне про одного до смерті, опіка над дітьми, над батьками і старшими в сім'ї, взаємна повага та любов батьків,

гармонія стосунків поколінь, спільність духовних інтересів членів сім'ї, пошана до свого роду.

Результатом засвоєння визначених сімейних цінностей мають стати особистісні цінності людини, які, будучи результатом об'єктивного оцінювання, тісно пов'язані з її чуттєво-емоційною й мотиваційно-поведінковою сферами. З одного боку, вони є основою для формування її індивідуальних життєвих пріоритетів, а з іншого – виконують функцію регулятора соціальної взаємодії з іншими людьми. Подальшого розвитку набули питання важливості роботи формування сімейних цінностей у дітей шкільного віку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вища освіта та Європейський простір / В. Крижко, М. Елькін, О. Старожко, К. Тільчарова, О. Грицайова. Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2015. 448 с.
2. Георгадзе Т.О. Сім'я як джерело захисту і впливу на формування сімейних цінностей сучасної української молоді. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»* : збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 61. 374 с. С. 45–48.
3. Конституція України. Розділ II «Права, свободи та обов'язки людини і громадянина». URL: <https://www.president.gov.ua/ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-ii>.
4. Філософія : мультимедійний навчальний посібник / Національна академія внутрішніх справ, кафедра філософії права та юридичної логіки. URL: <https://www.naiiau.kiev.ua/books/filosofia-30012017/info/slovnnyk.html>.
5. Реформація: успіх Європи і шанс для України : колективна монографія / Р.М. Шеремета, О. Романенко, В.Л. Сміт та ін. ; за редакцією Р.М. Шеремети та О. Романенко ; Університет менедж. освіти. Київ : Самміт-Книга, 2017. 256с.
6. Садова Т.О., Дем'яненко А.М. Відповідальне батьківство – основа майбутньої освіти. *Teoretyczne i praktyczne aspekty rozwoju wspolczesnej nauki* : Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej (30.03.2017–31.03.2017). Warszawa : Wydawca : Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2017. С. 88–89.
7. Ціннісні орієнтації сучасної української молоді : стенограма парламентських слухань від 02.11.2016. URL: http://gska2.rada.gov.ua/zakon/new_par_sl/sl021116.htm.
8. Тематичний словник-довідник з соціології / за ред. В.В. Кохана ; укл. А. Александровська, Є. Буга, Ю. Ткачук та ін. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2009. 122 с.

РОЛЬ ПАТРІОТИЗМУ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ДИТЯЧО-ЮНАЦЬКОГО ХОРЕОГРАФІЧНОГО КОЛЕКТИВУ

THE ROLE OF PATRIOTISM DURING THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CHOREOGRAPHIC GROUP FOR CHILDREN AND YOUNG PEOPLE

У статті розглянуто сутність поняття «патріотизм» та виділено такі його різновиди: етничний, територіальний, державний. Визначено шляхи впливу патріотичної тематики хореографічних творів на виховання національної самосвідомості учасників дитячо-юнацьких танцювальних колективів. Проаналізовано творчий репертуар аматорських хореографічних колективів Миколаївщини з огляду на наявність патріотичних номерів. Одним з таких є український народний танець «Гопак», що ідентифікує український народ. У танці збережено бойовий дух козацтва, демонструється героїзм, чоловіча мужність та гідність в поєднанні з жіночою красою, витонченістю, ліричністю. Зроблено порівняльний аналіз композиційної побудови танцю «Гопак» на прикладі аматорських хореографічних колективів Миколаївської області. Визначено вплив українських народних танців на патріотичне виховання як учасників хореографічних колективів, так і глядацької аудиторії. Зразки українського танцювального мистецтва пропагують повагу, толерантність та гордість за приналежність до української нації. Досліджено стилізовані хореографічні твори сучасної тематики, в яких висвітлюються проблеми війни на Сході, події Революції гідності, Чорнобильська трагедія тощо. Розглянуто приклади українських стилізованих танців, що побудовані на поєднанні народно-сценічної та сучасної хореографії, в основу яких покладені актуальні теми сучасності, військових подій. Увагу приділено танцям, які зберігають культурний код нації, знайомлять нащадків з традиціями, звичаями українського народу, виховують любов і повагу до історії та культури рідного краю. Доведено єдність музики і танцю, що впливає на довершеність хореографічного номеру. Визначено вплив патріотичних пісень на створення танців, що згуртовують, пропагують національні ідеї, виховують любов і повагу до рідної землі. Сформовано основні засади створення репертуарних творів патріотичної направленості, що мають на меті виховання гармонійно розвинутої особистості з художньо-естетичними якостями, гідного патріота та порядного громадянина.

Ключові слова: патріотизм, патріотичне виховання, хореографічний колектив, танець, патріотичні танці, репертуар, національні традиції.

The article deals with the concept "patriotism" consideration and its varieties such as ethnic, territorial, state are specified. The ways of influence of patriotic themes in the choreographic works on the education of national consciousness of the attenders of dancing groups for children and young people are defined. Taking into account the presence of patriotic compositions, the creative repertoire of amateur choreographic groups of Mykolaiv oblast is analyzed. The brightest example of those is considered to be the Ukrainian folk dance "Hopak" which identifies the Ukrainians. The dance saves Cossaks' martial spirit, shows heroism, masculine courage and dignity combining with feminine beauty, elegance, lyricism. Comparative analysis of compositional structures of the dance "Hopak" on the examples of the amateur choreographic groups of Mykolaiv oblast is made. The influence of Ukrainian folk dances on the forming of patriotic feelings in choreographic groups and audience was defined. Best examples of choreography propagate respect, tolerance and pride in belonging to the Ukrainian nation. The influence of Ukrainian folk dances on the patriotic education is stated. Modern choreographic compositions of certain styles arising the problems of war in the east of Ukraine, events of the Revolution of Dignity, Chernobyl tragedy and etc. are investigated. We have reviewed Ukrainian dances based on the combination of folk and contemporary choreography. Attention is paid to the dances which save the cultural code of the nation, Ukrainian traditions and customs. The unity of music and dance influencing the choreographic composition perfection is proved. The impact of patriotic songs to make dances which unite, propagandize national ideas, educate love and respect for homeland is outlined. Basic principles of patriotically orientated repertoire works creation considering the education of harmoniously-developed personality with artistically-aesthetic qualities, deserving patriot and decent citizen are formed.

Key words: patriotism, patriotic education, choreographic group, dance, patriotic dances, repertoire, national traditions.

УДК 37.015.31:793.3.077]:172.15
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-36>

Мерлянова О.А.,
канд. мистецтвознавства,
доцент кафедри хореографії
Відокремленого підрозділу
«Миколаївська філія
Київського національного університету
культури і мистецтв»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

З часу проголошення незалежності України актуальним залишається питання національно-патріотичного виховання молоді. В останні п'ять років воно зайняло домінуючу позицію як в шкільній, так і позашкільній роботі учбових закладів. Цим питанням опікуються міністерські та державні служби, освітянські структурні підрозділи. Постійну роботу в цьому напрямі проводять різноманітні гуртки, студії, творчі колективи.

Одним з найпопулярніших мистецьких напрямів серед підростаючого покоління є хореографічне мистецтво. Воно доступне, зрозуміле, художнє, видовищне для всіх верств населення в різних куточках земної кулі. Саме танці не тільки виховують в людині естетичний смак, а й розвивають фізичні якості, вишукану поставу, витривалість, гармонійність руху.

В Україні існує необмежена кількість хореографічних колективів за різним спрямуванням. Це

ансамблі класичного, народно-сценічного, сучасного і бального танців, студії, школи, клуби, гуртки, в яких виховують дітей різного віку. Одним із завдань керівників даних колективів є патріотичне виховання юних учасників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема національних цінностей завжди перебуває на порядку денному у вищих щаблях влади. Дискусії з цього питання ведуться у суспільстві. Маємо велику спадщину теоретично-наукових досліджень з національно-патріотичного виховання (С. Сьомін, М. Човрій, Г. Ващенко, Р. Петронговський, О. Жаровська, І. Бех та інші). Активно долучилися до обговорення цього питання науковці педагогічної та мистецтвознавчої думки, які доводять необхідність використання національних цінностей в роботі з юними талантами. Особисто в хореографічному мистецтві цим питанням опікувались такі вчені: Г. Тараканова, С. Безклубенко, А. Шевчук, Н. Чашечнікова, Д. Сарвілова, О. Мартиненко.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Патріотичне виховання як складова частина виховного процесу в дитячому самодіяльному хореографічному колективі ґрунтовно досліджена і методологічно сформована, але аналіз репертуарної політики творчих колективів щодо національної самосвідомості залишається малодослідженим.

