

КЛАСИЧНИЙ ПРИВАТНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**ПЕДАГОГІКА ФОРМУВАННЯ  
ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ  
У ВИЩІЙ І ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛАХ**

Збірник наукових праць

ВИПУСК № 40 (93)

Запоріжжя  
Класичний приватний університет  
2015

УДК 371.026.9  
ББК 88.84.845я43  
П 86

Збірник включено до переліку фахових видань  
згідно з наказом Міністерства освіти і науки України  
від 29 грудня 2014 р. № 1528

П 86 ***Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*** : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2015. – Вип. 40 (93). – 520 с.

У збірнику на базі проведених авторами досліджень висвітлені актуальні питання, що стосуються розвитку творчої особистості в різних типах шкіл, ВНЗ та позашкільних закладів.

Для науковців у галузі педагогіки та психології творчості, педагогіків-практиків.

***Голова редакційної ради:***

доктор юридичних наук, професор А. О. Монаєнко

***Головний редактор:***

доктор педагогічних наук, професор

Т. І. Сущенко

***Заступник головного редактора:***

доктор педагогічних наук, доцент

Л. О. Сущенко

***Члени редакційної колегії:***

доктор педагогічних наук, професор

О. І. Іваницький

доктор педагогічних наук, професор

І. М. Ляхова

доктор філософських наук, професор

Л. М. Сіднев

доктор педагогічних наук, професор

А. В. Сущенко

доктор педагогічних наук, професор

О. О. Фунтікова

доктор педагогічних наук, доцент

А. В. Віндюк

доктор педагогічних наук, доцент

М. Д. Дяченко

доктор психологічних наук, доцент

В. В. Зарицька

доктор педагогічних наук, доцент

Є. О. Захаріна

***Члени іноземної редакційної колегії:***

Н. Вишнякова (Республіка Польща)

М. Жумарова (Чеська Республіка)

І. Ковалчікова (Словацька Республіка)

Рекомендовано вченою радою  
Класичного приватного університету  
протокол № 5 від 31 грудня 2014 р.

© Класичний приватний університет, 2015

© Колектив авторів, 2015

### До уваги авторів

- Збірник включено до переліку фахових видань з педагогіки згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 29 грудня 2014 р. № 1528.
- Збірник виходить 6 разів на рік: 3 випуски – червень, 3 випуски – грудень. Статті до збірника приймаються до 1 березня і до 1 жовтня відповідно.
- Збірник наукових праць регулярно розсилається до бібліотек за списком, установленим ВАК України.
- До друку приймаються неопубліковані раніше роботи обсягом 0,5–1 авторський аркуш українською, російською або англійською мовою.
- Кожна наукова стаття, подана до збірника, повинна мати такі елементи: УДК, анотація українською (до 1000 знаків), російською (до 1000 знаків) та англійською (2000 знаків) мовами і ключові слова (3–10 слів), постановка проблеми в загальному вигляді і її зв'язок з важливими науковими й практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення цієї проблеми й на які орієнтується автор, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми; формулювання мети статті; виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки й перспективи подальших розробок у цьому напрямі; список використаної літератури за алфавітом (оформляти слід згідно з вимогами до бібліографічних описів); підпис автора і дата.
- Технічні вимоги до оформлення статей:  
Стаття має бути набрана в текстовому редакторі Microsoft Word. Поля з усіх боків – 20 мм. Шрифт – Times New Roman 14 з інтервалом 1,5. Кількість таблиць, формул та ілюстрацій має бути мінімальною і застосовуватися у статті лише тоді, коли це значно покращує її зміст порівняно з текстовою формою викладу. Посилання на літературу подавати безпосередньо в тексті у квадратних дужках, зазначаючи порядковий номер джерела, під яким його внесено до списку літератури, та через кому конкретну сторінку. Наприклад: [1, с. 15].
- Якщо рукопис статті підготовлено у співавторстві, то на окремому аркуші слід чітко визначити особистий внесок кожного автора у створення рукопису та посвідчити це своїми підписами.
- При передрукуванні матеріалів посилання на збірник наукових праць “Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах” обов'язкове.
- Паперовий варіант статті, підписаний автором, завірена рецензія доктора наук відповідного профілю (крім випадків, коли автор сам має науковий ступінь доктора наук), довідка про автора на окремому аркуші (прізвище, ім'я, по батькові повністю відповідно до паспортних даних, адреса, телефони з кодом міста, e-mail, науковий ступінь, вчене звання, посада, установа), диск з ідентичними набраними електронними варіантами статті та довідки про автора передаються головному редакторові або надсилаються за адресою: 69002, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70б, Класичний приватний університет, кафедра управління навчальними закладами і педагогіки вищої школи.
- Телефон для довідок: 099 055 4278, 098 722 0539, Сущенко Лариса Олександрівна.

## ЗМІСТ

### ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

*А. І. КЛЄБА*

ГЕНЕЗИС ТА СТАНОВЛЕННЯ ПОНЯТТЯ  
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ  
У ФІЛОСОФСЬКІЙ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ..... 9

*А. А. КОРОБЧЕНКО*

ВИТОКИ ІДЕЇ ШКІЛЬНОЇ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ..... 16

*А. С. ПАУКОВА*

ІСТОРІЯ ПОЛІТИКИ ЗАХИСТУ ДІТЕЙ ВІД ТЕЛЕВІЗІЙНИХ РИЗИКІВ У США ..... 29

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

*О. М. АКІМОВА*

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК ОСВІТНІЙ КОМПОНЕНТ  
ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 37

*В. А. БАБАЛІЧ*

СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІДЕЙ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ  
ЖИТТЯ МАЙБУТНІМИ МЕДИЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ ..... 43

*Л. В. БЕЗКОРОВАЙНА*

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
З ТУРИЗМОЗНАВСТВА У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ..... 51

*С. Б. БСЛЯЄВ*

ЗАСОБИ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
ДО РОЗРОБКИ ТА ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ..... 56

*Ю. О. БЛУДОВА*

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ОДИН  
З ОСНОВНИХ ЧИННИКІВ ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ..... 64

*С. М. БОРХОВИЧ*

ВИВЧЕННЯ УСТАНОВОК БАТЬКІВ НА ВИХОВАННЯ ДИТИНИ  
ЯК ПРАВОСЛАВНОГО ХРИСТІЯНИНА В НЕДІЛЬНІЙ ШКОЛІ ..... 71

*Т. Ф. БОЧАРНИКОВА*

ЗАСТОСУВАННЯ КОНТЕКСТНОГО ПІДХОДУ  
ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
ТА ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ..... 78

*С. Г. ВАВІЛІНА*

ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ  
ЖУРНАЛІСТІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ..... 83

*О. Н. ВАСИЛЕНКО*

УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ  
УЧАЩИХСЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРУППЫ..... 92

*О. В. ГЛАДЧЕНКО*

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДИК (ДІЛОВОЇ ГРИ)  
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ  
ФАХІВЦІВ ФІСКАЛЬНОЇ СФЕРИ НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ІНФОРМАТИКИ..... 98

*Л. А. ГОНЧАРЕНКО, Г. М. ЛЕБЕДЬ*

РОЗВИТОК САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ – НЕОБХІДНА УМОВА  
ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ .. 106

<i>І. М. ДЯЧЕНКО</i> ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ-ЖУРНАЛІСТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЯВЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ .....	113
<i>М. Д. ДЯЧЕНКО</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ .....	120
<i>Л. В. ЗАДОРЖНА-КНЯГНИЦЬКА</i> ДЕОНТОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ: КОНЦЕПЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ .....	128
<i>Л. М. КИКІНЬОВА, О. В. ПОЛІЩУК, І. В. ТУЗОВА</i> РОЛЬ ВПЛИВУ МЕДІАКУЛЬТУРИ НА ПІДВИЩЕННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ .....	137
<i>В. І. КОВАЛЬЧУК</i> МЕТОДИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ .....	143
<i>М. С. КОМАРОВА</i> ВПЛИВ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВТОМОБІЛЬНО-ДОРОЖНЬОЇ ГАЛУЗІ ДО ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ЦЬОГО ПРОЦЕСУ .....	151
<i>О. Ю. КОРЖ</i> ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ ПРОДОВЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ТРАДИЦІЙ .....	157
<i>В. В. КОЧИНА</i> ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТРАНСПОРТНОЇ ГАЛУЗІ .....	162
<i>Н. Г. КОШЕЛЕВА</i> СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....	170
<i>А. М. КРАМАРЕНКО</i> СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: УТОЧНЕННЯ Й УЗАГАЛЬНЕННЯ .....	177
<i>О. Ю. КРИВОЛАП</i> ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ .....	184
<i>Г. А. ЛЕЩЕНКО</i> МОДЕЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ НАДІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АВАРІЙНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ НА АВІАЦІЙНОМУ ТРАНСПОРТІ .....	191
<i>І. М. ЛУКАЩУК</i> ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР НА ОСНОВІ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ХІМІКО-БІОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН .....	200
<i>В. М. МАЗІН</i> ВОЛОДІННЯ МЕТОДИКАМИ ОЗДОРОВЧОГО ТРЕНІНГУ ЯК ФАКТОР ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА .....	209

<i>А. Є. МАКСИМЕНКО</i> ПРИНЦИП ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ДИЗАЙНЕРА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	216
<i>Т. В. НІКОНЕНКО</i> ПРОБЛЕМА ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ .....	224
<i>С. Ф. ОДАЙНИК, А. В. ПОДОЗЬОРОВА</i> ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФІЗИКИ .....	230
<i>О. І. ПАНЧЕНКО</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ .....	241
<i>Г. І. ПЕРЕТЯТЬКО</i> ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ (РЕЗУЛЬТАТЫ НАБЛЮДЕНИЙ) .....	249
<i>С. В. ПОНІКАРОВСЬКА</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ .....	255
<i>І. С. СЕРГЄЄВА</i> ВИБІР МАТЕРІАЛУ ДЛЯ АНАЛІЗУ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ВИВЧЕННЯ СТИЛІСТИКИ (НА ПРИКЛАДІ “ОСІННЬОЇ ПІСНІ” ШАРЛЯ БОДЛЕРА) .....	260
<i>К. І. СТЕПАНЮК</i> ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ .....	266
<i>Р. В. СУЩЕНКО</i> ЦІЛІ ТА ЦІННОСТІ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ ЗАЛІЗНИЧНОГО ТРАНСПОРТУ .....	273
<i>О. Л. ТЕРЬОХІНА</i> ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНЖЕНЕРНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МАШИНОБУДІВНИКІВ .....	281
<i>А. С. ТОЛКАЧОВА</i> КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ: СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ .....	288
<i>С. Є. ТРЕГУБ</i> АНАЛІЗ СТАНУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ У МАСОВІЙ ПРАКТИЦІ .....	296
<i>Ю. В. УШАКОВА</i> ЕЛЕКТРОННІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ У КУРСАНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ДИСЦИПЛІН ..	302
<i>О. О. ФУНТІКОВА</i> МЕТОД ПЕДАГОГІЧНОГО СЛОВНИКА: ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ПРОВІДНІ ФУНКЦІЇ .....	309
<i>Н. М. ЧАЙКА</i> ФОРМИРУЮЩИЙ ЕТАП СТАНОВЛЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА .....	319

<i>М. С. ЧВАЛА</i> ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛІ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТІ БУДУЩИХ СПЕЦІАЛІСТОВ В ОБЛАСТІ ГРАФІЧЕСКОГО ДИЗАЙНА В ПРОЦЕСЕ ІЗУЧЕННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН .....	324
<i>П. Д. ЧЕРВОНИЙ</i> МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ КУРСОВИХ ОФІЦЕРІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ З КУРСАНТАМИ ВНЗ МВС УКРАЇНИ .....	330
<i>Ю. И. ЧЕРНЕЦКАЯ</i> СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ К НАРКОЗАВИСИМЫМ КАК СРЕДСТВО ДЕМОКРАТИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА.....	337
<i>І. В. ШАПОВАЛОВА</i> ФАКТОРИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ .....	345
<i>Э. В. ШАЧКОВА</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦІАЛІСТОВ ІЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ІСКУССТВА В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ІХ ПРОФЕСІОНАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ .....	352
<i>С. В. ШЕВЧЕНКО</i> ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ Й ТЕНДЕНЦІЙ АВТОМАТИЗАЦІЇ БУХГАЛТЕРСЬКОГО ОБЛІКУ МАЛИХ ПІДПРИЄМСТВ У КОНТЕКСТІ ЦІЛЬОВИХ ОРІЄНТИРІВ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БУХГАЛТЕРІВ.....	360
<i>С. М. ЯРІЗ</i> РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО СОЦІОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА В УКРАЇНІ .....	370
<i>L. S. YERMAK</i> PHILOSOPHY OF ENGAGEMENT AS A PHILOSOPHY OF PEACE: TOURISM ASPECT IN SOLVING GLOBAL PROBLEMS .....	376
<b>ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА</b>	
<i>В. В. БЕНЕДЮК</i> ТЕХНОЛОГІЇ ЗАСТОСУВАННЯ КРАЄЗНАВЧОГО ПРИНЦИПУ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФІЗИЧНОЇ ГЕОГРАФІЇ УКРАЇНИ .....	382
<i>М. К. ВАЙНОВСЬКА</i> ОСОБЛИВОСТІ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ: ПРОБЛЕМИ ТА ПОШУКИ .....	390
<i>М. М. ГОЛОВКОВА</i> САМООБРАЗОВАНИЕ УЧИТЕЛЯ НАРОДНОЙ ШКОЛЫ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЕГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМА .....	398
<i>О. І. ДЕМЕНКО</i> ГЕРОЇКО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ – ШЛЯХ МОРАЛЬНО-ДУХОВНОГО ОНОВЛЕННЯ СУСПІЛЬСТВА.....	406
<i>О. О. ІЛЬІНА</i> ОСНОВИ КУЛЬТУРИ ГЕНДЕРНИХ ВІДНОСИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....	414
<i>Г. В. МАТЮХА, Є. С. АЗАРОВА</i> МЕТОДИКА НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ САМОСТІЙНОГО РОЗШИРЕННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ.....	421

<i>І. Л. ПЕНЧУК, А. В. СУЩЕНКО</i> АВТОРСЬКІ КОНЦЕПТИ СТИМУЛЮЮЧИХ ДО ТВОРЧОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ .....	428
<i>О. І. РОЖКО</i> ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ .....	435
<i>Н. В. УСТИНОВА</i> ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ І МОЛОДІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	442

### **ВИЩА ШКОЛА**

<i>Ю. Є. ДЕМІДОВА, О. А. ІГНАТЮК</i> ФОРМУВАННЯ ЕРГОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРАНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ “ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ” НА МІЖДИСЦИПЛІНАРНІЙ ОСНОВІ.....	452
<i>Л. А. ЛЕВЧУК, Л. С. ОРЛОВА</i> ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА ЯК ОДИН З АСПЕКТІВ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ.....	459
<i>О. В. ЛИТВИНЕНКО</i> РОЛЬ НАОЧНОСТІ В НАВЧАННІ ІНШОМОВНИХ ТЕРМІНІВ У ВНЗ.....	465
<i>О. П. ЛІТВИНОВА-ГОЛОВАНЬ</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ .....	471
<i>Л. І. ЛОМАКО</i> ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ .....	476
<i>І. В. РІПКО</i> ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТУ .....	481
<i>Н. В. РУДЕНКО</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ У СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ .....	488
<i>Н. В. САЄНКО</i> КОМПОНЕНТИ БАЗОВОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНИХ ВНЗ .....	494
<i>М. К. САМОХІН</i> АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ВНЗ .....	500
<i>Л. О. СУЩЕНКО</i> ЛОГІКО-КОНЦЕПТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ .....	506
<i>О. Ш. ТОННЕ</i> ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВІ ЯКОСТІ ПЕДАГОГА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....	513



## ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.9

А. І. КЛЄБА

### ГЕНЕЗИС ТА СТАНОВЛЕННЯ ПОНЯТТЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ У ФІЛОСОФСЬКІЙ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

*У статті проаналізовано літературну базу визначення поняття “інформаційно-комунікативна культура”, що стало підставою для реалізації принципово нових підходів у роботі з інформацією, його компонентами. Розглянуто проблему становлення інформаційно-комунікативної культури особистості в умовах інформаційного суспільства, визначено соціально значущі цінності особистості.*

**Ключові слова:** інформація, інформатизація, культура, інформаційна культура, комунікативна культура, соціально значущі цінності, інформаційно-комунікативна культура.

Входження України до європейської спільноти передбачає докорінні зміни не лише в питаннях державної політики загалом, а й у питаннях освіти зокрема. Так, у Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ ст. зазначено, що головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку й самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування покоління, здатного створювати й розвивати цінності громадянського суспільства. Тому одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти є формування інформаційно-комунікативної культури майбутніх фахівців.

Проблеми інформаційного суспільства розробляють сучасні українські вчені: В. Гавловський, А. Гальчинський, М. Згуровський, Р. Калюжний, А. Колодюк, В. Цимбалюк. Незважаючи на відносно недавню появу проблеми інформаційно-комунікативної культури у філософському полі – близько середини ХХ ст., на сьогодні напрацювань у цій царині багато. Разом з тим виникає нагальна необхідність у структуризації поглядів на вказану проблему з метою максимальної адекватності філософської та психологічної рефлексії сутності інформаційно-комунікативної культури соціокультурній дійсності, що і є **метою** цієї статті.

Одним із показників, який характеризує сучасне суспільство, є його інформатизація. На думку В. Бикова, у діяльності навчальних закладів усіх типів і рівнів акредитації проблема інформатизації повинна посідати першочергове місце. Інформатизація освіти – це не лише зміна технічної озброєності педагогічної праці, це зміна всього комплексу поглядів і підходів педагога, його готовності передавати свої знання й досвід.

У дослідженнях В. Копилова термін “інформатизація” також стосується цієї категорії, причому першу його частину можна розглядати одночасно і

як інформацію – сферу діяльності, пов’язану з виробництвом, перетворенням і споживанням інформації. Тому поняття “інформатизація” він визначає “як процес підвищення ефективності використання інформації в державі та суспільстві на основі перспективних інформаційних технологій” або “процес створення та вдосконалення інформаційного суспільства (інфосфери)”.

Інформатизація – це процес, у якому соціальні, технологічні, економічні, педагогічні, політичні та культурні механізми не тільки пов’язані, а й буквально сплавлені, злиті воедино, як вважають В. Копилов, Н. Макарова, Т. Полякова, А. Ракитов. Його основою є якісне перетворення інформаційного середовища життя суспільства з метою оптимізації результатів соціально значущої діяльності будь-якого роду.

Стосовно поняття “інформація” слід зазначити, що, незважаючи на актуальність і фундаментальність проблеми в умовах сучасного науково-технічного прогресу, єдиного загальноновизнаного визначення цього явища не існує, а в літературі запропоновано чимало варіантів.

В енциклопедичному словнику поняття інформації подано як початкові відомості, що передаються людьми усним, письмовим або іншими способами. Згідно з енциклопедією “Культурологія ХХ століття”, “інформація – будь-які відомості, що передаються за допомогою сигналів”.

В декількох трактуваннях А. Колодюк визначає інформацію як дані, що характеризують ознайомлення зі станом справ, відомості про будь-що, які передаються людьми; дані, нерозривно пов’язані з управлінням, сигналами, що поєднують синтаксичні, семантичні та прагматичні характеристики; передачу, відображення розмаїття в будь-яких об’єктах і процесах (неживої й живої природи) [3, с. 38–39].

Закон України “Про інформацію” від 02 жовтня 1992 р. розуміє під інформацією будь-які відомості або дані збережені на матеріальних носіях або відображені в електронному вигляді, що відбуваються в суспільстві, державі та навколишньому середовищі.

У педагогічній літературі прийнято більше говорити про знання, а не про інформацію. З питання про співвідношення понять “інформація” та “знання” існують різні погляди. Ототожнення цих явищ призводить до технократичного підходу до їх пояснення. На думку багатьох авторів, ці поняття характеризують процес людського пізнання в різних аспектах: знання – в суто гносеологічному, інформація – переважно в комунікативному.

Що стосується визначення поняття “культура”, то воно належить до багатозначних, і пояснюється це тим, що сама культура – вкрай складне й багатогранне явище, що виражає всі сторони людського буття. Саме тому її вивчає багато наук, кожна з яких виділяє як предмет свого вивчення один з її аспектів, формулюючи при цьому своє розуміння та визначення культури.

У філософії виділено кілька рівнів аналізу поняття культури: культура суспільства, культура соціальних груп і культура окремої людини. Культура особистості включає в себе як освіченість (навченість і вихованість), так і

основні параметри розвитку особистості, тобто все те, що людина виховує в собі, набуває у своєму житті в суспільстві й під впливом суспільства, за участю інших людей, “привласнюючи” суспільно-історичний досвід.

З погляду інформаційного суспільства оригінальне визначення поняття “культура” запропонував Ю. Лотман. Він вважав, що культура створена з комунікаційних процесів, а всі форми комунікацій засновані на виробництві та використанні знаків. Тому необхідний чіткий аналіз дійсності та її символічного відображення. Культура є формою спілкування між людьми та можлива тільки в такій групі, в якій люди спілкуються. Отже, культура має інформаційну природу, а інформація – це ресурс культури, через який забезпечується цілеспрямованість і впорядкованість соціального розвитку та використання самої інформації, виробленої людьми. Тобто культура сучасного суспільства має не тільки розширені можливості накопичення та обробки інформації, а й різні форми комунікації.

З позиції історичного підходу, зміст і характер інформаційної культури змінюється в умовах трансформації інформаційного середовища життя суспільства. На рівні суспільства інформаційну культуру проаналізовано в працях М. Вохришевої, К. Коліна, А. Ракітова, Е. Семенюка, А. Суханова, вона виступає в цьому разі як спосіб “згладжування суперечностей соціального характеру за допомогою їх інформаційного регулювання”. Основними носіями інформаційної культури є соціальні групи й соціальні інститути. З філософських позицій А. Суханов визначає інформаційну культуру як досягнутий рівень організації інформаційних процесів, ступінь задоволення потреб людей в інформаційному спілкуванні, рівень ефективності створення, збирання, зберігання, обробки й передачі інформації [6].

Український дослідник О. Дзьобань пропонує розглядати інформаційну культуру не в психологічному й не в педагогічному контексті, а як визначення об’єктивних і суб’єктивних умов ефективного оволодіння інформаційною технікою, а також умінням користуватися персональними комп’ютерами й інформаційними мережами зі здатністю адаптуватися до механізмів їх дії у соціокультурному аспекті. На його думку, інформаційна культура – це соціокультурна реальність, яка створена людиною та разом з тим впливає на форми масової поведінки, все більше визначає їх [2].

Для виявлення сутності комунікативної культури простежимо становлення поняття крізь призму психології спілкування. На думку Г. Сквороди, людина, спілкуючись, реалізує свої природні обдарування, що можливо тільки через освіту та самопізнання.

У філософсько-методологічному аспекті спілкування пов’язують зі способом буття людини й культури: спілкування є “способом буття людської сутності... способом буття культури... історичним способом буття культури і людини в культурі того чи іншого типу” [4, с. 7].

Г. Андреевою [1] визначена специфіка обміну інформацією у випадку комунікації між людьми:

– спілкування не можна розглядати тільки як прийняття інформації іншою системою, тому що, на відміну від простого “руху інформації” між двома пристроями, ми маємо справу з відносинами двох індивідів, кожен з яких є активним суб’єктом: взаємне інформування їх передбачає налагодження спільної діяльності. Це означає, що кожен учасник комунікативного процесу припускає активність у своєму співрозмовникові, розглядає його як суб’єкта, аналізує його мотиви, цілі, настанови;

– характер обміну інформацією між людьми, а не роботами, визначається тим, що за допомогою системи знаків партнери можуть впливати один на одного. Обмін інформацією передбачає взаємодію на партнера. Комунікативний вплив у цьому випадку – психологічна взаємодія одного співрозмовника на іншого з метою зміни його поведінки. Ефективність комунікації вимірюється саме тим, наскільки вдалася ця взаємодія. Це означає, що при обміні інформацією виникає зміна самого типу відносин, який склався між учасниками комунікації;

– комунікативний вплив як результат обміну інформацією можливий тільки тоді, коли людина, яка спрямовує інформацію, і людина, яка приймає її, володіють єдиною системою кодифікації та декодифікації. Партнери мають розуміти один одного. Причому розуміти не тільки значення інформації, а саму “ситуацію спілкування”. Це можливо тільки у випадку включення комунікації в деяку загальну систему діяльності;

– в умовах комунікації можуть виникати специфічні “комунікативні бар’єри”. Причини їх виникнення різні: належність партнерів до різних соціальних груп, індивідуально-психологічні особливості осіб, які навчаються. Вміння усувати подібні “бар’єри” в педагогічній діяльності, на наш погляд, є важливою складовою комунікативної культури.

Філософський зміст поняття “комунікативна культура” полягає в специфічному прояві соціальної культури, що характеризується “людським виміром” суспільних та міжсуб’єктних відносин і спрямований на взаємозбагачення індивідів засобами інформаційного обміну, взаємотрансляції знань, поширення позитивного досвіду спільної життєдіяльності [5, с. 9].

Для комунікативної культури характерна здатність до узгодження й співвіднесення своїх дій з іншими, прийняття та сприйнятливості іншого, добору аргументів, розуміння й шанобливого ставлення до думок інших, що забезпечує регулювання відносин у досягненні спільної мети діяльності; а також готовність до тактової комунікативної взаємодії й рефлексії в комунікативній діяльності. Водночас комунікативна культура виражає потребу в іншому, уміння стати на позицію партнера, розширення меж комунікативної діяльності, висуває змістовні засади взаєморозуміння людей у суспільстві, міру й еталони їхніх форм спілкування та поведінки.

Термін “інформаційно-комунікативна культура” з’явився порівняно нещодавно та поєднує в своєму визначенні інформаційний зміст і комунікативні можливості. Основна причина його появи, як уже зазначалося ра-

ніше, посилення ролі інформації, інформаційних технологій та інформаційної діяльності в житті суспільства, відмова від грубої технологізації як тенденції загального розвитку на користь гуманізації й гуманітаризації. Але це явище не можна звести до суми його складових.

При використанні другого “комунікативно-культурологічного” підходу до тлумачення поняття “інформаційно-комунікативна культура” його зміст поширюється, що цілком закономірно, оскільки накопичена людством інформація є надбанням світової культури. У такому плані інформаційно-комунікативну культуру розглядають як спосіб життєдіяльності людини в інформаційному суспільстві, як складову процесу формування культури людства (способи й результати інформаційної діяльності), як процес гармонізації внутрішнього світу людини в ході засвоєння всього обсягу соціально значущої інформації.

Становлення інформаційно-комунікативної культури є одним з головних завдань сучасного суспільства, оскільки:

- 1) вона визначає рівень інформованості індивіда, який відповідає рівню розвитку суспільства;
- 2) вона формує систему ціннісних орієнтацій, яка виявляється у відборі інформації, що циркулює, її оцінюванні, критичному осмисленні;
- 3) інформаційно-культурне середовище сприяє засвоєнню індивідом знань і цінностей у формі стереотипів, що переважають у певну епоху;
- 4) безпосереднім помічником сьогодні є нові інформаційні технології, володіння якими стає складовою інформаційного суспільства та сприяє найбільш повному розкриттю особистості в усіх видах діяльності, включаючи й професійну.

Філософ У. Дайзард стверджує, що “наступні зміни ... матимуть вплив на систему нашої освіти... З новим поняттям “навчання впродовж життя” освіта буде чимось важливішим, ніж курси перепідготовки, чи інші види так званої освіти для дорослих. Врешті-решт, кожен, сидячи за комп’ютерним терміналом у лабораторії, в офісі, в публічній бібліотеці зможе переглядати колосальну кількість інформації, яка знаходиться у різноманітних банках даних”.

В основі інформаційно-комунікативної культури лежить система цінностей особистості, яка включає в себе соціально значущі цінності, що нормують діяльність людини в інформаційному просторі. Відповідно до сфер діяльності людини в інформаційному суспільстві можна виділити такі групи соціально значущих цінностей:

- цінності, які дають змогу орієнтуватися в інформаційному просторі й опрацьовувати достовірні джерела з корисною та актуальною інформацією, не завдаючи шкоди людині;
- цінності, які визначають характер використання комп’ютера як інструмента пізнання, залучення до знань, накопичених суспільством, пізнання себе та своїх творчих здібностей;

- комунікативні цінності, які визначають правила етики при спілкуванні в мережі Інтернет;
- цінності, які визначають правову поведінку особистості в інформаційному суспільстві;
- естетичні цінності, які дають змогу формувати ставлення до різних форм представлення однієї й тієї самої інформації, до краси та гармонії цих форм;
- цінності здорового способу життя, які орієнтовані на санітарні норми та правила роботи за комп'ютером як здоров'язбережних факторів.

**Висновки.** Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми свідчить, що: інформаційно-комунікативна культура – це соціальне явище, зумовлене не тільки розвитком науково-технічного прогресу, електронними засобами переробки, зберігання та передачі соціальної інформації, воно являє собою діяльнісну інфраструктуру, яка охоплює всі історичні епохи й цивілізації, всі сфери людської діяльності, всі стадії розвитку індивіда, як соціальної істоти й особистості. Таким чином, поняття інформаційно-комунікативної культури є багатоаспектним і складним. З розвитком науково-технічного прогресу поняття “інформаційно-комунікативна культура” вбирало в себе знання з тих наук, які стали підставою для реалізації принципово нових підходів у роботі з інформацією.

#### **Список використаної літератури**

1. Андреева Г. М. Принципы, деятельность и исследование общения / Г. М. Андреева // Общение и деятельность. – Прага : Изд-во Карлова университета, 1981.
2. Дзьобань О. П. Філософія інформаційного права: світоглядні й загальнотеоретичні засади : монографія / О. П. Дзьобань. – Харків : Майдан, 2013. – 360 с.
3. Колодюк А. В. Інформаційне суспільство: сучасний стан та перспективи розвитку в Україні : дис. ... канд. політ. наук : 23.00.03 / А. В. Колодюк ; Київський національний ун-т ім. Шевченка, Інститут журналістики. – Київ, 2004. – 234 с.
4. Розвиток комунікативних здібностей державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування : навч.-метод. посіб. / І. М. Плотницька та ін. ; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України ; Упр. орг. фундамент. та приклад дослідж., Дніпропетр. регіон. ін-т держ. упр. – Київ : НАДУ, 2010. – 43 с.
5. Розіна І. І. Педагогічна комп'ютерно-опосередкована комунікація. Теорія і практика / І. М. Рогозіна. – Москва : Логос, 2005. – 460 с.
6. Суханов А. П. Информация и прогресс / А. П. Суханов. – Новосибирск : Наука, 1988. – 192 с.

*Стаття надійшла до редакції 20.01.2015.*

---

#### **Клеба А. И. Генезис и становление понятия информационно-коммуникативной культуры в философской и психолого-педагогической литературе**

*В статье проанализирована литературная база определения понятия “информационно-коммуникативная культура”, что стало основанием для реализации принципиально новых подходов в работе с информацией, его компонентами. Рассмотрена проблема становления информационно-коммуникативной культуры личности в условиях информационного общества, определены социально значимые ценности личности.*

**Ключевые слова:** информация, информатизация, культура, информационная культура, коммуникативная культура, социально значимые ценности, информационно-коммуникативная культура.

---

**Klieba A. Genesis and Formation of the Concept of Information and Communication Culture in the Philosophical, Psychological and Pedagogical Literature**

*The article analyzes the literary framework for the definition of “information and communication culture”, which became the basis for the implementation of innovative approaches in working with the information to its components, the problem of information and communication of cultural identity in the information society, defined socially significant value of the individual.*

*Information and communication culture is one of the main problems of modern society, because:*

– *determine the level of awareness of the individual, which corresponds to the level of society;*

– *forming a system of values, which show up in the selection of circulating information, its evaluation, critical thinking;*

– *information and cultural environment promotes the absorption of the individual in the form of superior knowledge in this era stereotypes;*

– *knowledge of information technology promote the fullest disclosure of identity in all activities, including professional.*

*The concept was relatively new and united in an information content and communication capabilities.*

**Key words:** *information, information, culture, information culture, communication culture, socially important values, information and communication culture.*

**ВИТОКИ ІДЕЇ ШКІЛЬНОЇ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

*У статті проаналізовано витоки ідеї шкільної природничої освіти в Україні. Зокрема, з'ясовано, що формуватися початкові природничі знання в українців починають уже з найдавніших часів, до доби Київської Русі. Досвід і знання, які накопичувалися протягом наступних століть у галузі природознавства, сприяли становленню й розвитку шкільної природничої освіти в Україні. Висвітлено прогресивні природничо-наукові ідеї відомих українських педагогів і просвітян XVI–XVIII ст., проаналізовано роль провідних українських навчальних закладів досліджуваного періоду в поширенні та популяризації природничо-наукових знань.*

**Ключові слова:** шкільна природнича освіта, Україна, природа, природничі знання, Київська Русь, братські школи, Харківський колегіум, Острозька академія, Києво-Могилянська академія.

У нинішніх умовах значно зростає інтерес до вивчення історії шкільної природничої освіти, адже накопичений попередніми поколіннями досвід виховання свідомого ставлення людини до природи, формування навичок раціонального природокористування, а також досвід передачі знань про навколишній світ, значною мірою може сприяти підвищенню якості сучасної шкільної природничої освіти. Проведений аналіз архівних і сучасних джерел показує, що різні аспекти розвитку шкільної природничої освіти в Україні вивчали такі дослідники минулого, як О. Парфенік, В. Федорова, І. Шульга. Серед сучасних авторів необхідно відзначити дослідження А. Мартін, Л. Никитюк, О. Притюпи, Т. Собченко, Н. Смолянюк, І. Шоробури. Природничонаукові уявлення слов'ян Київської Русі вивчав Ю. Яценко. Місце природознавства в розумовому вжитку та шкільній просвіті Давньої Русі досліджував Б. Райков.

**Мета статті** – з'ясувати витоки ідеї шкільної природничої освіти в Україні.

Історія відносин суспільства та природи є складною і суперечливою. Саме в процесі суспільно-виробничої діяльності людей із засвоєння природи з метою забезпечення та покращення умов свого існування створювались стимули й передумови пізнання та пізнавались закономірності природи. Історія виховання українців своїм корінням також сягає глибокої давнини, часів первісного суспільства. Наші пращури пройшли тривалий і складний шлях розвитку, що, безумовно, вплинуло на особливості виховання покоління, що підростає. Уявлення про явища природи й формування початкових природничих знань в українців починають формуватися з найдавніших часів, до доби Київської Русі [11]. За радянських часів все, що було до Київської Русі, становило об'єкт дослідження переважно археологів. Фактично цілі періоди життя нашого народу або вилучали, або забороняли для дослідження. Спроби науковців відступити від ідеологічних настанов, визначених офіційною ідеологією, піддавалися засудженню. Пі-



сля здобуття Україною незалежності з'явилася можливість повернути народові його історію, відродити національну свідомість. Застарілі формаційні методологічні настанови були відкинуті, в основу вивчення історії покладено нову концепцію, що на перший план висунула вивчення політичних, культурних, космологічних аспектів, проблеми духовної культури, взаємозв'язку людини та природи. Сьогодні залучення досягнень археології, історії, мовознавства, археографії й палеонтології дає можливість відновити народно-педагогічні уявлення наших далеких пращурів. Всі ці науки допомогли нагромадити загальні відомості щодо способів передачі знань про природу від покоління до покоління, формували вміння та навички, спостерігаючи за рослинами і тваринами, коли вирощували, охороняли та доглядали за ними.

Дуже обмежену інформацію ми маємо про виховання в часи дородової общини. Воно мало переважно наслідувальний характер дуже тривалий час, поки виховання відокремилось від загального процесу трудової діяльності та сформувались народно-педагогічні уявлення, які згодом викристалізувались у народну педагогіку [9, с. 14]. У родовій общині навчання дітей починали з розуміння законів природи. Для спілкування з природою необхідно мати велику любов до неї, щоб передати її дитині. З пізнання природи починалася й підготовка до трудового життя. Спостерігаючи за природою, діти оволодівали ботанічними, метеорологічними, астрономічними знаннями, вчилися розуміти загальну характеристику пір року, визначати початок і кінець польових робіт. Пізнання природи поєднувалось з вихованням дбайливого ставлення до неї. Існували словесні заборони на безцільне пошкодження дерев, руйнування пташиних гнізд. Дітям прищеплювали культ Землі, бо вона була основним джерелом існування людини. Природоохоронні звичаї були важливою формою регуляції поведінки молодих поколінь. Функціонуючи як стандартизована форма наслідування соціального досвіду, звичаї закріплювали певні комплекси дій практичного характеру щодо природи через повторення вже відомих зразків. У результаті дотримання звичаїв відбувалося вправлення дітей і молоді в позитивних діях щодо природи та формування цілком конкретних навичок раціонального природокористування [15, с. 10].

Передача життєвого досвіду, набутих знань від покоління до покоління становила сутність історичного буття народу. Трудова, насамперед хліборобська, діяльність наших пращурів набувала пріоритетного значення в житті та вихованні поколінь, що підростають. Передачу підліткам знань у галузі хліборобства здійснювали за аграрним (землеробським) календарем, що виник у наших пращурів з нагромадженням виробничого досвіду. Календар став стрижнем, навколо якого групувалися різні засоби й форми виховання. Початковий період цього навчання відбувався в іграх, танцях і хороводах, що імітували різні види сільськогосподарських робіт – оранку, сівбу, збирання хлібу. Усі найважливіші роботи супроводжувалися виконанням різних обрядів. Беручи участь в обрядах аграрного календаря, звернених до різних сил природи, імітуючи трудові операції дорослих, спо-

стерігаючи за повсякденною працею батьків, діти поступово оволодівали необхідними сільськогосподарськими знаннями та вміннями, залучались до праці на землі, поступово ставали дорослими [13, с. 6].

Вважають, що землеробство виникло на території України в Межириччі Бугу й Дністра, коли на межі V і IV тисячоліть до н. е. розвинулись перші в Східній Європі землеробські общини. Найбільш відомі ранні землеробські племена в Україні пов'язують з так званою трипільською культурою. П. Толочко підкреслював, що ціла низка елементів трипільської культури система господарства, топографія поселень, декоративний розпис будинків, характер орнаментальних мотивів розмальованої кераміки тощо) стали органічною належністю українського народу [17, с. 8]. Досліджуючи історію трипільської культури, П. Горохівський зазначав, що досягнення трипільців у природознавстві були досить ґрунтовними. І хоча чистої науки за часів Трипілля не існувало, представники цієї культури зуміли досягти певного рівня у таких науках, як астрономія, математика, астрологія, природознавство, медицина. Заняття хліборобством спонукало давніх жителів України вести фенологічні спостереження, нагромаджувати знання про природу, узагальнювати їх, адже хліборобська праця вимагає знання надто тонких прикмет природи. Важливо було мати глибокі знання про рослини світ, щоб використовувати рослини в господарських (вичинка шкур, приготування клейових смол, виготовлення барвників для тканин), лікувальних (бальнеолікування, окурювання жител, дезінфекція приміщень, боротьба з шкідниками) цілях, для приготування їжі, а також як амулети-обереги [6].

З найдавніших часів до доби Київської Русі мешканці України накопичили значну кількість знань про явища природи. У них почали формуватися початкові природничі знання. І хоча вони й не розчленовувалися на окремі галузі, все ж активно сприяли осмисленню та трактуванню явищ природи. Значного розквіту набула математика, що бере свій початок ще в пізньому палеоліті. Сформувалась і розквітла народна метрологія, методи обчислення, форми запису результатів розрахунків [8, с. 88].

У результаті тривалого періоду політичної, економічної й етнокультурної консолідації східнослов'янських племен на межі VIII–IX ст. виникла Київська Русь із центром у Києві. Існування Київської Русі як єдиної держави охоплює період з IX – по 30-ті рр. XII ст. Основне місце в економіці Київської Русі посідало сільське господарство. Використовувались такі засоби праці, як плуг, рало, соха, борона, мотига, серп, коса. Добре були розвинені ремесла: металургійне, слюсарне, ювелірне, гончарне, деревообробне. Бурхливий розвиток усіх галузей господарства був би неможливий без ґрунтовних відомостей, уявлень і понять про навколишній матеріальний світ.

Заняття хліборобством, яке вимагало тривалої осілості, зумовлювало світогляд давніх українців з їх почуттям єдності з природою, формування стилю життя та мислення, вироблення способу орієнтації й освоєння світу, що органічно входило в їхню культуру, передаючись у багатьох поколіннях від батька до сина. Ідеологічною основою виховання була язичницька релігія.

Дітей залучали до магічних обрядів, вчили замовлянь, прохань-звернень до персоніфікованих сил природи – покровителів землеробства й скотарства в слов'ян. Головні боги язичницької релігії виступали образами самої природи: Сварог – бог неба та небесного вогню, Стрибог – вітру, Перун – грому й дощу, Дажбог – Сонця, світла та вогню, Велес – свійських тварин.

Відомо, що елементарні школи грамоти були поширені до прийняття християнства. Це були язичницькі школи грамоти, які задовольняли потреби держави в грамотних людях і поширенні писемності. Книги тієї доби, що написано письменами докирилівського алфавіту, до нашого часу не дійшли. У XI–XII ст. в Київській Русі з'являються школи учіння книжного, де справа навчання була підпорядкована вихованню народного світогляду, оволодінню основами хліборобської культури. Діти зростали на народній моралі й естетиці, дотримувалися звичаїв своїх предків, у них формувалося ставлення до природи як до живого організму, розуміння сільськогосподарського календаря. У цих школах учні здобували знання з природознавства, географії, медицини, а також про властивості різних речовин і матеріалів та їх застосування у виробничій діяльності [3, с. 3].

При храмі Святої Софії (1037 р.) було відкрито першу на Русі бібліотеку, де в XI ст. зберігалися твори вчених, філософів, письменників – загалом близько тисячі томів рукописних богослужбових, світських і навчальних книг, в яких, крім богословських текстів, були розповіді про природу, рослини й тварин. Бібліотеки було відкрито також при Києво-Печерському та Києво-Видубицькому монастирях. Тут зберігалося чимало книг античних учених, зокрема Арістотеля, Платона, Сократа, Епікура, Плутарха, Геродота. Вивчаючи їхні твори, учні набували знань із філософії, риторики, історії, географії, медицини, природознавства.