Метою статті є аналіз впливу хореографічних творів патріотичної тематики на виховання національної самосвідомості підлітків на прикладі творчих колективів Миколаївщини.

Виклад основного матеріалу. Національна культура нашої країни є справжнім скарбом, збереженим попередніми поколіннями і переданим нашим нащадкам для розуміння самобутності, етнічності, унікальності українського народу. Протягом багатьох століть Україна перебувала під гнітом різних країн, які зазіхали на її територіальну цілісність та духовну власність. Протягом кожного століття вона боролась за свободу і незалежність.

На жаль, нині частину території України окуповано країною-агресором, яка намагається підірвати дух волелюбного народу, поставити всі на коліна та знищити моральні і духовні цінності, які ідентифікують український етнос.

Але завдяки цьому бачимо зростання патріотизму, національної віри, готовності до самопожертви заради вільної України серед громадян нашої держави.

Відповідно до Указу Президента України № 580/2015 затверджено Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді, метою якої є виховання громадянина – патріота України, утвердження любові до Батьківщини, духовності, моральності, шанобливого ставлення до національних надбань українського народу, насліду-

вання найкращих прикладів мужності та звитяги борців за свободу та незалежність України як з історичного минулого, так і захисників, які сьогодні відстоюють суверенітет та територіальну цілісність держави у боротьбі із зовнішньою агресією, а також визначення ефективних механізмів системної взаємодії органів державної влади, органів місцевого самоврядування та інститутів громадянського суспільства у питаннях національно-патріотичного виховання [1].

Вагомий внесок у виховання підростаючого покоління належить установам культури та позашкільним закладам освіти. Ці структурні підрозділи, спираючись на нормативно-джерельну базу, будують свою роботу на засадах національної гідності, толерантності, патріотизму, честі і вірності своїй державі. Будь-який гурток, студія або великий творчий колектив має на меті виховання гармонійно розвиненої особистості з художньо-естетичними якостями, гідного патріота та порядного громадянина.

Колективи, що працюють в даних установах, пропагують різні види мистецтва. Це академічні і народні хори, студії естрадного вокалу, різножанрові аматорські театри, духові оркестри, ансамблі народних інструментів, хореографічні колективи різних видів, стилів і напрямів та багато інших творчих одиниць. Але незалежно від напрямку роботи колективу особливе місце відводиться саме патріотичному вихованню.

Слово «патріотизм» (від грецьк. «partis» – «батьківщина, вітчизна») вперше з'явилося в період Великої Французької революції (1789–1793 рр.). Патріотами називали себе борці за народ, захисники республіки [1].

У педагогічній літературі виділяють щонайменше три різновиди патріотизму:

1) етичний патріотизм ґрунтується на почутті власної причетності до свого народу, на любові до рідної мови, культури, до власної історії тощо. Цей термін вперше використав відомий вчений-психолог І. Кон, який писав: «<...> етнопатріотизм пов'язаний з утвердженням конкретизованих, спрощених образів народу, як правило, наділених позитивними рисами» [2, с. 189];

2) територіальний патріотизм базується на любові до того місця на землі (до місцевості, ландшафту, клімату тощо), де людина народилася;

3) державний патріотизм ґрунтується на остаточній меті нації – побудові власної держави, державному самовизначенні, державницькому світогляду та державницькому почутті. Це вищий патріотизм, який будується на державній ідеології та пов'язаний з почуттям громадянськості [3, с. 115–116].

Поняття «патріотичне виховання» пов'язане з розумінням сутності патріотизму, з формуванням особистості людини-патріота, що любить свою

Вітчизну, відданої своєму народові, завжди діє в ім'я своєї Батьківщини, вмє захищати її, готова на жертви і певні позбавлення заради її процвітання.

Патріотизм – це високе почуття любові до Вітчизни, притаманне більшості людей, що живуть на своїй рідній землі, глибоке усвідомлення ними свого громадянського, професійного і військового обов'язку, відповідальності за все, що відбувається в країні, за її майбутнє. Патріотизм – це сукупність ідей, переконань, почуттів і дій, спрямованих на постійний розвиток, процвітання своєї Батьківщини, забезпечення духовно-моральної, економічної, військової, екологічної та іншої безпеки особистості, суспільства, держави, на активну діяльність з розумного задоволення духовних і матеріальних потреб кожного громадянина, що живе і діє в своїй Вітчизні.

Маємо зазначити, що хореографічні колективи активно працюють в напрямі національно-патріотичного виховання. У репертуар кожного ансамблю танцю включені твори національної тематики, які виховують любов і повагу до рідної землі, почуття гідності, вірності і патріотизму, гордість за належність до української нації. Багато хореографічних творів будується з використанням української народно-сценічної лексики та стилізованої народної хореографії. Важливим аспектом побудови цих танцювальних номерів є їх тематична основа, яка включає національні традиції, обрядові дії, ритуальні дії, побут, працю, ставлення до природи, соціально-культурні взаємовідносини, характер і манери спілкування між людьми. Все це яскраво визначає сутність українського етносу, знайомить як виконавців, так і глядача з історією Батьківщини, народним фольклором, виховує любов і повагу до рідного краю, рідної природи, гордість за націю і можливість бути її частиною.

Український танець завжди посідав провідне місце в репертуарі творчих колективів і був мірилом популярності і визнання їх у народі. Це визнання – не відкриття України, це ствердження нашого народу з його самобутньою глибинною культурою, яка у своїх витоках має багато спільного із культурами інших народів, бо вона народна і зрозуміла всім. Ті величезні духовні багатства, що містять наш фольклор, звичаї, обряди нині є традиційним підґрунтям нової національної культури [4, с. 193].

Одним з найвідоміших танців України є «Гопак», який впізнають у всіх куточках земної кулі як такий, що вважається візитівкою нашої країни. Це танець, який зародився в добу козацтва, зокрема в козацькому війську, як бойовий танець. Між військовими походами, зокрема під час відпочинку, козаки завжди знаходили час, щоб потренуватися у володінні зброєю та позмагатися за звання найсильнішого та найспритнішого воїна. Саме на основі техніки змагань і зародився бойовий гопак,

який згодом набув побутових рис і отримав лідируючі позиції в українському народному хореографічному мистецтві.

Зародившись серед чоловіків, танець «Гопак» існував як суто чоловічий. Але згодом до складу виконавців долучилися жінки, які стали прикрасою мужності, міцності, завзятості, спритності українських парубків і додали до танцю ліричності, ніжності і дівочої краси.

Проаналізувавши народне хореографічне мистецтво України, можемо зазначити, що кожен ансамбль танцю (як професійний, так і самодіяльний) обов'язково має в репертуарі український танець «Гопак», яким відкриваються або закриваються концертні виступи колективу.

У сценічному мистецтві сольний чоловічий гопак вперше було представлено в балеті «Тарас Бульба» варіацією Остапа. Хоча балет був втрачений, цей хореографічний твір продовжує існування в репертуарі багатьох хореографічних колективів нашої країни. Так, варіацію Остапа можна побачити у виконанні кращих студентів Миколаївської філії Київського національного університету культури і мистецтв та Миколаївського коледжу культури і мистецтв.

Познайомившись з репертуаром самодіяльних ансамблів танцю Миколаївщини, маємо зазначити, що в кожному колективі танцюють святковий гопак. Хоча композиційна побудова цього танцю у всіх майже однакова, але різниться склад виконавців. Часто це парний танець, який включає в себе швидкий вихід та парне виконання першої частини танцю, ліричну дівочу партію, широку чоловічу трюкову частину, швидку трюкову частину і загальний парний фінал. Такий варіант цього танцю можна побачити, наприклад, у виконанні зразкових художніх колективів «Джерельце», «Юнги», «Юність Прибужжя», народних ансамблів танцю «Суднобудівник», «Миколаїв», «Сувенір» тощо.

Але в репертуарі ансамблю народного танцю Миколаївського коледжу культури і мистецтв представлений парно-масовий гопак, який виконується групою дівчат та парами хлопців з дівчатами. Таким чином, кількісний склад дівчат перевищує кількість хлопців, що дає змогу балетмейстеру урізноманітнити композиційну побудову твору, збільшити просторові малюнки танцю, вплинути яскравістю кольорів та домінуванням дівочої граційності на загальне емоційне сприйняття танцю глядачем.

Загальновідомим є факт багатожанровості та різноманітності хореографічного мистецтва України. У кожному регіоні існують як загально-вживані популярні українські танці, так і локальні, що виконуються з місцевим колоритом. Вони так само виконують функцію виховання любові до рідної країни, знайомства та збереження культури наших предків.

Миколаївські хореографічні колективи мають потужну колекцію різноманітних польок, гуцулок, кадрилией, метелиць, козачків, які безпосередньо впливають на національно-патріотичне виховання як учасників та виконавців колективів, так і глядацької аудиторії. Здебільшого українські народні танці є зразками танцювального мистецтва, яке пропагує повагу, толерантність та гордість за приналежність до української нації.

Безперечним є те, що народне хореографічне мистецтво дуже активно розвивається під впливом сучасних танцювальних тенденцій. З'являються стилізовані хореографічні полотна, в яких певної модернізації зазнає не тільки хореографія, але й музичний супровід даних творів. Балетмейстери вдаються до різних спроб поєднання двох стилів, зокрема українського народного танцю та сучасних танців, таких як модерн, хіп-хоп, контемпорарі тощо.

Завдяки стилізації українського танцю репертуарна скарбниця колективів поповнюється щорічно новими хореографічними постановками, які не тільки модернізують народну хореографію, але й мають вплив на виховання у підлітків самосвідомості, патріотизму, гордості за країну. Хореографи використовують засоби сучасних танцювальних технік та музичних аранжувань.

Так, в репертуарі миколаївських колективів можна побачити різноманітні веснянки, купальські танці, побудовані на поєднанні українського народного і танцю модерну. Переважно це ліричні дівочі танці, в яких відображена природна краса української землі, відтворені стародавні традиції та звичаї, закладений код нації. З огляду на появу великої кількості патріотичних пісень про Україну балетмейстери Півдня широко використовують у своїй діяльності даний музичний супровід, в якому відчутний заклик до єдності, присутні музично-ритмічні структури.

Особливе місце в репертуарі творчих хореографічних колективів займають танці, в яких піднімаються сьогоденні актуальні теми Революції гідності, війни на Сході, Чорнобильської трагедії. Широко висвітлюються дані події частіше в танцювальних творах колективів сучасного танцю. Також в хореографічному мистецтві певну нішу займають теми голодомору, боротьби українського народу за незалежність, козацької мужності.

Так, в репертуарі хореографічного колективу «Південне сяйво» можна побачити композицію «Мальви», яка присвячена захисникам Вітчизни,

що не повернулися з поля бою. Головним образом твору виступає мати, яка чекає своїх діточок з війни в оточенні дивовижних мальв. Вона навіть уявити не може, що її любі діти поряд, але це тільки їхні душі, що вселилися після загибелі в чарівні квіти.

Певної уваги заслуговує твір «Проводжала козака», в якому відображена сутність українського народу. Дія розгортається в саду, де дівчата кордебалету виступають в образах дерев. Вони постійно перешиковуються в малюнки і допомагають головним героям у побудові їхньої сюжетної драматичної дії. Закохана українська дівчина гуляє в саду в очікуванні свого нареченого. Нарешті, коли він з'являється, молодих людей поглинає вихор почуттів ніжності і любові. Але юнак знає, що вже за мить його чекає козацьке військо, він змушений залишити свою дівчину заради захисту рідної землі. Наречена з острахом і небажанням відпускає хлопця і в якусь мить ледь не втрачає розум. Але дівчата-дерева всіляко підтримують головну героїню, розділяють її горе і огортають своїми гілками напівживу дівчину, що чекає на свого судженого.

Отже, репертуарна політика хореографічних колективів Миколаївщини дуже різноманітна і сповнена творів, які мають виховну цінність як для глядацької аудиторії, так і для виконавців. Саме завдяки аматорському хореографічному мистецтву зміцнюється дух нації, загартовується сила народу.

Висновки. Отже, проаналізувавши репертуар миколаївських хореографічних колективів, доходимо висновку, що велика частина танців, представлених в концертних програмах, має на меті виховання патріотизму та національної самосвідомості у молодого покоління, збереження національних традицій, пропагування нових тем, ідей та формування почуття гідності за українську державу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Загородня А. Сучасне розуміння патріотичного виховання молоді. URL: www.tme.umo.edu.ua/docs/10/6.pdt.
2. Кон И.С. Психология предрассудка. *Новый мир*. 1969. № 9. С. 186–193.
3. Теоретичні основи педагогіки : підручник / за ред. О. Вишневського. Дрогобич : Відродження, 2001. 258 с.
4. Хоцяновська Л.Ф. Тенденції та перспективи розвитку народного хореографічного мистецтва України. *Молодий вчений*. 2018. № 1 (53). С. 191–194.

РОЗВИТОК СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ФАНТАСТИЧНОЇ КАЗКИ

DEVELOPMENT OF VERBAL CREATIVITY OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH THE HELP OF A FANTASTIC TALE

Стаття присвячена одній з актуальних проблем розвитку словесної творчості дітей передшкільного віку. Базова програма визначає його як одне із провідних завдань сучасної освіти. У стихійному пошуку нових методів і технологій, спрямованих на його реалізацію, поза увагою залишається такий ефективний і перевірений часом засіб розвитку словесної творчості, як казка. Саме казка якнайкраще активізує дитячу уяву і творчість, служить зразком зв'язної розповіді і літературної мови, джерелом образів і сюжетів. Цим зумовлена актуальність дослідження. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як «творча діяльність», «словесна творчість», «мовленнєвотворча діяльність», «фантастична казка», «ігри-фантазування», «нетрадиційні методи роботи з казкою». Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах розвитку словесної творчості казкою в дітей передшкільного віку. Науковці зазначають, що головною цінністю творчої діяльності є не створення певного продукту, а самореалізація та самовдосконалення дитини. У педагогічних дослідженнях доведено, що мовленнєвотворча діяльність успішно здійснюється у старшому дошкільному віці під впливом спеціального навчання.

Досягнення високого рівня розвитку мовлення словесної творчості можливе лише за певних умов: розвитку психічних процесів, насамперед творчої уяви, розвитку всіх сторін мовлення, багатого життєвого досвіду дитини, спеціально організованого навчання та правильно обраного засобу розвитку словесної творчості. Старші дошкільники вже мають вміння вільно фантазувати, складати різноманітні оповідки, створювати казки за опорними схемами або сюжетними картинками, самостійно вигадувати образи та сюжети. Водночас одним із найбільш ефективних і доступних засобів розвитку словесної творчості є казка, яка служить зразком побудови зв'язної розповіді, яскравих образів, літературної мови. Особливо фантастична казка активізує дитячу фантазію, спонукаючи до творчості. Головною її обов'язковою ознакою всіх груп фантастичних казок є незвичайність описуваного, надприродність, таємничість, фантастичність подій, динамічність їх розгортання. Висвітлюються критерії, рівні сформованості досліджуваного явища. Обґрунтовується методика формуального експерименту. Зазначається також, що концепція дослідження забезпечується єдністю методологічного, теоретичного та методичного аспектів.

Ключові слова: словесна творчість, діти передшкільного віку, творча діяльність, фантастична казка, ігри-фантазування,

нетрадиційні методи роботи з казкою, мовленнєвотворча діяльність.

The article is devoted to one of the urgent problems of development of verbal creativity of children of preschool age. The base program defines it as one of the leading tasks of modern education. Seeking for new methods and technologies aimed at its realization, such an effective and time-tested tool for the development of verbal creativity as a fairy tale remains undressed. Namely, the fairy tale best activates children's imagination and creativity, serves as an example of coherent storytelling and literary language, the source of images and plots. This concept determines the relevance of the study. In particular, the essence of such concepts as creative activity, verbal creativity, speech-creative activity of a fantastic fairy tale, games-fantasizing, unconventional methods of work with a fairy tale are revealed. The main focus is on the theoretical and methodological foundations of the development of verbal creativity a fairy tale in pre-school children. Scientists note that the main value of creative activity is not the creation of a certain product, but self-realization and self-improvement of the child. Speech-creative activity is successfully carried out in the senior preschool age under the influence of special education, as evidenced by pedagogical research.