Елементи математичних знань сягають глибокої давнини, але перші відомості про розвиток арифметики на Русі належать до IX–XII ст. Люди потребували арифметичних знань для трудової діяльності: торгівлі, збирання податків, будівництва, військової справи тощо. Без них неможливо було б скласти календар як без геометричних понять – зрозуміти основні астрономічні факти. Елементами математичної освіти володіли люди різних професій. Про це свідчать різні джерела, писемні й матеріальні (зарубки на побутових предметах, колодах, написи на стінах церков, берестяні грамоти) [20].

Розвиток астрономічних знань відбувався відповідно до практичних потреб – знаходження способів орієнтування за зорями й визначення часу. Чимало різних астрономічних відомостей нагромадило населення Київської Русі на той час – про сонячні й місячні затемнення, про високосний і місячний роки. Літописці фіксували такі факти, як падіння метеоритів, болідів, проходження комет. У Київській Русі був поширений астрономічний твір “Шестоднев” Іоанна Екзарха Болгарського. Це найдавніша пам'ятка слов'янської літератури, в якій відображено тогочасні філософські й природничонаукові погляди стародавніх слов'ян. Рівень вміщуваних відомостей про явища природи, будову людини й “космосу” був досить високим. Астрономічний матеріал, викладений з позицій геоцентричної системи, мі-

стив поняття про річний добовий рух Сонця, планети й зодіакальні сузір'я, розміри небесних тіл, рівнодення та сонцестояння, нахил екліптики до площини земного екватора, зміну пір року, кліматичні зони тощо. Усі ці питання Іоанн викладав з позиції, близької до природничо-наукової, але водночас надавав відомостям релігійно-символічного забарвлення, що є характерним для давніх християнських творів.

Населенню Київської Русі були відомі й фізичні поняття, але здебільшого їх пов'язували з метеорологією, металургійною справою, будівництвом. Зрозуміло, що для вироблення заліза необхідні були знання властивостей руд і металів, для будівництва різних споруд – елементарні поняття механіки й опору матеріалів. Звичайно, ідеться про практичну механіку, яка втілювалась у різноманітні механізми й пристосування. Люди знали найпростіші кінематичні пари: обертальні (колесо, шарнір), поступальні (повзун, клин), які застосовували в ручній техніці.

Добре володіли наші пращури й географічними знаннями. Так, виявлений інтерес до історії рідного краю знаходимо в Іпатіївському літописі, який складається з трьох частин: “Повісті врем'яних літ”, Київського літопису, Галицько-Волинського літопису. Події, викладені в них, географічно і хронологічно відповідають територіальним межам й історичним періодам існування руської держави та сучасної України.

У першому Київському літописі (1039 р.) знаходимо найдавніші відомості, в тому числі, й географічні (датовані 1037 р.). У “Повісті врем'яних літ” (“Літопис Нестора”) й інших хроніках і літописах Київської Русі є багато географічних відомостей про окремі землі та події, про конкретні річки, низовини та височини, про ліси й степи, тваринний світ, про незвичайні явища природи (землетруси, сильні дощі, бурі, повені тощо).

Біологію і медицину теж високо цінували в Київській Русі. Звичайно, йдеться про ті загальноприродничі уявлення та відомості наших земляків, що стосувалися будови тіла й організму людини, рослин, тварин тощо. Тогочасну біологію не можна відокремлювати від народної медицини, сільського господарства й узагалі від ремесел, у яких використовували ті чи інші біологічні процеси. Наші предки славилися виробництвом квасу, меду й інших безалкогольних напоїв, рослинних фарб та оліфи, хмелярством.

У X–XII ст. нашими земляками було виведено чимало свійських тварин (корів, коней, дрібної рогатої худоби, свиней). Відомості про особливості тварин, функції окремих їх органів (коріння, квітів, листя), про спосіб життя тварин нагромаджувалися віками й становили “неписану науку”, яку практично передавали з покоління в покоління. Біологічні знання становили також основу народної медицини з її найпростішими прийомами лікування травами і примовами [20, с. 75]. Таким чином, нагромаджений протягом віків позитивний досвід давніх слов'ян дав змогу наступним поколінням поступово вдосконалювати різні галузі господарства і просуватися шляхом прогресу. Без досягнень Київської Русі в галузі економіки та культури, без нагромадження відомостей про природу та її явища були б неможливими ті зміни, що відбулися в нашій державі в наступних століттях.

Подальший розвиток природничих знань відбувається в духовному контексті Візантійсько-Східнослов'янської цивілізації, у просторі якої формувалися засади української ментальності й культури [11].

Своєрідними центрами навчальної та просвітницької діяльності в Україні XVI–XVII ст. були братські школи та колегіуми. Так, у 1586 р. відкрито першу на українських землях братську школу в Львові, у 1615 р. – в Києві, у 1624 р. – в Луцьку. Братські школи давали досить ґрунтовну на той час гуманітарну освіту, яка нічим не поступалася школам Західної Європи. Вчителі шкіл підходили з передових позицій свого часу до вирішення дидактичних питань, у дусі принципів педагогіки реалістичного гуманізму. У братських школах була запроваджена класно-урочна система навчання. Особливістю змісту навчання в братських школах було те, що в переліку предметів, які вивчали в школі, знаходимо курс змішаної математики. Наприклад, арифметику вивчали разом із геометрією й астрономією. З діяльністю братських шкіл були пов'язані Іов Борецький, Хома Євлевич, Стефан і Лаврентій Зизанії, Касіян Сакович, Кирило Транквіліон-Ставровецький, Мелетій Смотрицький, Памва Беринда, Єлисей Плетенецький, Тарасій Земка, Ісайя Трофимович-Козловський, Захарія Копистенський, Сафроній Почаський та ін.

Великий інтерес становлять педагогічні погляди цих мислителів. Усі вони приділяли особливу увагу вихованню та навчанню дітей, їх розвитку. У своїх працях вони розмірковували про людину, її місце у світі, у природі, про ставлення людини до природи, про значення науки в суспільному розвитку. Виступали прихильниками вивчення європейської культури, залучення молоді до всебічної освіти на основі європейських зразків. Так, К. Транквіліон-Ставровецький (? – 1646 р.) став одним із перших представників напряду тогочасної духовної культури України, характерною особливістю якої був відхід від притаманного тоді українським мислителям різко негативного ставлення до західноєвропейської вченості. Відштовхуючись від української традиції, а також переосмислюючи здобутки західноєвропейського Відродження, він прокладав шлях до формування ренесансно-гуманістичних ідей в Україні [10, с. 159–166].

К. Транквіліон-Ставровецький намагався пояснити явища природи. З цих суджень і пояснень ми можемо робити висновок про тогочасний рівень природничо-наукових знань. Автор вказував, що рух Сонця зумовлює зміну чотирьох пір року, а також дня й ночі. Причому, коли з одного боку землі – день, то з іншого – ніч. Деякі вчені вважали, що Земля розташована на водах, інші – підвішена в просторі Богом ні на чому. Дехто стверджував, що вона кругла, мов яблуко. Все на землі створено для потреб людини – живі й неживі елементи природи [8, с. 80–84]. Значну увагу мислитель приділяв зображенню явищ природи (грому, блискавки), землі, океанів, річок, говорячи про кулястість землі, відкриття Америки, посилаючись на твори західноєвропейських природознавців і географів. І хоча природничонаукові погляди К. Транквіліона-Ставровецького про природу та світ

були ще досить обмеженими, вони готували підґрунтя для наступного етапу розвитку природничих наук наприкінці XVII – на початку XVIII ст. Стефан Зизаній подібно до Дж. Бруно обстоював ідею множинності світів. Стверджував, що Земля є одним із багатьох небесних тіл, з яких складається Всесвіт. Предметом естетичної насолоди вважав природу українсько-білоруський культурний діяч, представник ренесансного гуманізму, ректор Київської братської школи, автор праці “Лабіринт” Хома Євлевич. Саме братські школи започаткували підготовку української інтелігенції, вчителів, діячів освіти, які доклали зусиль до створення системи середньої та вищої школи в Україні.

Найважливішим центром поширення природничих знань в Україні став Харківський колегіум. До заснування Харківського університету в 1804 р. саме він виконував роль провідного культурно-просвітницького осередку на Лівобережній Україні. Його було відкрито в 1722 р. в Белгороді під назвою Слав’яно-латинської школи і вже в 1726 р. переведено до Харкова. Харківський колегіум являв собою цікаве культурно-освітнє явище. Навчально-виховний процес у ньому був організований за зразком Києво-Могилянської академії. Викладанню природознавства в колегіумі приділяли досить серйозну увагу. Від часу заснування в ньому в основному вихованці Києво-Могилянської академії П. Малиновський, І. Григорович, К. Федянський, Г. Антоновський, І. Пилевський, Л. Кордет та інші, викладали курс натурфілософії, який мав схоластичну форму, проте, як і відповідні курси Академії, містив думки про рух та його першопричини, про нерозривний зв’язок матерії з рухом [11, с. 176]. З часом практичні потреби зумовили необхідність підготовки інженерів, геодезистів, артилеристів, учителів, і до програми Харківського колегіуму було введено нові предмети: геометрію, фізику (з елементами механіки), іноземні мови. Колегіум набув характеру загальноосвітнього навчального закладу [5]. Як відомо з історичних джерел, арифметика як предмет викладання була включена до програми колегіуму в 30-х рр. XVIII ст. разом з елементами фізики й математичної географії, що були віднесені до курсу філософії. Філософія в колегіумі являла собою курс реальних наук. Але наприкінці 60-х рр. XVIII ст. ситуація кардинально змінилася у зв’язку з організацією додаткових класів. З 1765 р. в цих класах стали вивчати геодезію й географію. Досвід Харківського колегіуму свідчить про високий рівень організації діяльності в галузі викладання природничих наук. Навчання студентів у колегіумі спиралося на кращі традиції української школи, втілені Києво-Могилянською академією [7].

Першим українським вищим навчальним закладом стала Острозька слов’яно-греко-латинська академія, відкрита українським князем Костянтином Острозьким у 1569 р. Викладачами академії були відомі науковці, шановані громадяни: Кирило Лукаріс, Феофан Грек, Герасим Смотрицький (перший ректор колегії), польський математик і астроном Ян Лятос, Василь Суразький, Тимофій Михайлович, Іов Княгиницький, Дем’ян Нали-

вайко та ін. Навчальний процес в академії вдалося організувати за найкращими зразками європейських академій. Програма навчання поєднувала елементарну, середню й основні елементи вищої освіти. Вона ґрунтувалася на вивченні “семи вільних наук”, вводилися також основи філософії.

Найвидатнішою українською культурно-освітньою установою цього періоду стала Києво-Могилянська академія (колегія), створена в результаті об’єднання Богоявленського братства та школи Києво-Печерської лаври у 1632 р. Заснована на принципах гуманізму й просвітництва академія поширювала освіту та знання. Через політику російського самодержавства, спрямовану на перетворення її на виключно духовний заклад, природничо-математичні дисципліни викладали в обмеженому обсязі. Лише останньої чверті XVIII ст. Київський митрополит Самуїл Миславський провів реорганізацію академії, намагаючись наблизити її до навчального закладу університетського типу [1]. Це був перший вищий навчальний заклад України, де викладали географію. Увів її митрополит А. Могилянський у 1787 р. Геодезію та фортифікацію заведено в програмі академії наприкінці XVII ст.

Вчені Академії цікавилися природничими працями та філософськими творами представників Нового часу, таких як Тихо де Браге, Галілей, Коперник, Бекон, Декарт, Гоббс, Спіноза, Гассенді та ін. Зростав інтерес учених до природничих наук, які ґрунтувалися на досвідних знаннях. Про це свідчила певною мірою побудова самих курсів. Головне місце в них було відведено натурфілософії (фізиці). У Києво-Могилянській академії розділ натурфілософії став однією з важливих частин філософського курсу в останній чверті XVII ст. Особливої актуальності натурфілософія набула у XVIII ст., коли постала необхідність розвитку експериментальної дослідної науки. Центральним питанням курсів української натурфілософії було питання про матерію та форму. При розгляді цього питання вітчизняні мислителі намагалися пояснити природу, виходячи з неї самої, відстоювали думки про вічність матерії, про її однорідність. Натурфілософію читали І. Гізель, Ф. Прокопович, С. Яворський, Г. Кониський та ін. Розділ про природу вони розглядали як головний і викладали в ньому своє розуміння Всесвіту, його будову, пояснювали природу земних та небесних явищ, а також природу й внутрішній світ людини, її стосунки з Богом [2]. Цікавим є факт що, метафізика (філософія божественна) в курсі філософії І. Гізеля за 1645–1647 рр. займає в 15 разів менше місця, ніж фізика, і в 3 рази менше, ніж психологія. Це був час поступового виокремлення природничих наук із філософії.

Курси Кононовича-Горбацького, І. Гізеля, С. Яворського та інших мали елементи астрономії, фізики, біології, медицини, хімії. Характерним у цьому аспекті була творчість одного з найвизначніших учених Київської академії І. Галятовського (бл. 1620–1688 рр.). У його лекціях, публіцистичних творах наведено багато різноманітних даних з історії, ботаніки, зоології, мінералогії й інших наук, які він пропагував з академічної кафедри, а пізніше, будучи церковним діячем, навіть у проповідях [14]. Із цього приводу дослідник його творчості С. Сумцов зазначав, що І. Галятовський

“знав далеко більше наукових теорій про причини, явища та стан природи, ніж сучасні йому вчені” [16, с. 33]. Красномовним є одне з його висловлювань з проповіді: “Треба читати книги про звірів, птахів, гадів, риб, дерева, зілля, каміння та розмаїті води, вивчати їх природу...” [19, с. 62].

У своїх лекціях професори академії часто посилялися на медиків-природознавців: Галена, Гіппократа; арабських філософів-природознавців; Авіценну, Аверроеса та ін. І якщо І. Гізель, І. Поповський лише згадують про систему Коперника як протилежну святому письму, то Ф. Прокопович, а слідом за ним М. Козачинський і Г. Кониський уже визнають її, знайомлять з нею, а також з ученням Галілея, з філософією Декарта студентів. У “Духовному регламенті” Ф. Прокоповичем розроблено детальний план устрою вищої духовної школи – академії. Згідно з цим планом в академії мали вивчати послідовно сім циклів предметів: 1) граматики “купно” з географією та історією; 2) арифметика й геометрія; 3) логіка або діалектика; 4) риторика “купно” чи роздільно з піїтикою; 5) фізика разом з короткою метафізикою; 6) політика; 7) богослов’я. Новим у плані було виокремлення географії та історії в самостійні навчальні дисципліни й запровадження окремих циклів математики та фізики, вивчення політики, скорочення курсу богослов’я з чотирьох до двох років. Навчання в академії пропонували починати з латинської та грецької граматики. Вивчення граматики мало поєднуватися спочатку з географією, а потім з історією. Географію належало вивчати з використанням карт і глобуса. Вказуючи на взаємозв’язок історії та географії, Ф. Прокопович писав, що вивчати одну науку без іншої – це те саме, що “із зав’язаними очима по вулицях ходити” [12, с. 72].

Широко використовували в Академії такі праці відомого російського вченого М. Ломоносова (1711–1765 рр.), як “Промова про походження світла, що представляє теорію про кольори” (1759), “Промова про явища повітряні, що від електричної сили походять” (1753), “Промова про народження металів від трясіння Землі” (1755), “Про шари Землі” (1760) тощо.

У другій половині XVIII ст., після реорганізації академії С. Миславським, був відкритий клас чистої математики, де викладали алгебру й геометрію, а також клас змішаної математики, в якому читали цивільну та військову архітектуру, географію, малювання, природничу історію, загальну історію, механіку, гідростатику, гідравліку, оптику, тригонометрію, астрономію, гідрографію, математичну хронологію тощо. Класами в академії називали предмети викладання.

Серед викладачів математики Київської академії вирізнявся здібностями й різнобічною обдарованістю Іван Якимович Фальковський (1762–1823). Він також викладав німецьку мову, географію, філософію, богослов’я. Був автором понад 92 наукових праць. І. Фальковський багато зробив для підвищення рівня викладання математичних дисциплін в академії. Сам добре володів методикою викладання математики та інших дисциплін, використовував оригінальні методичні прийоми. Дотримувався концентричного способу викладання, давав визначення введених ним понять, використовував таблиці для швидких розра-



хунків. Велику увагу приділяв астрономії. У 1783 р. він заснував перший фізико-математичний кабінет при бібліотеці академії. Чимало приладів для його оснащення були привезені сюди з-за кордону самим І. Фальковським. У кабінеті були глобуси, земні й астрономічні, сфери Коперника, повітряний насос, електрична машина, телескоп, астролябія, барометр. У праці “Сферична астрономія” ним наведено багато задач і прикладів, що мали практичне значення. У “Теоретичній астрономії” детально розглянуто кеплерівську теорію руху планет, подано таблиці їхніх діаметрів, визначено дати сонячних затемнень до 1990 р. Будучи послідовником німецького астронома Й. Кеплера, учений описав рух Сонця та залежні від нього явища, розповів про місячні затемнення, комети, змінні зорі, охарактеризував рух і розміри Землі. У його працях було чимало цінних порад про те, як спорудити телескоп, як шліфувати для нього скло. Він навів схеми й креслення сонячних, місячних і зоряних годинників, проаналізував астрономічні календарі, багато часу приділив складанню київських календарів (“місяцесловів”) [18].

Чимало видатних людей закінчили Києво-Могилянську академію. Чудово володіючи іноземними мовами, вони перекладали праці зарубіжних авторів, плідно працювали над створенням наукової термінології з анатомії, фізіології, природознавства, писали власні твори, чим сприяли загальному культурному розвитку країни, посідали гідне місце в рядах прогресивної інтелігенції Росії” [19, с. 100–105]. Найвідомішим випускником Києво-Могилянської академії був Григорій Савич Сковорода (1722–1794). Щастя людини Г. Сковорода пов’язував із природою, із взаємодією людини й природи, з працею, яка відповідає природному покликанню та моральному самовдосконаленню. Ідеї Г. Сковороди вплинули на передову педагогічну, філософську та суспільно-політичну думку багатьох країн світу. Він вважав, що існує три світи: великий, або космос, малий – мікрокосмос, або людина, і третій – символічний, або Біблія. Біблію треба розуміти тільки символічно, а ось перший і другий світи нерозривні між собою, тобто людина – це частина космосу, поєднана з природою. Таким чином, через думки, світогляд людина пов’язана з космосом, природою, природнича освіта є справою добродійною. Г. Сковорода наголошував на доцільності простого життя, яке наближається до натури (природи). Вказував на необхідність пізнання натури дитини, її здібностей і схильностей.

У 1799 р. в академії відкрили клас сільської й домашньої економіки, а в 1802 р. – дворічний медичний клас, де латинською мовою двічі на тиждень читали курс анатомії, фізіології, хірургії та проводили практичні заняття.

Проте, як зазначають сучасні дослідники, становлення природознавства в Україні розпочалося зі значним запізненням порівняно з Західною Європою. У XVIII ст. українська наука ще не стала завершеною системою знань. У цей час можна говорити лише про окремі елементи природничо-наукових знань. Визначились тільки окремі пріоритетні результати, зокрема встановлення принципу збереження матерії і її руху Ф. Прокоповичем, розробка методів профілактики і лікування пошесних хвороб Д. Самойловичем.

Важливим стало введення природознавства в 1786 р. до школи. Для використання природних багатств і розвитку економіки країна потребувала грамотних людей, і влада була змушена відкрити народні училища (головні й малі), а також учительську семінарію. Перші народні училища в Україні відкрили в Чернігові, Новгород-Сіверському, Ніжині, Прилуках, Глухові. Працями В. Зуєва було покладено початок українській методиці природознавства. Зауважимо, що формування природознавства як науки в повному розумінні цього слова, поява наукових центрів і вчених-дослідників, проведення наукових досліджень припадає в Україні на наступне – ХІХ ст. Вирішальне значення для поступу науки мали три великі відкриття: закон збереження й перетворення енергії, клітинна теорія та еволюційне вчення в біології. Для цього часу характерний розвиток експериментального методу в різних галузях природознавства, зокрема в тих, де раніше майже повністю панувало пасивне спостереження. Поряд з експериментальним методом почав пробивати собі дорогу порівняльний метод – у біології, геології та деяких інших наукових дисциплінах. Еволюційний підхід надавав можливість виявити закономірності в різних феноменах природи. Наука все більше переходила від вивчення предметів і явищ до вивчення процесів [11].

Важливим у науковому плані для ХІХ ст. стало відкриття Харківського (1804 р.), Київського (1834 р.) та Новоросійського університетів (1865 р.). На кафедрах поряд із викладацькою розгорнулася науково-дослідна діяльність. Відбувалось активне становлення природничих дисциплін. Університети були не лише центрами освіти, а й базою для проведення експериментальних і теоретичних досліджень. В університетських лабораторіях зароджувалися перші українські наукові напрями й школи. Вагомий внесок у розвиток природознавства, його популяризацію в Україні зробили наукові товариства.

**Висновки.** Таким чином, ми з'ясували, що історія розвитку природознавства тісно пов'язана з історією суспільства, зі змінами, які відбувалися в різні суспільно-економічні епохи. Початкові природничі знання в українців почали формуватися вже з найдавніших часів. Досягнення Київської Русі в галузі економіки й культури, нагромадження відомостей про природу та її явища сприяли змінам, що відбулися в нашій державі в наступних століттях. Досвід і знання, які накопичувалися протягом наступних століть у галузі природознавства, сприяли становленню та розвитку шкільної природничої освіти в Україні. На становлення природничої освіти суттєво вплинули народні й релігійні традиції наших пращурів. Аграрний (землеробський) календар став стрижнем, навколо якого групувалися різні засоби та форми виховання. Бурхливий розвиток усіх галузей господарства в Княжу добу потребував правильних відомостей, уявлень і понять про навколишній матеріальний світ. Зміст природничо-наукових знань був достатньо ґрунтовним, хоча ці знання не розчленовувалися на окремі галузі. Крім того, ХVІ–ХVІІІ ст. ознаменувалось створенням мережі українських національних шкіл, становленням торговельних відносин, підвищенням інтересу до природознавства. Визначну роль у розвитку природничих знань в Україні відіграли такі навчальні заклади, як братські школи, Острозька

слов'яно-греко-латинська академія, Києво-Могилянська академія, Харківський колегіум. Ідеї та праці визначних українських філософів Ф. Прокоповича, К. Саковича, Г. Сковороди, М. Смотрицького, К. Ставровецького, К. Транквіліона-Ставровецького – сприяли становленню шкільної природничої освіти в Україні. Вони активно розробляли гуманістичні вчення про людину, її місце у світі, у природі, про ставлення людини до природи.

Кінець XVIII ст. ознаменований введенням природознавства до школи. Подальшому розвитку шкільної природничої освіти в Україні сприяла діяльність педагогів щодо визначення її ролі та змісту, розробка навчально-методичної літератури, методик викладання природничих дисциплін, діяльність науковців перших українських університетів, а також діяльність наукових товариств.

#### **Список використаної літератури**

1. Алексієвець Л. Києво-Могилянська академія у суспільному житті України і зарубіжних країн (XVII–XVIII ст.) / Л. Алексієвець. – Тернопіль : Збруч, 1999. – 263 с.
2. Антонюк Г. Розвиток природничих наук в освітньому просторі України XVII – початку XVIII ст. / Г. Антонюк // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013. – № 3. – С. 237–246.
3. Біда О. А. Основні етапи розвитку методики викладання природознавства і сільськогосподарської праці в школі: для вчителів почат. класів і студ. пед. ф-тів / О. А. Біда. – Київ : Наук. світ, 2000. – 53 с.
4. Біднов В. Школа й освіта на Україні / Василь Біднов // Українська культура : лекції за редакцією Дмитра Антоновича / упор. С. В. Ульяновська ; Вст. ст. І. М. Дзюби. – Київ : Либідь, 1993. – 592 с.
5. Боголюбов О. М. Математика і природознавство в Харківському колегіумі / О. М. Боголюбов // 3 історії вітчизняного природознавства. – Київ : Наукова думка, 1964. – С. 31–39.
6. Горохівський П. Трипільська культура / П. Горохівський // Рідна школа. – 1996. – № 7 (800). – С. 31–50.
7. Лебедев А. С. Харьковский коллегіум как просветительный центр Слободской Украины до учреждения в Харькове университета / А. С. Лебедев // Чтения в обществе истории и древностей при Московском университете. – Москва, 1886. – Кн. 1. – С. 1–106.
8. Любар О. О. Історія педагогічної думки і освіти в Україні / О. О. Любар. – Київ, 1993. – Ч. I : Дохристиянський період. – 110 с.
9. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні : навч. посіб. / Л. А. Медвідь. – Київ : Вікар, 2003. – 335 с.
10. Огородник І. В. Історія філософської думки в Україні. Курс лекцій : навч. посіб. / І. В. Огородник, В. В. Огородник. – Київ : Вища школа : Знання : КОО, 1999. – 543 с.
11. Природознавство в Україні до початку XX ст. в історичному, культурному та освітньому аспектах / Ю. В. Павленко, С. П. Руда, С. А. Хорошева, Ю. О. Храмов. – Київ : Академперіодика, 2001. – 420 с.
12. Прокопович Ф. Духовний регламент / Феофан Прокопович // Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки ; за заг. ред. С. А. Литвинова. – Київ : Рад. школа, 1961. – С. 70–77.
13. Радул О. С. Історія педагогіки України : навч. посіб. / Ольга Сергіївна Радул. – Кіровоград : Імекс ЛТД, 2008. – 201 с.
14. Райков Б. Естествознание в умственном обиходе и школьном просвещении Древней Руси / Б. Райков // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1916. – № 4. – С. 1–34.
15. Скутіна В. І. Традиції українського народу з природоохоронного виховання і їх використання в сучасній школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. І. Скутіна ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 1994. – 16 с.

16. Сумцов Н. Ф. К истории южнорусской литературы XVII века. Иоанникий Галятковский / Н. Ф. Сумцов. – Вып. 2. – Київ, 1884. – 83 с.
17. Толочко П. П. Давня історія України : у 2-х кн. / П. П. Толочко. – Київ : Либідь, 1994. – Кн. 1. – 234 с.
18. Тригубенко В. В. Фальковський Іван Якимович (Іринеї) (1762–1823) / В. В. Тригубенко // Українська педагогіка в персоналіях. – Кн. 1. – С. 220–224.
19. Хижняк З. Києво-Могилянська академія / З. Хижняк. – Київ : Вища школа, 1981. – 234 с.
20. Яценко Ю. П. Природничонаукові уявлення слов'ян Київської Русі / Ю. П. Яценко // Початкова школа. – 1982. – № 2. – С. 72–75.

Стаття надійшла до редакції 01.02.2015

---

**Коробченко А. А. Истоки идеи школьного естественного образования в Украине**

*В статье проанализированы истоки идеи школьного естественного образования в Украине. В частности, выяснено, что формироваться начальные естественные знания у украинцев начинают с давних времен, до эпохи Киевской Руси. Опыт и знания, которые накапливались на протяжении следующих веков в отрасли естествознания, способствовали становлению и развитию школьного естественного образования в Украине. Освещаются прогрессивные естественнонаучные идеи известных украинских педагогов и просветителей XVI–XVIII вв., анализируется роль ведущих украинских учебных заведений исследуемого периода в распространении и популяризации естественнонаучных знаний.*

**Ключевые слова:** *школьное естественное образование, Украина, природа, естественные знания, Киевская Русь, братские школы, Харьковский коллегиум, Острожская академия, Киево-Могилянская академия.*

**Korobchenko A. Sources of Idea of School Natural Education in Ukraine**

*In article attempt of the analysis of sources of idea of school natural education in Ukraine is carried out. In particular, it is found out what to be formed initial natural knowledge at Ukrainians begin for a long time, till an epoch of the Kiev Rus'. Experience and knowledge which collected throughout next centuries in natural sciences branch promoted becoming and development of school natural education in Ukraine. In particular it is noticed that formation of natural education was essentially affected by national and religious traditions of our ancestors. Observing of the nature, children seized botanic, meteorological, astronomical knowledge, learnt to perceive a general characteristic of seasons of year, to define terms of spring and winter, thawing of the rivers, the beginning and the end of field works. The agrarian calendar was a rod round which different means and education forms clustered. Rapid development of all branches of an economy during the Princely epoch demanded thorough knowledge, representations and concepts of a surrounding material world. The content of natural-science knowledge was thorough enough though this knowledge was not divided into separate branches. XVI–XVIII centuries were marked by building of a network of the Ukrainian national schools, formation of trade relations, increase of interest to natural sciences. In work it is noticed that an important role in development, diffusion and popularisation of natural knowledge in Ukraine such educational institutions, as brotherly schools, collegiums, academies have played. Also progressive natural-science ideas of known Ukrainian teachers and educators of XVI–XVIII centuries are shined.*

*It is underlined also that the end of XVIII centuries was marked by introduction in natural sciences school. The further development of school natural education in Ukraine was promoted by activity of teachers concerning definition of its value and the content, working out of the uchebno-methodical literature, procedures of teaching of natural disciplines, activity of scientific first domestic universities, and also activity of science foundations.*

**Key words:** *school natural education, Ukraine, the nature, natural knowledge, the Kiev Russia, brotherly schools, Kharkov collegium, Ostrozhsky academy, Kievo-Mohyla academy.*

## ІСТОРІЯ ПОЛІТИКИ ЗАХИСТУ ДІТЕЙ ВІД ТЕЛЕВІЗІЙНИХ РИЗИКІВ У США

*У статті розкрито історію політики, основних законів і стратегій захисту дітей від телевізійних ризиків. Проаналізовано зміст Закону “Про телебачення для дітей” з новими поправками. Описано систему батьківського контролю за телевізійними програмами, рейтингову систему Американської асоціації кінокомпаній і технологія V-чіпу. Розглянуто ефективність телевізійної політики США.*

**Ключові слова:** телевізійна політика, Закон “Про телебачення для дітей”, рейтинги, V-чіп.

Сьогодні телебачення стало невід’ємною частиною життя сучасних дітей. Роль телебачення значно зросла за останні двадцять років у США. Дослідження фонду сім’ї Кайзер (Kaiser Family Foundation) показало, що в середньому американська дитина проводить чотири години на день перед телевізором. Більшість дітей починають дивитися телевізор регулярно у віці до трьох років. Дев’яносто сім відсотків американських будинків з дітьми мають телевізори, сімдесят один відсоток дітей старше від семи років мають телевізори у своїх спальнях. Національне дослідження показало, що шістдесят сім відсотків дітей віком від восьми до вісімнадцяти років мають вдома три або більше телевізорів. Понад шістдесят дев’яти відсотків американських будинків мають кабельне телебачення і п’ятнадцять відсотків підключені до супутникового телебачення. У результаті діти проводять сорок годин на тиждень, споживаючи всі види засобів масової інформації, більше від половини цього часу вони витрачають на перегляд телепередач, фільмів та відео [9]. Багато експертів вважають, що телебачення може мати сильний вплив на психіку й поведінку дитини. Часто такий вплив може призвести до потенційно шкідливих наслідків для дітей. М. Броді (Brody M.), голова телевізійного й медіакомітету Американської академії дитячої та підліткової психіатрії, зазначав: “Телебачення має дуже великий вплив, переважно негативний. Сотні досліджень показують негативний вплив телебачення на дітей – від агресивної поведінки до порушення сну” [1, с. 3]. Так, американський уряд, науковці, педагоги та батьки прагнуть ефективних стратегій для обмеження доступу до негативного телевізійного контенту, такого як насильство, порнографія, нездорова реклама продуктів харчування, шкідливі звички, і забезпечення інформаційної безпеки дітей.

**Мета статті** – проаналізувати історію телевізійної політики, законодавства і стратегій, які забезпечують захист дітей від телевізійних ризиків у США.

Останніми роками вийшло у світ багато праць американських дослідників з аналізу різних аспектів телевізійної політики й законів, які захи-

щають дітей від негативного впливу телебачення в США. Цю проблему порушують у своїх працях такі автори, як К. Калверта (Calvert C.) Дж. Кантор (Cantor J.), А. дель Кармен (del Carmen A.), Б. Ейзенсток (Eisenstock B.), Т. Джонс (Jones T.), Дж. Котлер (Kotler J.), Д. Кандел (Kunkel D.), А. Натансон (Nathanson A.), Б. Осборн (Osborne B.), Т. Слоцв (Slotsve T.) та ін.

Сполучені Штати Америки мають значний досвід у забезпеченні інформаційного захисту дітей від телевізійних ризиків. Американське законодавство й Федеральна комісія зі зв'язку США (FCC) регулюють обмеження негативного інформаційного впливу на дітей. Першим кроком у цьому напрямі стало прийняття Конгресом у 1990 р. Закону “Про телебачення для дітей” (Children’s Television Act (CTA)). Він має три основних аспекти, зокрема: встановлення часових обмежень на рекламу під час дитячих програм, необхідних для задоволення освітніх та інформаційних потреб кожної дитини, деякі з цих програм мали бути “спеціально призначеними” для навчання дітей, всі телеканали для поновлення своєї ліцензії мусили інформувати Федеральну комісію зі зв'язку США (FCC) про те, як вони виконують нові вимоги. Згідно з Законом “Про телебачення для дітей” (Children’s Television Act (CTA)), рекламні межі становили десять з половиною хвилин на годину по вихідних і дванадцять хвилин на годину по буднях протягом орієнтованих на дітей програм. Дитячі програми також не могли включати рекламу продукції, яка має стосунок до програми або її героїв. Дитячі програми зазвичай орієнтовані на дітей віком до дванадцяти років [6, с. 1–3]. Більшість активістів США сподівалася, що цей закон приведе до появи дитячих програм високої якості на комерційному телебаченні. Науковець Д. Аден Хейз (Aden Hayes D) зазначає, що Закон “Про телебачення для дітей” не має стандартів щодо того, як телеканали повинні реагувати на вимогу задовольняти освітні й інформаційні потреби дітей. Таким чином, усі надії не виправдалися [8, с. 309]. У 1991 р. телевізійна індустрія надавала в ефір тридцять хвилин навчальних та інформаційних програм для дітей. У 1992 р. Центр медіаосвіти (the Center for Media Education (CME) провів дослідження, як телеканали задовольняють вимоги Закону “Про телебачення для дітей”. Отримані результати засвідчили недостатню кількість освітніх програм для дітей на телебаченні. Більшість телеканалів надавали в ефір освітні програми тривалістю тридцять хвилин на тиждень. Деякі телеканали перейменовували старі програми або стверджували, що ток-шоу в другій половині дня задовольняють освітнім потребам дітей, наприклад, “Чіп і Дейл поспішають на допомогу” (“Chip’n Dale Rescue Rangers”), “Супер брати Маріо” (“Super Mario Brothers”) або “Йо Йоги” (“Yo Yogi”) тощо. Чимало програм виходили в ефір до світанку, коли більшість дітей ще спить. [11, с. 2–4]. Низка телеканалів розмістила всі мультфільми в освітню категорію або позначили їх як просоціальні. К. Харрісон (Harrison K.) вказує на те, що виробляти дитячі шоу було дорого, а деякі телевізійні станції транслювали певні мультфільми, тому що мали контрактні зобов’язання. У результаті Закон “Про телебачення для дітей” був неефекти-

вним [5, с. 300]. У відповідь на таку ситуацію науковці П. Хандр (Hundt P.), П. Чарен (Charpen P.) разом з багатьма організаціями почали кампанію, спрямовану на підвищення ефективності вищезазначеного Закону. У 1996 р. за підтримки президента Б. Клінтона було прийнято нові правила. Вони були розроблені, щоб зміцнити Закон “Про телебачення для дітей” прийнятий у 1990 р. Основною вимогою до телевізійної індустрії було забезпечення виходу в ефір щонайменше трьох годин основних освітніх програм для дітей у віці від двох до шістнадцяти років. Телеканали, які пропонують менше від трьох годин освітніх програм, повинні були надати додатковий пакет короткометражних програм [11, с. 6–9]. Федеральна комісія зі зв’язку США (FCC) дала таке визначення для освітніх програм: “будь-яка телевізійна програма, що сприяє реалізації освітніх та інформаційних потреб дітей віком шістнадцять років і молодше в будь-якому відношенні, в тому числі задоволенню дитячих інтелектуальних/пізнавальних та соціальних/емоційних потреб” [11, с. 4]. Усі телеканали (ABC, CBS, NBC, Fox, WB, the new Pax тощо) повинні транслювати “основні освітні та інформаційні Е/І” програми для того, щоб відновлювати свої ліцензії кожні вісім років. Відповідно до нових правил Закону всі основні освітні програми повинні мати такі ознаки:

- “істотну мету” з навчання дітей віком шістнадцять років і молодше;
- чітко сформульовані цілі з навчання дітей;
- вікову групу дітей як цільову аудиторію;
- тривалість програми не менше тридцяти хвилин;
- виходи в ефір регулярно за розкладом;
- виходи в ефір у період із сьомої години ранку до десятої години вечора. Цей проміжок часу називають “безпечна гавань” для дітей, тому що насильницькі або образливі матеріали не можуть бути показані протягом цього часу [11, с. 4; 8, с. 303–309].

Ще однією вимогою Федеральної комісії зі зв’язку США (FCC) для телеканалів було прийнято спеціальні позначки для “ідентифікації в ефірі” програм, які повинні допомагати глядачам визначати основні освітні й інформаційні програми. Логотип “Е/І” часто використовують у вигляді значка на екрані телевізора протягом перших тридцяти секунд програми. Крім того, телеканали повинні надавати анонси з розкладом телепередач з інформацією про освітні програми для дітей.

Федеральна комісія зі зв’язку США (FCC) зобов’язала класифікувати дитячі програми за віковими групами: дошкільнята (від двох до чотирьох років), молодший шкільний вік (п’ять – дев’ять років), середній шкільний вік (від десяти до дванадцяти років), ранній підлітковий вік (від тринадцяти до п’ятнадцяти), старший підлітковий вік (від шістнадцяти до вісімнадцяти років). К. Калверта (Calverta C.) і Д. Котлер (Kotler J.) вважають, що положення про створення категорій програм за віковими групами дітей є дуже важливими. На їхню думку, кожна програма повинна відповідати певній віковій групі дітей. Це надає великої гнучкості трансляції дитячих програм. Дошкільнята можуть дивитися телевізор протягом дня, коли во-

ни, більш імовірно, будуть удома. Програми для підлітків старшого віку можуть бути показані після школи або навіть пізніше ввечері у вихідні [2, с. 378].

Такі вчені, як Б. Ейзенсток (Eisenstock B), А. дель Кармен (del Carmen A.), Д. Канкел (Kunkel D.), Дж. Кантор (Cantor J.), вважають, що найбільш важливим завданням є створення нових правил, які б надавали більше публічної інформації батькам, учителям і працівникам охорони здоров'я про нові освітні програми. Ці правила включають у себе інструменти для батьків, щоб контролювати перегляд телебачення дитиною, оцінювання якості освітніх програм, забезпечення зворотнього зв'язку з телевізійною індустрією й надання коментарів, зауважень та пропозицій до Федеральної комісії зі зв'язку (FCC). Крім того, кожна телевізійна станція повинна мати зв'язок з дітьми, щоб відповідати на питання й робити "Звіт про дитяче освітньо-інформаційне телебачення", який описує освітні цілі та цільову аудиторію своїх "Е/І" програм. Такі звіти викладені на веб-сайті Федеральної комісії зі зв'язку США (FCC) [4, с. 296].

Багато досліджень показали, що на дітей сильно впливає те, що вони бачать і чують у телевізійних програмах. У грудні 1996 р., у відповідь на стурбованість суспільства щодо сексуального змісту, сцен насильства й ненормативної лексики в телевізійних програмах, Конгрес США зобов'язав телевізійну індустрію створити добровільну систему рейтингів для телевізійних програм. На думку Дж. Кантор (Cantor J.), це перший крок у забезпеченні інформаційної безпеки дітей у правильному напрямі [5, с. 283]. Національна асоціація телевізійної індустрії (National Association of Broadcasters), Національна асоціація кабельного телебачення (the National Cable Television Association) й Американська асоціація кінокомпаній (the Motion Picture Association of America) створили систему Батьківського контролю за телевізійними програмами (TV Parental Guidelines). Система Батьківського контролю за телевізійними програмами (TV Parental Guidelines) набула чинності лише 1 січня 1997 р. Ця система не є обов'язковою для телевізійних станцій. Рейтинги були розроблені для того, щоб надати батькам більше інформації про зміст програми або фільму. Система Батьківського контролю за телевізійними програмами (TV Parental Guidelines) складається з двох елементів: рейтинг на основі віку й опис контенту, який може містити програма. Рейтинги зазвичай засновані на кількості насильства, сексу, ненормативної лексики, вживання наркотиків, алкоголю тощо. Значки рейтингів з'являються в лівому верхньому кутку екрана телевізора під час перших 15 секунд програми й після цього щогодини в разі потреби або часто після перерв на рекламу. Ця система спеціально розроблена для використання з V-чіпом. Більшість журналів і газет з телепрограмою використовують ці рейтинги. Рейтинги поширюються на всі телевізійні програми, за винятком новин, спортивних програм та реклами [12; 13]. Д. Канкел (Kunkel D.) та Дж. Кантор (Cantor J.) підкреслюють, що батьки повинні мати це на увазі, оскільки новини часто містять насильство, що може негативно вплинути на дітей [10, с. 405].



Наглядова рада системи Батьківського контролю за телевізійними програмами (TV Parental Guidelines Monitoring Board) була створена з метою підвищення ефективності рейтингової системи. До її складу входять експерти телевізійної індустрії й широкої громадськості, які займаються вдосконаленням рейтингової системи. Рада має власний веб-сайт ([www.tvguidelines.org](http://www.tvguidelines.org)), де можна знайти всю інформацію про систему Батьківського контролю за телевізійними програмами. Рада також отримує й розглядає скарги щодо рейтингів програм [12].