A high level of development of verbal creativity is possible only under certain conditions: development of mental processes, first of all creative imagination, development of all sides of speech, rich life experience of the child, specially organized training and properly selected means of development of verbal creativity. Older preschoolers should already be able to fantasize freely, make a variety of stories, create fairy tales by supporting schemes or story paintings, and invent their own images and plots. At the same time, one of the most effective and accessible means of developing verbal creativity is a fairy tale that serves as a model for constructing a coherent story, vivid images, and literary language. And especially a fantastic fairy tale activates children's imagination, stimulating creativity. The main and obligatory feature of all groups of fantastic fairy tales is the strangeness of the described, the supernatural, the mystery, the fantastic of the events, the dynamic of their unfolding.

The criteria, levels of formation of the studied phenomenon are highlighted. The technique of forming experiment is substantiated. It is also noted that the concept of research is ensured by the unity of methodological, theoretical and methodological aspects.

Key words: verbal creativity, children of preschool age, creative activity, fantastic fairy tale, fantasy games, unconventional methods of working with fairy tale, speech-creative activity.

УДК 37.013.74

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-37>

Непомняца І.М.,

канд. пед. наук,

доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти

Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

На сучасному етапі розвитку суспільства Україна потребує освічених, творчих, самодостатніх, активних особистостей, особливо в передшкільному віці, формування і розвиток яких є головним завданням освіти.

Одна з важливих і актуальних проблем – розвиток словесної творчості дітей передшкільного віку. Базова програма визначає його як одне із провідних завдань сучасної освіти. У стихійному пошуку нових методів і технологій, спрямованих

на його реалізацію, поза увагою залишається такий ефективний і перевірений часом засіб розвитку словесної творчості, як казка. А саме казка якнайкраще активізує дитячу уяву і творчість, служить зразком зв'язної розповіді і літературної мови, джерелом образів і сюжетів. Цим зумовлена актуальність дослідження.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити вплив фантастичної казки на розвиток словесної творчості старших дошкільників. Завдання дослідження: розкрити сутність понять «творчість», «словесна творчість», «фантастична казка»; перевірити вплив фантастичних казок на розвиток словесної творчості старших дошкільників.

Серед творчих проявів дітей дошкільного віку особливе місце посідає словесна творчість – первинна форма літературної творчості – спеціально організований, зумовлений мотивацією процес створення дитиною твору в будь-якій формі мовленнєвого висловлювання, що відповідає певним літературним нормам [2]. Отже, словесна творчість – своєрідна вершина або результат досить високого рівня розвитку мовлення й уяви. Сучасні дослідники підкреслюють величезний вплив творчості на становлення повноцінної особистості, здібностей дитини, її потреб і мотивів поведінки. Дошкільний вік визначається вченими як особливо сприятливий для розвитку творчості, мовленнєвої також (Е. Белкіна, Н. Ветлугіна, Л. Виготський, Н. Георгян, В. Давидов, О. Дронова, О. Запорожець, Д. Ельконін, В. Кудрявцев, В. Моляко, Н. Орланова, Т. Пироженко, В. Сухомлинський, О. Ушакова й ін.).

Дослідники дитячої творчості визначили критерії оцінки творчого продукту в різних видах художньої діяльності: в образотворчій (Е. Белкіна, О. Дронова, Т. Казакова), художньо-мовленнєвій (А. Богуш, Л. Ворошніна, Н. Гавриш, Н. Орланова, С. Чемортан); виявлено взаємозв'язок розвитку уяви і дитячої художньої діяльності (О. Дяченко, О. Пороцька, О. Христ). Лінгводидактичний аспект означеної проблеми практично втілено в низці дисертаційних досліджень останніх років (Т. Алієва, Л. Ворошніна, В. Захарченко, С. Ласунова, Т. Постоян, О. Ушакова й ін.). Науковці зазначають, що головною цінністю творчої діяльності є не створення певного продукту, а самореалізація та самовдосконалення дитини. У педагогічних дослідженнях доведено, що мовленнєвотворча діяльність успішно здійснюється у старшому дошкільному віці під впливом спеціального навчання.

Досягнення високого рівня розвитку мовлення словесної творчості можливе лише за певних умов: розвитку психічних процесів, насамперед творчої уяви, розвитку всіх сторін мовлення, багатого життєвого досвіду дитини, спеціально організованого навчання та правильно обраного засобу

розвитку словесної творчості. Старші дошкільники вже мають вміння вільно фантазувати, складати різноманітні оповідки, створювати казки за опорними схемами або сюжетними картинками, самостійно вигадувати образи та сюжети. Н. Гавриш, Е. Короткова, Н. Орланова, Є. Тихеева, Є. Фльоріна наголошують на важливості навчання творчого розповідання та називають провідні засоби розвитку словесної творчості: природа, фольклор, іграшки, театралізована діяльність, ілюстрації, розвиток поетичного слуху.

Одним із найбільш ефективних і доступних засобів розвитку словесної творчості є казка, яка служить зразком побудови зв'язної розповіді, яскравих образів, літературної мови. А особливо фантастична казка активізує дитячу фантазію, спонукаючи до творчості.

У фантастичних казках незвичайність персонажів чи подій пояснюється цікавістю праслав'ян до чародійства. Незвичайність є обов'язковим елементом фантастичної казки. Серед фантастичних казок виділяють «героїчні казки». Героїчними вони називаються тому, що в центрі зображення перебуває образ героя-богатиря, лицаря, завдяки мудрості, доблесті якого відбуваються всі події казки. Героїзм у фантастичних казках – це обов'язковий елемент, оскільки вони виникли та розвинулись у передкняжий та княжий періоди слов'янської історії.

Головною й обов'язковою ознакою всіх груп фантастичних казок є незвичайність описуваного, надприродність, таємничість, фантастичність подій, динамічність їх розгортання. Центральним мотивом кожної казки є зображення подорожі, дороги її головного героя. Важливою ознакою фантастичних казок є динамізм. Розвиток сюжету відбувається через події навколо головного героя. Дія розгортається не лише в часі, а також у просторі, який постійно змінюється. Категорії часу та простору функціонують за певними ознаками. Час майже не вказується – не повідомляється, скільки часу пройшло між указаними подіями (наприклад, скільки герой був у дорозі). Часові періоди часто підміняють один одного. Простір у фантастичних казках плинний. Чуже, потойбічне царство, розташоване під землею, у воді, на небі, на високому дереві тощо. Воно функціонує за своїми особливими законами. Межею між царствами служать ліс, море, рослини, гора, печера й ін., перейшовши або перестрибнувши які герой опиняється в потойбіччі. Інколи цей перехід можливий лише в певний зачарований час. У цьому героєві можуть допомагати інші персонажі – живі чи неживі істоти. Чуже царство завжди виявляється ворожим до головного героя. Він обов'язково проходить через випробування та небезпеку, що вимагають від нього сили фізичної та магічної, коли він їх проходить, то отримує нагороду. Дослідник В. Пропп

виділяє сім основних персонажів: 1) герой; 2) суперник (той, проти кого бореться герой); 3) псевдогерой (той, хто присвоює результат героя); 4) чудо-помічник; 5) дарувальник (той, хто нагороджує героя); 6) об'єкт, який шукає герой; 7) відправник (той, хто ставить умови, відправляє героя в дорогу) [3, с. 426–429].

Сюжетно-композиційна побудова фантастичних казок має сталі закони побудови. Їхній сюжет розгортається динамічно та у хронологічній послідовності. Елементи сюжету завжди розміщені у традиційному порядку, який ніколи не змінюється. Поширене явище – наявність кількох кульмінацій, часто однотипних за силою й емоційним напруженням. Співвідношення елементів сюжету завжди стало. Експозиція – коротка і чітка. У ній зазвичай повідомляється про місце чи час подій. Зав'язка казки традиційна: це може бути наказ виконати конкретне завдання. Розвиток дії завжди динамічний – головний герой вирушає в нелегку путь, часто в потойбічний світ. На путі герой зустрічає незвичайних людей, представників природи, чарівних істот, від яких може отримати магічних помічників або поради на майбутнє. Основні події розгортаються в потойбіччі – іншому царстві, з якого герой повинен узяти необхідну йому річ – молодильні яблука, живу воду або викрадену царівну. Для цього персонажеві доводиться долати надзвичайні труднощі та проходити страшні випробування, які йому вдається витримати лише завдяки чарівній силі його помічників.

Найпоширеніша кульмінація фантастичної казки – двобій героя й антигероя, який зазвичай завершується перемогою героя. Після головної кульмінації можуть бути ще кілька. Кульмінаційним моментом може бути смерть героя та його оживлення живою водою. Поширеним видом допоміжної кульмінації є сцена втечі героя та погоні за ним родичів убитого ворога. Розв'язка завжди проста – зло переможене, справедливість відновлена, творці зла покарані, творці добра нагороджені за свої вчинки; головний герой отримує царство й наречену. Традиційна кінцівка стверджує непереможність добра й невмиручість його творців.

Фантастична казка як жанр є своєрідною сумішшю інших жанрів. Увібравши в собі елементи давніх та сучасних їй фольклорних різновидів, вона водночас стає основою та джерелом розвитку інших народнопоетичних жанрів. Будучи надзвичайно живучою, фантастична казка, яка на слов'янських землях зародилася задовго до християнської епохи, донесла до наших днів відлуння прадавніх вірувань, уявлень і традицій наших предків [3, с. 442–445, 457].

Казка зачаровує дитину образністю рідного слова, красою співучої української мови. Казку можна читати щодня. Але варто пам'ятати, що читання – це серйозна справа. Слухання твору

вимагає від маленької людини розумового напруження, зосередження уваги. Кінцевим результатом читання та слухання має бути розуміння дитиною прочитаного. Якщо дитина зуміла уявити події, що відбуваються в казці, вона легко зможе їх переказати. Надзвичайно велику роль у сприйнятті дитиною художнього твору відіграє мова дорослого. Виразність мови забезпечується інтонацією, що надає мові мелодійності. Яскрава, виразна мова дорослих привертає увагу дітей, полегшує розуміння та запам'ятовування. Казки збагачують словниковий запас дитини, допомагають правильно будувати діалоги, впливають на розвиток зв'язного логічного мовлення. Але, окрім усіх цих ключових завдань, не менш важливим є формування в дітей передшкільного віку мовних навичок і умінь – вибір потрібного слова із синонімічного ряду, використання порівнянь, визначень, оволодіння елементами словотворення й словозміни, конструювання словосполучень і речень. Саме в цьому велике значення мають нетрадиційні форми та методи роботи з казкою.

Розпочинаючи роботу з казкою, ми навчаємо дитину вмінно уважно слухати та розуміти зміст прочитаного. Але щоб правильно зрозуміти художній твір, необхідно яскраво уявляти все зображене в ньому, замислитись над ним. Тільки таке читання принесе дитині глибоку насолоду, збагатить новими знаннями, навчить розуміти людей, правильно оцінювати їхні вчинки й поведінку, а також різні події та явища.

Нетрадиційний підхід у роботі з казкою дає можливість дитині нестандартно, оригінально, по-своєму не тільки сприймати зміст, а й творчо перебудовувати хід казки, вводити непередбачені ситуації, придумувати різні кінцівки, поєднувати декілька сюжетів в один [3].

Для розвитку мовлення дітей можна використати метод придумування нових назв до добре відомих казок. Наприклад, до казки «Рукавичка» діти придумали такі назви: «Як дід загубив рукавичку», «Незвичайний будиночок» та інші. Такий вид роботи з казкою розвиває логічне мислення дітей, стимулює дитину до пошуку потрібних слів, тому що назва казки повинна чітко відображати її зміст.

Ефективним методом роботи є введення в добре знайому казку нових казкових персонажів. Наприклад, кого б ще міг зустріти Колобок, коли біг по доріжці. Діти придумують різних героїв, навіть таких як черепашка, равлик, їжачок, метелик. Такий прийом розвиває уяву та фантазію дитини, викликає в дитини бажання творити.

Цікавим є введення до казки нового казкового персонажа замість звичного головного героя. Наприклад, не півник Голосисте Горлечко знайшов колосок, а зайчик Сіра Шубка. Діти розмірковують над тим, що могло б відбуватися в казці в такому разі. Цей прийом підтримує інтерес до казки, вод-

ноч порушує звичні стереотипи, повертає сюжет казки в нове русло.

Говорячи про важливість мовного та розумового розвитку дитини, не можна не згадати про метод аналогій, який допомагає формувати асоціативне мислення, що є необхідним і для майбутнього школяра, і для дорослої людини. Так, прочитавши дітям казку «Курочка ряба», пропонуємо пригадати, у яких казках також є мишка. Діти починають згадувати і відшукувати паралелі.

Усі ці нетрадиційні методи роботи з казкою спрямовані на розвиток мовленнєвих здібностей дитини і словесної творчості.

Для дітей казки є найулюбленишим жанром художніх творів. Діти можуть слухати казки безліч разів. Вони цікаві дітям своєю простотою та зрозумілістю. Казки збагачують і активізують словниковий запас дитини, розвивають зв'язне логічне мовлення, допомагають правильно будувати діалоги. Діти легко запам'ятовують образні вирази: лисичка-сестричка, вовчик-братик, зайчик-побігайчик; повтори: далеко-далеко, котиться-котиться, летіла-летіла; пісеньки головних казкових героїв – колобка, кози-дерези, кривенької качечки.

Головною метою даного циклу вважається не збільшення кількості казок, які знають діти, та просте їх переказування, а більш детальне засвоєння знайомих казок і на їх основі створення дітьми нових художніх образів і творів [3].

Для дослідження було обрано дві групи дітей із приблизно однаковим рівнем розвитку, у яких працюють вихователі однакової кваліфікації. Метою констатувального етапу експерименту було здійснити вимірювання показників сформованості словесної творчості у старших дошкільників.

З метою отримання експериментальних даних були визначені такі критерії і показники оцінювання розвитку словесної творчості старших дошкільників: 1) літературознавча обізнаність, яка виявляється у знаннях літературних творів; наявності елементарних знань про жанри, композиційні та жанрові особливості, про засоби художньої виразності; вміння переносити ці знання в самостійну творчу діяльність; а також у сприйманні літературних творів в єдності їхнього змісту та художньої форми; 2) мовленнєва компетентність, про що свідчить володіння різними типами висловлювань, великий обсяг словника, розуміння та доцільне використання в мовленні слів та словосполучень, різноманітність у використанні мовних засобів, точність мовлення – вміння вибирати такі слова, які найкращим чином передають зміст висловлювання, розкривають його тему та головну думку в логічній послідовності; 3) креативність, показниками якої були оригінальність задуму, свобода вибору сюжетної лінії висловлювання, мовних засобів втілення образу; здатність створити власний сюжет, готовність до багатоваріантного

розв'язання творчого завдання; індивідуальність у доборі засобів мовленнєвої виразності; чутливість до незвичайного та здатність помічати важливі деталі, загальна творча спрямованість особистості. Тобто визначення ступеня креативності ми пов'язували з особливостями уяви і мислення; 4) образність, що виявлялася в багатстві, точності, доречності використаних засобів створення художнього та мовного образу, вживання засобів інтонаційної виразності та стилевої образності; 5) гнучкість думки, що полягала у здатності швидко переключатися з однієї ідеї на іншу; бачити, що інформацію, отриману в одному контексті, можна використати і в іншому; 6) сміливість, що полягала у здатності ухвалювати рішення в ситуаціях невизначеності, не боятися помилитися і доводити справу до кінця; 7) ставлення дитини до мовленнєвих творчих дій, про що свідчили: інтерес, бажання фантазувати, складати різні зв'язні висловлювання, ініціативність, самостійність, творча активність [1].

З метою узагальнення експериментальних даних було здійснено статистичне групування дітей за трьома рівнями розвитку словесної творчості, як-от: високий, середній, низький. До високого рівня розвитку словесної творчості ми віднесли дітей, які за результатами тестування і виконання завдань отримали 75% і більше від максимальної кількості балів; до середнього рівня – від 74 до 50%; до низького рівня – менше 50%.

З метою виявлення рівня розвиненості виділених критеріїв було підібрано експериментальні завдання: «Розповідь за власним малюнком», «Складання розповіді на запропоновану тему», «Назви слова».