Американська асоціація кінокомпаній (МРАА) та Національна асоціація власників театру також розробили добровільну систему рейтингів для фільмів. Ця рейтингова система є найстарішою, найвідомішою і широко використовується для всіх видів ЗМІ. Рада батьків, відома як Адміністрація класифікації та оцінювання (Classification and Rating Administration), після перегляду, обговорення й голосування присвоює рейтинги фільмам. Ці рейтинги запрограмовані з V-чіпом, щоб батьки могли використовувати його для блокування фільмів на основі рейтингів. Хоча кінопродюсери не зобов'язані використовувати систему рейтингів, більшість фільмів, які виходять на телеекран, мають цю систему рейтингів.

Багато вчених зазначає, що ця рейтингова система не є дуже ефективною стратегією інформаційного захисту дітей. Дж. Кантор (Cantor J.) вважає, що ця система не є досконалою. Наприклад, рейтинги розділяють дітей на три вікові групи (до 13 років, від 13 до 17, старше від 17). Проте фільм з рейтингом PG, який містить сцени насильства чи сексу, буде мати різний вплив на дітей п'яти і дванадцяти років. Основною проблемою для батьків, які хочуть захистити своїх дітей від неприйнятних матеріалів є те, що ця система рейтингів не ясно повідомляє, який зміст має певний фільм. Т. Слоцв (Slotsve T.) і Е. Натансон (Nathanson A.) наголошують, що батьки повинні мати повну інформацію про фільм, перш ніж дозволити дитині його дивитися [2, с. 18; 4, с. 305].

Ефективність систем рейтингів є предметом дискусій між педагогами, дослідниками й працівниками телевізійної індустрії. Дж. Кантор (Cantor J.) наголошує, що новини залишаються без рейтингу, хоча вони повідомляють про велику кількість подій – від злочинів до стихійних лих, що може стати причиною тривоги і страхів у дітей. Дослідниця зазначає: “Багато батьків не розуміють, що новина є дуже потужним джерелом інформації. Вони думають, що це освітня програма, і діти повинні знати, що відбувається у світі. Але телебачення не подає новини відповідно до віку дітей” [5]. Директор з досліджень Національного інституту ЗМІ та сім'ї Д. Джентайл (Gentile D.) вважає, що багато батьків просто не розуміють рейтинги та зазначає: “Кожна мережа оцінює свої власні програми, і дуже часто рейтинги є більш м'якими, ніж хотіли б батьки” [2, с. 12].

У 1996 р. президент Б. Клінтон і Конгрес прийняли закон про встановлення V-чіпу в телевізори (violence chip – чип насильства). V-чіп – спеціальний електронний мікропроцесор, вбудований у телевізор, що дає змо-

гу батькам фільтрувати та блокувати неприйнятний контент, заснований на рейтингах. V-чіп повинен допомогти батькам обмежити вплив телевізійного насильства й іншого негативного контенту (агресії, сексуальних сцен тощо) на дітей. Більшість телевізійних програм сьогодні має рейтинги відповідно до системи, встановленої телевізійною індустрією. Рейтинг кодується за програмою, перш ніж вона виходить в ефір. Батьки можуть використовувати пульт дистанційного керування для програмування V-чіпу для блокування певних телевізійних програм, заснованих на цих рейтингах. V-чіп також може блокувати програми, засновані на будь-якій системі рейтингів [8, с. 313; 12]. К. Калверта (Calvert C.), Б. Ейзенсток (Eisenstock B.), Т. Джонс (Jones T.), Д. Котлер (Kotler J.), Д. Канкел (Kunkel D.) скаржаться, що технологія V-чіпу не може захистити всіх дітей, тому що батьки можуть блокувати тільки ті програми, які були класифіковані як такі, що містять негативний зміст. Крім того, не всі батьки мають можливість купувати або використовувати цю технологію.

З 2000 р. Федеральна комісія зі зв'язку (FCC) вимагає, щоб усі нові телевізори з екраном понад тринадцять дюймів або більше мали V-чіп. Упровадження законодавством V-чіпу – перша основна політика, прийнята урядом США для вирішення проблеми насильства в засобах масової інформації. Але недавнє дослідження Фонду сім'ї Кайзер виявило, що п'ятдесят три відсотки батьків, які купили телевізор з початку 2000 р., не знають про V-чіп і тільки сімнадцять відсотків батьків використовують цей пристрій для фільтрації програм [9]. Дж. Кантор (Cantor J.) зазначає: “Хоча V-чіп є кроком у правильному напрямі, він має безліч недоліків. Основною проблемою є те, що більшість батьків не розуміють, що в них є V-чіп у телевізорі, або вони не знають, як його використовувати. V-чіп не так просто програмувати, і багато батьків засмучується, намагаючись використовувати його” [5, с. 321]. Дослідник Б. Хейнс (Heins B.) вважає, що V-чіп надає значну владу в руки людей, які насправді оцінюють телевізійні програми. Ті батьки, які хочуть активізувати чип, не будуть оцінювати програми самостійно, щоб визначити, чи вони співзвучні з їх власними цінностями, чи підходять за віком і рівнем зрілості для їхніх дітей. Дж. Гербнер (J. Gerbner) також критикує цю технологію, стверджуючи, що її реальна функція полягає в захисті телевізійної галузі від батьків, а не навпаки [7]. Дж. Кантор (Cantor J.) зауважує, що батьки не повинні повністю покладатися на телевізійні рейтинги. На сьогодні існують приставки й деякі нові телевізори, які дають змогу батькам блокувати програми без рейтингу або блокувати канал і час, у який програма виходить в ефір. Таким чином, навіть з проблемною рейтинговою системою батьки можуть встановити певний контроль над тим, що дивляться їхні діти [5, с. 323].

**Висновки.** Таким чином, телевізійна політика захисту дітей у США включає такі стратегії, як Закон “Про телебачення для дітей” з новими поправками, Система Батьківського контролю телевізійних програм (TV Parental Guidelines), система рейтингів (MPAA) і технологія V-чіпу. Ці

стратегії не є досконалыми й не можуть захистити дітей від усіх телевізійних ризиків. Учені та науковці підкреслюють нагальну необхідність формування ефективних шляхів інформаційного захисту дітей. Але, незважаючи на всі недоліки американської телевізійної політики, вищезазначені стратегії дають змогу батькам контролювати те, що дивляться їхні діти, і зменшити негативний вплив телебачення.

Перспективами подальшого розвитку цієї проблеми є детальне вивчення телевізійних ризиків і небезпек, аналіз медіаосвіти в США як найбільш ефективного засобу захисту дітей від інформаційних ризиків.

#### **Список використаної літератури**

1. American Academy of Pediatrics / The Ratings Game: Choosing your child's entertainment / Pediatrics. – Vol. 108. – 2001.
2. Anderson D. Children's Television Act: A public policy that benefits children / D. Anderson // Journal of Applied Developmental Psychology, 2003. – 24 p.
3. Calvert S. The Children's Television Act: Can media policy make a difference? / S. Calvert, J. Kotler // Applied Developmental Psychology. – 24, 2003. – P. 375–380.
4. Cantor J., Nathanson A. Ratings and advisories for television programming. In Center for Communication and Social Policy (Ed.), National Television Violence Study. – 1998. – Vol. 3. – P. 285–321. Thousand Oaks, CA: Sage.
5. Cantor J., Harrison K., Nathanson A. Ratings and advisories for television programming. In Center for Communication and Social Policy (Ed.), National Television Violence Study. – 1997. – Vol. 2 – P. 267–322. Thousand Oaks, CA: Sage.
6. Center for Media Education. The Children's Television Act in its Second Year / InfoActive Kids: article 9, 1999. – P. 1–9.
7. Children's Educational Television [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.fcc.gov/guides/childrens-educational-television>.
8. Hayes Aden D. The Children's Hour Revisited: The Children's Television Act of 1990 // Federal Communications Law Journal. – 1994. – Vol. 46: Iss. 2, Article 5. – P. 293–328.
9. Kiser Family Foundation [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kff.org/about-us/>.
10. Kunkel D., Canepa J. Broadcasters' license renewal claims regarding children's educational programming / Journal of Broadcasting and Electronic Media, 38. – 1994. – P. 397–416.
11. Osborne B. A Field Guide to the Children's Television Act / InfoActive kids. Center for Media Education, 1997.
12. The V-Chip: Putting Restrictions on What Your Children Watch / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.fcc.gov/guides/v-chip-putting-restrictions-what-your-children-watch>.
13. TV Parental Guidelines [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tvguidelines.org/ratings.htm>.

*Стаття надійшла до редакції 23.01.2015.*

#### **Паукова А. С. История политики защиты детей от телевизионных рисков в США**

*В статье раскрывается история политики, основных законов и стратегий защиты детей от телевизионных рисков. Анализируется содержание Закона “О телевидении для детей” с новыми поправками. Описывается система родительского контроля за телевизионными программами, рейтинговая система Американской ассоциации кинокомпаний и технология V-чипа. Рассматривается эффективность телевизионной политики США.*

**Ключевые слова:** телевизионная политика, Закон “О телевидении для детей”, рейтинги, V-чип.

**Paukova A. History of children's protection policy from television risks in the USA**

*The problem of children's protection policy from television risks is very actual among scholars, teachers and parents in the USA. A lot of studies and statistics of children's television viewing are described. The history of television policy, main laws, acts and strategies of American government which provide the protection of children from television risks in the USA are described and analyzed in the article. Main three basic aspects of "Children's Television Act" are marked out: time restrictions on advertising during children's programming, promotion the educational and informational needs of each child, some of this programming had to be "specifically designed" to educate children. Definition of educational programming is given. New amendments designed to strengthen the "Children's Television Act" of 1990 are revealed in the article. Author examined the main requirement for television industry which was to provide at least three hours of core educational programs for children between the ages of two and sixteen. Features of all core educational programs according to new rules of "Children's Television Act" are analyzed. "TV Parental Guidelines", movie rating system and V-chip technology are described in the article. Author also describes the creating age-group programming categories: preschool, early elementary, preteen, early teen, middle teen. The effectiveness of television policy is analyzed. The prospects for the development of this problem are shown.*

**Key words:** television policy, "Children's Television Act", systems of ratings, V-chip.

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

УДК 378.147

О. М. АКІМОВА

### ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК ОСВІТНІЙ КОМПОНЕНТ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті проаналізовано суть поняття “інклюзія” для майбутніх учителів початкової школи. Узагальнено основні цикли підготовки та проаналізовано підходи до включення основних засад педагогічної деонтології як освітнього компонента під час підготовки майбутніх учителів початкової школи.

**Ключові слова:** інклюзія, інклюзивне середовище, інклюзивна освіта, учитель початкової школи, педагогічна деонтологія.

Реалізація принципів у галузі підготовки педагогічних кадрів на сучасному етапі розвитку вищої освіти України спрямована на вдосконалення професійного відбору та підготовки майбутніх учителів. На нашу думку, важливим є створення державою умов для формування готовності до педагогічної діяльності, зокрема підвищення престижу й соціального статусу педагогічних та науково-педагогічних працівників, професійного й культурного зростання учителів. Реформування початкової, базової та повної загальної системи освіти України передбачає втілення інклюзивних основ у освітній простір під час підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Виходячи з вищезазначеного, постає проблема з’ясування суті та основних питань створення інклюзивного середовища як освітнього компонента під час підготовки майбутніх учителів початкової школи.

**Мета статті** – проаналізувати суть та основні питання інклюзивного середовища як освітнього компонента під час підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Для досягнення зазначеної мети поставлено такі **завдання**:

- уточнити суть поняття “інклюзія” для майбутніх учителів початкової школи;
- узагальнити основні цикли підготовки майбутніх учителів початкової школи;
- проаналізувати підходи до включення основних засад педагогічної деонтології як освітнього компонента під час підготовки майбутніх учителів початкової школи.

На сучасному етапі реформування вищої освіти в Україні в психолого-педагогічній літературі можна зустріти чимало визначень поняття інклюзія. Психолого-педагогічний аспект визначення поняття полягає в розумінні інклюзії як процесу збільшення ступеня участі всіх громадян у со-

ціумі, насамперед тих, що мають труднощі у фізичному та психологічному розвитку.

Виходячи з цього, визначимо основні аспекти поняття “інклюзія” для майбутніх учителів початкової школи:

- навчання та виховання всіх дітей без винятку, незалежно від стану здоров’я та психічного розвитку;
- залучення всіх дітей з особливими потребами до тих навчальних закладів, які б вони відвідували, не маючи психічних або фізичних обмежень;
- використання всіх форм, методів і видів роботи для забезпечення різноманітних освітніх потреб учнів.

Постає проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до сприйняття та втілення інклюзивного середовища як освітнього компонента.

Цінними є дослідження вченої Л. Хомич, яка звертає увагу на необхідність психолого-педагогічної підготовки в межах опанування циклів навчальних дисциплін [4]:

- суть психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів має бути спрямована на досягнення провідної мети навчання: формування творчої, всебічно розвиненої особистості майбутнього фахівця, який прагне до самовдосконалення та займає активну позицію в житті суспільства;

- зміст психолого-педагогічної підготовки має становити єдину логічну систему, яка полягає в цілісному забезпеченні компонентів педагогічного процесу. На перший план виходить системність знань майбутнього вчителя початкових класів. Постає питання раціональної організації підготовки на такому рівні, щоб отримані знання не стали результатом набутих умінь і навичок з окремих дисциплін, а були логічно завершеною частиною цілісної системи підготовки вчителя початкових класів.

На сучасному етапі розвитку освіти багаторівнева підготовка забезпечується базовими положеннями Закону “Про вищу освіту” та передбачає здобуття освіти за освітньо-кваліфікаційними рівнями “бакалавр” та “магістр”. Підготовка вчителя початкових класів спрямована на опанування змісту й органічне поєднання в психолого-педагогічну систему здобутих знань, умінь і навичок студентів з усіх циклів під час аудиторної та позааудиторної навчальної та самостійної роботи, зокрема:

- гуманітарних і соціально-економічних дисциплін, до яких належать такі як “Історія України”, “Історія української культури”, “Іноземна мова”, “Філософія”, “Болонський процес”, “Культурологія”, “Правознавство”, “Фізичне виховання”;

- природничо-наукових (фундаментальних) дисциплін, які включають такі дисципліни: “Теоретичні основи початкового курсу математики з методикою викладання”, “Нові інформаційні технології та ТЗН”, “Безпека життєдіяльності”, “Анатомія, вікова фізіологія, гігієна”, “Основи валеології”, “Основи екології”, “Основи природознавства з методикою викладання”, “Основи охорони праці”;

– цикл загальнопрофесійних дисциплін, які охоплюють такі предмети *педагогічного* напрямку: “Вступ до спеціальності”, “Основи науково-педагогічних досліджень”, “Історія педагогіки”, “Загальна педагогіка”, “Методика виховної роботи”, “Основи педагогічної майстерності”, “Передові технології у початковій школі”; *психологічного* напрямку: “Загальна психологія”, “Вікова психологія”, “Педагогічна психологія”, “Патопсихологія з основами дефектології”; *літератури*: “Сучасна література”, “Дитяча література з основами культури і техніки мовлення”;

– цикл професійно орієнтованих дисциплін: “Сучасна українська мова з практикумом”, “Методика викладання української мови”, “Українська мова за професійним спрямуванням”, “Сучасна російська мова з практикумом”, “Методика викладання російської мови”, “Образотворче мистецтво та художня праця з методикою викладання”, “Практикум у навчальних майстернях”, “Музика з методикою викладання”, “Теорія і методика фізичного виховання”;

– дисципліни вільного вибору студентів: “Україна в Європі та світі”, “Логіка”, “Економічна теорія”, “Соціологія”, “Політологія”, “Екологічна культура особистості”, “Каліграфія”, “Робота з батьками”, “Організація самостійної роботи студента”, “Методика трудового навчання”, “Малюнок і живопис”, “Композиція”, “Історія мистецтва”, “Скульптура і пластична анатомія”, “Методика навчання образотворчого мистецтва”, “Декоративно-прикладне мистецтво”.

Необхідно звернути увагу, що дисципліни, які в подальшому дали б підґрунтя реалізації інклюзивної освіти в країні, відсутні, лише фрагментарно в інших дисциплінах зустрічаються теоретичні аспекти інклюзивної освіти, що зумовлює, на нашу думку, необхідність запровадження під час підготовки майбутніх учителів початкової школи опанування засад інклюзивної педагогіки та створення інклюзивного середовища як освітнього компонента під час підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Ми погоджуємось з вченою А. Колупаєвою [3], яка зазначає, що найбільші успіхи у втіленні інклюзивної форми освіти мають навчальні заклади, де розуміють і демонструють ефективні методики навчання та викладання в атмосфері співпраці, підтримки з боку шкільної адміністрації й громади. На нашу думку, високий рівень ефективності інклюзивної освіти має забезпечити включення засад інклюзивної педагогіки та створення інклюзивного середовища як освітнього компонента безпосередньо під час підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Отже, чому створення інклюзивного середовища в школі може бути неефективним? Яким чином можна врахувати це під час підготовки майбутніх учителів початкової школи?

Основні проблеми неефективності інклюзивного середовища полягають у такому:

– відсутність належної підготовки педагогічних кадрів;

- неспроможність викладати відповідний навчальний матеріал дітям з різним станом фізичного та психічного здоров'я;
- традиційні форми та методи організації навчання, негнучкість навчальної програми.

Науковці, які всебічно вивчають різні аспекти інклюзивної освіти, ширше описують перешкоди на шляху впровадження цієї форми освіти, зокрема:

- інформація про переваги інклюзії не була донесена до учасників процесу належним чином або ж була непереконливою;
- необхідні для ефективного впровадження інклюзії зміни виявилися надто масштабними, а тому їх складно досягти за короткий час, або ж надто обмежені, тому не дають уявлення про реальний ефект;
- зміни втілюються надто швидко, тож учасники процесу не встигають осмислити нововведення, або надто повільно, й ентузіазм щодо їх реалізації згасає;
- необхідні ресурси для забезпечення ефективності інклюзивної форми освіти не надаються або розподіляються в недоцільний спосіб чи нерационально;
- не вживаються заходи для посилення переконань і готовності до довготривалої роботи (у тому числі, над собою);
- працівники, які мають стати рушійною силою в упровадженні інклюзії, можуть бути недостатньо віддані справі або покладають на себе надто великий обсяг роботи. Це може відлякувати інших членів колективу;
- спроби залучити батьків до співпраці зі школою формальні або ж узагалі не відбуваються;
- керівництво навчального закладу прагне встановити традиційно жорсткий контроль або ж пускає процес на самоплив, не заохочує працівників досягати вищих результатів [3].

**Висновки.** Аналіз перешкод дає підстави зробити висновки, що більшість з них мають свої витoki у відсутності теоретичних та методичних аспектів інклюзивної освіти під час підготовки майбутніх вчителів, що в подальшому ускладнює творчий підхід роботи вчителя до навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, відсутність взаємодії на високому рівні між усіма учасниками інклюзивної освіти, неправильний розподіл обов'язків та навантажень.

На нашу думку, підвищенню ефективності інклюзії в Україні як одного з факторів усунення перешкод сприятиме включення основ педагогічної деонтології в психолого-педагогічну підготовку майбутніх учителів початкової школи. Цінними для нас є дослідження М. Васильєвої, яка обґрунтувала такі підходи педагогічної деонтології [1]:

1) **аксіологічний підхід** передбачає засвоєння етичних норм, принципів та вимог до поведінки вчителя, які у своїй сукупності впливають на формування його цінностей і педагогічних установок, визначають характер його ставлення до різних суб'єктів навчально-виховного процесу. Реаліза-



ція підходу під час підготовки майбутніх учителів початкової школи забезпечить формування цінних установок та виступить передумовою позитивної мотивації реалізації засад інклюзивної освіти, створення інклюзивного середовища;

2) *соціокультурний підхід* спрямований на сприйняття педагогічної етики вчителем як універсального соціального регулятора поведінки вчителя в різних сферах його професійних відносин. Втілення підходу в підготовку майбутніх учителів початкової школи забезпечить у подальшому позитивну побудову відносин з усіма учасниками процесу інклюзивної освіти.

3) *діяльнісний підхід* передбачає формування практичних навичок поведінки в різноманітних ситуаціях морального вибору відповідно до норм педагогічної етики. Підхід сприятиме формуванню навичок і звичок поведінки відповідно до вимог інклюзивної освіти, тобто побудові ефективного інклюзивного середовища для всіх суб'єктів навально-виховного процесу.

Зазначимо, для створення ефективного інклюзивного середовища потрібно працювати над створенням відповідного освітнього клімату та сукупності практичних підходів під час підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Отже, складна система підготовки майбутніх учителів початкової школи повинна стати визначальним кроком у створенні інклюзивного середовища, підтверджуючи вислів: “Якщо професія стає способом життя, то ремесло перетворюється на мистецтво”.

#### **Список використаної літератури**

1. Васильєва М. П. Теорія педагогічної деонтології / М. П. Васильєва. – Харків : Нове слово, 2003. – 216 с.
2. Инклюзивное образование. – Москва : Центр “Школьная книга”, 2010. – Вип. 1. – 272 с.
3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / А. А. Колупаєва. – Київ : Самміт-Книга, 2009. – 272 с.
4. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – Київ : Магістр – S, 1998. – 200 с.
5. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/oftenrequested/statestandards/>.

*Стаття надійшла до редакції 05.02.2015.*

#### **Акимова Е. М. Инклюзивное обучение как образовательный компонент подготовки будущих учителей начальной школы**

*В статье проанализирована суть понятия “инклюзия” для будущих учителей начальной школы. Обобщены основные циклы подготовки и проанализированы подходы к включению основных принципов педагогической деонтологии как образовательного компонента во время подготовки будущих учителей начальной школы.*

**Ключевые слова:** *инклюзия, инклюзивная среда, инклюзивное образование, учитель начальной школы, педагогическая деонтология.*

#### **Akimova H. Inclusive Education as an Educational Component of the Training of Future Primary School Teachers**

*The implementation of the principles in the field of teacher training at the present stage of development of higher education of Ukraine, directed on improvement of professional*

*selection and training of future teachers. The article analyzes the essence of the concept of “inclusion” for future primary school teachers. Psycho-pedagogical aspect of the definition is the understanding of inclusion as the process of increasing the participation of all citizens in society, and especially those that have difficulties in physical development. On own the inefficiencies inclusive environment are: lack of teacher training, failure to present the appropriate educational material for children with various physical and mental health; the traditional forms and methods of training, the inflexibility of the curriculum. Scientists who thoroughly study various aspects of inclusive education, wider describe the obstacles to the implementation of this form of education, namely information about the benefits of inclusion was not communicated to the participants in the process properly or was inconclusive; necessary for the effective implementation of the inclusion of the changes were too large, and therefore difficult to achieve in a short time, or are too limited, so do not give an idea about the real effect; changes come too fast, so the participants do not have time to comprehend innovations, or too slowly, and enthusiasm for their implementation quenched. Barrier analysis gives grounds to conclude that most of them have their origins in the lack of theoretical and methodological aspects of inclusive education in preparing future teachers. Effectiveness of inclusion in Ukraine and the removal of obstacles will promote the inclusion of the foundations of pedagogical ethics in psychological-pedagogical training of future primary school teachers.*

**Key words:** *inclusion, inclusive environment, inclusive education, primary school teacher, teaching deontology.*

## СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІДЕЙ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МАЙБУТНІМИ МЕДИЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ

*У статті розкрито специфіку впровадження експериментальної технології щодо активізації нових підходів до пропаганди здорового способу життя з урахуванням особливостей та умов праці медичних працівників у лікарнях, пологових будинках, жіночих консультаціях через усвідомлення, зацікавлене сприйняття, вироблення особливої позиції.*

**Ключові слова:** структура спецкурсу, організація пропаганди здорового способу життя, виробнича практика, готовність, методика формування вмінь.

Важливим чинником у пропагуванні здорового способу життя (ЗСЖ) є готовність медичного працівника до творчої праці. На прояв творчості у професійній діяльності зауважує чимало вчених. Науковці часто аналізують різні аспекти прояву й реалізації творчих умінь і навичок, зокрема: мотивацію суб'єкта на творчість [3]; інтелектуальну, творчу активність [1]; здатність до рекомбінації певних відомих елементів і комбінування відомих способів діяльності [2]; творче ставлення до професійних знань [5]; самореалізацію [4].

Для ефективного залучення студентів до навчальної діяльності М. Сибірська пропонує впровадження принципів гуманізації освіти, суть яких полягає, насамперед, у формуванні культури спілкування, творчих здібностей. У зв'язку з цим підготовка спеціалістів потребує врахування індивідуальних здібностей студентів та уваги до їх розвитку, при цьому необхідно дотримуватись низки педагогічних принципів.

**Мета статті** – обґрунтувати та експериментально перевірити готовність студентів до впровадження ідей ЗСЖ в умовах виробничої практики.

Про успішне формування професійних компетентностей, необхідних у пропаганді ЗСЖ студентами-медиками, можна говорити лише тоді, коли є впевненість у тому, що засвоєні знання, вміння та навички успішно реалізуватимуться під час виробничої практики. Тому подальшу діяльність змістовно-процесуального етапу дослідно-експериментальної роботи було спрямовано на удосконалення умінь і навичок.

Розглянемо напрями дослідної роботи щодо формування окремих умінь і навичок у розповсюдженні ЗСЖ і всього комплексу в цілому. Можна сказати, що кожна програма складається за особливо розробленою структурою. Для цього зі студентами було укладено орієнтовний план дій для організації пропаганди ЗСЖ. Так, на першому етапі важливим є вміння проаналізувати й визначити основні напрями, за якими буде проходити робота у відділенні лікувально-профілактичного закладу, пологовому будинку. При цьому медичний працівник повинен враховувати вік, стать, стан

здоров'я та умови, в яких реалізовуватиметься запланована програма. Добір лекційного матеріалу передбачає відповідність тем таким критеріям: доступність, цікавість і грамотність викладення матеріалу, використання інформації, яка містить сучасні підходи до цієї проблеми, не зловживання часом. Звісно, до студентів висувалися певні вимоги щодо викладення теоретичних відомостей, що полягало не лише в підготовці цікавої інформації, а й у компетентному її викладенні. Дотримання вимог потребувало серйозної самопідготовки, яка, наприклад, полягала в тому, щоб студент декілька разів проговорив увесь лекційний матеріал, був готовим до запитань. Обов'язково потрібно вибрати зручний час; в індивідуальних бесідах потрібно врахувати емоційний стан, настрій людини, доречність ситуації.

Проведення заходу передбачає обов'язкове оголошення у спеціально відведеному місці. Крім того, перед початком лекції бажано додатково проінформувати хворих про проведення запланованих заходів на відділенні. На дошці оголошень можна помістити весь цикл заходів, які проводяться у відділенні під час впровадження програми оздоровлення. Для бесіди необов'язково збирати велику аудиторію, здебільшого до неї залучається 3–5 осіб. Головною умовою, якої необхідно дотримуватися при організації бесіди, є індивідуальний підхід, що дасть змогу більше дізнатися про людину та її проблеми. У такій бесіді медичний працівник швидше може дати пораду та відповідні рекомендації у вирішенні проблеми, що дасть людині змогу покращити стан здоров'я.

При проведенні навчальних ігор і лікувальної гімнастики, окрім вище перерахованих вимог, потрібно враховувати гігієнічні умови. До того ж, усі рекомендації треба погоджувати з лікарем.

Підготовка студентів-медиків до означеної діяльності є основним складником дослідження, що передбачає використання знань, які вони отримали під час навчання в медичному коледжі та в процесі проходження спецкурсу зокрема. Тому третій етап дослідно-експериментальної роботи – оцінно-результативний – спрямовується на оцінювання ефективності цієї педагогічної технології і складається з двох частин: визначення рівня необхідних знань і умінь, які студенти здобули під час навчання, та здатності застосовувати ці знання на практиці. Перша частина оцінювання досягалася за допомогою вхідного й вихідного тестування, що визначає обсяг набутих знань і вмінь.

Друга частина оцінювання можлива після того, як студенти почнуть реалізацію програми впровадження ЗСЖ під час виробничої практики.

Перший етап прикінцевого зрізу відбувся напередодні виходу студентів на виробничу практику. Мета його полягала у виявленні набутих знань, умінь і навичок у процесі запровадження спецкурсу. Дані опитування показали, що уявлення студентів розширилися, відповіді стали лаконічними, мали великий діапазон характеристик. Повторне опитування показало чітке позитивне зрушення у бік професійної компетентності щодо впровадження ЗСЖ. Підсумовуючи відповіді студентів, для зручності розмежовано критерії, які характеризують судження студентів про знання, вміння і навички, необхідні медичному працівникові для пропаганди ЗСЖ у профе-

сійній діяльності. Дані свідчать про те, що процес підготовки в експериментальних групах пройшов більш ефективно, ніж у контрольних, крім того, чітко простежується відмінність між першою і другою експериментальними групами.

Результати прикінцевого опитування довели, що готовність до пропаганди ЗСЖ студенти розуміють у накопиченні та систематизації теоретичних знань, тобто вивченні основних аспектів: складників, рівнів, принципів, стратегічних напрямів. Запровадження розробленої технології в дослідно-експериментальній роботі дало змогу формувати необхідні практичні вміння й навички, про результативність застосування яких під час спецкурсу свідчать відповіді студентів (табл. 1).

Відповіді студентів дали змогу проаналізувати динаміку розвитку й усвідомлення студентами необхідних знань, умінь і навичок. Найбільш вагомими виявилися такі: володіння теоретичними знаннями, навичками лікувальної гімнастики; вміння складати програми оздоровлення, організувати процес пропаганди ЗСЖ, оптимально добирати методику оздоровлення, визначати групи й рівні здоров'я; впровадження творчого підходу до вирішення проблеми, а також комунікативність в організації цього процесу. Поза всяким сумнівом, урахування цих аспектів сприяє швидкому формуванню готовності студентів до пропаганди ЗСЖ уже з перших днів виробничої практики. Аналіз відповідей свідчить, що поза увагою студентів залишився морально-етичний бік проблеми, а у деяких з них – процес саморегуляції. І зрештою, все ж таки практичний сенс знань, їх здобування заради допомоги іншому в майбутній професійній діяльності не став провідним мотивом для деяких студентів, оскільки вони не відповіли на це запитання. Це пояснюється, з одного боку, невпевненістю деяких студентів у можливості самостійно пропагувати ЗСЖ у професійній діяльності, а з іншого – непопулярністю та застарілістю поглядів медичних працівників на місцях, що стримують потенціал студентів реалізовувати ідеї ЗСЖ у професійній діяльності.

Таблиця 1

**Думки студентів про необхідні знання, вміння і навички  
для пропаганди ЗСЖ**

№ з/п	Характеристика думок студентів про знання вміння та навички, необхідні медичному працівникові для реалізації ідей здорового способу життя	Кількість відповідей, %							
		Перший етап				Другий етап			
		Контрольний зріз		Прикінцевий зріз		Контрольний зріз		Прикінцевий зріз	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.	Знати основні аспекти здорового способу життя	86,6	86,6	100	96,6	71,4	92,6	96,9	96
2.	Уміти оптимально добирати методику оздоровлення	-	-	77,2	73,3	17,3	2,8	74,4	65,3
3.	Володіти навичками лікувальної гімнастики	-	-	96,4	100	7,6	-	96,9	96,5

Продовження табл. 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4.	Вміти визначити групи та рівні здоров'я	-	-	71,2	82,2	-	-	68,8	26,7
5.	Бути комунікативним	-	1,6	50	69,4	13,2	1,7	72,9	64,2
6.	Вміти захищати свою думку	-	-	15,1	6,6	-	-	50,5	47,1
7.	Вміти організувати процес пропаганди ЗСЖ	-	-	80,3	27,2	-	-	94,8	61,9
8.	Застосовувати творчий підхід до вирішення проблеми	-	-	72,7	35,5	-	-	87,2	81,2
9.	Вміти налагоджувати процес саморегуляції	-	-	4,0	-	-	-	14,2	-
10.	Вміти складати програми оздоровлення	-	-	96,4	15,5	25,5	10,2	96,9	63
11.	Вміти проводити бесіди, лекції	88,3	91,6	100	94,4	72,4	86,3	100	96,5
12.	Вміти стримувати свої емоції	-	-	9,3	16,1	-	-	19,3	29,5
13.	Відповідати етичним нормам медичного працівника	8,4	5,5	18,3	10,5	10,2	5,1	35,5	51,7
14.	Немає відповіді	13,4	13,3	3,5	3,8	4,6	9,6	3,0	5,6

Підсумком навчання стала реалізація набутих знань під час виробничої практики, головним завданням якої є прищеплення навичок ЗСЖ серед населення. Загалом, ЗСЖ – це набір відпрацьованих навичок, тому на початку діяльності медичний працівник повинен уміти мотивовано формувати у людей потребу в дотриманні норм ЗСЖ. Перед ним стоїть завдання методично правильно, поступово, ненав'язливо прищеплювати навички ЗСЖ, оскільки навичку ми уявляємо як можливість зробити ту чи іншу дію без спеціального контролю свідомості.

Студентам було поставлено завдання навчитися переконливо впроваджувати ідеї ЗСЖ серед населення. При бесіді з населенням студентам запропоновано такі рекомендації:

1) потрібно узагальнити проблему у процесі звичайної невимушеної розмови. Наприклад, вона може розпочатися переконанням людини в тому, що завдяки набуттю навичок вона зможе виконувати більш складні рухові задачі, на більш високому рівні здійснювати взаємодію з елементами навколишнього середовища. Окрім того, потрібно, щоб людина зрозуміла, що без надбання навичок неможливо буде вчитися в школі, працювати, обслуговувати себе в побуті. Пояснюється це тим, що навичка розвантажує свідомість від контролю за кожним окремим рухом чи простою дією і дає змогу оперувати більш складними й досконалішими комплексами дій. При цьому відносно прості задачі, виконані завдяки навичкам, включаються як ланки в більш загальні, складні й великі задачі. Без тренування нави-

чок будь-яка дія вимагала б такої напруги уваги, що діяльність людини звелася б до набору найбільш примітивних дій, виключала б можливості її розширення й удосконалювання;

2) під час роз'яснювальної роботи сприятися на розуміння того, що упущений процес формування навичок у дитинстві спричиняє негативні процеси. У різних людей відсутність звички робити необхідне вчасно викликає розвиток негативних рис характеру. Відсутність внутрішніх стимулів до діяльності, примітивізм цієї діяльності спричиняє відсутність сформованих, стійких, корисних звичок;

3) наявність чи відсутність необхідних навичок і звичок безпосередньо впливає на інтереси дітей, підлітків. У зв'язку з цим надання великої уваги звичкам у формуванні ЗСЖ передбачає врахування того, що звички – не ціль, а лише засіб, спосіб добору, закріплення, а також постійного здійснення необхідних форм діяльності, фіксація певного способу дії завдяки, по-перше, формуванню відповідної навички і, по-друге, сам цей спосіб дії стає потребою. Тому третім кроком є переконання людини в тому, що саме звички надають необхідної міцності й стійкості усій системі навчання ЗСЖ.

Розглянемо на прикладі дитячої лікарні, як організовано роботу студентів. При вихованні звичок до ведення ЗСЖ у дитячій обласній лікарні враховано низку умов.

Перша умова – формування корисних звичок. Якщо діти дошкільного віку, то до навчання залучалися батьки; якщо підлітки, – то здійснювався взаємоконтроль між підлітками. Зокрема, організовано змагання “Найкраща палата”, в процесі якого вирішувалася проблема залучення дітей і підлітків до ведення ЗСЖ шляхом прищеплення необхідних навичок. У процесі гри потрібно було ретельно простежити за тим, як виробляється певна навичка, не допускати неправильної дії й усувати все, що заважає правильній дії у процесі закріплення, а потім тримати під контролем закріплення навички й перетворювати її в звичку. Оскільки в умовах нової діяльності обов'язково формуються ті чи інші звички, необхідно одразу подбати про те, щоб закласти гарну звичку й не допустити зародження поганой.

Друга умова – чітка організація медичними працівниками системи дій дитини, яка не повинна обмежуватися лише контролем. Потрібно допомагати, зацікавлювати у виконанні, повторенні сформованої навички. Для цього проводилися уроки здоров'я, розважальні ігри, фізкультхвилинки.

Третя умова – приклад саме медичних працівників, тобто студенти повинні бути взірцем здійснення корисної дії, давати вказівки в процесі виконання дії, пояснювати, чому її необхідно виконувати, пояснювати зміст і механізм власних дій у тій чи іншій ситуації.

Четверта умова – підтримка набутих знань. Необхідно організувати дії, щоб серед них бажані мали міцну підтримку.

Оцінно-результативний етап експериментального дослідження спрямовано на визначення рівня готовності студентів застосовувати набуті знання під час виробничої практики.

Методика формування вмінь будувалася на принципі переходу від практики колективного планування до індивідуального. У ході проведення спецкурсу студенти поступово набували нових знань, умінь і навичок. Зокрема, гра “Мозковий штурм” дала змогу вибрати напрям роботи, “Проектна гра” розробити план дій, а реалізацію запланованого здійснено за допомогою індивідуальних завдань кожному студентові, що в підсумку сприяло поетапному впровадженню ідей ЗСЖ серед населення під час виробничої практики.

Майбутнє медичного працівника, який прагне пропагувати ЗСЖ, залежить від навичок організаційної роботи. У ході проведення спецкурсу та виробничої практики виникло завдання навчити студентів проводити не тільки лекції, бесіди, розважальні ігри, а й організовувати системну поетапну роботу на своєму робочому місці, яка повинна складатися з організації діяльності. Медичному працівникові необхідно вміти аналізувати ситуацію у відділенні, скласти відповідно до умов план роботи, ознайомлювати з ним працівників та хворих. Важливим умінням є правильний підбір заходів відповідно до умов, стану здоров'я, вікових і статевих особливостей. У процесі підготовки студентів наголошувалося на тому, що після проведення відповідних заходів необхідно зробити самоаналіз діяльності, підбити її підсумки. На цьому етапі у студентів виникали ускладнення, що вимагало постійного формування вміння бачити позитивні й негативні боки своєї діяльності.

Студенти експериментальної групи спеціальності “Акушерська справа” проходили виробничу практику в пологовому будинку. Під час практики вони здійснювали пропаганду в таких відділеннях: фізіологічному, обсерваційному, консервативно-гінекологічному, екстрогінітальному. Робота з пропаганди ЗСЖ була націлена на збереження здоров'я жінки, особливу увагу звернено на вагітних жінок та підготовку їх до пологів і правильно організованого післяпологового періоду. Передусім, група студентів провела у відділеннях бесіди, метою яких було ознайомлення жінок з планом роботи гуртка “Здоров'я жінки”, організованого студентами. Робота в гуртку почалася з організації правильного режиму дня жінки, що лежить у стаціонарному відділенні. Як з'ясувалося, більшість вагітних жінок у період вагітності надає перевагу малорухомому способу життя, не дотримується режиму дня, який вони повинні вести у такому стані. У зв'язку з цим виникло завдання переконати жінку в необхідності змінити стиль життя, до того ж у період вагітності. Для досягнення ефективних результатів процесу переконання до дискусії були запрошені лікарі. На першому етапі впровадження ЗСЖ серед вагітних жінок було доведено останнім, що правильно організований режим дня є важливим складником гармонійного розвитку дитини. Другий етап передбачав індивідуальну роботу з вагітними жінками, впровадження цієї технології розмежовано за напрямками: робота з жінками, які палять під час вагітності; робота з жінками, які мають зайву вагу; раціональне харчування вагітної жінки; консультативні бесіди з жінками, які чекають на першу дитину.



Проведено загальні лекції на тему “Здоровий спосіб життя в сім’ї”, “Здоров’я немовляти”, “Здоров’я вагітної жінки”. У процесі проведення лекцій жінкам рекомендували сучасну літературу. У відділенні студенти підготували інформаційний куток, де повідомлялося про роботу гуртка, надавалася цікава інформація.

На наш погляд, особливо успішним було проведення студентами комплексної фізіопсихопрофілактичної підготовки вагітних за О. Поплавським. Цей метод дає змогу покращити кровообіг і постачання кисню до плоду, його дихання, а також посилює функціональну здатність м’язів, що зумовлює прискорені пологи. Він впливає на вищі регуляторні механізми нервової системи, також прискорює перебіг першого і другого періодів пологів, перешкоджає розвитку слабкості пологової діяльності, внутрішньочеревної асфіксії плоду, переносуванню вагітності. Цей етап обов’язково погоджено з лікарями.

Окрім того, студентами започатковано післяпологову гімнастику. При цьому потрібно враховувати те, що жінка має інший режим дня, тому необхідно організувати роботу так, щоб не порушувався графік годування. Слід зауважити, що після пологів є можливі ускладнення. Комплекси вправ у перший, другий, третій день проводилися для жінок без вставання з ліжка. Далі вправи виконували на ліжку та сидячи на стільці.

Отже, запроваджена студентами акушерської групи програма оздоровлення вагітних жінок була виконана й відповідає всім критеріям проведення пропаганди ЗСЖ в умовах пологового будинку.

**Висновки.** Впровадження експериментальної технології сприяло активізації нових підходів до пропаганди ЗСЖ з урахуванням особливостей та умов праці в лікарнях, пологових будинках, жіночих консультаціях через усвідомлення, зацікавлене сприйняття, вироблення особливої позиції відносно отриманої інформації. Крім того, студенти оволоділи значними навичками спілкування, які закріплювалися у ході пропаганди ЗСЖ на відділенні шляхом проведення лекцій, бесід, навчальних ігор. Під час проходження практики студенти відчули значущість у здійсненні започаткованої справи.

Під час експериментальної роботи ми переконались у тому, що така форма навчання сприяє ефективному оволодінню системою знань щодо впровадження ідей ЗСЖ у професійній діяльності медичного працівника, її активному та ґрунтовному засвоєнню.

Приклади ефективної роботи на практиці посилили інтерес до проблеми впровадження ЗСЖ та дали стійкі позитивні результати загалом. Більш того, під час проходження практики студенти закріпили свої наміри щодо необхідності впровадження цієї технології, відчули потребу в передачі знань про ЗСЖ населенню, особливо молодому поколінню.

#### **Список використаної літератури**

1. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н. В. Кічук. – Київ, 1993. – 30 с.
2. Моляко В. А. Психологические проблемы творческой одаренности / В. А. Моляко. – Киев, 1995. – 52 с.

3. Музика О. О. Мотивація творчої активності технічно обдарованих підлітків : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07/ О.О. Музика ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 2001. – 17 с.

4. Роджерс К. О. Групповой психотерапии / К. О. Роджерс. – Москва : Гиль-Эстель, 1993. – 224 с.

5. Чаплицька Г. В. Творче відношення до професійних знань студентів / Г. В. Чаплицька // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – Харків, 2001. – № 27. – С. 42–46.

*Стаття надійшла до редакції 15.01.2015.*

---

**Бабалич В. А. Современный подход к внедрению идей здорового способа жизни будущими медицинскими работниками**

*В статье раскрыта специфика внедрения экспериментальной технологии по активизации новых подходов к пропаганде здорового образа жизни с учетом особенностей и условий труда медицинских работников в больницах, родильных домах, женских консультациях через осознание, заинтересованное восприятие, выработку особой позиции.*

**Ключевые слова:** *структура спецкурса, организация пропаганды здорового образа жизни, производственная практика, готовность, методика формирования умений.*

**Babalich V. A Contemporary Approach to Implementation of Healthy Lifestyle Ideas by Future Medical Personnel**

*This article deals with the implementation of experimental technology for promotion of new approaches to the healthy lifestyle propaganda taking into account peculiarities and working conditions of medical staff in hospitals, maternity hospitals, prenatal clinics through realization, concerned perception, working out specific attitude to obtained information. The implementation of variative approach gave an opportunity to elicit the most effective methods of pedagogical influence, which will encourage formation of medical personal readiness to the healthy lifestyle propaganda.*

*The presented pedagogical technology stimulated the training and intense creative activity of medical-students, developed non-standard way of thinking developed the imagination and possibility to implement obtained knowledge in certain environment. Introduction of a special course and usage of active teaching methods, motivational training, efficient usage of pedagogical evaluation influenced positively upon students` professional creative activity, provided effective development of professional competences.*

**Key words:** *the structure of a special course, organization of the healthy lifestyle propaganda, students` practice, readiness, methodology of skills formation.*

## ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМОЗНАВСТВА У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ

*Проаналізовано проблему професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у педагогічній теорії. Доведено необхідність та доцільність дослідження обраної проблеми на сучасному етапі розвитку українського суспільства. Розкрито перспективні напрями та наведено пропозиції щодо вирішення окремих питань, пов'язаних із сучасною професійною підготовкою майбутніх фахівців з туризмознавства.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, туризмознавство, майбутній фахівець з туризмознавства.

Глобальні всесвітні економічні зміни та сучасний розвиток України передбачають вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі туризму у вищих навчальних закладах. Сучасне суспільство вимагає від вищої освіти формування в майбутнього фахівця системи професійно значущих знань з туризмознавства, розвиток особистісних творчих якостей, здатності ефективно застосовувати у практичній туристській діяльності професійні уміння, знання та навички.

Сформованість професійної готовності надає можливість фахівцям з туризмознавства реалізувати свій творчий, особистісний та професійний потенціал у майбутній професійній діяльності. Враховуючи це, сучасна підготовка фахівця нового типу вимагає створення й оптимізації умов, необхідних для ефективного формування певного рівня професійних й особистісних компетенцій студентів у фаховій підготовці.

**Мета статті** – проаналізувати проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у педагогічній теорії.

Основні **завдання** дослідження:

- 1) проаналізувати проблему професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у педагогічній теорії;
- 2) визначити напрями щодо оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах України.

Проблема ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у ВНЗ зумовлена необхідністю подолання суперечностей, які виникають між:

- потребою суспільства у кваліфікованих та компетентних фахівцях з туризмознавства та недостатнім рівнем готовності випускників до професійної діяльності;
- необхідністю ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства й недостатньою розробленістю та висвітленням теоретичних і методичних засад цієї проблеми у педагогіці вищої школи;

– значним обсягом інформації з туризмознавства, що швидко змінюється в сучасних умовах світового суспільства та відсутністю системи інформаційного забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах, що не відповідає сучасним тенденціям;

– необхідністю вдосконалення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства та відсутністю достатньої професійної компетентності викладачів, які здійснюють цей процес;

– необхідністю оптимізації підготовки, спрямованої на індивідуалізацію й активізацію навчального процесу в умовах навчання, орієнтованого на розвиток особистості та відсутністю необхідних організаційно-методичних умов для забезпечення підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства;

– необхідністю визначення та обґрунтування організаційно-методичних умов ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства та недостатньою розробленістю педагогічних технологій з метою їх реалізації у навчальному процесі зазначеної професійної підготовки.

Подолання вищезазначених суперечностей, на нашу думку, можливо за таких умов:

– обґрунтування теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у ВНЗ і визначення концепції означеної підготовки;

– аналізу зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства;

– розробки, обґрунтування та впровадження у навчальний процес вищих навчальних закладів моделі професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства, яка б враховувала специфічні особливості майбутньої професійної діяльності фахівців зазначеного напрямку;

– визначення, обґрунтування й створення необхідних організаційно-педагогічних умов ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства.

Теоретичний аналіз проблеми свідчить про те, що в наукових дослідженнях приділено увагу проблемам професійної підготовки фахівців галузі туризму, зокрема: теоретичним основам неперервної туристичної освіти (В. О. Квартальнов, І. В. Зорін, В. К. Федорченко); теоретичним і методичним засадам професійної підготовки майбутніх фахівців із спортивно-оздоровчого туризму (А. П. Конох); професійній підготовці майбутніх фахівців з готельно-курортної справи (А. В. Віндюк).

Окремі аспекти з питань туризмознавства висвітлено в працях вітчизняних фахівців: формування стратегії розвитку підприємств готельного господарства (М. Г. Бойко); економіко-географічні проблеми туризму та його ефективність (питання теорії, методики і практики) (М. П. Крачило); туризмологія: процес формування теорії туризму (О. А. Кручек); освіта в туризмі (Л. Г. Лук'янова); геопросторова організація туристичного проце-

су (О. О. Любіцева); готельний бізнес: теорія та практика (М. П. Мальська); конституційно-правові основи туризму в Україні (Н. А. Опанащук).

Дослідженню деяких питань з туризмознавства присвячено праці зарубіжних учених, зокрема висвітлено такі: туризм та гостинність (К. Д. Аннарауд, Д. Р. Уокер); розвиток туризму в межах транскордонних територій Італії на прикладі єврорегіону “Тироль-Трентіно” (М. М. Громаченко); туризмознавство та екскурсознавство в Росії (Г. П. Долженко); управління та страхування в туризмі (І. В. Зорін, Т. П. Каверіна, Т. К. Сергєєва); можливості застосування швейцарської моделі розвитку туризму на Північному Кавказі (К. В. Кушнір); структура туристичного ринку (Х. Монтанер Монтехано); регіональне управління конкурентоспроможністю туристичних послуг: методологія і практика (І. Ю. Швець).

Разом з тим, теоретичний аналіз наукових праць свідчить, що проблема професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах ще не була предметом спеціального дослідження.

Професійна підготовка фахівців спеціальності “туризм” є однією з актуальних проблем професійної освіти, що обговорюється в науковій літературі. Вимоги до якості підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства передбачають дослідження структури їх професійної діяльності; детальний аналіз професійних функцій; а також визначення вмінь і навичок, необхідних для успішного здійснення майбутньої професійної діяльності.

Центральною ланкою в системі туризму є менеджер, його знання й уміння, психологія, особистісні та професійні здатності, до яких висувається все більше вимог. Оскільки туризм набуває все більш ринкових форм функціонування, ринок праці потребує професіоналів, які володіють специфічними технологіями і програмними продуктами, знають основи просування туристських послуг, комунікативно-психологічні особливості спілкування з клієнтами.

Є. А. Шанц стверджує, що успішний розвиток туристської індустрії визначає якість професійної підготовки фахівців, здатних витримати конкуренцію на ринках праці у сфері туристсько-екскурсійної діяльності [4].

Як зазначає І. А. Шпаченко, проблема підготовки фахівців “соціально-культурного сервісу і туризму” полягає в розумінні кваліфікаційних вимог до фахівців, у різних уявленнях про функції фахівців у викладачів і роботодавців [5, с. 74]. Ми погоджуємося з автором, який спостерігає неузгодженість сучасних вимог та підготовки фахівців галузі сервісу й туризму.

Провідними фахівцями туристського бізнесу відзначається, що нові менеджери й співробітники туристських компаній володіють теоретичними знаннями, проте в той же час недостатній рівень їх практичного досвіду роботи в умовах реальної туристської структури збільшує час адаптації фахівця до практичної діяльності.

В. Є. Єгоров визнає, що майбутньому менеджеру з туризму важливо мати знання з однієї або двох іноземних мов, географії та країнознавства, уміння користуватися спеціалізованими комп’ютерними програмами, пошуковими системами, володіти хоча б первинними навичками з техніки

продажу туристського продукту, знання з технологій бронювання послуг, знати основи юридичних знань для того, щоб в майбутній діяльності вміти укласти договори з клієнтами та вирішувати конфліктні ситуації. Значущу роль, за ствердженням автора, відіграють і особистісні якості випускника, зокрема: високий рівень комунікації, відповідальність, акуратність, доброзичливість, стресовитривалість і артистизм [3].

Зазначимо, що досягнення оптимального співвідношення між теоретичною і практичною підготовкою майбутніх фахівців з туризмознавства здійснюється на основі взаємовигідного співробітництва освітніх установ і підприємств туристської галузі, а також використання досвіду в управлінні й обміну інформацією. Тож, імпонує думка І. А. Шпаченко, що найефективнішими формами такої взаємодії є:

- цільова підготовка студентів для підприємств туристської галузі;
- участь менеджменту компаній у навчальному процесі та роботі атестаційних комісій;
- проведення майстер-класів, професійних конференцій, ярмарок вакансій;
- проведення конкурсів іменних стипендій;
- надання місць для проходження практики та кураторство;
- корпоративні форми взаємодії [5, с. 74].

**Висновки.** Таким чином, теоретичний аналіз з обраної теми довів, що професійна підготовка фахівців з туризмознавства є однією з актуальних проблем професійної освіти й обговорюється в науковій літературі.

На основі здійсненого аналізу та власного досвіду ми дійшли висновку, що оптимізувати процес зазначеної підготовки можливо за умов ґрунтовного дослідження структури професійної діяльності майбутніх фахівців з туризмознавства; детального аналізу їх професійних функцій; визначення вмінь і навичок, необхідних для успішного здійснення майбутньої професійної діяльності, а також досягнення найкращого співвідношення між теоретичною та практичною підготовкою фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах.

*Перспективи* подальших досліджень вбачаються нами у вивченні інших напрямів професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства.

#### **Список використаної літератури**

1. Егоров В. Е. Проблемы профессиональной подготовки специалистов в сфере туризма: инновационный подход к их решению [Электронный ресурс] / В. Е. Егоров. – Режим доступа: <http://viperson.ru/wind.php>.
2. Зорин И. В. Туризм как вид деятельности [Электронный ресурс] / И. В. Зорин, Т. П. Каверина, В. А. Квартальнов. – Режим доступа: [http://tourlib.net/books\\_tourism/zorin08.htm](http://tourlib.net/books_tourism/zorin08.htm).
3. Кручек О. А. Філософія туризму в системі філософського знання [Електронний ресурс] / О. А. Кручек // Наукові записки Київського університету туризму, економіки і права. Серія: філософські науки. – 2011. – Вип. 11. – С. 112–126. – Режим доступу: [http://tourlib.net/statti\\_ukr/kruchek](http://tourlib.net/statti_ukr/kruchek).

4. Шанц Е. А. Професійна підготовка студентів ВНЗ як цілісна педагогічна система / Е. А. Шанц // Теорія і практика освіти у сучасному світі : матер. міжнар. наук. конф. (Санкт-Петербург, лютий 2012 р.). – Санкт-Петербург : Реноме, 2012. – С. 383–386.

5. Шпаченко И. А. Инновационная составляющая профессиональной подготовки специалистов для сферы социально-культурного сервиса и туризма / И. А. Шпаченко // Вестник ТГПУ. – 2011. – Вып. 2 (104). – С. 74–78.

*Стаття надійшла до редакції 25.01.2015.*

#### **Бескоровайна Л. В. Проблема професійної підготовки майбутніх спеціалістів по туризмоведенню в педагогічній теорії**

*Проаналізована проблема професійної підготовки майбутніх спеціалістів по туризмоведенню в педагогічній теорії. Доказана необхідність і цільовість дослідження обраної проблеми на сучасному етапі розвитку українського суспільства. Розкриті перспективні напрями і запропоновано авторське бачення рішення окремих питань, пов'язаних з сучасною професійною підготовкою майбутніх спеціалістів по туризмоведенню.*

**Ключевые слова:** професійна підготовка, туризмоведення, майбутній спеціаліст по туризмоведенню.

#### **Beskorovaynaya L. Problems of Professional Training of Future Masters in Tourism Studies in Educational Theory**

*In this article the author analyzed the problem of professional training of future masters in tourism studies in pedagogical theory. The necessity and feasibility study of the subject at the present stage of development of Ukrainian society. The author revealed promising areas and offered their own proposals to address specific issues related to advanced professional training of future masters in tourism studies.*

*Analyzed the problem of professional training of future masters in tourism studies in educational theory. The necessity and appropriateness of the chosen research problems at the present stage of development of the Ukrainian society.*

*Theoretical analysis showed that professional training of future masters in tourism studies is one of the issues of vocational education and discussed in the scientific literature.*

*On the basis of analysis and our own experience we have found that streamline the designated training possible conditions for a thorough investigation of the structure of future professional training of future masters in tourism studies; detailed analysis of their professional functions; determine the skills and abilities necessary for successful implementation of future careers and to achieve the best balance between theoretical and practical training of future masters in tourism studies in higher education.*

*Formation of professional readiness enables future masters in tourism studies realize their creative, personal and professional potential in their future careers. Revealed promising areas and invited the author's vision tackle specific issues related to the modern professional training of future masters in tourism studies.*

*Should be said, that prospects for further research are seen us in exploring of other types of professional training of future masters in tourism studies.*

**Key words:** training, tourism, the future specialist in tourism.

## ЗАСОБИ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДО РОЗРОБКИ ТА ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*У статті розглянуто питання визначення критеріїв і показників оцінювання професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій. Обґрунтовано доцільність упровадження системи рівнів професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій, які відповідають змісту зазначеного поняття й висвітлюють послідовний рух від теоретичного оволодіння змістом наукових знань до накопичення прийомів творчого використання педагогічних технологій.*

**Ключові слова:** професійна педагогічна підготовка, педагогічні технології, оцінювання якості професійної підготовки.

Під час оцінювання якості підготовки випускника до розробки та використання педагогічних технологій виникає потреба у визначенні переліку критеріїв і показників, що містять інформацію про фактичний стан сформованості зазначеної складової в системі професійної педагогічної підготовки. Питання оцінювання якості в умовах вищого навчального закладу науковці досліджували в різних аспектах: у теорії педагогічного менеджменту з метою управління освітою як неоднозначно організованою соціальною системою; у контексті проблеми оцінювання якості освітніх систем; у контексті ідей педагогічної кваліметрії; у межах аксіологічного підходу, що передбачає пошук ціннісних ставлень в освітньому процесі. Водночас залишається невирішеним питання визначення інструментарію оцінювання якості підготовки випускника вищого педагогічного навчального закладу до розробки та використання педагогічних технологій.

**Мета статті** – визначити критерії, показники та рівні професійної підготовки до розробки й використання педагогічних технологій.

Результати досліджень проблеми оцінювання якості підготовки випускника репрезентовані в працях багатьох науковців (В. І. Байденко, В. П. Беспалько, В. І. Васильєв, І. Г. Галяміна, В. А. Кальней, В. А. Красильникова, В. Ю. Переверзєв, С. І. Плаксій, Н. П. Чурляєва). У межах проблеми упровадження педагогічних технологій питанням контролю й оцінювання якості освіти приділяли увагу В. П. Беспалько, В. В. Гузєєв, М. В. Кларін, Г. К. Селевко, М. А. Чошанов, В. В. Юдін.

Існує низка розуміння підходів до суті поняття “якість освіти”. На основі аналізу багатьох наукових праць А. А. Факторович [7] виділяє два основних: результативний (сукупність знань, умінь, навичок, що відповідає вимогам, нормам, еталонам) і процесний (система вимог, що забезпечує зазначену відповідність). Зазначені підходи не вступають у суперечність, а навпаки, мають компенсаторний характер, що дає підстави брати як семантичне напо-



внення терміна “якість освіти” інтегральну характеристику освітнього процесу і його результатів, яка висвітлює ступінь відповідно до еталону.

Питання оцінювання якості підготовки випускника набули новий напрям досліджень у проблематиці формування ключових компетентностей у межах компетентнісного підходу, але проблему контролю якості професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій було залишено невирішеною, оскільки серед ключових компетентностей не виявлено таких, що давали б оцінку різних аспектів здатності до застосування сучасних освітніх технологій. Максимально наближеною до розв’язання зазначеної суперечності є праця Л. О. Лісіної [5, с. 27], у якій викладено теоретичні й методичні засади підготовки вчителів до конструювання навчальних технологій, а як критерії результативності зазначеного процесу визначено: динаміку позитивних змін у професійній компетентності, у мотиваційно-цільовому компоненті підготовки до конструювання навчальних технологій, в оволодінні змістом навчальної технології і дидактичною організацією, в організації та здійсненні конструкторської діяльності. Виокремлено рівні підготовленості вчителів до конструювання навчальних технологій, зокрема: допрофесійний, початковий, базовий, системних змін, творчий. Наведені критерії, на наш погляд, торкаються питань оцінювання обізнаності вчителів про сутність технологій в освіті, формування інтересу до інноваційної педагогічної діяльності, що пов’язано з можливим упровадженням власних методичних прийомів до використання сучасних педагогічних технологій, але проблема професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій у своєму розв’язанні потребує комплексного (системного) підходу.

З метою виділення критеріїв і показників професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій нами розглянуто традиційні критерії якості освіти: повнота проєктованих елементів змісту освіти й методів навчання, індивідуалізація та диференціація навчання, використання різних організаційних форм, реалізація виховної функції навчання, а серед критеріїв ефективності процесу навчання – точність і структурованість (системність) засвоєних знань, сформованість системи цінностей та наукового світогляду, моральна, трудова, естетична й фізична вихованість, рівень творчого застосування знань і вмінь [3, с. 27]. При цьому критерії якості конкретизуються в критеріях ефективності з урахуванням визначених на основі конкретизації соціального замовлення дидактичних цілей.

До критеріїв ефективності належать і такі, що дають можливість оцінити розвиток особистості суб’єкта навчальної діяльності (І. Д. Буртовий, Б. П. Зязін) [2]. Дослідники пропонують визначати опорні особистісні створення й стежити за їх якісними змінами впродовж навчання.

Порівняльний аналіз розглянутих підходів дає підстави узагальнити їх стосовно питання визначення критеріїв ефективності навчального процесу у вигляді твердження, що ефективність дає характеристику всім аспектам організації навчального процесу: як основним традиційним результатам (знання, вміння, навички), так і розвитку особистісних та професійних якостей.

Вихідними положеннями для визначення критеріїв якості підготовки випускника традиційно обирають типові завдання педагогічної діяльності, педагогічні вміння та функції педагога, що реалізуються в провідних видах педагогічної діяльності й викладені в Державному стандарті. Окреслена система педагогічних завдань та пов'язаних із нею функцій і вмінь торкається питань створення узагальненої моделі професійної педагогічної підготовки, яка, за своєю суттю та науковим підходом щодо опису у вимірах основних педагогічних категорій являє собою модель із високим рівнем узагальнення.

Зміст професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій потребує конкретизації зазначеної моделі, критеріїв і показників відповідності результатів освітнього процесу фактичному станові сформованості системи загальнопедагогічних та спеціальних знань і вмінь. Зазначеними показниками нами додатково було визначено такі, що дають об'єктивну інформацію про обсяги та якість теоретико-методологічних знань, які розкривають сучасні наукові теорії організації навчального процесу; про знання історії розвитку технологічного підходу в освіті та пов'язану з цим еволюцію наукових теорій, що мали втілення в педагогічній науці й практиці; про виникнення та еволюціонування поглядів відомих науковців до реформування педагогічного процесу, що мали наслідком виникнення й розвиток конкретизованих авторських педагогічних технологій, а на сучасному історичному етапі – мають перспективи використання для розв'язання традиційних і нових педагогічних завдань; про сформованість умінь користуватись методологією системного й технологічного підходів шляхом відбору та впровадження відомих освітніх технологій із напрацюванням власного методичного комплексу прийомів їх упровадження; про вміння комбінувати проникаючі елементи освітніх технологій з метою створення модернізованих, удосконалених аналогів ефективних авторських освітніх технологій; про сформованість умінь конструювати радикальні інноваційні технології.

Фіксація навчальних досягнень і фактичного стану професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій відповідно до наших дослідних позицій має відбуватись за допомогою умовних рівнів. За основу нами обрано запропоновані В. П. Беспальком [1] рівні засвоєння знань у вигляді генетичної структури майстерності (упізнавання об'єктів і властивостей процесів певної сфери явищ дійсності під час повторного їх сприйняття; репродуктивні дії шляхом самостійного відтворення й використання інформації на рівні засвоєної орієнтовної основи під час виконання відомої дії; продуктивні дії за зразком із певною множиною об'єктів (знання-вміння), за яких здобувається суб'єктивно нова інформація внаслідок самостійної побудови чи трансформації відомої орієнтовної основи для виконання нової дії; творчі дії, які виконуються шляхом самостійного конструювання нової орієнтовної основи для діяльності (знання-трансформації), у ході якої здобувається об'єктивно нова інформація).

Зазначені рівні репрезентовано на основі таких критеріїв: володіння теоретичною та практичною складовою змісту професійної підготовки до розробки й використання педагогічних технологій. Характеристика рівнів зумовлена логікою поетапного оволодіння теоретичними знаннями й уміннями, які поступово еволюціонують від наслідувальних до творчих дій щодо використання педагогічних технологій. Як результат, рівні професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій мають такі характеристики:

### **1. Рівень теоретичного володіння змістом наукових знань.**

На цьому рівні передбачено накопичення фактологічного матеріалу, ознайомлення з термінологією й логікою наукових підходів до організації педагогічної взаємодії в межах основних методологічних підходів. Зазначений рівень є першим кроком до формування професійної готовності до розробки й використання педагогічних технологій та одночасно самодостатнім елементом у загальній структурі представлених рівнів. Як показники досягнення цього рівня професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій нами виділено наявність базових теоретичних знань, що забезпечують комплексне розуміння суті технологічного підходу в освіті, структури й особливостей функціонування педагогічної системи, принципів та способів оновлення методів і прийомів реалізації педагогічних технологій, прикладів педагогічних технологій, які активно використовують у практиці організації навчально-виховного процесу.

Для цього рівня залишається актуальною проблема перманентного оновлення змісту знань, а тому необхідно акцентувати на здатності репрезентувати сучасні наукові теорії, які передують упровадженню в освітній процес нових педагогічних технологій, оскільки сформованість індивідуального комплексу методичних прийомів упровадження сучасних педагогічних технологій об'єктивно ґрунтується на поінформованості, розумінні суті та особливостей зазначених технологій.

Пролонгований у часі моніторинг сформованості рівня теоретичного володіння змістом професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій залишатиме провідним критерієм відповідності наукових знань наявному рівню розвитку наукового апарату в межах технологічного підходу в освіті. На наш погляд, зазначений процес має здійснюватись упродовж усієї професійної педагогічної діяльності й не зупинятись у момент випуску з вищого педагогічного навчального закладу.

### **2. Репродуктивний рівень оволодіння прийомами використання педагогічних технологій.**

Виходячи зі змісту поняття професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій, засвоєння орієнтовної основи дії відбувається в процесі оволодіння типовими прийомами впровадження стандартизованого алгоритму використання конкретної педагогічної технології. Прикладом може слугувати запропонований О. М. Пехотою [6] алгоритм представлення педагогічної технології (концептуальні основи; мета й завдання; зміст

технології; вимоги до особистості вчителя), що фактично стає інструкцією для тиражування відомих педагогічних технологій у стандартизованих умовах.

Показниками репродуктивного рівня оволодіння прийомами використання педагогічних технологій є фактичні вміння впроваджувати в освітній процес сучасні педагогічні технології. Характерною ознакою зазначених умінь є правильне відтворення послідовності дії за чітко окресленим уніфікованим алгоритмом, що не має особистісної забарвленості чи прив'язки до індивідуального психофізичного апарату вчителя. Типовість дій і відсутність творчої складової в процесі підготовки до впровадження педагогічної технології свідчить про репродуктивний, наслідувальний характер діяльності на тлі зафіксованого рівня достатнього теоретичного володіння змістом відповідних наукових знань. Тобто для цього рівня професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій обов'язковим є розуміння їх теоретичної основи (теоретичне володіння змістом наукових знань) і сформованість умінь відтворювати послідовно уніфікований алгоритм використання конкретної педагогічної технології. Ідеться про початковий рівень володіння прийомами використання педагогічних технологій, для якого, з одного боку, характерний достатній рівень теоретичних знань та практичних умінь користуватись типовими прийомами їх упровадження, а з іншого – відсутність творчої складової в зазначеній діяльності, що обмежує можливості адаптації чи модифікації накопиченої системи орієнтовних основ дій.

З позиції оцінювання готовності випускника до виконання своїх професійних педагогічних обов'язків у контексті користування сучасними педагогічними технологіями набуття зазначеного рівня професійної підготовки є номінально достатнім, оскільки формальний бік, що умовно оцінюють категоріями компетентнісного підходу (знання, які підкріплені усвідомленими вміннями та разом утворюють психологічний і фізичний стан готовності до виконання відповідних дій), реалізується широким спектром типових прийомів упровадження сучасних педагогічних технологій.

Об'єктивне співвіднесення цього рівня володіння прийомами використання педагогічних технологій зі змістом поняття професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій засвідчує відсутність у суб'єкта складових, що об'єднані характеристикою щодо творчого переосмислення, модифікації відомих прийомів використання педагогічних технологій з метою їх адаптації до вирішення традиційних і нових педагогічних завдань. У цьому разі йдеться, передусім, про відсутність умінь перенесення типових прийомів у нові умови використання з додатковим їх налаштуванням, адаптацією тощо.

### **3. Реконструктивний рівень оволодіння прийомами використання педагогічних технологій.**

Під час таких дій здобувається суб'єктивно нова інформація внаслідок самостійної побудови чи трансформації відомої орієнтовної основи для виконання нової дії.

Визначені в змісті поняття професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій складові творчого застосування елементів відомих освітніх технологій, формування власної системи прийомів щодо вдосконалення відомих аналогів авторських педагогічних технологій стають частково представленими на цьому рівні сформованості продуктивних дій. За характером педагогічної діяльності в цьому випадку фіксують мінімальний рівень творчості з тенденцією до вирішення педагогічних завдань шляхом пошуку нестандартних прийомів через адаптацію, модернізацію відомих педагогічних технологій.

Якісні зміни в характері й змісті професійних умінь, порівняно з репродуктивним рівнем, мають чітко виражену тенденцію до творчого педагогічного пошуку, який, з одного боку, підкріплюється ґрунтовною теоретичною базою (знання методологічних основ і теоретичних питань щодо впровадження технологічного підходу в освіті), а з іншого боку – стримується відсутністю досвіду генерації радикальних інноваційних прийомів, технологій тощо. Відтак відбувається творче перенесення стандартизованих прийомів у нетипові умови використання, що частково несе творчу складову, але здебільшого обмежується сформованими стереотипами стосовно спектра можливих варіантів виконання професійних обов'язків із незначною часткою педагогічної імпровізації.

Для реконструктивного рівня професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій характерним є фактичне розширення змісту рівня теоретичного оволодіння змістом наукових знань шляхом накопичення системи знань у сфері інноваційної педагогічної діяльності, що стає стимулом для формування спрямованості до свідомого вибору шляхів реконструкції, модернізації педагогічних технологій на основі критичного аналізу педагогічної ситуації, завдань, прогнозованих результатів тощо. Творча складова в змісті методичного інструментарію вже окреслює готовність до інноваційної педагогічної діяльності в напрямі впровадження нових педагогічних технологій, але одночасно констатується відсутність умінь щодо конструювання нововведень, які І. М. Дичківська [4] визначає радикальними.

#### **4. Творчий рівень оволодіння прийомами використання педагогічних технологій.**

Визначений у ході дослідження зміст поняття професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій дає підстави для обрання на цьому рівні серед характеристичних ознак наявність сформованої системи умінь комбінувати проникаючі елементи освітніх технологій з метою створення модернізованих аналогів відомих авторських освітніх технологій; накопичену індивідуальну систему методичних прийомів удосконалення освітніх технологій у ситуаціях доцільності їх перенесення в незвичні умови використання з адаптацією до таких умов; наявність умінь конструювати радикальні інноваційні технології, що ґрунтуються на знаннях методології системного, діяльнісного й технологічного підходів.

Якісними відмінностями, порівняно з попередньо визначеними рівнями, є розширений комплекс умінь творчого використання специфічних

знань, що становлять зміст підготовки до розробки та використання педагогічних технологій за рахунок методичної системи прийомів саме розробки нових комбінацій проникаючих елементів освітніх технологій, а також умінь конструювати нові педагогічні технології на основі виділених закономірностей в освітньому процесі й розумінні вимог, яким має відповідати педагогічна технологія, що являє собою результат ґрунтовної аналітико-синтетичної діяльності на етапі теоретичного обґрунтування мети, завдань, алгоритму впровадження інноваційної педагогічної технології.

Творчий рівень професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій, відповідно до виділених характерних ознак, потенційно може бути досягнутий кожним випускником вищого навчального закладу педагогічного профілю, але його наявність ґрунтується на комплексі особистісних ознак, у тому числі прагненні до самовдосконалення, бажанні виконувати професійні обов'язки на творчому рівні, бути новатором у своїй справі й підкріплюється сформованим індивідуальним комплексом методичних прийомів, що забезпечують практичну складову інноваційної педагогічної діяльності з упровадження нових педагогічних технологій.

**Висновки.** Показниками професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій є володіння теоретичною й володіння практичною складовими змісту професійної підготовки до розробки та використання педагогічних технологій. Це дає можливість виділяти рівні професійної підготовки до розробки і використання педагогічних технологій: теоретичного володіння змістом наукових знань; репродуктивного оволодіння прийомами використання педагогічних технологій; реконструктивного оволодіння прийомами використання педагогічних технологій; творчого оволодіння прийомами використання педагогічних технологій.

#### **Список використаної літератури**

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Буртовой И. Д. О критериях оценки результатов труда учителей и учащихся. / И. Д. Буртовой, Б. П. Зязин. – Алма-Ата : Мектеп, 1985. – 80 с.
3. Данилова В. И. Дидактическое структурирование процесса обучения студентов в педагогическом вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Данилова Вера Ильинична. – Пермь, 2003. – 204 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – Київ : Академвидав, 2004. – 352 с.
5. Лісіна Л. О. Теоретичні та методичні засади підготовки вчителів до конструювання навчальних технологій у процесі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 теорія і методика професійної освіти / Лариса Олександрівна Лісіна – Київ, 2012. – 39 с.
6. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О. М. Пехоти. – Київ : АСК, 2002.
7. Факторович А. А. Методология ценностно-мотивационного управления качеством образования в вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 теория и методика профессионального образования / Алла Аркадьевна Факторович. – Москва, 2012. – 43 с.

*Стаття надійшла до редакції 04.02.2015.*

**Беляев С. Б. Средства оценки качества профессиональной подготовки к разработке и использованию педагогических технологий**

*В статье рассматриваются вопросы определения критериев и показателей оценки качества профессиональной подготовки к разработке и использованию педагогических технологий. Обосновывается целесообразность внедрения системы уровней профессиональной подготовки к разработке и использованию педагогических технологий, отвечающих содержанию этого понятия и отображающих последовательное движение от теоретического овладения содержанием научных знаний к накоплению приемов творческого использования педагогических технологий.*

**Ключевые слова:** профессиональная педагогическая подготовка, педагогические технологии, оценка качества профессиональной подготовки.

**Belyaev S. Means of Assessing the Quality of Vocational Training in the Development and Use of Educational Technologies**

*Issues of definition of criteria and indicators for assessing the quality of vocational training in the development and use of educational technologies discussed in this article. The key idea is to introduce a system of levels of training in the development and use of educational technologies. These levels must be generated based on the analysis of the content of the concept of vocational training in the development and use of educational technologies.*

*In the design of the levels is mandatory display of sequential movement from the theoretical mastery of the content of scientific knowledge to the accumulation of techniques the creative use of educational technologies. This requirement provides for the gradual accumulation of theoretical knowledge and the systematic acquisition of an approximate basis for action. Accumulated techniques of reproductive character gradually expanded at the expense of creative transfer them to the new conditions for the solution of other pedagogical tasks.*

*The first criterion was defined ownership theoretical information on the technological approach in pedagogy and essence of pedagogical technologies.*

*The second criterion reflects the degree of mastering the techniques to use educational technology in practice. One of the important indicators is the presence in the actions of the teacher, a creative approach to the development and implementation of educational technologies.*

*The proposed system of levels of training in the development and use of educational technologies meets the system requirements for the quality of professional teaching duties on the basis of General educational and special abilities.*

**Key words:** professional training for teachers, educational technology, evaluation of the quality of professional training.

## ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ОДИН З ОСНОВНИХ ЧИННИКІВ ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

*У статті проаналізовано психолого-педагогічну літературу щодо проблеми художньо-естетичного виховання, розкрито структурні складові цього поняття та основні засоби, що сприяють гармонійному розвитку особистості. Проблема естетичного виховання підростаючого покоління є актуальною, бо кожен історичний етап розвитку суспільства, формуючи свій ідеал, висуває нові вимоги або модифікує старі, переорієнтовує людину в її оцінках дійсності.*

**Ключові слова:** художньо-естетичне виховання, гармонійний розвиток особистості, мистецтво, література, культура.

Двадцять століття було наповнене соціальними потрясіннями: революціями, війнами, голодом, терором, технічними катастрофами, економічними катаклізмами. Все це призводило до руйнування краси навколишнього світу, насамперед, краси людського духу. Наміри будувати вільне демократичне суспільство можуть бути реальними лише за умов морально-духовної довершеності особистості, де чільне місце має посісти духовна краса людини. Коли Ф. М. Достоєвський писав, що краса врятує світ, то мав на увазі передусім красу моральну. Формувати духовно багату людину, яка глибоко розуміє твори мистецтва, має високо розвинуті естетичні смаки, відчуває красу навколишнього світу й прагне до творчого перетворення дійсності за законами прекрасного, покликана система естетичного виховання. Єдність естетичного та морального виховання, а також виховання громадянського й політичного, гармонія істини, добра та краси є передумовою ефективного естетичного виховання й умовами формування цілісної особистості.

В умовах розбудови українського суспільства, послідовного й цілеспрямованого вирішення складних проблем економічного, політичного, соціального та культурологічного змісту особливої гостроти й актуальності набувають питання естетичного виховання особистості з чіткою громадянською позицією, розвиненою національно-духовною культурою, яка не тільки має відповідні знання, а й дотримується морально-правових норм і цінностей життя, естетики стосунків між людьми.

Зараз у час зміни ідеалів, коли відбувається стрімка переоцінка цінностей, найменш стійкою стає моральна основа зростаючого покоління. Тому однією з актуальних проблем сьогодення є становлення особистості, здатної сприймати, розуміти та примножувати цінності духовної культури. У вирішенні цієї проблеми суттєве місце посідає художньо-естетичне виховання дітей.

**Мета статті** – розкрити суть, структуру й засоби художньо-естетичного виховання як одного з основних чинників гармонійного розвитку особистості.



Дитина зростає та формується в складних соціальних умовах, що супроводжуються посиленням впливу засобів масової інформації з одночасним відстороненням таких виховних середовищ, як сім'я, школа, надбання культурно-історичної спадщини. У зв'язку з цим набуття молодим поколінням соціального досвіду існування людини з розвиненою духовністю, високою моральною, естетичною культурою передбачає оволодіння цінностями світового й народного мистецтва, а розвиток відчуття прекрасного, здатності розуміти та цінувати твори мистецтва розглядають як одне із завдань національної системи освіти.

Теоретичну основу для створення умов для виховання й навчання естетично розвиненої особистості визначено такими державними документами як Закон України "Про освіту", Державна національна програма "Освіта (Україна ХХІ століття)", Концепція національного виховання, Концепція естетичного виховання школярської молоді в умовах відродження української національної культури, Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах, а також спадщина видатних українських і зарубіжних педагогів-дослідників. Вони вимагають від школи неухильного залучення учнів до літератури, музики, образотворчого мистецтва, надбань народної творчості, здобутків української та зарубіжної культури, забезпечення високої художньо-естетичної освіченості й вихованості особистості.

Тому акцентування уваги на питання теорії та практики художньо-естетичного виховання як важливого засобу формування ставлення до дійсності, засобу морального й розумового виховання, тобто засобу формування всебічно та гармонійно розвинутої, духовно багатой особистості, неможна ігнорувати.

Необхідність розвивати особистість та естетичну культуру відзначає багато педагогів, психологів, письменників та діячів культури (Л. Виготський, А. Зись, Д. Кабалевський, М. Каган, Є. Квятковський, Н. Киященко, Н. Лейзерова, А. Леонтьєв, А. Макаренко, Б. Неменський, В. Сухомлинський, Л. Печко, С. Рубінштейн, В. Сластенин, К. Ушинський, В. Шацька та ін.), – особливо в найбільш придатному для цього молодшому шкільному віці. Відчуття краси природи, людей, речей створює в дитині особливі емоційні психічні стани, викликає безпосередній інтерес до життя, загострює допитливість, розвиває мислення, пам'ять, волю та інші психічні процеси.

Виховання виявляє природні здібності людини, створює умови для їх реалізації і, спираючись на них, формує систему здібностей до творчої діяльності, намагається розвинути її до рівня, що забезпечує необхідне суспільству художнє ставлення до світу. Дослідники теорії й методики естетичного виховання школярів Д. Джола й А. Щербо вважають, що сутність естетичного виховання – це цілеспрямоване формування й розвиток ставлення людини до світу з потребою в удосконаленні, залучення її до споживання та створення цінностей художньої культури суспільства [3].

Ще з античних часів ідеал людини філософи вбачають у всебічності й гармонійності її розвитку, тобто в здатності її до активної участі в усіх суспільних відносинах і в сумарності розвитку цих здібностей. Цим пояснюється обов'язкова в будь-якому суспільстві структура ідеалу, структура, в якій існує й розвивається людяність, гуманність. Можливості всебічного розвитку особистості в кожному епоху були своєрідні, бо залежали від особливостей економічних і політичних умов, суспільної організації виховання. Через це в кожному суспільстві ідеал конкретизується.

Поняття естетичного виховання, естетичних почуттів зародились ще в глибокій давнині; сутність естетичного виховання, його завдання, цілі змінювалися, починаючи з часів Платона й Аристотеля аж до наших днів [4]. У наш час проблема формування естетичних почуттів, розвитку особистості, формування естетичної культури молодших школярів є одним із важливих завдань, які постають перед школою. На думку Я. Коменського, школа має бути "майстернею гуманності", де молоді люди формуватимуть ознаки гуманності, розвиватимуть естетичні почуття [1].

Засвоєння людиною естетичних цінностей, формування ціннісних орієнтацій передбачають набуття знань, суспільного досвіду, досягнення сутності явищ і чинників об'єктивної дійсності та власного місця в суспільному житті. Засобами досягнення цієї мети є рідна мова, матеріальна та духовна культура, мистецтво, фольклор, історичний досвід народу й сучасний спосіб організації його життєдіяльності, національно-родинні та суспільні відносини тощо [7]. Від того, як і які цінності увійдуть у свідомість кожної людини, залежать духовна наповненість, зміст її життя.

Естетична вихованість, розвиненість естетичних смаків та уподобань, вміння відрізнити справжню красу від дешевих імітацій – все це завжди свідчило про високий духовний розвиток особистості. Естетично вихованій людині притаманне тонке відчуття прекрасного, що втілюється не лише в творах літератури та мистецтва, а й у будь-якій сфері життєдіяльності. Така людина здатна насолоджуватися прекрасним, активно творити його. Естетична вихованість як одна з духовних цінностей особистості є особливо актуальною в наш час – час пошуку принципово нових ціннісних орієнтирів.

У психолого-педагогічній літературі є чимало різних підходів до визначення, вибору шляхів і засобів естетичного виховання. Наведемо деякі з них.

В. Шацька [8] визначає естетичне виховання як виховання здатності цілеспрямовано сприймати, відчувати та правильно розуміти й оцінювати красу в навколишній дійсності – в природі, в суспільному житті, праці, в явищах мистецтва. Вона підкреслює, що естетичне виховання слугує формуванню здатності активного естетичного ставлення учнів до творів мистецтва, а також стимулює посильну участь у створенні прекрасного в мистецтві, праці, у творчості за законами краси. На основі сказаного вище можна стверджувати, що В. Шацька оцінює особистість з позиції її спрямованості на ставлення до естетичного предмету.

Д. Лихачов трактує естетичне виховання як цілеспрямований процес формування творчо активної особистості дитини, здатної сприймати й оцінювати прекрасне, трагічне, комічне, потворне в житті та мистецтві, жити й творити “за законами краси” [5]. Автор підкреслює провідну роль цілеспрямованого педагогічного впливу в естетичному становленні дитини. Спілкуючись з естетичними явищами життя й мистецтва, дитина естетично розвивається. Але при цьому вона не усвідомлює естетичної сутності предметів, а розвиток найчастіше зумовлено прагненням до розваги. Ще слід зазначити, що без втручання ззовні в дитини можуть скластися правильні уявлення про життя, цінності, ідеали. Б. Лихачов, як і багато інших педагогів і психологів, вважає, що тільки “цілеспрямований педагогічний естетико-виховний вплив та залучення дітей у різноманітну художню творчу діяльність здатні розвинути їх сенсорну сферу, забезпечити глибоке розуміння естетичних явищ, підняти до розуміння справжнього мистецтва, краси дійсності та прекрасного в людській особистості” [5].