У процесі констатуючого експерименту виявлено, що в дітей експериментальної групи № 2 рівень розвитку словесної творчості значно вищий, ніж у групі № 1. Тому доцільно обрати групу № 1 контрольною, для подальшого вдосконалення розвитку словесної творчості на формульованому етапі експерименту.

Мета формуючого етапу експерименту – через спеціально підібрану систему занять, вправ сприяти розвитку словесної творчості і збагаченню активного словника дітей різними засобами виразності, привчити використовувати їх у різних ситуаціях спілкування. Здійснювати взаємозв'язок лексичних, граматичних вправ у процесі переказу літературних творів і складання дітьми монологічних висловлювань сюжетного характеру.

Розвивати активне творче ставлення до літературно-мовного матеріалу через використання ігор-фантазувань, вправ, завдань. На даному етапі проводились такі заняття, які включали в себе ігри-фантазування. Теми занять: «Читання оповідання К. Ушинського «Лисичка-сестричка». Складання загадок про лисичку і опис за структурно-

логічною схемою»; «Розповідання української народної казки «Зачарована дівчина»».

Щодо результатів першого етапу варто зазначити, що завдання активізувати і зацікавити дітей до складання власних казок і малих фольклорних форм було виконано. Але більшість дітей у процесі складання власних висловлювань потребували допомоги з боку вихователя, тому стимулювання, корекція творчого розповідання, підказка слова, повторення останнього слова, фрази, натяк, допоміжні запитання, сумісне мовлення тощо активно використовувалися не тільки на першому, а й на наступних етапах для тих дітей, хто відчував певні труднощі. Уже на першому етапі стали помітними якісні зміни щодо переказу дітьми творів, засвоєння жанрових особливостей і деяких засобів художньої виразності.

На другому етапі було поставлено завдання розвивати швидкість, гнучкість мислення, творчу уяву через використання ігор-фантазувань, знань і вмінь, набутих на першому етапі. Теми занять: «Складання казки за віршем Г. Чубая «Хмарка йшла на іменини»», «Складання творчої розповіді за віршем Петра Ребра «Соняхи»», «Складання казки за віршем Л. Повх «Жабка»».

На третьому етапі важливо було підвести дітей до усвідомленого переносу сформованих уявлень про жанрові особливості, засоби виразності мови в самостійну творчість. Теми занять: «Гра-фантазування «Добери рими»», «Складання казки за віршем В. Струтинського «Таємниця»», «Складання власної казки за сюжетом казки «Лисиця й Журавель»».

Під час формуючого етапу експерименту виявлено, що в дітей значно підвищився інтерес до поезії, казок; з'явилося бажання складати власні казки, більшість дітей використовували влучні вирази, засоби художньої виразності у своєму мовленні. Проведена робота свідчить про доцільність використання ігор-фантазувань у навчанні дітей складати казки, та можливість і необхідність використання фантастичних казок у процесі розвитку словесної творчості дітей старшого дошкільного віку. Казки позитивно впливають на розвиток словесної творчості, розширюють словниковий запас, учать використовувати засоби виразності у власному мовленні.

Метою контрольного етапу експерименту було визначення динаміки показників рівня сформованості словесної творчості в дітей старшого дошкільного віку під впливом фантастичної

казки. Після проведення формуючого етапу експерименту було проведено повторне вимірювання рівня розвитку словесної творчості в дітей старшого дошкільного віку. Аналіз результатів показав, що в експериментальній групі значно підвищився рівень сформованості словесної творчості, а в контрольній групі фактично залишився на тому ж рівні. В експериментальній групі: 30% дітей мають високий рівень; 57% дітей мають середній рівень; 13% дітей мають низький рівень. У контрольній групі: 29% дітей мають високий рівень; 52% дітей мають середній рівень; 19% дітей мають низький рівень.

Аналізуючи результати експерименту, необхідно підкреслити, що значно зросла ініціативність дітей, їхня активність, фантазування під час складання власних творів, діти стали наполегливими, самостійними, майже в усіх дітей з'явилися бажання знайомитись із новими казками, інтерес до складання власних казок. У процесі експерименту діти засвоїли жанрові особливості віршів, казок, засоби інтонаційної та мовної виразності, які потім використовували під час складання власних казок.

Отриманні експериментальні данні дозволяють зробити висновок про ефективність методики розвитку словесної творчості дітей старшого дошкільного віку засобами фантастичної казки. Словесна творчість виявляється в умінні дітей самостійно, образно, зв'язно та виразно будувати власні твори. Вони сприяють розвитку зв'язного мовлення в дітей, відіграють велику роль у досягненні дітьми високого рівня мовленнєвої культури, що характеризується багатством, точністю і виразністю, формують у дітей граматичну компетентність, розвивають усі психічні процеси, головне – спонукають дитину до самостійної творчої діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бурлака Л. Дитячий фольклор – феномен дитячої творчості. *Дошкільний навчальний заклад*. 2007. № 7. С. 36–40.
2. Гавриш Н. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. Донецьк : ТОВ «Лебідь», 2001. 218 с.
3. Шиблицкая А. Словесное творчество в детском саду / под ред. Н. Ветлугиной. Москва : Просвещение, 1974.
4. Завязун Т., Семенюк О. Нетрадиційні методи роботи з казкою як засіб розвитку творчих здібностей старших дошкільників. *Обдаровна дитина*. 2008. № 7. С. 41–48.

ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА EDUCATIONAL OPPORTUNITIES OF THEATRICAL ART

Стаття присвячена одній з актуальних проблем виховання школярів засобами театрального мистецтва. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як виховання, театральне мистецтво, емоційна сфера. Основна увага зосереджується на вивченні проблеми естетичного виховання особистості, в тому числі й засобами театрального мистецтва. На думку науковців, педагогів, участь у шкільних виставах сприяє вихованню в дітей здатності визначати відмінності в мові та поведінці інших людей, помічати зміни в них та відповідним чином реагувати на це, привчає молодь до пристойних рухів та мімічних проявів, допомагає відпрацювати в них навички адекватного поводження в суспільстві. Однак в останні роки у зв'язку з демократичними змінами в суспільстві інтерес до театрального мистецтва як засобу виховання учнівської молоді поступово оновлюється. І це є цілком закономірним процесом, оскільки залучення школярів до мистецтва театру сприяє розкриттю особистісного потенціалу кожної дитини, збагаченню його емоційної сфери. Величина цього впливу залежить також від факторів соціального буття людини, які можуть посилювати або, навпаки, знижувати виховну силу театрального мистецтва, адже дитина, особливо молодшого шкільного віку, нерідко сприймає театральну виставу як розвагу, не усвідомлюючи того, як театральне мистецтво впливає на її ставлення до людей та до світу загалом, на розуміння сенсу життя. У таких умовах виникає актуальна необхідність у переосмисленні теоретичних і практичних доробок щодо використання театральної діяльності у виховній роботі учнів та їхньому творчому використанні в нових соціальних умовах, а також у розробці сучасними фахівцями з педагогіки нових інноваційних ідей із цього питання, напрацюванні школами практичного досвіду виховання молоді засобами театрального мистецтва.

Ключові слова: виховні можливості, творча діяльність, культура, театральне мистецтво, виховання учнів.

The article is devoted to one of the topical problems of education of pupils by means of theatrical art. In particular, the essence of such concepts as education, theatrical art, emotional sphere is revealed. The main focus is on the study of the problem of aesthetic education of personality, including the means of theatrical art. According to scientists, educators, participation in school performances contributes to the education of children the ability to identify differences in language and behavior of other people, to notice changes in them and to respond accordingly, encourages young people to decent movements and mimic manifestations, helps to develop their skills in adequate behavior in society. However, in recent years, with regard to democratic changes in society, interest in the theatrical arts as a means of educating student youth has been gradually renewed. And this is quite a natural process, because the involvement of students in the art of theater helps to unlock the personal potential of each child, enriching his emotional sphere. The magnitude of this influence also depends on human social factors that can enhance or, conversely, reduce the educational power of the theatrical art, since the child, especially the younger school age, often perceives theatrical performance as entertainment without realizing how theatrical art influences it to people and the world at large, to understanding the meaning of life. In such circumstances, there is an urgent need to rethink theoretical and practical developments on the use of theatrical activity in the educational work of students and their creative use in the new social conditions, as well as in the development of new innovative ideas on this subject by pedagogy of pedagogy, the experience of schools of practical training of youth by means of theatrical art.