Художньо-естетичне виховання неможливе поза освоєнням системи цінностей, що існують або розвиваються в цьому суспільстві. Пізнати ці цінності можна через мистецтво, через особистісне ставлення до художніх творів.

Як зазначено в державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, її метою є розвиток емоційної та інтелектуальної сфер життя дитини; актуалізація естетичних, мистецтвознавчих та культурологічних знань; формування естетичної свідомості, що відбивається як у власній творчості у царині мистецтва, так і у вчинковому способі буття, що “репрезентує цілісність людської свідомості, самосвідомості і практичності”; спрямованість на розуміння учнями художньої цінності творів мистецтва; стимулювання духовності та здатності бути співпричетним до душевного світу іншого й протистояти культивуванню примітивних поглядів і смаків [2].

Дослідники Н. Миропольська, С. Ничкало та В. Рагозіна вважають, що для досягнення мети, сформульованої в Державному стандарті, мають бути розв’язані такі завдання:

- розвиток ерудиції школярів у галузі мистецтва (теоретичне й практичне володіння системою елементарних мистецьких знань, понять, термінів; здатність збагнути та висловити власне ставлення до творів мистецтва);
- виховання широкого спектра почуттів школярів (адекватне сприйняття художніх творів, розвинені почуття здивування та допитливості, здатність до естетичного переживання, усвідомлення неповторності індивідуального та сприйняття іншого як естетичної цінності);
- спрямованість учнів на творчу діяльність як у мистецтві, так і в будь-якій сфері соціальної практики (виховання вмінь розв’язувати творчі завдання, оригінальність і доречність їхнього виконання, власний погляд на світ, уміння самостійно робити висновки, радість як ознака духовної творчості);
- сприяння набуттю учнями нового побутового досвіду (гуманістична спрямованість індивіда, розуміння й визнання гідності кожної людини) [6].

Сутність художньо-естетичного виховання виявляється й конкретизується в змісті та завданнях освітнього процесу. Проаналізувавши психолого-педагогічні джерела, можемо виділити такі завдання художньо-естетичного виховання:

- формування художньо-естетичного ставлення до дійсності;
- формування загальних здібностей;
- розвиток художньо-естетичних почуттів;
- розвиток художньо-естетичного смаку;
- формування системи художньо-естетичних поглядів;
- формування образного мислення.

У широкому значенні під естетичним вихованням розуміють цілеспрямоване формування в людини її естетичного ставлення до дійсності. У процесі виховання відбувається залучення індивідів до цінностей, переведення їх у внутрішній духовний зміст шляхом інтеріоризації. На цій основі формується й розвивається здатність людини до естетичного сприйняття та переживання, її естетичний смак і уявлення про ідеал. Виховання красою та через красу формує не тільки естетико-ціннісну орієнтацію особистості, а й розвиває здатність до творчості, до створення естетичних цінностей у сфері трудової діяльності, в побуті, у вчинках і поведінці.

Поняття “естетичне виховання” є найбільш загальним у теорії естетичного виховання. Воно включає в себе низку залежних від нього понять, зокрема: естетичний розвиток, естетичний смак, естетичний ідеал, естетичне почуття.

Естетичний розвиток – процес цілеспрямованого становлення в дитині сутнісних сил, що забезпечують активність естетичного сприйняття, творчої уяви, емоційного переживання, а також формування духовних потреб.

Естетичний смак – здатність людини до оцінювання предметів, явищ, ситуацій з погляду їх естетичних якостей. Вагомим компонентом у прояві смаку є естетичний ідеал.

Естетичний ідеал – цілісний, соціально зумовлений, конкретно-чуттєвий образ, що є втіленням уявлень людей про досконалість краси в природі, суспільстві, людині, мистецтві.

Естетичне почуття – суб’єктивне емоційне переживання естетичного ставлення до предметів і явищ навколишнього світу. Естетичне почуття виражається в духовній насолоді або відразі, що супроводжує сприйняття й оцінювання предмета в єдності його змісту та форми. Розвиток і виховання естетичного почуття спрямоване на формування у вихованців естетичного ідеалу та засвоєння ними естетичних норм і оцінок.

Велику роль відіграє мистецтво й естетичне виховання у формуванні моральності.

Проте вплив мистецтва на розвиток і виховання людини визначальною мірою залежить від її художньо-естетичної освіченості. Без знання законів художнього осягнення світу, без розуміння мови й образотворчих засобів мистецтва воно не спонукає ні думок, ні глибоких почуттів.

У процесі естетичного виховання використовують художні та літературні твори, музику, мистецтво, кіно, театр, народний фольклор. Цей процес передбачає участь у мистецькій, музичній, літературній творчості, організацію лекцій, бесід, зустрічей і концертних вечорів з художниками та музикантами, відвідування музеїв і художніх виставок, вивчення архітектури міста.

Виховне значення має естетична організація праці: привабливе оформлення класних кімнат, аудиторій та освітніх установ, художній смак, що виявляється в стилістиці одягу учнів, студентів і викладачів. Це стосується й соціального ландшафту в повсякденному житті. Як приклади можна навести чистоту під'їздів, озеленення вулиць, оригінальний дизайн магазинів і офісів.

**Висновки.** Отже, художньо-естетичне виховання – це виховання за допомогою мистецтва естетичних емоцій і почуттів, художньо-естетичної культури особистості, розвиток сутнісних сил та художньо-творчих здібностей людини, утвердження естетико-гуманістичного ставлення до навколишньої дійсності й мистецтва. Іншими словами, художньо-естетичне виховання покликане, з одного боку, розширювати й поглиблювати знання учнів у галузі історії та теорії мистецтва, а з іншого – розвивати їхні здібності до художньої творчості; у цьому, на наш погляд, полягає його завдання.

Проблема естетичного виховання покоління, що підрастає, є актуальною, тому що кожен історичний етап розвитку суспільства, формуючи свій ідеал, висуває нові вимоги або модифікує старі, переорієнтовує людину в її оцінках дійсності.

#### **Список використаної літератури**

1. Гончаренко Н. В. Художественное в эстетике и в искусстве / Н. В. Гончаренко. – Киев : Просвещение, 1990. – 249 с.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Мистецтво та освіта. – 2004. – С. 2–6.
3. Джола Д. М. Теорія і методика естетичного виховання школярів : навч.-метод. посіб. / Д. М. Джола, А. Б. Щербо. – Київ : ІЗМН, 1998. – С. 17.
4. Князева М. М. Эстетическое как социальный феномен / М. М. Князева, Ю. В. Осокин // Философия. – Москва : Смысл, 1998. – С. 14
5. Лихачев Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников : учеб. пособ. по спецкурсу для студентов пединститутков / Б. Т. Лихачев. – Москва : Просвещение, 1985. – 176 с.
6. Миропольська Н. Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання : навч. посіб. / Н. Миропольська, С. Ничкало, В. Рагозіна та ін. – Тернопіль : Богдан, 2006. – 240 с
7. Художественное восприятие / под ред. Б. С. Мейлаха. – Львов : Искусство, 1971. – 387 с.
8. Шацкая В. Н. Общие вопросы эстетического воспитания в школе / В. Н. Шацкая. – Москва, 1980. – 123 с.

*Стаття надійшла до редакції 20.01.2015.*

#### **Блудова Ю. А. Художественно-эстетическое воспитание как один из основных факторов гармонического развития личности**

*В статье проанализирована психолого-педагогическая литература относительно проблемы художественно-эстетического воспитания, раскрыты структурные составляющие этого понятия и основные средства гармонического развития личности.*

*Проблема эстетического воспитания подрастающего поколения принадлежит к числу актуальных проблем, потому что каждый исторический этап развития общества, формируя свой идеал, предъявляет новые требования или модифицирует старые, переориентирует человека в его оценках действительности.*

***Ключевые слова:** художественно-эстетическое воспитание, гармоничное развитие личности, искусство, литература, культура.*

**Bludova Y. Artistic and Aesthetic Education as One of the Main Factors Harmonious Development of Personality**

*In recent years there has been an emphasis on issues of theory and practice of artistic and aesthetic education as an important means forming relationship to reality, means moral and intellectual education, that is, as a means of comprehensively and harmoniously developed spiritually rich person.*

*The article analyzed the psychological and pedagogical literature on the problem of artistic and aesthetic education, revealed the structural components of the basic concepts and tools that promote the harmonious development of personality.*

*Artistic and aesthetic education can not be outside the development value systems that exist or develop in the society. To know these values may be through art, through a personal relationship to works of art.*

*The essence of artistic and aesthetic education manifested concretely in the content and objectives of the educational process. After analyzing the psychological and pedagogical sources can identify such problems artistic and aesthetic education: the formation of artistic and aesthetic relationship to reality; formation of general abilities; development of artistic and aesthetic senses; development of artistic and aesthetic taste; forming a system of artistic and aesthetic views; imaginative thinking.*

*The problem of aesthetic education of the younger generation is one of the pressing issues for each stage of historical development of society, creating his ideal, showing new requirements or modify old man reorients his assessment of reality.*

***Key words:** artistic and aesthetic education, harmonious development of personality, art, literature, culture.*

УДК 271.2-726.6-472:37.018.53.014.623(045)

С. М. БОРХОВИЧ

## ВИВЧЕННЯ УСТАНОВОК БАТЬКІВ НА ВИХОВАННЯ ДИТИНИ ЯК ПРАВОСЛАВНОГО ХРИСТИЯНИНА В НЕДІЛЬНІЙ ШКОЛІ

*В статті розкрито статус і завдання недільної школи згідно з програмними документами, а також вивчено та проаналізовано думки батьків, які виступають основним замовником послуг недільної школи, щодо виховання дитини як православного християнина.*

*Провідним методом обрано метод анкетування, що проводилося серед батьків дітей, які відвідують недільну школу, Методичним центром Запорізької єпархії УПЦ у червні 2014 р. Питання анкети стосувалися того, що, насамперед, необхідно виховувати в дитині, а також ролі сімейних традицій у формуванні православного світогляду. Під час анкетування виявлено основні форми православних сімейних традицій, надано рекомендації щодо виховання дитини в православній вірі та формування православного простору в сім'ї.*

*Частина питань було спрямовано на виявлення установок респондентів щодо завдань недільної школи, її діяльності на сучасному етапі та участі батьків у її роботі. Важливим питанням, що підіймалося під час анкетування, стало виявлення побажань батьків щодо поліпшення діяльності недільних шкіл. Результати анкетування зіставлені з положеннями програмних документів щодо діяльності недільних шкіл.*

*В статті підкреслено першочергову роль сім'ї щодо православного виховання дитини, відмічено, що недільна школа виступає лише як її помічниця, але для досягнення більшого результату необхідно об'єднання зусиль сім'ї, школи і Церкви.*

**Ключові слова:** виховання, православний християнин, недільна школа, батьки, православні традиції.

Положення про дитячі парафіяльні недільні школи Запорізької єпархії УПЦ визначає недільну школу як “основу церковної системи освіти, яка є складовою і невід’ємною частиною приходу, монастиря, подвір’я монастиря Запорізької єпархії і покликана організовувати православне духовне просвітництво і виховання, сприяти воцерковленню дітей і дорослих, формувати вміння і навички, необхідні для ведення життя православного християнина” [1]. Той самий документ визначає завдання недільної школи: виховання цілісної духовно-моральної особистості, яка вміє розрізняти добро і зло, приймати осмислені рішення, ставити цілі та досягати їх реалізації відповідно до православного світогляду, сприяння процесу воцерковлення вихованців і членів їх сімей, виховання любові та поваги до членів сім'ї й ближніх, вміння проявляти терпіння і турботу про них, виховання навичку милосердя, виховання любові до своєї Батьківщини, вивчення її історії, розвиток творчих навичок вихованців недільної школи, сприяння соціалізації учнів до життя в сучасному суспільстві на засадах православних традицій, організація та проведення заходів, що створюють необхідні умови для спільної праці, відпочинку дітей і батьків, організація дозвілля та відпочинку, заснованих на православних традиціях.

Більшу частину вихованців недільної школи складають діти вірян, тому вони (віряни і батьки) виступають основним замовником послуг недільної школи. Першооснови православного виховання, в тому числі, й уявлення дитини про Бога, світ і місце людини в ньому, як відомо, закла-

даються в сім'ї. Недільна школа виступає лише як її помічниця. У зв'язку з цим постає питання: що думають батьки про недільну школу та чи збігаються їхні уявлення про неї з положеннями програмних документів?

**Мета статті** – вивчити та проаналізувати батьківські думки про виховання дитини як православного християнина в недільній школі.

Для досягнення мети використано такі методи: спостереження, бесіди з батьками та дітьми, анкетування, аналіз, узагальнення. Провідним методом обрано метод анкетування, що проводилося серед батьків дітей, які відвідують недільну школу, Методичним центром Запорізької єпархії УПЦ у червні 2014 р.. В опитуванні взяли участь 163 респонденти. Батьки відповіли на такі питання:

1. Що, на Ваш погляд, необхідно виховувати в дитині? (пронумеруйте за ступенем важливості: слухняність; лідерські якості; віра в Бога; працьовитість; милосердя; творчі здібності; вміння дружити; повагу та любов до інших людей; інше).

2. Чи підтримуєте Ви православні традиції в родині? Яким чином? (не підтримуємо; спільна молитва всією сім'єю; спільне читання та обговорення душекорисних книжок; фільмів тощо; інше).

3. Як часто Ви причащаєтеся? (не причащаємося; раз на півроку; кожен місяць; кожен тиждень).

4. Для чого Ви привели дитину в недільну школу? (при виборі декількох варіантів пронумеруйте їх за ступенем важливості: я бажаю йому спасіння; я хочу, щоб він був доброю людиною; я хочу мати надійну опору в старості; я хочу, щоб він знав основи православної віри; я хочу, щоб його друзями були православні діти; інше).

5. Які, на Ваш погляд, завдання недільної школи? (при виборі декількох варіантів пронумеруйте їх за ступенем важливості: давати знання про православну віру; організовувати дозвілля дітей; сприяти соціалізації учнів до життя в сучасному суспільстві на засадах православних традицій; воцерковляти дітей).

6. Чи обговорюєте Ви з дитиною його життя в недільній школі? (ні; цікавлюся матеріалом, який проходили в школі; оцінюю його з погляду важливості для духовно-морального розвитку дитини; цікавлюся, наскільки цей матеріал цікавий і доступний для дитини; інше).

7. У яких заходах недільної школи (парафіяльних і єпархіальних) Ваша дитина бере участь найбільш охоче? (паломницькі поїздки; парафіяльне свято; святковий виступ в дитячих будинках, лікарнях, будинках престарілих тощо; віртуальна школа знавців; обласна олімпіада з ОПК; конкурс малюнків; інтелектуальна командна гра "Зерно Істини" ("Що? Де? Коли?"); Великодній фестиваль; Зліт недільних шкіл; благодійна виставка-ярмарок виробів; інше).

8. Ваші побажання щодо поліпшення діяльності недільних шкіл?

Відповіді на перше питання були такими: віра в Бога – 66,3%, послух – 16%; милосердя – 4,3%; працьовитість – 2,5%; вміння дружити, повага і любов до інших людей – 1,6%; творчі здібності – 1,2%; лідерські якості – 1,2%. Особливого подиву ці відповіді не спричинили – згадується відомий



вслів блж. Августина “Возлюби Бога і роби, що хочеш”. Якщо виховати в дитині страх Божий, страх засмутити своїми вчинками безкінечно люблячу тебе Особистість, то все інше само стане на своє місце. Серед інших якостей батьки вказували сміливість; правдивість; жертвовність; стриманість; відповідальність; самостійність; порядність; смиренність; любов до всього живого, природи, тварин; вміння терпіти; прощати; поступатися; жаліти; любов до ближнього; повага; шанування старших; прагнення допомогти рідним; любов до того місця, де живеш; вміння радіти чужим успіхам; довіра до Бога; поєднання слів і справи; розуміння того, що людина приходить у цей світ тільки для того, щоб заслужити життя в Царстві Небесному.

Про спільне читання та обговорення душекорисних книг, фільмів тощо. заявили 74,8% респондентів, про спільну молитву – 49,7%, 3,7% відзначили, що в сім’ї православні традиції не підтримуються.

Багато батьків упевнені, що їхні діти можуть пізнати Бога тільки в храмі; тим часом це зовсім не так. Діти здатні сприймати Живого Бога безпосередньо, вони відчують Його всюди: в навколишньому прекрасному та дивовижному світі, в дитячій сьогоденній радості життя. Але найближчим чином діти здатні відчувати Бога в атмосфері миру й любові, яка оточує їх. Мама і тато повинні любити один одного та своїх дітей, в сім’ї має бути мир і згода; батьки можуть саме цим створювати умови, щоб не заважати дітям сприймати Бога та духовну сферу життя. Тільки щирість батька і матері здатна запалити в дитині любов до Бога й Церкви. Наприклад, якщо в сім’ї панує формальне ставлення до молитви, то діти не зможуть відчувати її справжнього “смаку”. Вони будуть ставитися до неї спочатку з неохочою покірністю, потім – з холодною байдужістю, нарешті, коли подорослішають, почнуть проти неї протестувати. Бо, як відомо, змусити людину молитися неможливо. Можна примусити її бути присутньою на молитві, прочитувати текст, але не більше.

А можна навпаки – практикувати в сім’ї спільні молитви у важкі для неї моменти або, наприклад, коли комусь із її членів потрібна особлива допомога та підтримка. Така практика сприяє формуванню у дитини базисної довіри до світу і близьких. До того ж саме в сім’ї можливе створення уваги і атмосфери свята з приводу відвідин храму, першої сповіді, Причастя, православних свят, спільного читання Святого Письма, житій святих тощо. Як правило, ці спогади залишаються у людини на все життя і зігрівають її у важкі моменти.

Більшість сьогоденних православних батьків прийшли до храму самі в зрілому віці – через читання книжок, відвідування храмів і монастирів, через “доросле” осмислення життя. У них немає досвіду власного церковного дитинства, тому і дітей вони хочуть воцерковити як маленьких дорослих. Але це помилково, тому що діти сприймають світ інакше. Їхня стихія – рух, гра, свято.

Серед іншого батьки називали: дотримання постів, спільні справи милосердя та благодійності, гостинність, сімейні православні свята (3,1%), відвідування хворих, престарілих, кліросний спів і читання, спільне відвідування служб (15,3%), підготовка до сповіді та Причастя, послух у храмі, дотримання православних традицій і звичаїв, спільна участь у хресних ходах. Деякі респонденти відзначали труднощі дотримання православних

традицій в сім'ї у випадку, коли не всі її члени є віруючими або хоча б співчуваючими Православ'ю.

Про участь у таїнстві Причастя щотижня заявило 8,6% учасників, кожен місяць – 33,1%, раз на півроку – 32%, не причащаються 19,6%.

Євхаристія – головне таїнство Церкви, те, заради чого Церква існує і створена Господом. Євхаристія зводить воедино, фокусує все те, що відбувається в Церкві. Євхаристія навіть вище того: вона і є ця створена Церква. Євхаристія та Церква – поняття майже тотожні. Євхаристією віруючі зв'язуються в Тіло Христове. У давнину існував суворий логічний ланцюжок: людина хрестилася (вступала у Церкву) для того, щоб причащатися, виконуючи заповіт Христа (Мф 26:26–28). На запитання: чому ви причащаєтеся?” християни відповідали: тому що ми християни, тому що ми через Святе Хрещення вступили в Церкву Христову. Наприклад, 11 лютого 304 р. в Карфагені кілька християн були засуджені за служіння літургії, що було суворо заборонено наказом імператора Діоклетиана. У документах відкриваються дивні подробиці. Коли проконсул Ануліній запитав обвинувачених: “Ви брали участь у зборах християн (тобто причащалися?). Вони відповідали: “Ми християни”. Проконсул приходив в лютю і питав знову: “Я не питаю вас, християни ви чи ні, але брали участь ви в зборах християн? І підсудні з тією ж непохитною сміливістю та твердістю сповідували: “Ми – християни і, отже, брали участь у звершенні Таїнства Господнього! Ми не можемо жити без здійснення Божественної вечері”. І далі оповідач додає: “Як можна бути християнином без участі в євхаристійних зборах або брати участь у зборах, не будучи християнином?! Лише сатана може заперечувати це!” [2, с. 11–12]. Тому незрозумілий такий високий відсоток батьків, які не причащаються (можна припустити, що разом з дітьми), якщо, звичайно, вони не привели своїх дітей в недільну школу не з метою їхнього спасіння, а тільки з метою виховання “моральної людини”.

Відповіді батьків щодо запитання “для чого Ви привели дитину в недільну школу?” розділилися таким чином: “я бажаю йому спасіння” – 60,1%; “я хочу, щоб вона знала основи православної віри” – 31,3%; я хочу, щоб вона була доброю людиною – 30,7%; я хочу мати надійну опору в старості” – 9,2%; “я хочу, щоб його друзями були православні діти – 8%. У цьому випадку бажання батьків повністю вписується в завдання дачі недільної школи. Серед іншого респонденти називали організацію корисного проведення часу; розвиток дитини, її творчих здібностей; виховання в православної традиції; протистояння негативному впливу навколишнього світу; вміння жити в сучасному світі; не шкодити своїй душі, але вміти заробляти гроші (!); навчитися слухатися батьків; зміцнення у вірі; спілкування в колективі однодумців; створення в майбутньому православної родини; знайти сенс життя і радість у Богові; не відчувати себе самотнім у суспільстві; одужання; вчинення меншого числа помилок у житті.

Відносно до завдань недільної школи відповіді батьків розділилися таким чином: давати знання про православну віру – 61,9%; воцерковляти дітей – 40,5%; сприяти соціалізації учнів до життя в сучасному суспільстві

на засадах православних традицій – 12,9%; організувати дозвілля дітей – 4,9%. Тут також повний збіг завдань недільної школи й установок батьків.

Наступне питання: чи обговорюєте Ви з дитиною його життя в недільній школі? “Цікавлюся матеріалом, який проходили в школі, оцінюю його з погляду важливості для духовно-морального розвитку дитини” – 68,1%; “цікавлюся, наскільки цей матеріал цікавий і доступний для дитини – 42,9%; не цікавлюсь” – 3,7%. Це питання переформується з питанням про місце православних традицій у сім’ї, а також порушує питання участі батьків у житті недільної школи. Воно є своєрідним лакмусовим папірцем на позицію батьків: “я зроблю все, щоб моя дитина виросла в православній традиції” або “мені ніколи (я не можу або не хочу) займатися вихованням дитини, яка зовсім відбилася від рук – зробіть що-небудь”.

Серед іншого респонденти називали таке: “відвідую недільну школу разом з дитиною”; “допомагаю готувати роботи до виставок”; “разом розучуємо вірші до свят”; “робимо домашнє завдання”; “повторюємо пройдений матеріал”; цікавлюся життям недільної школи взагалі”; “обговорюю з дитиною не тільки пройдене в недільній школі, а й проповіді священника”; “цікавлюся друзями дитини, відносинами з ними, враженням дитини від того, що відбувається в школі”.

Аналіз відповідей респондентів відносно участі дітей у заходах недільної школи (парафіяльних і єпархіальних) виявив наступну картину: в парафіяльному святі – 82,8%, у Зльоті недільних шкіл – 47,9%, у паломницьких поїздках – 44,2%, у благодійних виставках-ярмарках виробів – 41,1%, у конкурсі малюнків – 32,5%, у Великодньому фестивалі – 30,7%, у святковому виступі в дитячих будинках, лікарнях, будинках престарілих тощо – 30,1%, в інтелектуальній командній грі “Зерно Істини” – 12,9%, в обласній олімпіаді з ОПК – 10,4%, у віртуальній школі знавців – 9,2%. 1,2% респондента заявили про те, що не беруть участь у заходах. Серед іншого називали дитячий хор, літній табір (“Бородіно”), спільні поїздки до цирку, музеїв, вихід на природу, пікніки.

Цікавим і важливим був останній пункт анкети: “Ваші побажання щодо поліпшення діяльності недільних шкіл. “Проблеми, які піднімали респонденти, можна поділити на кілька груп:

1) фінансові проблеми, які відзначили 6,7% батьків. Установки батьків виражають побажання вирішення проблем із приміщенням, забезпеченням недільної школи оргтехнікою, навчальною літературою, облагороджуванням території навколо недільної школи, будівництва дитячого майданчика;

2) організаційні проблеми. 4,3% респондентів висловили побажання про більш активну роботу з батьками, створення батьківського комітету, можливість тісних контактів батьків з викладачами, обговорення програм і матеріалів, будь-які можливості поставити запитання (духовнику школи, завучу, педагогам, дітям тощо), краще інформування про майбутні заходи, бажану більшу кількість педагогів-чоловіків.

3) проблеми, пов’язані з навчально-виховним процесом. Респонденти говорили про своє бажання більш живої участі духовенства в житті недільної школи, більш частого спілкування дітей зі священником, про контакти неділь-

них шкіл із загальноосвітніми школами, про те, що навчально-виховний процес повинен бути орієнтований на практику. На думку батьків, потрібно більше пояснювати дітям сенс молитв, допомагати готуватися до сповіді (особливо першої) та Причастя, частіше відвідувати служби, допомагати дітям орієнтуватися в сучасному світі. Деякі респонденти зазначали, що в недільній школі повинна бути більш сувора дисципліна, потрібно частіше проводити уроки мужності, обов'язково задавати і перевіряти домашнє завдання, проводити контроль знань, у дітей повинні бути друковані робочі зошити, необхідна розробка єдиного навчального посібника, при недільній школі потрібно організовувати гуртки рукоділля. Були висловлені побажання обміну досвідом між недільними школами, спілкування між недільними школами єпархії та недільними школами Росії, Греції, Білорусії;

4) проблеми позашкільної діяльності. 9,8% респондентів заявили про своє бажання частіше організовувати паломницькі поїздки (особливо влітку), про можливість проходити разом з дітьми послух у монастирі, організації літнього табору, створення дитячого хору, сестринства, спільних трапез, походів.

**Висновки.** Таким чином, завдання недільної школи (за Положенням про дитячі парафіяльні недільні школи Запорізької єпархії) й уявлення батьків про її діяльність (згідно з анкетуванням) в цілому збігаються. Підкреслюємо, що чільна роль у вихованні дітей у православній вірі належить родині. На думку С. Дивногорцевой, “Можна з повною впевненістю сказати, що по-справжньому в людині виховане лише те, що виховане сім'єю”. [3, с. 66] Недільна школа виступає лише як помічниця батькам. “Раніше, як відомо, виховання відбувалося насамперед і найбільше в сім'ї, де дитина проводила більшу частину життя. Саме в родині закладалися першооснови виховання, навчання і навіть освіти, на які людина спиралася у своєму подальшому житті. У сім'ї вона запам'ятовувала дух, уклад, звичаї і спосіб відносин усіх домочадців, отримувала початкові трудові навички, уявлення про світ, Бога, Церкву, людину. Але сім'я самотужки не могла вирішити завдання освіти, тому на допомогу їй приходила школа, значно розширюючи і поглиблюючи отримані в сім'ї знання. Школа, в історичному процесі виникла значно пізніше сім'ї, була покликана підтримати сімейне виховання та заповнити його необхідним комплексом знань, що формують християнський світогляд учнів”, – так формулює співвідношення і значення сім'ї та школи у вихованні дитини протоієрей О. Зелененко, додаючи: “Ще більш важливу – освячену – роль мала Церква, де підрастаюче покоління долучалося до справжнього церковного життя – до віровчення, до богослужіння, до Таїнств, настільки необхідне в духовно-моральному становленні особистості під керівництвом пастирів. Цей триєдиний союз, – робить висновок автор, – вказує нам на життєву необхідність об'єднання зусиль сім'ї, школи і Церкви, а значить, батьків, педагогів та пастирів у вихованні дітей та юнацтва. Байдужість одного з цих трьох інститутів в піклуванні про “малих цих”, як правило, призводить до збитковості у вихованні” [4].

#### Список використаної літератури

1. Положение о детских приходских воскресных школах Запорожской епархии, г. Запорожье, 2012.
2. Цит. По книге: Арх-т Илия (Мастрояннопулос). Чаша бессмертия, 1997.

3. Дивногорцева С. Ю. Теоретическая педагогика / С. Ю. Дивногорцева. – Москва : ПСТГУ, 2012. – Ч. 1.
4. Зелененко А. Основополагающие принципы православной педагогики и утрата их современной школой [Электронный ресурс] / Александр Зелененко, протоиерей. – Режим доступа: [http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/37866.php?ELEMENT\\_ID=37866&SHOWALL\\_2=1](http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/37866.php?ELEMENT_ID=37866&SHOWALL_2=1).

*Стаття надійшла до редакції 28.01.2015.*

**Борхович С. М. Изучение установок родителей на воспитание ребенка как православного христианина в воскресной школе.**

*В статье раскрыт статус и задачи воскресной школы согласно программным документам, а также изучены и проанализированы мнения родителей, которые выступают основным заказчиком услуг воскресной школы по воспитанию ребенка как православного христианина.*

*Ведущим методом выбран метод анкетирования, которое проводилось Методическим центром Запорожской епархии УПЦ среди родителей детей, посещающих воскресную школу, в июне 2014 г. Вопросы анкеты касались, прежде всего, черт характера, которые необходимо воспитывать в ребенке, а также роли семейных традиций в формировании православного мировоззрения. В ходе анкетирования выявлены основные формы православных семейных традиций, даны рекомендации относительно воспитания ребенка в православной вере и формирования православного пространства в семье.*

*Часть вопросов была направлена на выявление установок респондентов относительно задач воскресной школы, ее деятельности на современном этапе и участия родителей в ее работе. Важным вопросом, который поднимался в ходе анкетирования, стало выявление пожеланий родителей по улучшению деятельности воскресных школ.*

*Результаты анкетирования сопоставлены с положениями программных документов относительно деятельности воскресных школ.*

*В статье подчеркнута первоочередная роль семьи в вопросе православного воспитания ребенка, отмечено, что воскресная школа выступает лишь как ее помощница, но для достижения большего результата необходимо объединение усилий семьи, школы и Церкви.*

**Ключевые слова:** *воспитание, православный христианин, воскресная школа, родители, православные традиции.*

**Borkhovych S. Studying of Parents' Attitude Concerning a Child's Upbringing as an at Sunday School**

*The article investigates Sunday school's status and tasks in accordance with position papers. Opinions of parents, who are the main promoters of Sunday school's services, on child's upbringing as an orthodox Christian are also explored and analysed here.*

*Questionnaire survey was chosen as the leading method. In June 2014 the Methodological centre of Zaporizhzhya Eparchy of Ukrainian Orthodox Church conducted it among parents, whose children attend Sunday school. The questions concerned the traits to be up brought in a child above everything and the role of family traditions in the shaping the orthodox world-view. During the questionnaire the main forms of Orthodox family traditions are revealed. The author gives advice on the upbringing of the child in the Orthodox faith and the formation of the Orthodox space in the family.*

*Some questions were to reveal respondents' attitudes concerning Sunday school's tasks, its functioning at the present stage and parents' participation in its work.*

*The important issue raised during the polling was revealing of parents' suggestions as to the improvement of Sunday schools' activities.*

*The polling results were compared with position papers statutes of Sunday school's activity.*

**Key words:** *upbringing, orthodox Christian, Sunday school, parents, orthodox traditions.*

УДК 378.147.016:81'25

Т. Ф. БОЧАРНИКОВА

## ЗАСТОСУВАННЯ КОНТЕКСТНОГО ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

*У статті розкрито можливості застосування контекстного підходу до формування професійної компетентності та професійної спрямованості майбутніх перекладачів. Висвітлено сутність контекстного підходу, для якого характерне максимальне наближення змісту та форм навчання до змісту й форм професійної діяльності фахівця. Уточнено поняття “професійна спрямованість” та “професійна компетентність майбутніх перекладачів”. Метод аналізу конкретних ситуацій розглянуто як найбільш ефективний метод навчання перекладу, оскільки сприяє підвищенню лінгвістичної, міжкультурної, психологічної та комунікативної компетенцій перекладача й зумовлює установку особистості на професію.*

**Ключові слова:** майбутній перекладач, професійна компетентність, професійна спрямованість, квазіпрофесійна діяльність, контекстний підхід, навчальна діяльність, метод аналізу конкретних ситуацій.

Розширення міжнародної співпраці призводить до зростання потреб суспільства у кваліфікованих перекладачах. Відповідно зростають і вимоги роботодавців: професійний перекладач повинен уміти опановувати нові галузі знань та джерела нової інформації, вести комунікацію в межах діалогу культур, мати широкий кругозір тощо.

Підвищення вимог до підготовки майбутніх перекладачів зумовлює актуальність проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців, їх професійної спрямованості в процесі вивчення перекладацьких дисциплін, виявлення тих умов, які підвищують рівень сформованості зазначених якостей у студентів.

Відтак, постає питання про вибір відповідного підходу до формування професійної компетентності та професійної спрямованості майбутніх перекладачів. На нашу думку, такий підхід повинен бути спрямований на активізацію навчальної діяльності, орієнтований, перш за все, на практичне володіння іноземною мовою, підвищення мотиваційної складової навчання студентів, уміння працювати в команді, аналізувати поставлені завдання.

Одним з таких підходів, на нашу думку, може стати контекстний підхід, основні положення якого були розроблені в науково-педагогічній школі А. Вербицького.

**Мета статті** – виявити можливості застосування контекстного підходу до формування професійної компетентності та професійної спрямованості майбутніх перекладачів.

Для сучасної системи підготовки майбутніх спеціалістів характерні теоретичну спрямованість навчання, розрив між тими завданнями, які вони виконують у процесі навчання, та тими, з якими вони стикаються в майбутній професійній діяльності. Зазначену проблему можна успішно вирішувати за допо-

могою контекстного навчання, у межах якого відбувається об'єднання теоретичної та практичної підготовки майбутніх перекладачів.

Так, С. Скворцова вказує, що “контекстний підхід, концептуальні положення якого розкриваються в роботах М. Бахтина, А. Вербицького, Н. Лаврентьєвої та ін., дає змогу створити умови для взаємопроникнення навчальної та професійної діяльності як способу досягнення професійної компетентності. Його сутність полягає в здійсненні навчального процесу в контексті майбутньої професійної діяльності за допомогою відтворення у формах і методах навчальної діяльності студентів реальних зв'язків і стосунків, вирішення конкретних професійних завдань” [6, с. 69].

Сутністю контекстного підходу, на думку А. Вербицького [2; 4], є така спрямованість підготовки спеціалістів, для якої характерне максимальне наближення змісту та форм навчання до змісту і форми професійної діяльності фахівця. Важливим положенням контекстного підходу є єдність змісту навчання та форми організації навчальної діяльності, у якій цей зміст стає більш динамічним і тому краще засвоюється студентами [4].

За А. Вербицьким, технологія контекстного навчання складається з трьох базових форм діяльності: навчальної діяльності академічного типу, квазіпрофесійної діяльності та навчально-професійної діяльності. Так, упродовж навчальної діяльності академічного типу здійснюються передача та засвоєння інформації. Найбільш поширеними формами зазначеної діяльності в сучасних вищих навчальних закладах є традиційні лекції та семінари [3]. Можемо зробити висновок, що у процесі навчальної діяльності відбувається засвоєння предметних знань, розвиток комунікативних умінь тощо. Студенти – майбутні перекладачі – знайомляться з особливостями перекладу з іноземної мови на рідну, способами досягнення еквівалентності при перекладі, набувають навичок роботи з текстом.

Квазіпрофесійна діяльність (*квазі* – від лат. *quasi* – якби, немов) належить до таких форм навчання, які моделюють професійну діяльність, у якій студенти виходять за межі опрацювання вузької теми заняття, а шляхом включення в моделювання реальних ситуацій вирішують професійні завдання та питання професійної взаємодії [1, с. 104]. Різновидами такої діяльності є ділові й рольові ігри, а також інші ігрові форми навчання, у яких, з одного боку, реалізується технологія виконання певних трудових завдань, а, з іншого – виявляється ігрова структура відносин людей під час виконання цих завдань, їх рольові функції, правила дій. Квазіпрофесійній діяльності відповідає імітаційна навчальна модель, що передбачає використання знань, отриманих у процесі навчальної діяльності академічного типу в конкретних ситуаціях, що імітують майбутню професійну діяльність. Ми вважаємо, що квазіпрофесійний досвід позитивно впливає на розвиток у студентів пізнавальної активності, їх професійної мотивації. Відтак, задається напрям діяльності студентів від навчальної до професійної, що пов'язано також із трансформацією загальних інтересів, потреб, мотивів у пізнавально-професійні, оскільки кожна змодельована ситуація вимагає від майбутнього фахівця активної пізнавальної діяльності та творчого пошуку.

У процесі квазіпрофесійної діяльності майбутніх перекладачів знання, отримані під час навчальної діяльності академічного типу, знаходять своє відображення в конкретних ситуаціях, що імітують професійну діяльність (моделювання процесу усного перекладу, процесу ділових переговорів, програвання актуальних тем у рольових та ділових іграх). Таким чином, майбутні перекладачі мають змогу зануритися в природне професійне середовище, що моделюється під час вивчення перекладацьких дисциплін.

У контекстному підході навчально-професійна діяльність виявляється в дослідницькій діяльності майбутніх фахівців, зокрема: підготовка доповідей та виступи на студентських конференціях, проходження практики, підготовка курсових і дипломних проектів. Зазвичай у ході виконання зазначеної діяльності в студентів – майбутніх перекладачів формується соціальна компетентність, вміння працювати у команді, що, на нашу думку, є необхідним для виконання успішної професійної діяльності.

Вважаємо, що послідовне застосування виділених А. Вербицьким моделей у процесі професійної підготовки студентів – майбутніх перекладачів дає змогу підвищити рівень сформованості їх професійної компетентності та професійної спрямованості. У межах поставленої мети статті вважаємо за необхідне уточнити, що перекладацьку діяльність ми розглядаємо як особливий вид професійної мовленнєвої діяльності, спрямований на реалізацію завдань міжмовленнєвої комунікації. Професійну компетентність майбутнього перекладача ми розуміємо як інтегративну якість особистості, що складається з лінгвістичної, міжкультурної, психологічної та комунікативної компетенцій і дає змогу перекладачеві на високому рівні здійснювати професійну діяльність. Професійна спрямованість, на нашу думку, є складним інтегративним утворенням, яке характеризує ставлення людини до обраної професії та впливає на підготовку й успішність професійної діяльності, зумовлює установку особистості на професію.

Одиницею співпраці викладача та студента є ситуація, яка, в умовах контекстного навчання може позитивно впливати на підвищення рівня професійної компетентності та професійної спрямованості майбутніх перекладачів, оскільки об'єднує в собі формування всіх складників зазначених якостей. Відповідно, одним з найбільш прийнятних методів навчання перекладу є метод аналізу конкретних ситуацій або метод кейсів. Основною його функцією є навчання студентів вирішувати складні проблеми, аналізувати інформацію тощо [5].

Саме тому в процесі підготовки майбутніх перекладачів аналіз конкретних ситуацій відіграє позитивну роль, оскільки:

- студенти самостійно здійснюють пошук оптимального вирішення проблеми, а не отримують готове знання від викладача;
- у навчальному процесі студенти – майбутні перекладачі змінюють пасивну роль на активну, оскільки в них виникає необхідність доводити та відстоювати власну позицію, вибудовувати комунікацію;
- аналіз конкретної ситуації сприяє паралельному закріпленню навичок усної та письмової комунікації;



– ситуації можуть наповнюватися будь-яким предметним змістом, проте іноземна мова завжди виступає в ролі інструмента, за допомогою якого вирішують ту чи іншу проблему;

– важливим є те, що аналіз ситуацій дає змогу студентам – майбутнім перекладачам говорити іноземною мовою, використовуючи власні думки та висновки, не спираючись на готовий текст.

Варто зазначити, що використання методу аналізу конкретних ситуацій дає можливість підвищити рівень професійної компетентності та професійної спрямованості майбутніх перекладачів за рахунок підвищення кожного з її компонентів, з-поміж яких виділяємо такі:

– лінгвістичний (весь процес роботи з аналізом конкретних ситуацій здійснюється іноземною мовою, отже, майбутні перекладачі отримують знання про лексичну, граматичну та синтаксичну системи мови, яку вивчають, конструкції, кліше, типи текстів тощо);

– культурний (ситуації з реального життя країни, мову якої вивчають студенти, знайомлять з її культурою, збагачують їхні фонові знання);

– перекладацький (моделювання ситуацій навчає правильної поведінки в ситуації перекладу, пошукові найбільш вдалих мовленнєвих засобів в умовах обмеженого часу, тренування перекладацьких навичок і вмінь);

– компенсаторний (імітація процесу перекладу на основі аналізу конкретних ситуацій навчає майбутніх перекладачів долати мовний бар'єр, використовувати компенсаторні стратегії та прийоми, вербальні та невербальні засоби і спілкування);

– професійно-особистісний компонент (аналіз конкретної ситуації передбачає самостійний пошук вирішення проблеми, глибокий аналіз ситуації, творчий підхід до вирішення ситуації, вміння працювати в команді, що підвищує інтерес майбутніх перекладачів та їхню мотивацію до навчання).

**Висновки.** Проведений аналіз можливостей контекстного підходу в межах формування професійної компетентності та професійної спрямованості майбутніх перекладачів дав змогу зробити висновок про те, що найбільш ефективним з методів навчання перекладу є метод аналізу конкретних ситуацій або метод кейсів. Під час підготовки майбутніх перекладачів саме використання методу аналізу конкретних ситуацій сприятливо впливає на підвищення лінгвістичної, міжкультурної, психологічної та комунікативної компетенцій перекладача, а також зумовлює установку особистості на професію. Перспективним вважаємо подальше вивчення можливостей контекстного підходу у фаховій підготовці майбутніх філологів і перекладачів.

#### **Список використаної літератури**

1. Бочарникова Т. Ф. Формування професійно-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. Ф. Бочарникова. – Харків, 2013. – 232 с.
2. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – Москва : ИЦ ПКПС, 2004. – 84 с.
3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – Москва : Высшая школа, 1991. – 205 с.
4. Вербицкий А. А. Человек в контексте речи: формы и методы активного обучения / А. А. Вербицкий. – Москва : Знание, 1990. – 64 с.

5. Новиков А. М. Методология образования / А. М. Новиков. – 2-е изд. – Москва : Эгвес, 2006. – 488 с.
6. Скворцова С. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання / С. О. Скворцова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини / редкол.: Н. С. Побірченко (гол. ред.) та ін. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Вип. № 35. – С. 66–71.

Стаття надійшла до редакції 05.02.2015.

---

**Бочарникова Т. Ф. Применение контекстного подхода к формированию профессиональной компетентности и профессиональной направленности будущих переводчиков**

*В статье раскрываются возможности применения контекстного подхода к формированию профессиональной компетентности и профессиональной направленности будущих переводчиков. Освещается сущность контекстного подхода, которая характеризуется максимальным приближением содержания и форм обучения к содержанию и формам профессиональной деятельности специалиста. Уточняются понятия “профессиональная направленность” и “профессиональная компетентность будущих переводчиков”. Метод анализа конкретных ситуаций рассматривается как наиболее эффективный метод обучения переводу, поскольку способствует повышению лингвистической, межкультурной, психологической и коммуникативной компетенций переводчика и определяет установку личности на профессию.*

**Ключевые слова:** будущий переводчик, профессиональная компетентность, профессиональная направленность, квазипрофессиональная деятельность, контекстный подход, учебная деятельность, метод анализа конкретных ситуаций.

**Bocharnikova T. Applying Contextual Approach to the Formation of Professional Competence and Professional Orientation of the Future Translators**

*The article deals with the possibility of using contextual approach to the formation of professional competence and professional orientation of the future translators. We study the nature of the contextual approach, characterized by extreme close contents and learning the content and form of the professional specialist. We study three basic forms of the contextual approach: training activities of the academic type, quasi-professional activities, educational and professional activities of the future professionals. Specifies the concept of “professional orientation” and “professional competence of the future translators.” The method of analysis of the concrete situations considers as the most effective method of teaching translation as promotes linguistic, cross-cultural, psychological and communicative competence of the translators and makes the installation on individual profession. Using analysis of specific situations can increase the level of components of professional competence and professional orientation of the future translators such as linguistic, cultural, translation, compensatory, professional and personal.*

**Key words:** the future translator, the professional competence, the professional orientation, the quasi-professional activity, the contextual approach, the learning activities, the method of analysis of specific situations.

## ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

*У статті теоретично обґрунтовано необхідність включення медіаграмотності до змісту навчання майбутніх журналістів англійської мови професійного спрямування. Репрезентовано підсистему вправ для формування вмінь медіаграмотності та подано приклади завдань.*

**Ключові слова:** медіаграмотність, майбутні журналісти, англійська мова професійного спрямування, медіатексти.

Практичною метою навчання майбутніх журналістів англійської мови професійного спрямування в межах компетентнісного підходу є формування професійно спрямованої іншомовної комунікативної компетентності в єдності мовленнєвого, лінгвістичного, соціокультурного, прагматичного та навчально-стратегічного складників. Реалізація зазначеної мети відбувається завдяки дотриманню певних загальнометодичних принципів навчання іноземної мови, одним із яких є принцип урахування міжпредметних зв'язків. Забезпечити інтеграцію дисципліни англійська мова професійного спрямування (АМПС) з профільними дисциплінами дає змогу включення до складу навчально-стратегічної компетентності такого компонента, як медіаграмотність (МГ).

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування необхідності формування в майбутніх журналістів МГ під час навчання АМПС та опис системи вправ для розвитку відповідних умінь.

Про релевантність такого підходу свідчить пошук можливостей поєднати медіаосвіту та журналістику, що є дуже близькими й взаємопов'язаними. В Україні різні аспекти медіаосвіти та її роль у підготовці професійних кадрів комунікаційної сфери досліджують О. В. Волошенюк, В. Ф. Іванов, Г. В. Онкович, В. В. Різун, І. А. Сахневич, І. М. Чемерис. Але медіавиховний потенціал журналістики є недостатньо вивченим, його майже не використовують в українській системі навчання. Аналіз практики застосування медіаосвіти у вищих навчальних закладах України, проведений Ю. Казаковим, засвідчив наявність певних суперечностей між стрімким поширенням масової культури та несформованістю в молодіжній аудиторії навичок критичного сприйняття медіатекстів (МТ), володіння якими є необхідним компонентом професійної компетентності майбутніх фахівців сфери масової комунікації [1].

Для нашого дослідження важливо розмежувати поняття **медіаосвіта** та **медіаграмотність**, не стільки через часте сплутування цих термінів у науковій літературі, скільки враховуючи принципову роль для визначення

цілей та завдань навчання в межах дисципліни “Англійська мова професійного спрямування”. Ми пропонуємо використовувати термін МГ не як синонім медіакомпетентності як результату медіаосвітнього процесу, а як більш вузьке поняття, що тяжіє до критичного аналізу медіа. Такий підхід узгоджується з теорією розвитку критичного мислення (*Critical Thinking Approach, Critical Autonomy Approach, Representational Paradigm*) [5], однією зі шкіл медіаосвіти, що зумовлюють характер вивчення матеріалів ЗМІ в контексті різноманітних навчальних предметів. Представники цього напрямку зацікавлені у формуванні та розвитку вмінь **критичного мислення**, особливо під час занять з англійської мови, через критичний аналіз, інтерпретацію та створення власних медіатекстів [9]. Вчені вважають, що оволодіння стратегіями критичного сприйняття текстів ЗМІ, наприклад: розвінчання упереджень і стереотипів, розуміння мотивів автора та цілей організації, яку він представляє, тощо, доцільно застосовувати для аналізу будь-якого літературного тексту. О. В. Федоров створює класифікацію показників сформованості медіакомпетентності, в якій уміння критичного аналізу МГ зумовлюють рівень інтерпретаційно-оцінного показника особистості, до якого належать “уміння критично аналізувати процес функціонування медіа в соціумі та МГ різних видів і жанрів на основі певних ступенів розвитку медіасприйняття та критичного мислення” [4, с. 23].

Адаптуючи до цілей нашого дослідження визначення Р. Шеперда (R. Shepherd), ми розуміємо *медіаграмотність як компетентне сприйняття текстів масової комунікації, що передбачає розпізнавання основних технологій створення медіатекстів, їх жанрових і видових особливостей, засобів здійснення впливу, а також усвідомлення намірів соціальних інститутів, залучених до їх виробництва, та з'ясування ролі аудиторії, або публіки, в конструюванні значення тексту* [8].

Створюючи підсистему вправ для формування МГ, ми спиралися на надбання канадських учених у сфері впровадження елементів медіаосвіти в навчально-виховний процес. Орієнтацію на канадську медіаосвітню модель зумовлено її спрямованістю на виконання завдань, які можливо й доцільно реалізувати під час навчання майбутніх журналістів АМПС. До тих завдань належать такі: формувати вміння “декодувати”, оцінювати та аналізувати МГ; розвивати вміння розуміти соціальні, культурні, політичні й економічні підтексти текстів засобів масової комунікації; формувати в студентів навички критичного мислення; розвивати комунікативні вміння особистості; навчати студентів створювати власні медіапродукти/тексти; надавати знання з теорії медіа та медіакультури [3].

Не менш важливим фактором, що зумовлює наш вибір, є добре структурована концептуальна основа, яка дає змогу логічно та послідовно організувати навчання основам МГ через розвиток стратегій критичного аналізу текстів масової комунікації. Цю засаду становлять так звані ключові положення, або концепції, МГ, розроблені групою канадських дослідників з опорою на міжнародний досвід у медіавихованні, зокрема на ідеї Л. Мастермана (L. Masterman) [7], ключові концепції МГ увійшли до дер-

жавного документа міністерства освіти провінції Онтаріо під назвою Керівництво з медіаграмотності (Media Literacy Resource Guide) [6] і можуть бути сформульовані таким чином:

1. МТ є результатом цілеспрямованого конструювання.

2. Кожний МТ має власну мову, стиль та техніки “конструювання” значення.

3. Люди інтерпретують повідомлення по-різному.

4. Медіа побудовано на певному ідеологічному та ціннісному підґрунті.

5. Усі медіа перебувають під комерційним або політичним впливом.

Особлива цінність поданих концепцій полягає в можливості інтегрувати побудований на їх основі курс до вивчення будь-якої університетської дисципліни. Таку організацію навчального процесу було реалізовано в багатьох навчальних вказівках, розроблених канадськими медіаосвітніми організаціями. У нашому дослідженні ми керувалися методичними рекомендаціями “Медіаграмотність через критичне мислення” (Media Literacy Through Critical Thinking), розробленими відомим канадським медіапедагогом Крісом Ворснопом (Chris M. Worsnop) за підтримки NW Center for Excellence in Media Literacy, Канада [10].

Спираючись на загальну систему вправ для навчання спілкування іноземною мовою за Н.К. Скляренко [2, с. 9], ми розробили *підсистему вправ* для формування МГ, яка включає *три групи вправ*, зокрема: *для формування вмінь критичного мислення, для розвитку вмінь аналізу медіаінформації та для контролю за сформованістю вмінь МГ*. Підсистема вправ реалізується трьома основними етапами: *підготовчим; основним та завершальним*. Цілі кожного з них співвідносяться з відповідними групами вправ.

На *підготовчому* етапі формують уміння критичного мислення, які сприяють розвитку вмінь аналітичного аналізу текстів ЗМІ, стимулюють самостійну пошукову та творчу діяльність майбутніх журналістів. Вправи першої групи є мотивувальним фактором, здатним значно підвищити інтерес студентів до вивчення не тільки іноземної мови, а й інших дисциплін професійного циклу. Крім того, уміння критичного мислення є необхідними для формування культури іншомовного спілкування студентів-журналістів, оскільки вимагають застосування під час читання, перегляду чи прослуховування МТ мисленнєвих операцій високого рівня, які дають змогу сформулювати власну обґрунтовану думку щодо інформації тексту. На цьому етапі відбувається ознайомлення з ключовими концепціями МГ, які на подальших етапах будуть керівництвом для аналізу різних типів МТ, їхньої структури, цілей, засобів впливу тощо. Розв’язання проблем із логічним навантаженням дає змогу забезпечити умовно-комунікативний характер вправ. Як вербальні та невербальні опори використовують графічні організатори, шаблони та таблиці. За ступенем керованості вправи цієї групи є повністю керованими (коли викладач сам пропонує тексти для роботи) або частково керованими (коли студентам надається можливість здійснити пошук та обрати МТ для практичного оволодіння стратегіями й письмового викладання розмірковувань).

На **основному** етапі здійснюють подальше формування вмінь МГ за допомогою вправ другої групи для розвитку вмінь аналізу медіаінформації. Повністю та частково-керовані, комунікативні й умовно-комунікативні, рецептивно-репродуктивні вправи з природними та спеціально створеними вербальними й невербальними опорами спрямовані на розуміння технологій і прийомів створення й функціонування МГ, їх характеристик та особливостей взаємодії із цільовими аудиторіями.

Для контролю за сформованістю вмінь МГ на **завершальному** етапі виконують комунікативні та умовно-комунікативні, рецептивно-репродуктивні та продуктивні вправи третьої групи. За допомогою спеціально створених вербальних опор (схем особистісного й аналітичного відгуків та інструкції щодо їх заповнення) студенти демонструють набуті вміння аналізувати МГ, спираючись на основні концепції МГ, співвідносити свої власні почуття, погляди, сподівання та роздуми з певним текстом (здійснювати рефлексію). Проведення дискусій і виконання творчих завдань також дає змогу здійснити контроль за сформованістю вмінь МГ. Ступінь керування під час виконання вправ цієї групи є частковим або мінімальним, оскільки не передбачено однозначно “правильних” або “неправильних” відповідей, а на оцінювання впливає рівень обґрунтованості аргументації.

Наведемо приклади вправ для формування МГ.

### **Група вправ для формування вмінь критичного мислення**

#### **Вправа 1**

**Мета:** формування вмінь критичного мислення.

Вступна бесіда: *Media education is about taking a second look. Very little of what we see or hear in the media ever gets a second look. We are constantly moving on. Sometimes, when we do take a longer look at our media, we find things there that had escaped our attention the first time. These surprises are sometimes amusing (perhaps we hear a line of dialogue we had missed before, or see a detail in the background of a film we hadn't noticed), disappointing (we might see a flaw in the special effects of a video that interrupts the realism), enlightening (we might understand something in a newspaper article more clearly the second time around). Let's begin with some simple examples.*

a) *Look at the picture below. Make a mental note of what you see. Now, turn it upside down and take a second look. What's the difference?*



*Was that second interpretation of the picture always there for you to perceive, or did it appear only when you turned the picture upside down? Let's look at the next image.*

b) Try this one on your friends. Copy the following image on the next page onto a piece of paper, and show it to one person after saying, "I want you to write down the letter I am going to show you." Then, show the same image to another person, but this time, say, "I want you to write down the number I am going to show you." What happens? How can you explain it?

# B

Do people see what they are expecting to see and have difficulty seeing anything else (e. g. "A letter is a letter, and cannot be a number at the same time.") Do they see what they first see, and have difficulty seeing anything different? Make conclusions about what people see and why.

c) So far, your experience in this exercise has been in finding a second or a hidden picture within visual texts. However, taking a second look can be applied to any media texts. Find three media texts and fill in the charts below:

Media text #1  
In the first look I saw...  
In the second look I saw ...

Media text #2  
In the first look I saw...  
In the second look I saw ...

Media text #3  
In the first look I saw...  
In the second look I saw ...

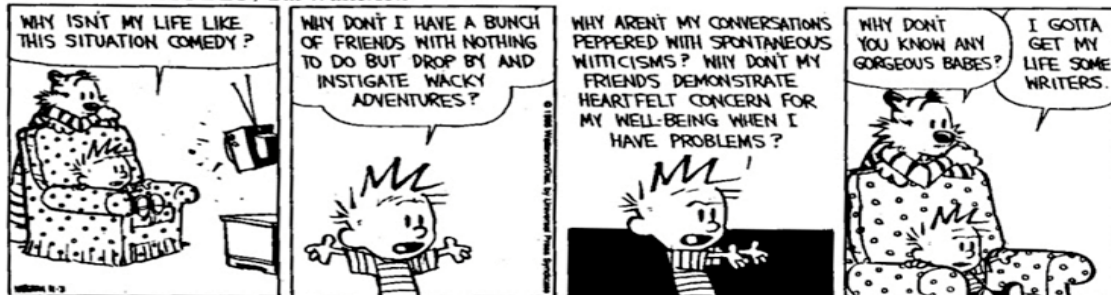
## Група вправ для розвитку вмінь аналізу медіаінформації

### Вправа 2

**Мета:** розвиток умінь аналізувати та інтерпретувати медіаінформацію з опорою на ключові концепції медіаграмотності. Key concept 1 "All media are carefully wrapped packages".

Вступна бесіда: *The first key concept of media education states that all media are constructions. That means that all media texts are carefully put together. Sometimes what we like best about a text is the fact that it is so well manufactured. We love special effects in movies, for instance. At other times, we tend to forget that the media are carefully constructed, and we assume that texts are just natural. a) Look at the cartoon. What is Calving complaining about? How does he think he can fix things? Does he realize that real life is not like TV?*

CALVIN AND HOBBS / Bill Watterson



b) *When we say that the media are constructions it means that media texts come to us like carefully packed suitcases. Everything is in its proper place, and looks as if it could not possibly belong anywhere else. How is the process of unpacking a suitcase can be similar to the process of unpacking (deconstructing) a media text?*

c) *If we talk of media texts as being constructed, then it should be clear what we do when we de-construct them. Let's begin by deconstructing the front page of any newspaper by answering the following questions. The first one has been done for you.*

**What do I already know about the construction of newspaper front pages that helps me find my way around the newspaper?**

- *headlines with large bold print*
- *lead stories with catchy titles*

**What construction elements of the front page tell what is intended to be looked at first?**

**What are the construction elements of the front page that are intended to encourage me to open the paper and look at other pages?**

**Why might some newspapers use more pictures and colour on their front pages than other newspapers?**

### **Вправа 3**

**Мета:** розвиток умінь аналізувати медіаінформацію з опорою на ключові концепції МГ. Key concept 2 “Media construct versions of reality”.

Вступна бесіда: *How much of your information and entertainment do you get from the media? Are you always present when the event is taking place? So how much of your experience is real? When you say: “I know what the president from the Internet or the newspaper” or: “I saw the plane crash on TV news yesterday”, did you really hear the speech or see the accident or did you only get a representation of these events made up by a reporter or a journalist? If you were actually present, could your experience be different or more complete than a media version? Why is it important to know that media always constructs reality? How can you use this key concept to analyze the point of view of a media text?*

a) *Key Concept 1 told us that all media are constructed. Key Concept 2 takes us further – to the understanding that what the media construct for us is not reality itself, but only a version of reality. Read the following articles, “The Camera Always Lies” and “Will computer-generated imagery transform communication and entertainment in the years to come?”*

b) *After reading the two previous articles, consider how these articles relate to Key Concept #2, Media construct versions of reality. Complete the chart.*



	The Camera Always Lies	Will computer-generated imagery transform communication and entertainment in the years to come?
What is the main idea of the article?		
What is the author's point of view?		
How does this article relate to Key Concept?		

### Група вправ для контролю за сформованістю вмінь медіаграмотності

#### Вправа 4

**Мета:** контроль за сформованістю вмінь аналізувати та інтерпретувати медіаінформацію з опорою на ключові концепції медіаграмотності. Створення аналітичного відгуку.

a) *There is a text for you to analyze. (Stone Skipping Is Social for Outdoorsy Sun Valley Resort). Read carefully.*

b) *Use this Analytical Response Sheet to help you complete your analytical response. Remember that you may not find evidence of all four key concepts. Some may be obvious, others may be hidden, and others may not be displayed. Try to choose the three key concepts that most strongly relate to the text.*

#### Analytical Response for Media Text

1) Identify the purpose of the text. Give evidence to support your answer. Identify the target audience. Give evidence from the text to support your answer.

2) Fill in the chart below for the three key concepts that most strongly relate to the media text. After completing the chart, prepare an evaluative statement.

Key Concept	Examples from the text	Connection between key concept and example
Key Concept 1: All media are carefully wrapped packages		
Key Concept 2: Media construct versions of reality		
Key Concept 3: Each person interprets messages differently		
Key Concept 4: The media have special interests (commercial, ideological, political)		

#### Evaluative Statement:

c) *When preparing your analytical response, complete the following steps:*

1. *Examine the media text.*
2. *Take a second look at it (and a third and fourth, if necessary).*

3. Complete the chart on the Analytical Response Sheet by looking for evidence of the text's purpose, target audience, and connections to at least three key concepts.

4. Use the evidence to make connections or interpretations to the applicable key concepts.

5. Write an evaluative statement that addresses the following question: How effective is this text in delivering the message to the target audience? Explain by using evidence from the text to support your evaluation.

Для оцінювання рівня сформованості вмінь МГ було розроблено відповідні критерії за такими показниками: 1) медіаобізнаність; 2) адекватність визначення авторської позиції творця МТ; 3) ступінь ідентифікації технік створення МТ. Для перевірки сформованості вмінь МГ студентам були запропоновані різноманітні тестові завдання відкритого та закритого типів.

Проведене експериментальне навчання та його результати дають змогу зробити **висновок**, що виконання вправ для формування вмінь МГ на заняттях з АМПС на факультеті журналістики є мотивувальним фактором та посилюють інтерес до вивчення іноземної мови, підвищують рівень активності студентів, їх включеність у роботу. Виконання самостійної роботи надає студентам право власного вибору текстів, не обмежує фантазію та дає змогу виявити творчі здібності поряд із професійними журналістськими якостями: аналітичністю мислення, розумінням соціальних процесів, громадською позицією.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці спеціального англomовного курсу з МГ для студентів гуманітарних, природничих і технічних спеціальностей.

#### Список використаної літератури

1. Казаков Ю. М. Педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти" / Ю. М. Казаков. – Луганськ, 2007. – 21 с.
2. Склярєнко Н. К. Типологія вправ в інтенсивному навчанні іноземних мов / Ніна Костянтинівна Склярєнко // Гуманістичні аспекти лінгвістичних досліджень і методи викладання іноземних мов : зб. наук. пр. / [відп. ред.: С. Ю. Ніколаєва, М. П. Дворжецька]. – Київ : КДППМ, 1992. – С. 9–14.
3. Федоров А. В. Медиаобразование и медиаграмотность в обществах знаний / А. В. Федоров // ЮНЕСКО между этапами Всемирного саммита по информационному обществу: Труды международной конференции (Санкт-Петербург, Россия, 17–19 мая 2005 г.). – Москва : Институт развития информационного общества, 2005. – С. 329–339.
4. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / А. В. Федоров. – Москва : Информация для всех, 2007. – 616 с.
5. Anderson S. S. And then what? An autoethnographic investigation of critical media literacy in an uncertain world / S. S. Anderson. – Saint Paul ; Minneapolis : University of St. Thomas, 2002. – 450 p.
6. Duncan B. Specific Approaches to Media Literacy / Barry Duncan // Media Literacy Resource Guide. – Toronto : Ontario Ministry of Education, 1989. – P. 14–19.
7. Masterman L. Teaching the Media / L. Masterman. – London : Comedia Publishing Group, 1985. – 341 p.
8. Shepherd R. Why Teach Media Literacy [Electronic resource] / Rick Shepherd // Teach Magazine. – Toronto : Quadrant Educational Media Services, 1993. Oct / Nov. – Mode of access: <http://www.medienabc.org/page1/page1.html>.

9. Teasley A. B. Reel conversations: reading films with young adults / Alan B. Teasley, Ann Wilder. – Portsmouth, NH : Heinemann, 1997. – 202 p.

10. Worsnop C. M. Media Literacy Through Critical Thinking [Electronic resource] / Chris M. Worsnop // Teacher materials. – 60 p. – Mode of access: [http://scholar.google.com.ua/scholar\\_url?hl=en&q=http://depts.washington.edu/nwmedia/sections/nw\\_center/curriculum\\_docs/teach\\_combine.pdf&sa=X&scisig=AAGBfm3t11WFA9wvGrpTliZvI\\_cJ9-8x6A&oi=scholar&ei=hf9WUaqzMub\\_4QsrqYCwCA&ved=0CCkQgAMoADAA](http://scholar.google.com.ua/scholar_url?hl=en&q=http://depts.washington.edu/nwmedia/sections/nw_center/curriculum_docs/teach_combine.pdf&sa=X&scisig=AAGBfm3t11WFA9wvGrpTliZvI_cJ9-8x6A&oi=scholar&ei=hf9WUaqzMub_4QsrqYCwCA&ved=0CCkQgAMoADAA).

*Стаття надійшла до редакції 03.02.2015.*

**Вавилина С. Г. Формирование медиаграмотности в процессе обучения будущих журналистов английскому языку профессиональной направленности**

*В статье теоретически обосновывается необходимость включения медиаграмотности в содержание обучения будущих журналистов английскому языку профессиональной направленности. Описывается подсистема упражнений для формирования умений медиаграмотности и приводятся примеры заданий.*

**Ключевые слова:** медиаграмотность, будущие журналисты, английский язык профессиональной направленности, медиатексты.

**Vavilina S. Media Literacy Formation in the Process of Teaching Future Journalists English for Specific Purposes**

*The article presents theoretical grounds for the inclusion of media literacy in the process of teaching future journalists English for specific purposes and its potential benefits. Among the latter are formation of critical thinking skills and mastery of strategies that allow to analyze media texts of different genres. The author proposes the media literacy course based on the practical findings of the world leading media educational specialists.*

*The course is organized in compliance with the key concepts of media literacy and contains the subsystem of exercises for media literacy formation, which can be easily integrated into the process of teaching English for specific purposes. Three groups of exercises are realized according to the three learning stages: preliminary, main and completing. The purposes of each stage determine the choice of the tasks and activities aimed at the development of the appropriate skills. The author offers examples of each group of exercises and outlines the assessment criteria designed to evaluate the level of students' media competence.*

*In conclusion the prospects of integration of English media literacy course in teaching different specialized subjects for students of humanities and natural sciences have been emphasized.*

**Key words:** media literacy, future journalists, English for specific purposes, media texts.

УДК 37.013.42

О. Н. ВАСИЛЕНКО

## УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРУППЫ

*В статье раскрываются теоретические вопросы педагогического управления, уточняется цель, субъекты, объекты и средства управления развитием социальной ответственности учащейся молодежи. Приводятся примеры форм и методов прямого, со- и самоуправления социальной ответственности учащихся академической группы в условиях профессионально-технического обучения.*

**Ключевые слова:** развитие, социальная ответственность, педагогическое управление, прямое управление, соуправление, самоуправление, средства управления, субъект, объект.

В современных условиях важную роль играет социализация общества и ее основная составляющая – социальная ответственность, которая в аспекте воспитания рассматривается как морально-этическая категория. Целенаправленное педагогическое влияние семьи, учебно-воспитательной среды на формирование социальной ответственности должно соответствовать нормативным требованиям общепринятого уровня ответственности в обществе. Анализ педагогической практики показывает, что в планах воспитательной работы предусмотрен уровень формирования морально-волевого поведения и его компонентов: активность, инициативность, ответственность. Однако практика показывает низкую эффективность реализации поставленных заданий. В этих условиях особое значение приобретает выбор основных путей развития социальной ответственности подрастающего поколения в микросреде.

Анализ современных публикаций показал, что социальную ответственность как морально-этическую категорию, исследовали философы (И. Кон, Л. Сохань, Е. Фромм), социологи (Л. Буева, П. Минкина, В. Сперанский, М. Лукашевич), психологи (К. Абульханова-Славская, Л. Божович, Л. Виготский, Г. Костюк, К. Муздибаев), педагоги (И. Бех, Т. Веретенко, В. Горовенко, М. Левковский, В. Савченко, О. Сухомлинская, В. Оржеховская). В современных социально-педагогических исследованиях социальная ответственность рассматривается как внешняя и внутренняя обязанность личности выполнения действия в конкретный срок (К. Вицкуева); как интегрированный результат социального воспитания (А. Анищенко, Т. Гнидая, Ю. Клочан, С. Мукомел, Т. Швец); как качество личности, имеющее социальное значение, направленное на позитивное воздействие на благо себя, людей, общества, обеспечивающее социально-воспитывающий аспект в творчестве, деятельности, общественно-полезном труде (О. Хендрик). Как видим, такая дефиниция не сводится к простому выполнению обязанностей. Социальная ответственность рассматривается как сложное социально-моральное личностное качество, обуслов-

ленное развитием сознания индивида, его активностью, обеспечивающее социально-воспитывающий аспект в разнообразных видах общественно полезной, предметно-преобразующей, творческой деятельности на благо человека, общества, и определяющееся внутренними и внешними факторами.

Управление в педагогике А. Ермола [5], П. Фролов [8] рассматривают как многофакторную организацию деятельности преподавателя (субъекта управления), соответствующую целям руководства учебно-воспитательным процессом с учетом особенностей содержания материала, психовозрастных характеристик учащихся (объект управления), наличия средств управления, использование которых обусловлено объективными законами учебно-воспитательного процесса. Педагогическое управление характеризуется взаимосвязью субъекта и объекта управления, видами, этапами, усилением роли внутренней мотивации, наличием системы активизации и обратной связи. С помощью управления реализуются цели, раскрывается характер взаимодействия субъектов и объектов. В педагогических исследованиях рассматривают прямое, со- и самоуправление: "... путь от непосредственного управления к привлечению учащихся к совместной деятельности, к формированию самостоятельности, к творческой деятельности, преобразующая самого учащихся" (Г. Щукина) [9, с. 94].

Актуальность проблемы обусловлена обострением противоречия между объективной потребностью развития социальной ответственности ученической молодежи и современной системой воспитания, направленной на реализацию идеи социальной нормоответственности субъекта.

Актуальность проблемы, необходимость решения противоречия определили *цель статьи* – раскрытие особенностей прямого, со- и самоуправления процессом развития социальной ответственности учащихся академической группы.

В. Безрукова определяет развитие как объективный процесс внутренних последовательных количественных и качественных изменений физических, психических и духовных сил человека, обеспечивающих реализацию его жизненного потенциала, его сущности и назначения [2, с. 4]. Н. Заверика уточняет, что развитие личности – это процесс, совершаемый под влиянием внешних и внутренних факторов, которому характерны количественные и качественные изменения под влиянием внешних и внутренних факторов [6, с. 220]. Это дает возможность понятие "развитие социальной ответственности" рассматривать с точки зрения социально-педагогического аспекта: как процесс последовательного изменения под влиянием внешних и внутренних факторов количественных и качественных характеристик личности в соответствии с установленными разнообразными социальными отношениями в обществе.

Развитие социальной ответственности у учащейся молодежи в учебно-воспитательной среде рассматриваем как одно из направлений социального воспитания, которое реализуется в субъектно-субъектном взаимодействии преподаватель-ученик. Это направление объединяет учебную, производственную, воспитательную работу с целенаправленной работой

кураторов, преподавателей и мастеров производственного обучения. Одним из основных субъектов развития социальной ответственности в учебно-воспитательной среде является куратор академической группы.

Содержание работы куратора с целью развития социальной ответственности в разнообразных видах общественно полезной, предметно-преобразующей, творческой деятельности на благо человека, общества может быть направлено на: формирование ответственности в учебе; приобретение социального опыта на основе духовных и национальных традиций; активизацию творческой и практической деятельности в учебно-воспитательном процессе; приобщение к работе в разных сферах научной деятельности; формирование четкой общественной позиции и активности в общественно-полезной работе, волонтерском движении; взаимодействие с ученическим самоуправлением и молодежными организациями; развитие инициативы, творчества; содействие здоровому образу жизни; привлечение к социальному воспитанию учащихся их родителей.

Заметим, что развитие социальной ответственности – процесс, который охватывает весь период обучения и зависит от степени самостоятельности учащихся. На первом курсе происходит прямое управление этим процессом: куратор планирует воспитательные мероприятия, распределяет обязанности, конкретизирует этапы выполнения воспитательных задач, активизирует деятельность самоуправления; использует интерактивные воспитательные формы и методы, четко формулирует задачи, координирует деятельность, конкретизирует средства контроля и определяет способы контроля. К особенностям прямого управления развитием социальной ответственности отнесем: алгоритмически построенную воспитательную работу куратора; субъектно-объектное взаимодействие преподаватель-ученик; диагностику уровня социальной ответственности учащихся и условий её формирования. Эффективность воспитательных мероприятий данного вида управления обеспечивается за счет обогащения когнитивно-ценностного компонента социальной ответственности учащейся молодежи, формирования у них чувства обязанности, долга, положительного общественно-значимого мотива выбора способа действия на благо других, общества.

Ориентация только на прямое управление процессом развития социальной ответственности приводит к авторитарному стилю воспитания, замедлению планирования и рационального использования своего времени, а также к отсутствию самоконтроля своих поступков. Избежание таких недостатков требует постепенного ослабления прямого управления и перехода к со- и самоуправлению в воспитательной работе. При использовании средств соуправления необходимо ориентироваться на актив академической группы, ученическое самоуправление и “... максимальное использование резервов самоорганизации каждого ученика” (В. Андреев) [1, с. 76]. При соуправлении мероприятия направлены на привлечение учащихся к интенсивному усвоению моральных и нормативных норм, переходящих во внутреннюю плоскость, индивидуальные ориентиры мотивов и поступков.

Использование интерактивных форм способствует обсуждению путей решения разных ситуаций, а аргументация форм поведения и их сопоставление с общепринятыми нормами и требованиями морального идеала помогают учащимся предвидеть результат поступков. Ролевые игры требуют предварительного анализа ситуации, выявления и осмысления проблем ответственности учащихся, разработки конкретных ситуаций и их решения с учетом результатов диагностики учащихся. Содержание задания могут отражать разные виды ответственности, соответствующие их будущей профессии, взаимоотношения в коллективе. Коррекция куратором “тактики” поведения при решении ситуации и принятия решения направлена на их реализацию в конкретной ситуации общественно-полезной деятельности, жизни студентов.

В педагогике самоуправление рассматривается как один из видов управления учебно-воспитательной работой, основное задание которого – использование не прямого, а опосредованного влияния на учащихся для создания им условий и стимулов в самоусовершенствовании. Такое построение занятий способствует переходу моральных знаний в сознательные действия, поступки.

Последовательный переход от прямого к соуправлению, а потом к самоуправлению в развитии социальной ответственности предоставляет новые источники влияния на учащуюся молодёжь. Куратор ориентирует группу на оценку потока информации и умение её использовать в нужном направлении. При самоуправлении большинство мероприятий, направленных на развитие моральной и интеллектуальной ответственности, предлагают сами учащиеся, куратор только направляет учащихся на профессиональное самоопределение, формирование общественной направленности и профессиональных интересов.

Анализ исследований [3; 5; 8] показывает, что управление имеет этапы: подготовительный, оперативный и итоговый. Каждый из них имеет свой набор функций (действия, характеризующие его содержание и определяющие особенности управления), что позволяет выполнить функциональное моделирование объекта управления на уровне прямого, со- и самоуправления с учетом особенности характеристики социальной ответственности для учащейся молодёжи. Охарактеризуем этапы управления развитием социальной ответственности ученической молодежи: первый (подготовительный) – включает набор функций (целеобразующая, моделирующая, прогностическая, планирования), образующих технологическую цепочку педагогического проектирования; второй (оперативный) – реализует функции (разработка и принятие управленческого решения, организация, инструктаж, руководство, регулирование), которые в соответствии с видами управления раскрываются на уровне прямого управления: разрабатывается алгоритм формирования социальной ответственности по соответствующей программе; на уровне соуправления разрабатывается куратором вместе с учащимися алгоритм развития социального воспитания; на уровне

самоуправления происходит коллективное обсуждение алгоритма, что позволит каждому ученику выбрать собственный путь решения задания, уточнить алгоритм собственных поступков и детальное проектирование форм ответственного поведения в профессиональной, общественно-полезной деятельности. Последний (итоговый) этап предполагает анализ, координацию, коррекцию и контроль за результатами поступков. Его предназначение – фиксация результатов, отслеживание соответствия цели развития социальной ответственности. Для прямого управления анализ, оценка, коррекция и контроль проводятся куратором, для соуправления характерно получение информации и её обсуждение, предоставление учащимся помощи, обсуждение выполнения разных ситуативных заданий, ориентация учащихся на взаимоконтроль; самоуправление предполагает самоанализ собственных поступков, действий; сравнение своих поступков с эталоном и нормами ответственного поведения. При этом вся система работы куратора академической группы была направлена на оказание помощи личности найти себя, проектирование собственной стратегии ответственного поведения в разных ситуациях.

**Выводы.** Таким образом, постепенный переход от прямого к самоуправлению развитием социальной ответственности учащихся академической группы способствует выработке самостоятельных действий: принятие решений, нахождение и предупреждение ошибок своих действий, самоанализ и самооценка.

Проведенное исследование не исчерпывает эту проблему. Перспективным аспектом исследовательской деятельности может быть изучение особенностей управления развитием социальной ответственности учеников младшего, среднего и старшего школьного возраста.

#### **Список использованной литературы**

1. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности : метод. пособ. / В. И. Андреев. – Москва : Высшая школа, 1981. – 240 с.
2. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика : учебник для индустриально-педагог. техникумов и для студентов инженерно-педагогических специальностей / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1999. – 329 с.
3. Есипович К. Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранных языков в средней школе : учеб. пособ. по спецкурсу для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 “Иностранные языки”. / К. Б. Осипович. – Москва : Просвещение, 1988. – 191 с.
4. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління середньою освітою у регіоні / Г. В. Єльнікова. – Київ : ДАККО, 1999. – 303 с.
5. Єрмола А. М. Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому навчальному закладі / А. М. Єрмола, О. М. Василенко, Л. Г. Москалець, О. Р. Суджик. – Харків : Пошук, 2000. – 259 с.
6. Заверико Н. В. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / Н. В. Заверико. – Київ : Слово, 2011. – 240 с.
7. Третьяков П. И. Адаптивное управление педагогическими системами : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / П. И. Третьяков, С. Н. Митин, Н. Н. Бояринцева ; под ред. П. И. Третьякова. – Москва : Академия, 2003. – 368 с.
8. Фролов П. Т. Системный подход в управлении педагогическим процессом в школе / П. Т. Фролов. – Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1984. – 217 с.



9. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе : кн. для учителя / Г. И. Щукина. – Москва : Просвещение, 1979. – 144 с.
10. Якунин В. А. Обучение как процесс управления (Психологические аспекты) / В. А. Якунин. – Львов : Изд-во Ленинградского ун-та, 1988. – 160 с.

*Стаття надійшла до редакції 16.01.2015.*

**Василенко О. М. Управління розвитком соціальної відповідальності учнів академічної групи**

*У статті розкрито теоретичні питання педагогічного управління, уточнено мету, суб'єкт, об'єкт і засоби управління розвитком соціальної відповідальності учнівської молоді. Наведено приклади форм, методів прямого, спів- і самоуправління розвитку соціальної відповідальності учнів академічної групи в умовах професійно-технічної освіти.*

**Ключові слова:** *розвиток, соціальна відповідальність, педагогічне управління, пряме управління, співуправління, самоуправління, засоби управління, суб'єкт, об'єкт.*

**Vasilenko O. Managing the development of Academic Student Group Social Responsibility**

*On the basis of analysis of current research social responsibility in the given article is considered as a complex social and moral personal quality due to the consciousness development of an individual, his activity, providing the socio-educative aspect in a variety of types of public benefit, subject-transformative, creative activities for the benefit of the man, society, and determined by internal and external factors. The development of social responsibility is viewed as a process of successive, quantitative and qualitative personality transformation carried out under the influence of external and internal factors in accordance with various social relations established in the society.*

*Management, as a pedagogical category, in the given work is characterized by the variability of teacher's activity organization (the subject of management), the purpose of educational process organization, taking into account the special aspects of material content, psycho-developmental characteristics of pupils (control object) and the appropriate means of achieving a goal. All this made it possible to purposefully consider the forms (individual, group, and collective), methods (interactive) at each of the stages (preparatory, primary, final) direct, co- management and self- management of students' social responsibility development in an academic group. It was proved that a gradual transition from direct management to co- management, and then to self- management in the development of social responsibility helps to activate the reserves of each student's self-organization.*

**Key words:** *development, social responsibility, pedagogical management, direct management, co-management, self-management, management facilities, subject, object*

**ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДИК (ДІЛОВОЇ ГРИ)  
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ  
ФАХІВЦІВ ФІСКАЛЬНОЇ СФЕРИ НА ПРИКЛАДІ  
ВИВЧЕННЯ ІНФОРМАТИКИ**

*У статті досліджено поняття “гра”, “ігрова діяльність”, “ділова гра”. Запропоновано сценарій конкурсу “Інформатика та податки” для майбутніх фахівців напряму підготовки “Фінанси і кредит” на адаптаційному етапі для формування моральних та професійних якостей професіоналів фіскальної сфери.*

**Ключові слова:** професійні якості, гра, ігрова діяльність, інформатика, фіскальна (податкова) сфера, виш.

Формування творчої, неординарної особистості, фахівця з високими професійними якостями є пріоритетним завданням вищої школи. Підготовка фахівця для фіскальної сфери передбачає формування таких професійних якостей у студентів, як: порядність, витримка, професіоналізм, відповідальність, повага до платника податків, толерантність, чесність, уважність, розуміння серйозності наслідків прийняття рішень, широкий світогляд тощо. Ці професійні якості доцільно формувати не лише під час проведення лекцій, семінарських чи практичних занять, а й у процесі позаурочної діяльності, використовуючи, зокрема, ігрові методи навчання.

У контексті окресленого пропонуємо авторський сценарій конкурсу “Інформатика та податки” для формування професійних якостей у майбутніх фахівців фінансової сфери (податківців).

Проблематика гри та використання ігрових методик актуальна в професійній галузі, дослідженням аспектів якої опікуються сучасні науковці (Л. Артемова, Д. Ельконін, Гейзінга Йоган, Н. Непомняца, С. Сисоева та ін.).

Так, в “Енциклопедії освіти” термін “гра” подано як вид креативної діяльності людини, у процесі якої в уявній формі відтворюються певні способи дій та культурні надбання людства, які характеризують історично досягнутий рівень розвитку суспільства [2, с. 139]. Відтак можемо стверджувати, що гра є родовим поняттям щодо термінологічного словосполучення “ігрова діяльність”. Відповідно, у навчальній діяльності гру використовують як метод, що має великий педагогічний потенціал і сприяє створенню атмосфери психологічного комфорту. У професійній освіті широко використовують ділову гру як вид гри, під час якої в уявних ситуаціях моделюють зміст професійної діяльності майбутніх фахівців.

На думку А. Макаренка [5, с. 12], гра народжує позитивні емоції. Це – радість якості, яку приносить робота.

С. Сисоева [6, с. 185] зазначає, що гра вимагає дотримання певних правил поведінки, які мають істотне значення для розвитку спостережливості, уміння підпорядковувати свої дії загальній меті діяльності; гра має

завичай груповий характер; вона сприяє створенню близьких відносин між учасниками, знімає з них напруження й тривогу, підвищує самооцінку, дає змогу випробовувати себе в різних ситуаціях спілкування. Під час гри формується особистість загалом, розвивається її інтелект, відчуття й воля. В основу ігрових методів покладено пошук оптимального варіанта вирішення проблеми. Кожний має право вирішувати проблему самостійно в складі групи. Гра передбачає моделювання професійної діяльності загалом чи окремих її елементів.

У вищій школі прийнято використовувати ділову гру. Дослідниця М. Воронка [1, с. 10] доводить, що ділова гра є ефективним засобом активізації професійної підготовки за певних умов, зокрема: керівник гри повинен володіти методикою організації та проведення її в навчальному процесі; ділові ігри спрямовані на формування знань предмета, вмінь і навичок професійної діяльності; розроблено відповідне ігрове забезпечення (інструкції, комплект завдань, графіки, контрольні тести тощо); ділові ігри використовують систематично; студенти в процесі активної участі в діловій грі розширюють досвід індивідуальної та групової творчої діяльності, нагромаджують досвід активної ігрової участі.