Key words: educational opportunities, creative activity, culture, theatrical art, education of students.

УДК 37. 211.24
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-1-38>

Ульянова В.С.,

док. пед. наук,
доцент кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя Харківської гуманітарно-педагогічної академії

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Як з'ясовано, в останні десятиріччя можливості мистецтва як засобу виховання особистості у школі використовуються недостатньо. Зокрема, на цей факт звертається в Концепції художньо-естетичного виховання учнів. У документі наголошується, що протягом останніх років естетичне виховання учнів, ставлення школярів до різних видів мистецтва формується переважно під впливом стихійних факторів соціального оточення, а дисципліни художньо-естетичного циклу традиційно займають другорядне місце у школі. Через це сучасна шкільна освіта неспроможна реалізувати необхідний комплекс культуротворчих функцій, притаманних мистецтву. Зокрема, відомими психологами Л. Виготським, Б. Тепловим досліджено вплив мистецтва на розвиток особистості. Багато наукових праць (Є. Артемова, Т. Аболіна, А. Буров, З. Гіперс, Т. Грищенко, Д. Кабалевський,

Б. Лихачов, Н. Митропольська, Н. Кнященко, М. Каган, Е. Печерська, О. Радугіна, В. Рева, Г. Рід, О. Савченко, М. Таборідзе, О. Чінаєва, Д. Юник, Н. Яновська [1; 7; 4; 5]) присвячено вивченню проблеми естетичного виховання особистості, в тому числі й засобами театрального мистецтва.

Мета статті – організація виховання учнів із використанням засобів мистецтва також врахування його основних соціальних функцій та виховних особливостей.

Виклад основного матеріалу. У Концепції художньо-естетичного виховання учнів також визначено основні завдання художнього виховання, які полягають у формуванні в дітей особистісно-ціннісного ставлення до дійсності та мистецтва, збагаченні їхнього емоційно-естетичного досвіду, формуванні культури почуттів, художньо-образного мислення, системи знань та уявлень про сутність, види та жанри мистецтва, особли-

вості художньо-образної мови мистецтв – музичного, візуального, хореографічного, театрального, екранного, вихованні художніх інтересів, смаків [5]. Важливо нагадати, що організація виховання учнів із використанням засобів мистецтва передбачає також врахування його основних соціальних функцій та виховних особливостей. Так, у Концепції художньо-естетичного виховання учнів визначено такі основні функції мистецтва: естетична, інформативно-пізнавальна, світоглядно-виховна, духовно-творча, аксіологічна, евристична, соціально-орієнтаційна, комунікативна, регулятивна, сугестивна, гедоністична, релаксаційно-терапевтична, компенсаторна. Як зауважує О. Рудницька, у процесі використання мистецтва як засобу виховання важливо враховувати такі ідеї:

- характерними специфічними ознаками художньої форми є її цілісність та самодостатність, адже вона завжди відображає деякий закінчений у смислово та змістовому аспектах фрагмент реальності, котрий і сприймається власне як феномен мистецтва;

- сприйняття і розуміння конкретного артефакту не зводиться тільки до його констатації, воно вимагає з'ясування, що саме він являє собою у смислово відношенні, а також осягнення його суті як вираження певного образного сенсу;

- важливим принципом відтворення смислу в галузі мистецтва є символічність, засоби забезпечення якої переважною мірою впливають на художню цінність твору;

- мистецьке спілкування передбачає пошук сенсу через визначення символічних значень твору та їх особистісне усвідомлення й опанування;

- «виразність у художньому явищі суб'єктивного світобачення митця передбачає глибоко особистісний характер його сприйняття»;

- результатом сприйняття мистецького твору є розбудова певного співвідношення того, що пізнається, й того, хто пізнає, що, своєю чергою, зумовлює суттєві відмінності в його розумінні й оцінці з боку різних людей, однак водночас це не заперечує наявності в них схожих поглядів у його індивідуальній інтерпретації [6, с. 45].

Про значні виховні можливості театрального мистецтва писав і Я.А. Коменський. Зокрема, його праця «Закони добре організованої школи» включає і «Закон про театральні вистави». Автор вбачав головну мету шкільних вистав у тому, щоб сформувати в учнів кращі особистісні якості, а також вміння комунікації з іншими людьми. На думку видатного педагога, участь у шкільних виставах сприяє вихованню в дітей здатності визначати відмінності в мові та поведінці інших людей, помічати зміни в них та відповідним чином реагувати на це, привчає молодь до пристойних рухів та мімічних проявів, допомагає відпрацювати в них навички адекватного поводження в суспільстві [4, с. 23].

Донині не збереглися документи, за якими можна було б точно відновити історію розвитку різних форм театру (ярмаркового, народно-містеріального та шкільного) на західноукраїнських землях. Однак відомо, що ярмаркові (мандрівні) театри грали на ярмарках у різних містах та селах, причому вони ставили переважно комедії, розігрували сценки гумористичного характеру, рідше – драми. Народно-містеріальний театр набув поширення після того, як на початку XVII ст. католицькі церкви ввели заборону на виконання містерій, тому цей жанр перемістився на вулицю. Однак особливого значення на західноукраїнських землях набули саме шкільні театри. Як вважає відомий український історик, суспільний діяч і педагог М. Драгоманов, це були перші театри у православному середовищі. Він зазначав, що існування самоуправних муніципалітетів із просвіченим міщанством, церковних братств стало підґрунтям для створення могутніх культурних православних корпорацій, які, своєю чергою, сприяли відкриттю не тільки перших «правильних» шкіл, але і перших «правильних» театрів [1, с. 59]. Так, у другій половині XVI ст. в Острозькій, Львівській, а згодом і в Київській братських школах почали ставити вистави у вигляді декламації та діалогів. Учні готували спектаклі до Різдва, Великодня та інших свят, а також у дні приїзду іменитих гостей. Їхня тематика відрізнялася різноманітністю, однак, звичайно, вона була пов'язана з біблійними, міфологічними й історичними сюжетами. У шкільних виставах брала участь значна кількість (до 300) дійових осіб. Метою залучення учнів до спектаклю було закріпити в них знання релігійних істин та біблійських сюжетів. Отже, шкільні п'єси характеризувалися чіткою морально-повчальною орієнтацією [2, с. 102].

Варто наголосити, що не всі відомі православні діячі підтримували ідею, що шкільні театри слід використовувати як ефективний засіб виховання української молоді в дусі відданості рідному народу та як засіб залучення до православної віри. Однак, незважаючи на критичні висловлювання окремих відомих православних діячів, український шкільний театр продовжував розвиватися.

Ці невеликі за часом виступи поклали початок звичаю, за яким бідні школярі на великі свята (різдвяні, великодні) ходили по хатах, співаючи, виголошуючи віршовані промови або граючи невеликі драматичні образки (розмови пастухів при народженні Христа, трьох королів в Ірода, смерть Христа тощо). За виступи молодих людей частували й обдаровували. Але головне значення цих виступів проявлялося в тому, що «все це прищеплювало залюбленість у драматичній виставі між широкими народними масами» [2, с. 92]. Таким чином, шкільний театр активно взаємодіяв із народним театром. У зв'язку з поширенням

на українських землях у другій половині XVIII ст. шкільної драми, зокрема інтермедій, виникає вертеп. Ця назва походить від печери поблизу Віфлеєма в Йорданії, де, за біблійним переказом, народився Ісус Христос. Розкриваючи природу вертепного театру, можна зазначити, що це народне театральне видовище є виставою старовинного українського народного лялькового театру, який, своєю чергою, був результатом адаптації здобутків шкільної драматургії в нову форму. Переживши розквіт у XVIII ст., український вертепний театр набув значної популярності в XIX ст., але на початку XX ст. почав втрачати свої позиції й занепає у 30-х рр. XX ст. Важливо зазначити, що шкільна драма й вертеп суттєво вплинули на формування нової української літератури та становлення класичного театру на українських землях. Як писав І. Франко, саме жартівливі театральні вистави школярів із часом дали початок новочасної української комедії [4, с. 99]. Важливо також зауважити, що прогресивні українські педагоги і пізніше традиційно використовували дитячу театральну самодіяльність як дієвий виховний засіб, вважаючи сценічне мистецтво психологічно близьким до дитячої гри. У першій половині XIX ст. традицією у школах стало залучення учнів до хорового співу. Зазвичай дитячий хор, а також струнний оркестр гімназистів супроводжував виступи аматорських театрів. Учнівські колективи ставили комедії, трагедії та водевілі різних авторів, причому мовою оригіналу. Поступово на сценах українських шкільних театрів почали організовуватися спектаклі рідною мовою. Так, історичні документи підтверджують, що у Першій київській гімназії учні часто ставили «Наталку-Полтавку», виконуючи в цьому спектаклі всі ролі та супроводжуючи його співом. Зрозуміло, що проникнення українського репертуару на шкільну сцену мало високе виховне значення. У 40-х рр. XIX ст. до шкільного репертуару додалися такі п'єси, як «Ревізор» М. Гоголя, «Весілля Кречинського» О. Сухово-Кобиліна та інші вистави [2, с. 35].