Різні аспекти ігрової діяльності, ігрові методики висвітлено в дослідженнях Л. Артемової, Р. Буре, Л. Виготського, Д. Ельконіна, Р. Жуковської, О. Запорожця, В. Коломієць, В. Крутій, Н. Кудикіної, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна та ін.

Нами здійснено пошук авторефератів з окресленої проблеми. З'ясовано, що досліджень, у яких ідеться про ігрову діяльність, достатньо. Зокрема, В. Коломієць [3, с. 4] уточнено сутність феномена комплексної гри як осередку цілеспрямованої, керованої діяльності студентів; визначено характерологічні ознаки мовленнєвих умінь та показники рівня сформованості мовленнєвих умінь студентів.

В. Крутій [4, с. 6] надала рекомендації вчителям щодо керівництва іграми на уроках, обґрунтувала теоретичні засади побудови системи дидактичних ігор для формування навчальної активності, виявила рівні навчальної активності в процесі використання дидактичних ігор, систематизувала психолого-педагогічні умови активізації навчальної ігрової діяльності.

Науковці [6, с. 186] під терміном “ділова гра” розуміють форму занять, на яких учні під керівництвом викладача колективно обговорюють і приймають рішення в запропонованих викладачем та самими учнями різноманітних професійних ситуаціях. Ділова гра – це імітаційна гра, в якій відтворюється справжня діяльність конкретних працівників. Ділова гра – форма відтворення предметного й соціального змісту професійної діяльності, моделювання систем відносин, які характерні для цього виду професійної практики. Залежно від того, який тип людської практики відтворюється в грі та які цілі встановили собі учасники, розрізняють: навчальні, дослідницькі, управлінські, атестаційні ділові ігри.

Ураховуючи різноаспектність підходів до розуміння ділової гри, на основі ґрунтовного аналізу наявних сучасних дослідницьких позицій нау-

ковців пропонуємо авторське витлумачення ділової гри в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців напряму підготовки “Фінанси і кредит” на адаптаційному етапі, сутність якого полягає в тому, що це творчий, цілісний, цілеспрямований процес взаємодії суб’єктів навчальної діяльності, в якому моделюються предметний і соціальний аспекти змісту професійної діяльності; це метод й активна форма навчання, за яких істотне значення накладає виш і спеціалізація, яку здобувають студенти, їхня майбутня професійна діяльність та її особливості; це гра, яка імітує реальне життя, реальну професійну діяльність; це гра, яка не лише активізує розумову діяльність, розвиває творчі здібності кожного учасника, зміцнює зв’язок “студент-викладач”, а й дає поштовх у самостверженні та самореалізації підростаючої людини, тренує, вчить однолітків бути командою, дружнім колективом, успішною групою; участь у ділових іграх може дати не тільки знання, а й безцінний досвід, який в умовах розміреного існування треба набувати роками.

Аналіз наукових джерел свідчить, що проблему впровадження ігрових методик у позаурочний час серед студентів фінансового, податкового профілю досліджено недостатньо широко.

**Мета статті** – розкрити можливості використання ігрових методик у позаурочний час на прикладі симбіозу інформатики та податкової (фіскальної) справи серед студентів економічного спрямування для об’єднання молоді в міцний колектив, подолання перешкод адаптаційного періоду першокурсників.

Нами обрано ділову гру з пошуково-пізнавальними елементами. Перевага розважально-інтелектуальній грі надана з метою сприяння адаптації першокурсників за незвичних умов навчання у виші.

Конкурс “Інформатика і податкова справа” проведено серед студентів першого курсу освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр” напряму підготовки “Фінанси і кредит” варіативної компоненти “Оподаткування”. Під керівництвом викладача спільно зі студентами четвертого курсу розроблено сценарний план конкурсу, який передбачав п’ять тематичних зупинок. Кожна з них у змістовому аспекті наповнена цікавими запитаннями, інтерактивними методами (розв’язання проблемних завдань, кросвордів, складання поезії щодо професійної діяльності майбутнього податківця). Конкурсні завдання за змістом дали змогу об’єднати питання інформативної обізнаності студентів (інформаційні технології) з теорією та практикою інформаційної діяльності майбутніх фахівців фіскальної сфери.

Сценарний план конкурсу подаємо нижче.

**Ведуча 1.** Сьогодні ми вирушаємо з Вами в подорож прекрасною і дивною країною – “Податковою Інформатикою”. Країна дуже велика, в ній дуже багато цікавого.

**Ведуча 2.** Але дорогою зустрічатимуться перешкоди, які Ви – команди – маєте подолати. За кожний такий бар’єр Ви отримуватимете бали. Виграє та команда, яка протягом усієї подорожі отримає більше балів.

Отже, вирушаємо!

**Ведуча 1.** І перша наша перешкода на дорозі – це конкурс “Ледачому не розгадати, кмітливому на роздуми – секунди дати”.

**Ведуча 2.** Вам необхідно швидко дати відповіді на запитання. Кожна правильна відповідь оцінюється в 1 бал. Команда, яка знає правильну відповідь, піднімає руку й відповідає (за умови неправильної відповіді шанс надається іншій команді).

Запитання:

- З яких знаків складається алфавіт двійкової системи? (0 і 1)
- Які види пам'яті має комп'ютер? (Зовнішня і внутрішня)
- Друкувальний пристрій, призначений для виведення текстових і графічних даних на папір чи плівку? (Принтер)
- Пристрій для відображення даних на екрані? (Монітор)
- Назва найпоширенішої операційної системи? (WINDOWS)
- Засновник фірми Microsoft. Найбагатша людина в світі? (Біл Гейтс)
- Комп'ютерний гризун? (Миша)
- Для введення звукового сигналу використовують... (Мікрофон)
- За допомогою якої команди можна виконати повторне збереження, наприклад, текстового документа зі зміною імені? (Файл→Сохранить как...)
- Сукупність даних, яка має своє унікальне ім'я та зберігається на зовнішніх запам'ятовувальних пристроях комп'ютера? (Файл)
- За допомогою яких клавіш клавіатури можна закрити вікно? (Alt+F4)
- Як називається оптичний диск великої ємності? (DVD)
- Що є основним пристроєм комп'ютера, який можна назвати його “мозком”? (Процесор)
- Як у народі називають величину мегабайт? (Метр)
- Людина, яка зламує комп'ютерні системи? (Хакер)
- Найменший елемент зображення на екрані монітора? (Піксель)
- Покликання на об'єкти, за допомогою яких можна швидко запустити програму для виконання або відкрити електронний документ у відповідному середовищі? (Ярлик)

**Ведуча 1.** Молодці! Але доки Ви відповідали на запитання, у нашій подорожі з'явилась нова перешкода. І пройти крізь неї можна, розгадавши кросворд.

**Ведуча 2.** У Вас є 10 хвилин на подолання цієї перешкоди. Команда, яка перша впорається, отримує 10 балів, друга – 5 балів.

*(ведучі роздають кросворди)*

*(визначають переможців)*

**Ведуча 1.** Без комп'ютера дуже складно в податковій службі, ми так звикли до них звертатися по допомогу, що вже й не замислюємось, як вони влаштовані.

**Ведуча 2.** У комп'ютера, як і у людини, є мозок, пам'ять, пристрої, які сприймають інформацію (у людини це органи чуття), є пристрої, які інформацію подають (руки, мова у людини). Ці пристрої нам відомі, але спробуємо відгадати їх за допомогою гри пантоміми.

**Ведуча 1.** З кожної команди попрошу вийти до нас по дві особи. Вам необхідно показати слово, яке написано на папері своїй команді, якщо вона не знає правильної відповіді, то команда-опонент має право відповіді (*говорити не можна, лише показувати*).

**Ведуча 2.** Кожне правильно відгадане слово оцінюється в 5 балів.

(Перша команда: податок на бороду, блок пам'яті; друга команда: податок на димоходи, принтер)

Дякуємо учасникам!

**Ведуча 1.** Податківець – дуже нелегка, але необхідна професія. Працюючи в державних органах, Ви зіткнетися з певними перешкодами, які потрібно буде вирішувати. І не всі вони будуть легкі.

**Ведуча 2.** Так, ми вирішили перевірити Вас: чи готові Ви працювати в податковій службі. Необхідно з окремих складів скласти речення. У Вас на це завдання 5 хвилин.

**Перша команда:** ком, з, не, спр, п'ю. ро, яка, стра, те, ш, лю, зум, ром, на, ава, ній, ди, будь, ні.

*Відповідь. Розумній людині будь-яка справа не страшна з комп'ютером.*

**Друга команда:** роз, на, від, ком, впр, май, би, від. а, п'ю, рай, стра, ся, ав, но, уму, сті, тера.

*Відповідь. Від майстра набирайся вправності, а від комп'ютера – розуму.*

**Ведуча 1.** У нашій подорожі “Податковою Інформатикою” залишилась одна перешкода, яку Вам треба подолати за 10 хвилин. Завдання – поезія, тематично пов'язана з інформатикою та податками (оцінюється воно в 10 балів).

**Ведуча 2.** Отже, команди, Ваші вірші:

РОЗУМНІ ПОДАТКІВЦІ

На інформатиці сиджу.

Я з комп'ютером дружу.

В “податковій” я навчаюсь.

Розуму там набираюсь.

Податківцем стану я,

НУДПСУ – любов моя!

В універі все для нас,

Інформатика – це клас!

Ми комп'ютери вмикаєм,

І програми всі вивчаєм.

МКР пишем сміливо,  
 Бо знання – це наша сила.  
 Тож навчаймося сумлінно,  
 І здамо все на “відмінно”.  
 Все в житті нам знадобиться –  
 У професії майбутнього податківця!  
**ПОДАТКОВІ ХАКЕРИ**  
 Ми юні податківці  
 Крокуєм до мети.  
 Ми вмієм вправно мислити,  
 Щоб цілі досягти.  
 Ми знаємо інформатику  
 Та це іще не все...  
 Податки – це наш напрямок.  
 Для нас це головне.

Сюди прийшли ми вчитися,  
 Основи пізнавати.  
 У сфері податковій  
 Ми хочем працювати.

**Ведуча 2.** Ми подорожували дивною країною – “Податковою Інформатикою”, але це не остання наша подорож. На Вас чекають великі відкриття і нові пригоди. Тож завершимо подорож поетичними рядками.

**Професія – податківець**

Є професія нелегка й необхідна,  
 Податківець – називається вона.  
 І захоплення й пошани, й слави гідна,  
 Бо робота ця – важлива та складна.  
 Податківцям бути чесними годиться,  
 Принциповими, порядними завжди,  
 Щоб державна не спустошилась скарбниця,  
 Не спиняла економіка ходи.  
 Податківці, наче бджілки неугамовні,  
 Мед до вулика державного несуть.  
 Щоб фінансові засіки були повні,  
 Де бюджетникам зарплату видають.  
 То ж податки – це обов’язок незмінний  
 Всіх дорослих, у кого є якийсь дохід.  
 Щоб міцніла добра слава України,  
 Нам податки чесно сплачувати слід.

У поетичних рядках відчутно настрої, очікування студентів від навчального процесу зокрема та майбутньої професійної діяльності загалом.

Варто зазначити, що питання конкурсу можуть змінюватися відповідно до зміни навчального контенту.

**Висновки.** Упровадження ігрових методів у процес підготовки майбутніх фахівців податкової галузі упродовж навчання у виші сприятиме формуванню професіоналів із високими моральними та професійними якостями, спроможних до обґрунтування особистої неординарної позиції на сутність певної професійно зумовленої проблеми.

Пропонована ділова гра має закласти підґрунтя наукового мислення й світогляду, озброювати студентів сучасними новітніми методиками отримання та застосування знань під час суб'єктно-суб'єктної взаємодії учасників навчальної діяльності, що сприятиме реалізації ідеї інтегрування навчального змісту, гарантуючи уникнення шаблонів у процесі вивчення інформатики.

#### **Список використаної літератури**

1. Воровка М. І. Ділова гра як засіб підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / М. І. Воровка. – Тернопіль, 2007. – 20 с.
2. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Коломієць В. С. Формування професійних мовленнєвих умінь у студентів іноземного походження засобами комплексних дидактичних ігор : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / В. С. Коломієць. – Київ, 2001. – 19 с.
4. Крутій В. А. Активізація навчальної діяльності молодших школярів у процесі використання дидактичних ігор : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 "Теорія навчання" / В. А. Крутій. – Київ, 2001. – 21 с.
5. Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей [Электронный ресурс] / Антон Семёнович Макаренко. – Москва, 1984. – 45 с. – Режим доступа : [http://www.makarenko.edu.ru/files/lekcii\\_o\\_vospitanii.doc](http://www.makarenko.edu.ru/files/lekcii_o_vospitanii.doc).
6. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих / Світлана Олександрівна Сисоєва. – Київ : ЕКМО, 2011. – 324 с.

*Стаття надійшла до редакції 17.01.2015.*

---

**Гладченко О. В. Использование игровых методик (деловой игры) в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов фискальной сферы (на примере изучения информатики)**

*В статье исследовано понятия "игра", "игровая деятельность", "деловая игра". Предложено сценарий конкурса "Информатика и налоги" для будущих специалистов направления подготовки "Финансы и кредит" на адаптационном этапе с целью формирования моральных и профессиональных свойств профессионалов фискальной сферы.*

**Ключевые слова:** профессиональные свойства, игра, игровая деятельность, информатика, фискальная (налоговая) сфера, ВУЗ.

**Gladchenko O. The use of gaming techniques (business game) in the training of future fiscal professionals studying computer science**

*This article explores the concept of "game", "game activity", "business game". A contest script "Information and taxes" for future "Finance and Credit" specialists is proposed; the adaptive phase of the content will help to form moral and professional qualities of fiscal sphere professionals.*

*Authors' interpretation of business game in the training of future "Finance and Credit" specialists is proposed, taking into account different aspects of understanding of the*



*business game, based on a thorough analysis of available modern scientific research positions. An adaptive phase is a creative, holistic, purposeful process of interaction of learning activities, which combine subject and social aspects of the content of professional activity. This method is the active form of learning in which a significant importance of the university and future professional specialization is reviled. It is a game that simulates real life and the real professional activity. It is a game that not only activates mental performance, develops creative abilities of each participant, strengthens the link "student-teacher", but also gives stimulus to self-assertion and self growing up man. The game teaches peers to be a team, friendly staff, successful group; participate in business games can give not only knowledge, but also invaluable experience that can be acquired during long period of life.*

*The introduction of gaming techniques in the training of future professionals in the field of tax education in universities contribute to the formation of professionals with high moral and professional qualities, able to justify extraordinary personal position on a particular professional problems.*

**Key words:** *professional quality, game, game activity, informatics, fiscal (tax) area, higher educational establishment.*

УДК 378.041

Л. А. ГОНЧАРЕНКО, Г. М. ЛЕБЕДЬ

## РОЗВИТОК САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ – НЕОБХІДНА УМОВА ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

*Стаття присвячена проблемі розвитку самоосвітньої компетентності як необхідної умови якісної підготовки майбутнього фахівця в політехнічному коледжі; доведено, що самоосвітня компетентність є невід'ємною складовою професійної компетентності; розкрито співвідношення самоосвітньої діяльності та самоосвітньої компетентності. У статті обґрунтовано необхідність створення педагогічних умов для ефективної самоосвітньої діяльності студентів технічних спеціальностей у сучасному інформаційному просторі навчального закладу; висвітлено доцільність використання проектної технології веб-квест у навчальному процесі як ефективного засобу мотивації студентів до самоосвіти та самовдосконалення.*

**Ключові слова:** компетенція, компетентність, самоосвітня діяльність, самоосвітня компетентність, розвиток самоосвітньої компетентності, компетентний фахівець, інформаційне освітнє середовище, веб-квест.

На сучасному етапі розвитку техніки, технології та освітніх послуг актуальною стає проблема підготовки компетентного фахівця технічного профілю, здатного ефективно виконувати конкретні виробничі функції, практично розв'язувати різні види виробничих завдань.

У зв'язку із цим, орієнтуючись на сучасний ринок праці, професійна освіта до пріоритетів сьогодення зараховує вміння оперувати такими технологіями та знаннями, що задовольняють потреби інформаційного суспільства, підготують майбутніх фахівців до нових ролей у цьому суспільстві.

Саме тому важливим нині для майбутнього фахівця є не тільки вміння керувати власними знаннями, а й бути готовим змінюватись і пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя.

Відповідно, невід'ємною складовою професійної компетентності майбутнього спеціаліста є його самоосвітня компетентність (СК).

Враховуючи той факт, що у вищих навчальних закладах (ВНЗ) України навчальний процес будується відповідно до Болонської конвенції, збільшено частку самостійної роботи студентів у відношенні до аудиторної (співвідношення 1:3). Саме збільшення часу втричі на самостійну роботу студентів порівняно з лекційною формою занять вважають найефективнішим для поліпшення якості підготовки фахівців.

Тому виникає проблема пошуку ефективних організаційно-педагогічних умов, які б сприяли розвитку СК майбутніх фахівців у політехнічному коледжі та організації навчальної діяльності, орієнтованої на вирішення реальних проблем, які потребують суб'єктної активності та готовності до самоосвіти.

Проблема самоосвітньої діяльності досить широко висвітлена у педагогічній теорії та практиці. Зокрема, у працях С. Архангельського, В. Андрєєва, А. Громцевої, М. Піскунова, Б. Райського та інших науковців обґрунтовано педагогічні основи самоосвіти.

Ідею взаємозв'язку між освітою та самоосвітою висвітлено в роботах А. Арета, А. Кочетова, В. Селіванова та ін. У дослідженнях М. Башкірової, М. Заборщиків, А. Маркової, П. Пшебильського та ін. розкрито сутність, структуру та зміст самоосвіти. Особливостям організації самоосвіти студентів присвячено праці А. Айзенберга, В. Буряка, Г. Серікова та ін.

Учені пропонували різні шляхи підвищення ефективності процесу формування пізнавальних і самоосвітніх умінь суб'єктів навчання: підвищення рівня пізнавальної активності (І. Засядько, П. Підкасистий, Г. Селевко та ін.); розвиток мотиваційної сфери (В. Кулько, Т. Цехмістрова, В. Шарко та ін.), зокрема шляхом розвитку пізнавального інтересу (О. Бугайов, М. Мартинюк та ін.).

Особливу важливість СК дослідники пов'язують з її значущістю для професійно особистісного зростання спеціаліста (І. Зімняя, А. Хуторської та ін.).

Проте, незважаючи на значну кількість праць з проблеми формування СК, більшість з них стосується навчально-виховного процесу в загальноосвітніх і вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації. Ціла низка питань з розвитку системи самоосвіти у ВНЗ I–II рівнів акредитації, зокрема проблема організаційно-педагогічних умов студентів технічних коледжів, є маловивченою й потребує вирішення.

**Мета статті** – обґрунтувати важливість розвитку самоосвітньої компетенції майбутніх фахівців технічного профілю як необхідної умови якісної підготовки спеціаліста.

Якість підготовки майбутніх фахівців політехнічного коледжу визначається рівнем і якістю їхньої практичної підготовки до спеціальності, що формується на основі вмінь та навичок самостійної діяльності у відповідній сфері, є одним із основних компонентів у професійній компетентності майбутнього випускника ВНЗ.

Науковці досить широко вживають терміни “компетентність” та “компетенція”.

На нашу думку, найбільш прийнятним є визначення А. Хуторського.

Згідно з А. Хуторським [5], під *компетенцією* розуміємо сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які є заданими до відповідного кола предметів і процесів та необхідними для якісної продуктивної дії щодо них.

*Компетентність* – це володіння людиною відповідною компетенцією, що містить її особистісне ставлення до предмета діяльності.

Тобто компетенцію слід розуміти як задану вимогу, норму освітньої підготовки студента, а компетентність – як його реально сформовані особистісні якості та мінімальний досвід діяльності.

Компетентність є більш складним утворенням порівняно з іншими результатами освіти: на відміну від навички, є усвідомленою (передбачає

етап визначення мети); на відміну від уміння, є здатною до перенесення (пов'язана із цілим класом предметів впливу); на відміну від знання, існує у формі діяльності, удосконалюється не шляхом автоматизації та перетворення на навичку, а шляхом інтеграції з іншими компетентностями [5].

Самоосвіта є вільним і водночас найбільш складним видом освітньої діяльності, бо ґрунтується на рефлексії спеціалістом власних ресурсів, досягненні ефективності професійної діяльності завдяки особистому та професійному зростанню.

А. Маркова зазначає, що самостійна робота може переростати в самоосвіту, оскільки самостійність навчальної роботи студента виникає як наслідок оволодіння ним засобами й способами побудови своєї навчальної діяльності [4].

Найважливіша психологічна відмінність самоосвіти від самостійної роботи полягає в тому, що самостійну роботу студент виконує за завданням педагога, а самоосвітою керує сам, будуючи її відповідно до власних цілей і завдань.

Таким чином, важливою ознакою, яка дає змогу відокремити самостійну роботу від самоосвітньої, є самостійність студента у виборі мотивів, завдань, способів дій та способів контролю.

Відповідно до компетентнісного підходу В. Корвяков [3] самоосвіту розглядає як мету й засіб освітньої діяльності компетентного суб'єкта, яка забезпечує самостійну систематичну діяльність, спрямовану на досягнення визначених особистістю та суспільно значущих освітніх цілей, задоволення пізнавальних інтересів, загальнокультурних і професійних запитів, якісну зміну особистості в процесі самостійного отримання суб'єктивно і об'єктивно нових знань. За цієї позиції науковець структуру самоосвітньої діяльності подає як цілісний інтегративний конструкт, що включає до свого складу такі компоненти: мотиваційний, концептуальний, діяльнісно-рефлексивний, організаційно-діяльнісний.

У нових умовах педагог усе більше починає виступати організатором навчання студентів того, як потрібно вчитися самостійно. Змінюється й роль студента, який замість пасивного слухача стає самокерівною особистістю, здатною використовувати ті засоби інформації, з якими вміє працювати. У результаті творчої пізнавальної діяльності інформація не просто надходить ззовні, а стає внутрішнім продуктом, результатом самоосвітньої діяльності.

Щоб майбутній фахівець розвивався як особистість, необхідні такі умови здобування знань, за яких би максимально враховувалися властивий йому стиль навчання, інтереси, здібності.

Розвиток СК майбутніх фахівців у політехнічному коледжі багато в чому залежить від застосування сучасних освітніх технологій, які б забезпечували готовність спеціалістів до неперервної освіти та продуктивної, творчої діяльності.

Адже готовність до застосування інформаційних технологій у самоосвіті майбутніх фахівців технічного профілю пов'язана з особистісним екзистенціальним змістом майбутнього спеціаліста, з його ключовими про-

фесійними компетенціями, у системі яких володіння комп'ютером є не тільки оптимізацією пізнавальної та практичної діяльності, а й інструментом професійної самореалізації.

Відповідно, теоретичний аналіз дослідження дає змогу виділити організаційно-педагогічні умови розвитку СК, такі як:

1) орієнтація на цінності саморозвитку (підтримка самостійних зусиль студента, демонстрація прикладів життєдіяльності сучасного спеціаліста, розкриття змісту самоосвіти);

2) моделювання комунікативних ситуацій в умовах контекстного, групового навчання й навчально-ділових ігор, робота в системах “людина – комп'ютерна мережа – людина”;

3) створення навчальних ситуацій, що потребують розвитку навичок пошуку інформації в мережах (робота з новим програмним забезпеченням), вимогою перенесення досвіду з одних навчальних ситуацій на інші;

4) створення рефлексивного середовища з метою реалізації прагнення до саморозвитку (постановка творчих проектних завдань).

З метою забезпечення вищезазначених організаційно-педагогічних умов в Херсонському політехнічному коледжі Одеського національного політехнічного університету (ХПТК ОНПУ) створені електронні навчально-методичні комплекси (ЕНМК) усіх дисциплін. Кожен ЕНМК з дисципліни містить необхідні навчальні матеріали з курсу:

- навчальну програму;
- робочу програму;
- лекції;
- практикум;
- лабораторні роботи;
- електронні підручники;
- питання для підготовки до іспитів;
- комплекс тестових завдань;
- тематику семінарів;
- тематику курсових робіт;
- матеріали для самостійної позааудиторної роботи студентів;
- рекомендовану літературу.

Контент ЕНМК надає можливість студентам вивчати не тільки зміст поточного навчального матеріалу, а й підготуватися до наступної теми. Таким чином, подальший матеріал розглядається з певним рівнем його розуміння, що дає можливість обговорювати складний матеріал, проводити дискусії з теми лекції. Все це забезпечує більш якісний рівень засвоєння навчального матеріалу.

Інформаційне освітнє середовище ХПТК ОНПУ дає змогу забезпечувати індивідуальну швидкість прогнозування з курсу, таким чином, студент має можливість самостійно формувати індивідуальну освітню траєкторію й обирати власний темп вивчення матеріалу.

За таких умов навчання виходить і орієнтується на самоосвіту, а також на формування самоосвітньої компетенції майбутніх фахівців технічного профілю.

З розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, створенням у ВНЗ інформаційного освітнього середовища (ІОС), використанням дистанційного й віртуального навчання збільшуються можливості формування компетентності фахівця технічного профілю.

Усе ширше використовуються електронні засоби, комп'ютерні мережі, сервіси мережі Інтернет, програми інтерактивного навчання, тренажери для формування й закріплення професійних умінь і навичок.

Нині значного поширення в освітній діяльності ХПТК ОНПУ набули проектна технологія навчання, використання сучасних програмних засобів і методів роботи з інформацією, що розміщена в мережі Інтернет, які дають можливість вирішувати педагогічні завдання й організацію самостійної роботи студентів у ВНЗ. Найчастіше в організації самостійної роботи у ВНЗ використовуються тематичні веб-сайти, освітні веб-портали та веб-квести.

Веб-квест у педагогіці – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовують ресурси Інтернету [1].

Технологія веб-квест, залучаючи інформаційні ресурси Інтернету й інтегруючи їх у навчальний процес, допомагає ефективно вирішувати низку завдань:

- використання інформаційних технологій для вирішення професійних завдань (зокрема, для пошуку необхідної інформації, оформлення результатів роботи у вигляді комп'ютерних презентацій, веб-сайтів, баз даних тощо);
- самонавчання й самоорганізація;
- робота в команді (планування, розподіл функцій, взаємодопомога, взаємоконтроль), тобто навички командного вирішення проблем;
- уміння знаходити кілька способів рішень проблемної ситуації, визначати найбільш раціональний варіант, обґрунтовувати свій вибір;
- навичка публічних виступів.

У процесі роботи над веб-квестом студент досягає реальні процеси, переживає конкретні ситуації, залучається до проникнення вглиб явищ, конструювання нових процесів, об'єктів тощо. Виконуючи веб-квест, студент навчається критично мислити, порівнювати альтернативні думки, самостійно обирати продумані рішення, брати на себе відповідальність за їх реалізацію.

Відчуття свободи вибору робить діяльність осмисленою, свідомою, продуктивною й результативною.

Таким чином, самоосвітня діяльність є цілісним інтегративним конструктом, що включає мотиваційний, концептуальний, діяльнісно-рефлексивний, організаційно-діяльнісний компоненти.

**Висновки.** Розвиток самоосвітньої компетенції майбутніх фахівців у політехнічному коледжі сприяє зростанню їхньої професійної компетентності, а фахівець, який має навички самостійної діяльності, спроможний брати на себе відповідальність за прийняті рішення.

У вирішенні цих проблем особлива роль належить проектним технологіям навчання, зокрема веб-квестам, що сприяють становленню самоос-

вітньої компетенції. Головна перевага цих технологій у тому, що вони дають змогу дистанційно керувати навчальним процесом, забезпечуючи студентів необхідним навчальним інструментарієм, інформацією та комунікаціями, стимулюючи його високу особистісну мотивацію до самоосвіти.

Таким чином, можна констатувати, що змінилися умови здобування знань, розширилося інформаційне поле, набули значного розвитку методика та дидактика самоосвіти, з'явилися різноманітні форми інформаційних джерел, отже, повинні змінитися й організаційно-педагогічні умови самоосвітнього процесу.

Проблема, порушена в статті, беззаперечно, має широкі перспективи для подальших досліджень. На черзі розробка елементів медіадидактики для студентів політехнічного ВНЗ, у площині інтеграції педагогічних інформаційних ресурсів.

#### Список використаної літератури

1. Зайцева Е. Н. Информационно-обучающая среда: проблемы формирования и организации учебного процесса [Электронный ресурс] / Е. Н. Зайцева. – 2003. – № 6 (2). – Р. 145–159. – Режим доступа: [http://ifets.ieee.org/russian/depository/v6\\_i2/html/s3.html](http://ifets.ieee.org/russian/depository/v6_i2/html/s3.html).
2. Кадемія М. Ю. Інформаційне освітнє середовище сучасного навчального закладу: навч.-метод. посіб. / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Т. В. Ткаченко, Л. С. Шевченко. – Львів: СПОЛОМ, 2008. – 186 с.
3. Корвяков В. А. Научно-практические основы формирования самообразовательной деятельности в условиях многоуровневого высшего образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 "Общая педагогика" / В. А. Корвяков. – Оренбург, 2008. – 52 с.
4. Маркова А. К. Самообразование школьников / А. К. Маркова // Вопросы психологии. – 1980. – № 3. – С. 149–151.
5. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

*Стаття надійшла до редакції 25.01.2015.*

#### **Гончаренко Л. А., Лебедь Г. Н. Развитие самообразовательной компетентности – необходимое условие качественной подготовки будущего специалиста технического профиля**

*Статья посвящена проблеме развития самообразовательной компетентности как необходимого условия качественной подготовки будущего специалиста в политехническом колледже; доказано, что самообразовательная компетентность является неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности. Обоснована необходимость создания педагогических условий для эффективной самообразовательной деятельности студентов технических специальностей в современном информационном пространстве учебного заведения; освещена целесообразность использования проектной технологии веб-квест в учебном процессе высшего учебного заведения.*

**Ключевые слова:** компетенция, компетентность, самообразовательная компетентность, развитие самообразовательной компетентности, компетентный специалист, информационная образовательная среда, веб-квест.

#### **Goncharenko L., Lebed G. The Development of Self-Competence is a Necessary Condition of Quality of Preparation of Future Specialists of Technical**

*The article is devoted to the development of self-competence as a necessary condition of quality of preparation of future specialists in the Polytechnic College; it is proved that the self-educational competence is a compound component of professional competence.*

*The quality of training of future specialists of polytechnical college determined by the level and quality of their practical training to the profession, which is based on skills of self-*

*employment in the relevant area, and is one of the main components in the professional competence of graduates.*

*The ratio of self-educational activity and self-educational competence is opened.*

*In the article it is proved need of creation of the information educational environment of the educational institution to ensure the self-formation of the student's individual educational trajectories and their own pace of learning and the creation of pedagogical conditions for effective self-educational activity of students of technical specialties in the modern information environment of the educational institution; lit the feasibility of using project Web-quest technology in the educational process of higher educational institutions as an effective means of motivating students to self-education and self-improvement.*

*In the process of working on a Web quest student understands the real processes going through a particular situation, is attached to the penetration depth of the phenomena, designing new processes, objects, and Performing other Web quest, the student learns to think critically, compare alternative ideas to choose thoughtful decisions, take responsibility for their implementation.*

**Key words:** *competence, competence, self-education, self-competence, self-development competence, competent, expert, informational educational environment, the Web quest.*



## ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ-ЖУРНАЛІСТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЯВЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ

*У статті висвітлено наукові погляди на проблему професійного самовиявлення особистості, розкрито роль позааудиторної роботи в процесі професійної підготовки майбутніх журналістів, визначено етапи підготовки студентів до професійного самовиявлення, окреслено шляхи актуалізації цього процесу, описано методи, форми роботи та засоби збагачення майбутніх фахівців ЗМІ досвідом журналістської діяльності.*

*Зауважено, що в процесі позааудиторної роботи студенти вчать сприймати дійсність і оперативно реагувати на зміни в усіх сферах життя, спрямовувати суспільство на нову якість спілкування, не лише на високому рівні володіти професійними технологіями, а й глибоко усвідомлювати відповідальність перед законом та власним сумлінням за свою діяльність, розвивати цінності громадянського суспільства, сприяти консолідації нації, інтеграції України в європейський і світовий простір як конкурентоспроможної держави, майбутнє якої значною мірою залежить від професіоналізму журналістів як представників четвертої влади, від їхньої громадянської позиції та соціальної активності.*

**Ключові слова:** журналістська освіта, особистісне зростання, особистість, професійне самовиявлення, розвиток, творча самореалізація, самовдосконалення впродовж усього життя.

У контексті нових реалій зростає соціальна роль журналіста з високим рівнем загальної й професійної культури, зі стійкою громадянською позицією та почуттями патріотизму й відповідальності перед суспільством. Умови сьогодення вимагають активізації вищезгаданих якостей особистості студента в процесі позааудиторної роботи.

З новим осмисленням професійних функцій та соціальної ролі фахівців ЗМІ на теренах незалежної України постала необхідність пошуку нових шляхів і підходів до підготовки майбутніх журналістів.

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців ЗМІ важливо зростити такого журналіста, який “може побачити те, що ніхто ніколи не помітить” [7, с. 7], який стане справжнім представником “четвертої влади”.

Сьогодні суспільству потрібні журналісти-професіонали вищого ґатунку – чесні, ерудовані, справедливі, толерантні, гуманні, доброзичливі, ввічливі, щирі, допитливі, спритні, кмітливі, фізично витривалі.

Актуальність порушеної в статті проблеми підкреслюється не лише посиленою соціальною потребою в активних журналістах, здатних до професійного самовиявлення, а й зростанням потреби особистості в самовдосконаленні, її прагненням до творчої самореалізації. Теоретична значущість і недостатня розробленість цієї проблеми визначили тему статті.

**Мета статті** – розкрити роль позааудиторної роботи в процесі професійної підготовки майбутніх журналістів, висвітлення філософських, педагогічних, психологічних і журналістських поглядів на проблему.

Особливості підготовки журналістських кадрів висвітлені в працях Н. Агеєнко, Ю. Андрєєвої, А. Бобкова, Р. Бухарцева, В. Горохова, В. Гоян, О. Дорошук, В. Здороєги, С. Корконосенка, Г. Лазутіної, Г. Мельник, А. Марачевої, В. Олешка, О. Самарцева, Л. Світич, І. Чемерис, О. Чернікової, А. Ширяєвої, І. Фатєєвої, Ю. Шаповала, Л. Шестьоркіної та ін.

Професія журналіста цікава – універсальна й розмаїта [1]. Перед сучасними журналістами не стоїть завдання створення вичерпно повної картини світобудови. Втім він має змогу вкласти в неї свій шматочок мозаїки, при цьому зберігши цілісність і сенс [4, с. 47].

На думку В. Здороєги, сучасні умови вимагають гнучкішої системи підготовки й самопідготовки майбутнього журналіста [2]. Особливо важливим є створення комфортного освітнього середовища, в якому студент може самовиразитися в процесі таких видів позааудиторної діяльності, як дискусія, семінар-інтерв'ю, випуск студентської газети, публічний захист творчих проектів, творчі зустрічі з відомими журналістами, успішними людьми, розробка студентських блогів тощо, що сприяють накопиченню й передачі досвіду творчої діяльності.

Слід акцентувати увагу на поєднанні індивідуальної та колективної форм навчання; самоорганізації творчої самостійності майбутніх журналістів, конструюванні журналістських ситуацій, що стимулюють творче мислення, розвиток культури діалогу, творчий підхід до вирішення професійних завдань.

У цьому контексті первинною є роль духовно-творчої взаємодії студентів і викладачів, гуманістичних міжособистісних стосунків.

Під час позааудиторної роботи необхідно враховувати, яких журналістів потребує сьогодні суспільство (компетентних, творчих, конкурентоспроможних, комунікабельних працівників засобів масової інформації, з журналістським відчуттям дійсності й особливим професійним світоглядом, з інноваційним мисленням, з філософським поглядом на явища та події життя, з сильною харизмою, зі стійкою громадянською позицією, високою професійною культурою і духовністю – журналістів чесних, ерудованих, толерантних, гуманних, щирих, допитливих, спритних, кмітливих, фізично витривалих) і, відповідно до цього, спрямовувати навчально-виховний процес, пам'ятаючи, що журналіст має бути “і професіоналом, і високоосвіченою людиною, справжнім представником інформаційної еліти” [3, с. 13].

У процесі позааудиторної роботи формується стійка громадянська позиція й особливий журналістський характер, виникають нові ідеї щодо покращання майбутньої професійної діяльності. Студенти моделюють ситуації, добирають запитання і проводять інтерв'ю, під час якого з'ясовуються актуальні проблеми, які хвилюють сучасне суспільство.

Наприклад:

– Що Вас не влаштовує в сучасній системі підготовки студентів-журналістів в Україні?

На таке запитання студенти відповідають, що в основному не вистачає практики: “Складно буває, коли потрапляєш на місце проходження виробничої практики, хоч і не пропуслав начальних занять в університеті, –

все одно не вистачає отриманих знань, бо немає ще практичного досвіду. Важко вперше розпочинати зйомки журналістського ролика, а якби цього навчився робити раніше, то впевненіше себе почував би на робочому місці. Побажання – більше занять проводити у творчій лабораторії”.

– Які види позааудиторної роботи можете запропонувати для того, щоб стало цікавіше навчатися?

Студенти найчастіше відповідають, що необхідно розвиватися й поза навчанням, тобто намагатися самовиявитися в тому виді діяльності, який тобі ближчий за покликанням і вподобаннями.

Питання актуалізації творчого й професійного самовиявлення майбутнього журналіста є надзвичайно важливим у контексті позааудиторної роботи. На нашу думку, для цього необхідно створити сприятливі педагогічні умови, насамперед, – професійно орієнтоване журналістсько-творче середовище самовиявлення студентів. Важливим є поетапність цього процесу:

1) професійно орієнтований етап (формування ціннісного ставлення до професійної діяльності й уявлень про журналістську творчість, розвиток творчого мислення і культури мовлення журналіста);

2) професійно-практичний етап (оволодіння основами професійної грамотності, формування образу творчої професійної діяльності, прагнення до професійно-творчої самореалізації);

3) професійно-творчий етап (формування засад професіоналізму, усвідомлення студентами творчої суті журналістської діяльності та самого себе як творчого журналіста).

На першому (професійно-орієнтованому) етапі потрібно було виконати такі завдання: оптимізація адаптації першокурсників до навчання у ВНЗ; діагностика творчих здібностей і спроможності до професійного самовиявлення в журналістиці; формування ціннісного ставлення до професійної творчої діяльності; формування навичок самостійної роботи; пробудження у студентів інтересу та позитивного ставлення до процесу творчості; формування у майбутніх журналістів прагнення до збагачення досвіду професійно-творчої самореалізації.

Для виконання вищезазначених завдань доцільно застосовувати такі методи: професійної мотивації, аргументації, словесні й наочні, роботу з книгою, діагностики, організації та управління самонавчанням. Використовувалися такі форми навчання студентів: лекції, семінари, консультації, бесіди, анкети, тести, творчі зустрічі, літстудія, дискусії, екскурсії в редакції, теле/радіостудії, моніторинг адаптації до навчання у ВНЗ. Серед засобів, що сприятимуть актуалізації творчого потенціалу: підручники, довідники, словники, анкети, тести, Інтернет-сайти, преса, журналістські блоги, ЗМІ.

Результатом має стати успішна адаптація до навчання у творчому журналістському освітньому середовищі ВНЗ; прагнення студентів до самонавчання, саморозвитку та професійно-творчої самореалізації; глибоке засвоєння навчальних дисциплін; загальна ерудиція; система духовних цінностей; творче асоціативне мислення; потреба у професійно-творчому самовиявленні.

Завданнями другого (професійно-практичного) етапу актуалізації професійного самовиявлення майбутнього журналіста є: формування системи професійних знань, загальної ерудиції, ціннісних орієнтирів і журналістського світогляду студентів; розвиток асоціативного, творчого мислення; формування образу творчої професійної діяльності майбутнього журналіста; розвиток творчих можливостей студентів; формування журналістсько-творчих умінь і навичок оволодіння прикладними інформаційними технологіями; пробудження потреби в духовно-творчій взаємодії, формування творчої активності; створення мотивації до підвищення рівня сформованості компонентів творчого потенціалу під час навчальних занять і позааудиторної роботи; формування творчого підходу до осмислення світу й аналізу суспільного життя та журналістської спрямованості професійних інтересів.

Для виконання вищезгаданих завдань можна застосувати такі методи: діагностичні, асоціативні, діалогічні, відео-метод, переконання, піднесення особистісного статусу студента, інтерактивні, імітаційні, діалогічні, практичні, проблемні, ситуаційні, самостійної роботи, метод творчих проєктів, фасилітацію, заохочення професійно-творчого самовиявлення, моніторинг асоціативного, творчого мислення.

Серед форм навчально-виховної роботи зі студентами найефективнішими, на наш погляд, є: інтерактивні лекції, практичні, семінарські заняття, анкети; тести, проблемні дискусії, виробнича практика, ділові та рольові ігри, творчі роботи, портфоліо, розробки сценаріїв програм, макетів газет і журналів, “клуб професійної інноватики журналіста”, “школа журналістської творчості” тощо.

Серед засобів успішності виконання завдань: навчальні посібники, наукова й художня література, словники, інтернет, преса, мультимедіа, аудіо/відеозаписи, відео/телекамери, мультимедійний супровід, творчі студентські лабораторії, теле/радіостудії, редакція студентської газети, прес-центр, студентські блоги, друковані, мережеві, теле/радіо-ЗМІ.

На професійно-практичному етапі актуалізації професійного і творчого самовиявлення майбутнього журналіста було досягнуто таких результатів, як: активізація творчих здібностей і можливостей; комунікативна, технологічна компетентність майбутніх журналістів; творчий підхід до осмислення світу й аналізу суспільного життя; чітка громадянська позиція студентів; здатність до створення власних журналістських тестів; соціальна та творча активність; спрямованість на професійно-творчу самореалізацію; журналістський світогляд.