Слід зауважити, що значний внесок у розвиток вітчизняного й дитячого театру зокрема зробив видний актор і драматург М. Кропивницький, який останні двадцять років свого життя (з 1890 р. по 1910 р.) жив на своєму хуторі Затишок під Харковом. Особливу гордість у драматурга викликав створений ним перший у країні дитячий театр, в якому грали його власні та селянські діти. Зокрема, для свого дитячого театру М. Кропивницький написав дві чудові п'єси-казки: «Івасик-Телесик» і «За щучим велінням». Він писав, що його дитяча трупа ставила щороку на Різдво нові спектаклі [1, с. 43].

Значна увага створенню учнівських театрів приділялася й в українських гімназіях. Адже залучення школярів до спектаклів давало змогу успішно вирішувати естетично-виховні цілі, а

також покращувати знання гімназистами мов. Чільне місце театральна самодіяльність учнів займала також у ліцеях та інститутах шляхетних дівчат, зокрема під час святкування різних важливих дат. Причому засоби, прийоми театального мистецтва використовувалися у школі не тільки під час підготовки цілих спектаклів, але і на заняттях з окремих навчальних дисциплін: літератури, історії тощо. Важливою подією в розвитку педагогічної літератури було опублікування наприкінці XIX – на початку XX ст. перших методичних посібників для керівників шкільних театрів, а також статей із питань виховання учнів засобами театального мистецтва в українських журналах «Друг дітей», «Український театр», «Мистецтво в школі», «Дитячий рух» тощо [2, с. 35].

В радянські часи театральній самодіяльності учнів також приділяється значна увага. Зокрема, вже в 1918 р. нарком освіти А. Луначарський писав про необхідність створення шкільних театрів, в яких діти були б не тільки виконавцями ролей, але і технічним персоналом: помічниками режисера, суфлерами, декораторами, гримерами, освітлювачами, теслярами, машиністами сцени. Ним також обговорювалося питання про створення спеціальних театрів для дітей, в яких гратимуть професійні актори, а також про доцільність організації суботніх і недільних спектаклів-ранків, на яких для дітей перед виставами читатимуть лекції, а після спектаклю організовуватимуть вільні обговорення побаченого [3].

За радянських часів почали активно створюватися театри для дітей. Зокрема, одним із перших (у 1920 р.) було відкрито дитячий театр у Харкові. А вже у 1940 р. на території Радянського Союзу було створено більше 70 дитячих театрів [2, с. 56]. На території Радянського Союзу функціонувало також багато шкільних театрів. Однак у 30–40-х роках XX ст. значна їх кількість була перетворена на театральні студії, діяльність в яких була організована за принципами роботи з дорослими професійними акторами [4, с. 17]. Після початку війни (30 червня 1941 р.) було видано Наказ комітету у справах мистецтва від припинення діяльності всіх театрів на території СРСР на час військових дій. Але вже через рік деякі театри, незважаючи на небезпеку, поновили діяльність. Так, наприклад, Кіровоградський ляльковий театр за період 1942–1944 рр. поставив чотири нові вистави («Коза-Дерева», «Червона Шапочка», «Травнева ніч», «Теремок») та відновив виставу «Троє поросят» [1].

У повоєнні роки знов почали функціонувати театри в багатьох школах, публікувалася методична література з цього питання. Однак із 60-х рр. XX ст. кількість самодіяльних шкільних театрів у країні значно знизилася. Однією з причин цього явища було те, що дитяча театральна самодіяльність перемістилася до Палаців піонерів та різноманіт-

них театральних студій [1, с. 6]. Своєю чергою, ці зміни призвели до зменшення кількості дітей учнівського віку, які брали участь у театральній самодіяльності. Основним засобом виховання школярів засобами театального мистецтва в основному стала організація культпоходів до відповідних закладів культури, що, зрозуміло, значно звузило виховні можливості цього жанру мистецтва. Однак в останні роки у зв'язку з демократичними змінами в суспільстві інтерес до театального мистецтва як засобу виховання учнівської молоді поступово оновлюється. І це є цілком закономірним процесом, оскільки залучення школярів до мистецтва театру сприяє розкриттю особистісного потенціалу кожної дитини, збагаченню її емоційної сфери.

Висновки. Театр здійснює «катарсичний» вплив на молоду особу, тобто очищує її від соціально шкідливих думок та емоцій. Зрозуміло, що цей вплив вирізняється складністю й неоднозначністю та значною мірою залежать як від змісту театального дійства, так і від психічних та духовних особливостей самої особистості. Величина цього впливу залежить також від факторів соціального буття людини, які можуть посилювати або, навпаки, знижувати виховну силу театального мистецтва, адже дитина, особливо молодшого шкільного віку, нерідко сприймає театральну виставу як розвагу, не усвідомлюючи того, як театральне мистецтво впливає на її ставлення до людей та до світу загалом, на розуміння сенсу життя.

У таких умовах виникає актуальна необхідність переосмислення теоретичних і практичних доробок щодо використання театальної діяльності

у виховній роботі учнів та їх творчому використанні в нових соціальних умовах, а також у розробці сучасними фахівцями з педагогіки нових інноваційних ідей із цього питання, напрацюванні школами практичного досвіду виховання молоді засобами театального мистецтва.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алпатова Т.Н. Роль театральних технологій в вихованні гармонично розвитої личности школьника. *Современный театр для детей : диалог театра и школы : материалы театр.-пед. форума*, Самара, 9–11 сент. 2008 г. URL: <http://www.samart.ru/content/?itemid=210>.
2. Вохришева Е.В. Перспективы развития театральной педагогики. *Современный театр для детей : диалог театра и школы : материалы театр.-пед. форума*, Самара, 9–11 сент. 2008 г. URL: <http://www.samart.ru/content/?itemid=210>.
3. Давыдова М. Конец театральной эпохи. Москва : ОГИ, 2005. 384 с.
4. Камаева Г.И. Театрализованная игра и ее влияние на старшеклассников : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ленинград, 1983.
5. Кузнецова О.Г. Шкільний театр як засіб естетичного виховання в практиці вітчизняної школи. *Проблеми сучасної педагогічної освіти* : збірник статей. Ч. 1: Серія Педагогіка і психологія. Вип. 9. Ялта : Кримський гуманітарний університет, 2006. 264 с.
6. Орищенко С.С. Школьный театр – центр эстетического воспитания детей. *Современный театр для детей : диалог театра и школы* : матер. театр.-пед. форума, Самара, 9–11 сент. 2008 г. URL: <http://www.samart.ru/content/?itemid=210>.
7. Театр в школе : книга для учит. / Упор. Н.Є. Миропольска. Київ : Рад. шк., 1990. 155 с.

НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ



Причорноморський
науково-дослідний інститут
економіки та інновацій

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсот-

кові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою ліцензованого програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

- Ви укладаєте угоду про надання послуг;
- Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;
- Ви *отримуєте звіт*, підготовлений за допомогою ліцензованого програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;
- Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки українською, але і російською та англійською мовами;
- Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;
- Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що забезпечить Вас від *перевірок третіми особами*;
- Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;
- Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

Терміни і вартість перевірки і надання звіту:

Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:

Шумилова Тетяна – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

shumilova@iei.od.ua

З повагою,
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 19

Том 1

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 19,95. Ум.-друк. арк. 20,22.
Підписано до друку 28.11.2019. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
73021, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а
Телефон +38 (0552) 39-95-80, +38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.