На нашу думку, завдання професійно-творчого етапу професійного самовиявлення майбутнього журналіста: розвиток творчої журналістської індивідуальності та збагачення досвіду професійно-творчої самореалізації; формування засад професіоналізму й журналістської майстерності; стимулювання до самореалізації у творчій діяльності; формування готовності до творчої діяльності; профілактика професійного вигорання.

Для виконання завдань професійно-творчого етапу актуалізації творчого потенціалу майбутнього журналіста необхідно використовувати ін-

терактивні, пошуково-дослідницькі, проблемні, діагностичні, ситуаційні, діалогічні методи, контроль і самоконтроль, метод творчих проєктів, стимулювання творчої діяльності. У позааудиторній роботі доцільно звертатися до таких форм діяльності студентів: участь у громадській організації “Небо без кордонів”, створення студентських блогів, веб-сайтів, портфоліо, проєктів теле/радіо-передач, написання публікацій у ЗМІ, наукових робіт; організація дискусійної платформи “Журналіст ХХІ століття”, творчі звіти, цікаві зустрічі, круглі столи, майстер-класи, презентація проєктів, моніторинг готовності до професійного самовиявлення.

Засобами, що сприяють актуалізації професійного і творчого самовиявлення майбутнього журналіста, можуть стати: творча лабораторія, відео/телекамери, мультимедійний супровід, преса, інтернет-видання, радіо, телебачення, дипломи, нагороди, висвітлення у ЗМІ, “Школа молодого журналіста” (де студенти-журналісти виступають у ролі тренерів для учнів-старшокласників із загальноосвітніх навчальних закладів області та міста, які обрали журналістську професію для детальнішого ознайомлення з метою професійного самовизначення в майбутньому).

Результатами професійно-творчого етапу актуалізації творчого потенціалу майбутнього журналіста мають стати: творче спрямування професійної діяльності; глибоке усвідомлення соціальних ролей журналіста та творчої суті журналістської діяльності й самого себе як творчого журналіста; творча активність, мобільність, конкурентоспроможність майбутніх журналістів; створення студентами оригінального інформаційного продукту засобами індивідуального відображення; готовність майбутніх журналістів до творчої діяльності в журналістиці та професійно-творчого самовдосконалення.

Безперечно, у процесі підготовки майбутніх журналістів до професійного самовиявлення необхідно підвищувати вимоги до професійних компетенцій та особистісних якостей викладачів: психологічна готовність до сприйняття студентів як рівноправних суб’єктів педагогічного процесу; творче ставлення до розвитку творчого потенціалу особистості кожного студента з урахуванням індивідуальних особливостей; здатність до критичної самооцінки, педагогічної рефлексії і педагогічного самоаналізу; прагнення до постійного самовдосконалення; розуміння своєї педагогічної ролі фасилітатора, який сприяє саморозвитку та творчій самореалізації майбутніх журналістів.

**Висновки.** Отже, позааудиторна робота з майбутніми журналістами під час їхнього навчання у ВНЗ є тим благодатним підґрунтям, яке зумовлює активне професійне самовиявлення студентів. Тут діє важливий момент варіативності, свободи вибору й повного особистісного задоволення професійних інтересів, оскільки за участь у позааудиторній роботі не виставлятимуться бали, не вираховуватиметься кількість відпрацьованих кредитів, головне – збагачення досвідом професійної діяльності, що стане запорукою успіху в професійно-творчій самореалізації сучасного працівника ЗМІ.

У процесі позааудиторної роботи студенти вчать сприймати дійсність й оперативно реагувати на зміни в усіх сферах життя, спрямовувати

суспільство на нову якість спілкування, не лише на високому рівні володіти професійними технологіями, а й глибоко усвідомлювати відповідальність перед законом і власним сумлінням за свою діяльність, розвивати цінності громадянського суспільства, сприяти консолідації нації, інтеграції України в європейський і світовий простір як конкурентоспроможної держави, майбутнє якої значною мірою залежить від професіоналізму журналістів як представників четвертої влади, від їхньої громадянської позиції та соціальної активності.

Тому вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх фахівців ЗМІ до професійного самовиявлення є особливо актуальним завданням журналістської освіти.

#### Список використаної літератури

1. Журналіст як суб'єкт масово-інформаційної діяльності. Портрет професії журналіста [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mediacub.lviv.ua/index.php/id/26>.
2. Здоровега В. Подготовка журналистов: взгляды со стороны / В. Й. Здоровега // Зеркало недели. – 2000. – № 39 (312). – 7–13 октября.
3. Москаленко А. Теория журналистики : навч. посіб. / А. Москаленко. – Київ : ЕксОб, 2002. – 334 с.
4. Основы творческой деятельности журналиста : учебник для студ. вузов по спец. “Журналистика” / редактор-составитель С. Г. Корконосенко. – Санкт-Петербург : Знание : СПБИНВЭСЭП, 2000. – 272 с.
5. Сазоненко Г. С. Педагогіка успіху (досвід становлення акмеологічної системи ліцею) / Г. С. Сазоненко. – Київ : Гнозис, 2004. – 684 с.
6. Свитич Л. Г. Профессия: журналист : учеб. пособ. / Л. Г. Свитич. – Москва : Аспект Пресс, 2003. – 255 с.
7. Сосновская А. М. Журналист: личность и профессионал (психология идентичности) / А. М. Сосновская. – Санкт-Петербург : Роза мира, 2005. – 206 с.
8. Сущенко Т. И. Вузовский педагогический процесс, способствующий формированию национальной творческой элиты / Т. И. Сущенко // Теория і практика управління соціальними системами. – 2002. – № 2. – С. 62–67.
9. Федорченко В. Вища освіта: педагогічна стратегія сучасності / В. Федорченко // Вища школа. – 2002. – № 1. – С. 35–41.
10. Шаповал Ю. Г. Мистецтво журналізму : монографія / Ю. Г. Шаповал. – Львів, 2007. – 320 с.

*Стаття надійшла до редакції 01.02.2015.*

---

#### **Дяченко И. Н. Подготовка студентов-журналистов к профессиональному самовыражению в процессе внеаудиторной работы**

*В статье освещены научные взгляды на проблему профессионального самовыражения личности, раскрыта роль внеаудиторной работы в процессе профессиональной подготовки будущих журналистов, определены этапы подготовки студентов к профессиональному самовыражению, очерчены пути актуализации этого процесса, описаны методы, формы работы и средства обогащения будущих специалистов СМИ опытом журналистской деятельности.*

*Подчеркивается, что в процессе внеаудиторной работы студенты учатся воспринимать действительность и оперативно реагировать на изменения во всех сферах жизни, направлять общество на новое качество общения, не только на высоком уровне владеть профессиональными технологиями, но и глубоко осознавать ответственность перед законом и собственной совестью за свою деятельность, развивать ценности гражданского общества, способствовать консолидации нации, интеграции Украины в*

*европейское и мировое пространство как конкурентоспособного государства, будущее которого в значительной степени зависит от профессионализма журналистов как представителей четвертой власти, от их гражданской позиции и социальной активности.*

**Ключевые слова:** журналистское образование, личностный рост, личность, профессиональное самоопределение, развитие, творческая самореализация, самосовершенствование на протяжении жизни.

### **Dyachenko I. Preparing of Students-Journalists to Professional Self-Expression in the Process of Extracurricular Work**

*The article deals with the scientific views on the problem of professional self-expression of personality, the role of extra-curricular activities in the process of professional training of future journalists, defined the stages of preparation of students for professional self-defined path of actualization of the process described methods, forms and means of enriching the future of media professionals with experience in journalism.*

*It is noted that the modern journalist should strive for continuous personal and professional self-development throughout life. It is emphasized that in the context of the new realities of the increasing social role of the journalist with a high level of General and professional culture, sustainable citizenship and sense of patriotism and responsibility to society.*

*The focus is on a combination of individual and collective forms of learning; self-organization of creative independence of future journalists, designing journalistic situations, stimulating creative thinking, developing a culture of dialogue, creative approach to the solution of professional problems.*

*It is emphasized that in the process of extra-curricular activities, students learn to perceive reality and to respond quickly to changes in all spheres of life, to guide society towards a new quality of communication, not only at a high level to have professional technology, but also deeply aware of the responsibility before the law and his own conscience for its activities, to develop the values of civil society, to contribute to consolidation, integration of Ukraine into the European and global space as a competitive state, the future of which depends largely on the professionalism of journalists as representatives of the fourth estate, from their civic and social activity.*

**Key words:** journalism education, personal growth, personality, professional self-development, creative self-realization, self-improvement throughout life.

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

*У статті розкрито сутність понять “соціальна зрілість”, “професійна самосвідомість”, “соціальна активність”; теоретично обґрунтовано проблеми формування професійно свідомої, соціально зрілої особистості майбутнього фахівця та визначено взаємозв’язок між розвитком соціальної активності студента і його професійною самосвідомістю. Висвітлено філософські, педагогічні та психологічні погляди на процес формування професійної самосвідомості майбутніх фахівців у процесі навчання у ВНЗ.*

**Ключові слова:** майбутній фахівець, особистість, професійна освіта, професійна самосвідомість, розвиток, самоактуалізація, самовизначення, самореалізація, соціальна активність, соціальна зрілість.

В умовах суспільно-політичних перетворень кінця ХХ – початку ХХІ ст. актуалізувалося значення професійної свідомості майбутнього фахівця з високим рівнем духовності, що зумовлює пошук шляхів формування професійно свідомої особистості студента під час фахової підготовки у вищих навчальних закладах. Майбутнє України залежить від соціальної зрілості кожного її громадянина.

Актуальність статті зумовлена соціальною потребою в соціально й професійно активних фахівцях, які мають усвідомлену потребу в самореалізації (особистісній, професійній, творчій) та стійку громадянську позицію, з одного боку, а з іншого – необхідністю вдосконалення системи формування професійної самосвідомості й соціальної зрілості в процесі професійного навчання. Це пояснюється низкою суперечностей, що існують між потребами суспільства у відповідальних, соціально активних фахівцях і фактичним станом професійної підготовки, між рівнем вимог до професійної самосвідомості й соціальної активності майбутніх фахівців і відсутністю теоретичного обґрунтування методів та прийомів для розвитку професійних й особистісних рис у студентів.

**Мета статті** – розкрити сутність понять “соціальна активність”, “професійна самосвідомість”, “соціальна зрілість”; теоретично обґрунтувати проблеми формування професійно свідомої, соціально зрілої особистості майбутнього фахівця та визначити взаємозв’язок між розвитком творчої активності студента і його професійною самосвідомістю.

Питанням організації навчального процесу у вищій школі присвятили свої праці В. Андреев, С. Архангельський, М. Євтух, І. Зязюн, О. Пехота, П. Пономарьов, З. Решетова, С. Сисоева, Т. Сущенко, Т. Таранов, М. Шкіль та ін.

Осмилення особистісного саморозвитку особистості подано в працях Н. Григор’євої, Л. Лазаревої, О. Лапицького, Є. Лукіної, Є. Федотової та ін. Психологічні аспекти самоактуалізації вивчали Н. Бітянова,



Л. Виготський, К. Гольдштейн, Т. Гринінг, С. Максименко, А. Маслоу, Б. Мастеров, Г. Олпорт, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Є. Сьютич та ін.

Процес формування соціальної зрілості майбутніх фахівців досліджували українські та зарубіжні вчені (А. Кошелева, Ю. Маринкіна, О. Михайленко, В. Радул, А. Реан, Т. Степанова, Т. Страва, Р. Хмелюк та ін.). У працях багатьох авторів (Г. Андреева, А. Асмолов, О. Газман, Е. Еріксон, І. Зверева, Н. Заверико, А. Капська, І. Кон, Н. Лавриченко, Л. Лесохіна, М. Лукашевич, А. Маслоу, А. Мудрик, А. Петровський, К. Роджерс, С. Савченко, Д. Фельдштейн, Е. Фромм) висвітлено проблему становлення соціальної зрілості.

Специфіку формування соціальної активності майбутніх фахівців розкрито в наукових розвідках К. Абульханової-Славської, В. Бакірова, Є. Білозерцева, О. Газмана, Л. Захарової, А. Зосімовського, Л. Іванова, Т. Ільїної, Д. Кабалевського, Т. Кузіної, В. Максимової, Т. Мальковської, І. Павлова, В. Петрової, В. Радіонова, В. Сластьоніна, І. Філіпової, Г. Щукіної та ін.

Питанням соціальної відповідальності присвячені праці Л. Грядунової, С. Дмитрієва, С. Куликівського, К. Муздибаєва, М. Сметанського та ін. Різні аспекти соціального самовизначення розкрито в наукових розвідках В. Лебедевої, Г. Нікова, В. Сафіна та ін.

Методологічні аспекти формування самосвідомості як частини загальної проблеми розвитку особистості розглядали Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, І. Кон, О. Леонт'єв, В. Мухіна, С. Рубінштейн, О. Спіркін, І. Чеснокова, Є. Шорохова; на взаємозв'язок процесів самопізнання та пізнання вказували О. Бодальов, Р. Максимова, Г. Розен; особливості самооцінки та її зв'язку з оцінками оточення розглядали Н. Анкудінова, А. Ліпкіна, В. Магун, Є. Савонько, В. Сафін; закономірностям розвитку професійної самосвідомості присвячені наукові розвідки В. Козієва, Ю. Кулюткіна, Г. Метельського та ін.

Значний внесок у вивчення питання зробили Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, П. Чамата, І. Чеснокова, які вважали самосвідомість однією з внутрішніх умов розвитку особистості. Генезис самосвідомості впродовж різних вікових періодів досліджували Л. Божович, М. Боришевський, Д. Ельконін, І. Кон, В. Лісовський, Л. Подоляк. Прихильниками принципу єдності свідомості й діяльності особистості є О. Дробницький, О. Здравомислов, М. Каган, В. Мясіщев, В. Тугаринов, В. Ядов та ін.

Студенти – наймобільніша група (за статевими, соціальними, віковими показниками), склад якої кожні п'ять років змінюється, це – відносно автономна соціальна група з підвищеною адаптивністю до різноманітних соціально-економічних і політичних змін у суспільстві, інституціональних та ціннісно-нормативних актів. Зі студентством у суспільстві традиційно пов'язують конкретні напрями й темпи соціальних змін, у яких воно бере найактивнішу участь, оскільки студентство має значний інтелектуальний потенціал і відрізняється почуттям соціального альтруїзму [12, с. 79].

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців одночасно відбувається засвоєння ними соціального досвіду, формування готовності до активної суспільно значущої діяльності, постійного прагнення до самоактуалізації. На думку гуманістів (А. Оллпорт, А. Маслоу, К. Роджерс, Ч. Кулі, Дж. Мід), соціалізація є процесом самоактуалізації Я-концепції, самореалізації особистістю своїх потенцій і творчих здібностей, процес подолання негативних впливів середовища, які заважають саморозвитку, самоствердженню. Представники гуманістичного підходу стверджують, що основою самовизначення людини є визнання її суб'єктом самостановлення, що людині притаманна можливість впливати на життєві обставини й на саму себе.

Розуміючи соціальне самовизначення як визначення свого місця у світі, І. Кон, розкриває зв'язок соціального та професійного через вибір професії як один з аспектів соціального самовизначення: "Вибір професії буде вдалим, якщо сполучений із соціально-моральним вибором, з роздумами про смисл життя і природу свого я" [4, с. 331].

Поняття "самосвідомість" загалом означає усвідомлення індивідом себе як автора та творця власних дій, суб'єкта життєтворчості з неповторними фізичними й духовними якостями, потребами та здібностями, носія інтелекту, почуттів і волі, виразника національної, професійної та групової належності в системі суспільних відносин.

На думку А. Маркової, професійна самосвідомість є динамічним утворенням, яке постійно розвивається та розширюється. У професійній самосвідомості майбутнього фахівця формується певний збірний образ професіоналізму, що відповідає викликам часу, професіоналізм фахівця опосередкований соціальними чинниками та професійною свідомістю [6].

За словами Ю. Гіппенрейтер, "пошук сенсу життя є однією з найважливіших функцій самосвідомості, що зумовлюють повноцінну реалізацію особистості" [1, с. 319].

Професійна самосвідомість – це усвідомлення особистістю себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності; усвідомлення власних уподобань, нахилів, здібностей, рівня своєї готовності до виконання професійних функцій; це – здатність самостійно формувати свої власні філософські й політичні позиції, свої погляди на різні суспільні процеси; це – об'єктивна самооцінка. Професійна самосвідомість виражається в єдності успішності навчально-професійної та трудової діяльності з внутрішньою задоволеністю обраним шляхом і готовністю до входження в професійне середовище, яка передбачає формування професійних якостей особистості й ціннісних орієнтацій, що характеризують обрану професію.

Для формування професійної самосвідомості існують свої сензитивні періоди, першим з яких є час навчання у вищому навчальному закладі. Саме в цей час майбутній фахівець засвоює й здобуває необхідні знання та вміння, що дають змогу усвідомлювати свою деяку належність до професійного співтовариства [2].

Суб'єктність набувається об'єктивно, оскільки впродовж усього життя перед людиною постають завдання:

- 1) природно-культурні – досягнення певного рівня фізичного й сексуального розвитку;
- 2) соціально-культурні – пізнавальні, моральні, ціннісно-орієнтаційні;
- 3) соціально-психологічні – становлення самосвідомості особистості, її самовизначення в активному житті й на перспективу, самореалізація та самоствердження [9, с. 23].

Студентські роки в житті майбутніх фахівців – особливий етап формування професійної самосвідомості, це період активного формування внутрішньої потреби особистості співвідносити власні прагнення з інтересами суспільства.

На основі професійної самосвідомості, а також на основі активного самопізнання студента, розвиваються професійно важливі особистісні якості, які й забезпечують розвиток і формування психологічної готовності до професійної діяльності [2].

У процесі навчання у ВНЗ відбувається професійний розвиток особистості студента і його соціальної активності, що має суспільно корисну спрямованість та супроводжується його активністю в навчально-пізнавальній діяльності й під час проходження професійної практики.

Робота над гнучкістю мислення, перехід від особистісного творчого мислення до планетарного є ознакою творчої активності майбутнього журналіста. Мислять не люди як такі, і не ізольовані індивіди здійснюють процес мислення, мислять люди в певних групах, які розробили специфічний стиль мислення в ході нескінченні низки реакцій на типові ситуації, що характеризують загальну для них позицію [1, с. 8–9].

Активність є формою вираження потреб особистості, її характеристикою як суб'єкта життєдіяльності. Вона сприяє злиттю індивіда із соціумом (ідентифікація) і виділенню, збереженню свого “Я” (автономізація), тобто є способом формування, розвитку особистості та подолання зустрічних детермінантів (причин) у процесі її становлення. Це досягається завдяки оптимальному використанню природних здібностей і можливостей індивіда, знаходженню оптимально-індивідуального темпу життя, своєчасному включенню особистості в соціальні процеси тощо [11].

На наше переконання, соціально активну особистість характеризують осмислена стійка соціальна позиція, спрямованість професійної й громадської діяльності на користь суспільства, почуття власної гідності, чесність та відповідальність, високий рівень самосвідомості, вільний вибір змісту життєдіяльності, толерантність і духовність, здатність до повноцінного внутрішнього й зовнішнього самоствердження, саморозвитку та самовдосконалення, постійне прагнення до поступу вперед, самоповага й самодисципліна.

Процес самонавчання сприяє формуванню самостійності майбутнього фахівця. Передумовою високого рівня самонавчання й творчої активності студентів є комплексна організація самостійної творчої пізнавальної ді-

яльності, їх саморозвиток дасть змогу підвищити рівень такою мірою, яка забезпечить їхнє подальше професійне й особистісне зростання.

В основі самоосвіти лежить процес самонавчання, що забезпечує не тільки оволодіння способами отримання необхідних знань, а й формування самостійності як професійно значущої риси особистості. Тому одним із найважливіших завдань вищої школи сьогодні стає формування готовності майбутніх фахівців до самонавчання та прояву творчої активності.

Творчий саморозвиток – це процес безперервного самотворення й самовдосконалення творчих рис особистості, що допомагає особистості піднятися на вищий рівень і зуміти компетентно вирішувати життєво необхідні творчі завдання та проблеми.

Самовдосконалення завжди пов'язують з усвідомленням необхідності успішно працювати на користь суспільства, “а останнє потребує вироблення проекту щодо розвитку творчого потенціалу, чіткого визначення й усвідомлення цілей самовдосконалення” [13, с. 52].

Успішність процесу самотворення особистості соціально зрілого майбутнього фахівця передбачає створення психолого-педагогічних умов, комфортного освітнього середовища, максимально наближеного до професійного. Так, у процесі виробничої практики студент може й перевірити свою готовність до майбутньої професійної діяльності й переконатися в правильності свого професійного та соціального самовизначення, від чого безпосередньо залежить якість виконання майбутнім фахівцем професійних функцій і соціальних ролей.

На думку А. Маслоу, набуті особливості свідомості та діяльності людини – це результат процесу самореалізації, а самоактуалізація є “вищою межею, далекою метою, а не динамічним процесом, не активним і насиченим життям: тобто Буттям, а не Становленням” [7, с. 51]. Однією з основних рис, що відрізняють “людину самоактуалізації” від інших людей, за визначенням вченого, є відчуття її причетності до життя всього людства.

У соціології поняття “соціальне самовизначення” тлумачать як розуміння людиною своєї соціальної природи, свого місця в суспільстві. Воно становить необхідну основу успішного орієнтування в соціальній реальності, гармонійне поєднання життєвих цілей людини з суспільними потребами. У своїй завершеній розвиненій формі соціальне самовизначення є усвідомленням шляхів і можливостей свого соціального просування, пов'язаного з перспективами соціально-економічного розвитку держави, регіону, колективу. Взаємозв'язок усіх аспектів соціального самовизначення виявляється в системі життєвих орієнтирів, що реалізуються в основних життєвих виборах: професійному, рівні освіти, кваліфікації, місці роботи, проживання тощо [15, с. 302].

Дослідники І. Кон, І. Мартинюк, С. Рубінштейн тлумачать соціальне самовизначення як становлення особистості в соціальному просторі, визначення свого становища у світі. Соціальне самовизначення пов'язане з вибором професії і, як наголошували Ю. Звірбуліс та В. Лихолай, “у вузькому сенсі є процесом вироблення того необхідного мінімуму суто соці-

льних особистісних якостей, від яких залежить успішність виконання професійних завдань” [3, с. 44]. На думку Л. Мітіної, невизначеність ціннісних уявлень про саму професію переміщує орієнтири на вибір бажаного способу життя за допомогою професії, яка є засобом досягнення цього способу життя, а не його сутнісною частиною [8, с. 24].

Соціальна зрілість, соціальне дозрівання, на думку І. Кона, є багатовимірним процесом, який включає “завершення освіти, набуття стабільної професії, початок трудової діяльності, матеріальну незалежність від батьків, політичне та цивільне повноліття, службу в армії (для чоловіків), вступ до шлюбу, народження першої дитини...”, “збільшення кількості й розширення діапазону фактично доступних або нормативно обов’язкових для індивіда певного віку соціальних ролей, що пов’язано з розширенням сфери його життєдіяльності” [5, с. 42].

Зрілість тлумачать як досягнення в розвитку особистості, самостійність людини, здатність протистояти життєвим труднощам тощо (К. Абульханова-Славська, Г. Андреева, А. Асмолов, В. Слободчиков та ін.). Протягом життя людина продовжує оцінювати свій досвід, прогнозує свою поведінку, зіставляючи її з реальними або передбачуваними оцінками й досвідом інших людей.

До найважливіших атрибутів соціально-психологічної зрілості Г. Сухобська зараховує самостійне прогнозування своєї поведінки в будь-яких життєвих нестандартних ситуаціях на основі розвинутої здатності здобувати потрібну інформацію й аналізувати її стосовно мети; самообілізацію особистості виконання власного рішення всупереч різним обставинам і внутрішньому соціально немотивованому бажанню її припинити; самостійне відстеження ходу виконання власних дій і їх результатів; прояв оцінної рефлексії на основі сформованої самосвідомості й об’єктивного неупередженого оцінювання своїх думок, дій, вчинків; емоційно-адекватну реакцію на різні ситуації власної поведінки [13].

Як стверджує А. Реан [10], існують чотири базові, фундаментальні компоненти соціальної зрілості особистості (відповідальність; толерантність; саморозвиток; позитивне мислення й позитивне ставлення до світу), навколо яких групується багато інших.

Розвиток соціальної зрілості особистості майбутнього фахівця тісно пов’язаний із відповідним розвитком та розкриттям потенційних можливостей цієї особистості. Підвищується рівень її організації, особистість стає більш інтегрованою, зростає її професійна самосвідомість, стає глибшим розуміння соціального змісту вчинків, їх морального значення. Зростання рівня соціальної зрілості студента корелює у зв’язку зі змінами структури ролей, цілей, які майбутній фахівець окреслює для себе в процесі підготовки до оволодіння професією.

Під час професійної підготовки студентів значна роль належить формуванню усвідомленої готовності до постійного саморозвитку, творчої самореалізації й професійного самовдосконалення в умовах професійно орієнтованого середовища, максимально наближеного до виробничого.

**Висновки.** Отже, професійна самосвідомість майбутнього фахівця, в якій формується певний збірний образ професіоналізму, що відповідає вимогам часу, сприяє сформованості професійних умінь, розвитку соціальної активності в навчально-професійній діяльності, самоаналізу, самоосвіті, творчому самовираженню, самореалізації й самовдосконаленню.

Важливим показником життєдіяльності кожної людини, особливо в професійній сфері, є самореалізація як одна з найважливіших індивідуально-психологічних особливостей особистості, як її шлях до себе самої.

#### Список використаної літератури

1. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию / Ю. Б. Гиппенрейтер. – Москва : ЧеРо, 2000. – 332 с.
2. Жирун О. Вплив психологічної готовності до професійної діяльності та формування професійної самосвідомості студентів-редакторів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://novyn.kpi.ua/2009-1/06\\_Gurin.pd](http://novyn.kpi.ua/2009-1/06_Gurin.pd).
3. Звирбулис Ю. В. Социально-профессиональное самоопределение как важнейший фактор формирования личности молодого специалиста / Ю. В. Звирбулис, В. П. Лихолай // Социально-профессиональная ориентация молодежи в условиях развития социализма : сб. ст. / ред. Ф. Р. Филиппов. – Москва, 1977. – С. 43–46.
4. Кон И. С. Открытие “Я” / И. С. Кон. – Москва : Политиздат, 1978. – 367 с.
5. Кон И. С. Социологическая психология / И. С. Кон. – Москва : Московский психолого-социальный институт. – Воронеж : МОДЭК, 1999. – 560 с.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Междун. гуманитар. фонд “Знание”, 1996. – 308 с.
7. Маслоу А. На подступах к психологии бытия / А. Маслоу ; пер. с англ. – Москва : Рефл-бук, 1997. – 304 с.
8. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 45–48.
9. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учебник для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – Москва : Академия, 2005. – 194 с.
10. Общая психология и психология личности / под ред. А. А. Реана. – Москва ; Санкт-Петербург : АСТ : АСТ МОСКВА ; Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 639 с.
11. Орбан-Лембрик Л. Е. Психология управління : навч. посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – 2-ге вид., доп. – Київ : Академвидав, 2010. – 544 с.
12. Савченко С. В. Социализация студенческой молодежи в условиях регионального образовательного пространства / С. В. Савченко. – Луганск : Альма Матер, 2003. – 406 с.
13. Сіверс З. Ф. Феномен творчості як базова складова акмеологічного розвитку особистості / З. Ф. Сіверс // Освіта і управління. – 2008. – № 1, С. 47–55.
14. Сухобская Г. С. Понятие “зрелость социально-психологического развития человека” в контексте андрагогики / Г. С. Сухобская // Новые знания. – 2002. – № 4. – С. 17–20.
15. Социологический справочник / под ред. В. И. Воловича. – Киев : Политиздат Украины, 1990. – 382 с.

*Стаття надійшла до редакції 16.01.2015.*

---

#### **Дяченко М. Д. Теоретико-методологические основы формирования профессионального самосознания будущих специалистов**

*В статье раскрыта сущность понятий “социальная зрелость”, “профессиональное самосознание”, “социальная активность”; теоретически обоснованы проблемы формирования профессионально сознательной, социально зрелой личности будущего специалиста и определена взаимосвязь между развитием социальной активности студента и его профессиональным самосознанием.*

*Освещены философские, педагогические и психологические взгляды на процесс формирования профессионального самосознания будущих специалистов в процессе обучения в вузе.*

**Ключевые слова:** *будущий специалист, личность, профессиональное образование, профессиональное самосознание, развитие, самоактуализация, самоопределение, самореализация, социальная активность, социальная зрелость.*

### **Dyachenko M. Theoretical and Methodological Basis for the Formation of Professional Identity of Future Specialists**

*In the article the essence of the concepts of “social maturity”, “professional identity”, “social activity”; theoretically grounded problems of formation of professionally conscious, socially Mature personality of the future specialist and defined the relationship between the development of creative activity of the student and his/her professional identity. Lit philosophical, pedagogical and psychological views on the problem of formation of professional identity of future specialists in the learning process at the UNIVERSITY. An attempt was made to determine the relationship between the development of creative activity of future specialists and their professional identity.*

*It is noted that student years in the life of future specialists is a special stage in the formation of professional identity, on the basis of which develop professionally important personal qualities.*

*It is emphasized that in the process of learning going professional development of the student’s personality and his social activity that is socially useful direction, and is accompanied by his activity in the educational-cognitive activity and during internships.*

*The professional philosophy of the future specialist in which is formed a certain collective image of professionalism that meets the requirements of time, contributes to the development of professional skills, development of social activity in educational and professional activities, self-reflection, self-education, creative expression, self-realization and self-improvement.*

**Key words:** *future specialist, personality, vocational education, professional identity development, self actualization, self-determination, self-realization, social activity, social maturity.*

УДК 378.046

Л. В. ЗАДОРЖНА-КНЯГИЦЬКА

## ДЕОНТОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ: КОНЦЕПЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

*У статті розглянуто концепцію дослідження професійної підготовки керівників навчальних закладів у магістратурі на деонтологічних засадах; розкрито її сутність на методологічному, теоретичному та практичному рівнях; розглянуто значення системного, синергетичного, культурологічного, компетентнісного, акмеологічного, аксіологічного, деонтологічного підходів до цієї проблеми.*

**Ключові слова:** деонтологія, деонтологічна підготовка, деонтологічна культура, концепція дослідження, методологічний підхід, керівник навчального закладу.

Детермінантою успішної управлінської діяльності керівника навчального закладу є професійна поведінка, що виступає інтегральним утворенням щодо системи етичних знань і вмінь, моральних якостей, мотивів та духовно-ціннісних орієнтацій його особистості. Ідеться про наявність у директора школи деонтологічної компетенції – комплексної суб'єктивної характеристики, що визначає його деонтологічну готовність до управлінської діяльності, рівень сформованості знань та способів діяльності, необхідних для прийняття ефективних рішень у деонтологічно детермінованих ситуаціях професійної взаємодії.

Використання деонтологічного аспекту в процесі професійної підготовки майбутнього керівника навчального закладу зумовлено моральною насиченістю та високою роллю його діяльності, необхідністю постійної взаємодії між суб'єктами управлінського процесу, в якому дотримання обов'язку директором стає особливо вагомим, оскільки його професійна діяльність є запорукою успішного функціонування освітнього закладу, а поведінка – зразком для підлеглих.

Особливої значущості вирішення цієї проблеми набуває сьогодні, в умовах суспільно-економічних та соціально-культурних викликів, що стоять перед Україною. Отже, забезпечення професійної підготовки керівників навчальних закладів на деонтологічних засадах належить до пріоритетних завдань вищої педагогічної освіти.

Однак навчальний процес в умовах магістратури вищого навчального закладу зазвичай зорієнтований на фахову підготовку менеджерів освіти і не спрямований на формування їх деонтологічних орієнтирів. Відтак освітньо-професійна програма підготовки управлінців у сфері загальної середньої освіти в умовах магістратури вищого навчального закладу має бути спрямованою на узгодженість й органічне поєднання нормативно-правового та нормативно-особистісного компонентів, що досягається через єдність соціально-гуманітарної та професійно зорієнтованої складових, інтеграцію змістових модулів дисциплін з деонтологічною компонентою, застосування інфо-



рмаційних і комунікативних технологій для формування у випускника магістратури деонтологічної готовності до управління закладом освіти.

Проблема управління освітою не є новою для сучасної педагогічної науки. Методологію педагогічного менеджменту розкрито в дослідженнях Г. А. Дмитренко, В. В. Крижка, В. І. Лугового, В. І. Маслова; основи теорії управління школою та вдосконалення системи управління нею розроблено В. І. Бондарем, І. Л. Лікарчуком, Є. М. Павлюченковим, В. С. Пікельною, Є. М. Хриковим, В. В. Шаркуною; інноваційні підходи до управління навчальним закладом викладено в працях Л. М. Ващенко, Л. І. Даниленко, О. І. Мармази, В. Ф. Паламарчук; проблеми демократизації, гуманізації управління освітою висвітлено в наукових працях І. П. Аносова, Г. В. Єльнікової, Л. А. Онищук та ін. Важливе місце в дослідженнях українських науковців посідають проблеми розробки наукових основ управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу та підвищення його управлінської кваліфікації, які відображено в працях Є. С. Березняка, В. М. Бегея, Л. М. Калініної, В. В. Крижка, Н. М. Островерхової, Є. М. Павлютенкова, В. І. Пуцова, Є. П. Тонконової та ін. Паралельною проблематикою досліджень є наукові розвідки зарубіжних учених (Ю. А. Конаржевський, В. В. Лукашевич, В. І. Подобєд, В. П. Симонов, Р. Х. Шакуров, Т. І. Шамова; М. Альберт, Р. Блейк, П. Друкер, М. Мескон, Дж. С. Мутон, М. Пул, М. Уорнер, Ф. Хедоурі та ін.).

Проблемі професійної підготовки фахівців у вищій школі науковці приділяють належну увагу, зокрема, таким її аспектам: філософія сучасної вищої освіти (В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, В. І. Луговий, В. О. Огнев'юк); історія педагогіки вищої школи (Л. П. Вовк, І. Л. Лікарчук, О. В. Сухомлинська); проблеми неперервної професійної освіти (С. У. Гончаренко, Р. С. Гуревич, А. О. Лігоцький, С. О. Сисоєва); тенденції розвитку вищої педагогічної освіти (О. А. Дубасенюк, А. А. Булда, О. В. Глузман, В. І. Луговий, Н. Г. Ничкало); організація професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі (А. М. Алексюк, С. І. Архангельський, М. Б. Євтух, І. В. Соколова, О. В. Шестопалюк); упровадження педагогічних технологій у вищих навчальних закладах (О. С. Падалка, В. В. Сагарда); розвиток особистості майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки (М. І. Пірен, В. В. Рибалка, В. О. Семиченко). Дотичними до зазначеної проблематики є праці зарубіжних учених (В. П. Беспалько, В. А. Болотов, І. Ф. Ісаєв, В. А. Сластьонін, В. І. Слободчиков, М. Вудкок, Д. Френсіс).

Проблеми підготовки магістрів з управління освітою та підвищення їх професійного рівня розглядають українські й російські науковці в таких аспектах: методологічні основи сучасної філософії освіти як підґрунтя становлення управлінської культури керівників навчальних закладів (Т. В. Панчук, Н. І. Селіверстова, А. Й. Сиротенко та ін.); обґрунтування аксіологічного, культурологічного, антропологічного, гуманістичного, синергетичного, герменевтичного підходів до професійної підготовки (В. І. Андрєєв, Є. В. Бондаревська, В. П. Бранський, М. Б. Євтух, О. В. Сухомлинська та

ін.); формування ціннісного ставлення до світу (І. А. Зимня, В. А. Караківський, В. М. Коротов, Б. Т. Лихачов, М. Д. Никандров, В. Д. Шадриков та ін.); психолого-педагогічні основи формування знань, умінь і навичок (Є. С. Березняк, Б. С. Гершунський, Є. О. Климов, С. Г. Москвичов, А. М. Омаров, Р. Х. Шакуров та ін.); теоретико-методичні основи підготовки менеджера освіти в умовах ступеневої освіти (С. С. Вітвицька), у системі неперервної педагогічної освіти (В. Є. Берека, Л. М. Кравченко), розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти (Т. М. Сорочан), професійна підготовка керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти (В. Е. Лунячек).

Домінантною тематикою цільових досліджень українських і російських науковців є розробка проблем професійної, у тому числі, педагогічної, культури фахівців (К. А. Абульханова, В. Д. Базилевич, А. В. Барабанщиков, О. Б. Гармаш, В. М. Гриньова, С. Б. Єлканов, О. М. Пехота, М. І. Поночовний, Т. І. Саламатова, В. А. Семиченко), як окремих напрям розглядають проблему управлінської культури керівників організацій (Б. А. Гаєвський, В. М. Іванов, М. І. Кабушкін, О. І. Мармаза, В. І. Новоселов, Л. Е. Орбан-Лембрик, Ю. І. Палеха, В. І. Патрушев, О. М. Ярковой та ін.).

Разом із тим професійна підготовка керівника освіти потребує й інших підходів. Моральний бік керівника навчального закладу вимагає від нього не лише високої загальної культури, широкого світогляду, а й етичної зрілості, готовності до виконання професійного обов'язку в складних, швидко змінюваних умовах функціонування освітнього закладу. Управлінська етика є детермінантою його відносин з учасниками управлінського процесу, моральною основою професії менеджера освіти.

Однак проблему формування деонтологічної компетенції керівників навчальних закладів ще не вивчали, хоча в окремих аспектах та у зв'язку з іншими цілями вона була предметом спеціального вивчення в дослідженнях як українських учених (І. В. Бенедик, М. П. Васильєва, В. М. Горшенєв, О. Ф. Скакун, С. С. Сливка, О. В. Шмоткін), так і зарубіжних (Л. М. Анісімова, Є. О. Вагнер, М. О. Гуліна, Г. А. Караханова, К. М. Левітан).

Таким чином, теоретичний аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема підготовки керівників навчальних закладів в умовах магістратури ВНЗ на деонтологічних засадах недостатньо розроблена як у теоретичному, так і в методичному аспектах. Потребують обґрунтування концепція підготовки менеджерів освіти у вищому навчальному закладі на деонтологічних засадах, її зміст, форми та методи, умови й критерії сформованості деонтологічної компетенції керівників навчальних закладів.

Отже, прогалини в теорії організації й психолого-педагогічного забезпечення деонтологічної готовності керівника навчального закладу в аспекті його професійної підготовки залишають великий простір для пошуку найбільш оптимальних умов, шляхів і засобів щодо формування деонтологічної компетенції майбутнього менеджера освіти.

*Мета статті* – обґрунтувати концепції дослідження професійної підготовки керівників навчальних закладів у магістратурі на деонтологічних засадах.

Поняття деонтології має визначений спектр тлумачень. Її розглядають як:

- розділ етики, що висвітлює проблеми обов'язку, сфери належного, всі форми моральних вимог та їхнє співвідношення [3];
- вчення про обов'язок, що становить розділ етики, сукупність етичних норм і принципів поведінки під час виконання своїх професійних обов'язків [4];
- концепцію, розділ етичної теорії, у якому розглядають питання, пов'язані з поняттям обов'язку [5];
- науку, що вивчає етику й коректну поведінку людей [6];
- систему етичних знань, про моральні, професійні та юридичні обов'язки і правила поведінки фахівців щодо ставлення до людини, які належать до сфери виробничих і соціальних відносин цих фахівців [2].

Принципи й норми деонтології відображено в професійних кодексах представників різних спеціальностей, пов'язаних з міжособистісною взаємодією: журналістів, юристів, лікарів, соціальних працівників, дефектологів, психологів, педагогів, що зумовило виникнення професійної деонтології. Дотичною до етичних проблем сучасного управління навчальним закладом є деонтологія педагогічна, що являє собою науку про професійну поведінку педагогічного працівника, про його обов'язки. Змістовним ядром педагогічної деонтології є система морально-етичних норм і принципів, необхідних (і притаманних) педагогові для виконання своїх професійних обов'язків [2, с. 7].

Разом із тим специфіка професійної моралі, особливості прояву етичних категорій у сфері управління зумовлює відокремлення на пряму професійної деонтології – управлінської, під якою розуміють науку про професійну поведінку керівника, що базується на системі управлінських морально-етичних норм. Професійна поведінка керівника навчального закладу виявляється в культурі професійного мислення, умінні на науковій основі організувати власну працю, майстерності спілкування, здатності критично оцінювати та вдосконалювати свій професійний досвід, аналізувати власні можливості, в умінні приймати правильні рішення, створювати сприятливий психологічний клімат у колективі тощо.

Специфіка професійної поведінки керівника навчального закладу зумовлена не лише необхідністю підвищення престижу посади, збільшення значущості своєї особи в забезпеченні ефективного функціонування закладу, а й особливою психологічною, моральною взаємодією в системі “директор у собі”, “директор – учень, учнівський колектив”, “директор – батьки учнів”, “директор – окремих педагог”, “директор – педагогічний колектив”. У зазначеному контексті система “директор – педагогічний колектив” є визначальною, оскільки безпосередньо відображає управлінську діяльність керівника навчального закладу.

Отже, провідними завданнями управлінської деонтології є:

1. Теоретичні завдання (розкриття соціальної значущості дотримання керівником норм управлінської етики; його ознайомлення з принципами, нормами та правилами управлінської поведінки й чітке їх засвоєння; формування моральних цінностей управлінської діяльності та відповідних якостей керівника; розвиток у майбутніх керівників етичної культури на рефлексивній основі, спонукання їх до самоаналізу власних вчинків; вивчення принципів поведінки керівників, спрямованої на ефективне виконання професійних і посадових обов'язків; вивчення різноманіття відносин у системі “керівник-підлеглий” для встановлення правильних відносин, які приводять до успіху; вивчення несприятливих чинників управлінського процесу з метою мінімізації їх впливу на функціонування закладу освіти; пошуки шляхів усунення шкідливих наслідків недоброякісної управлінської діяльності).

2. Практичні завдання (визначення типових помилок управлінської поведінки, пов'язаних із порушенням норм професійної моралі; розкриття особливостей етичної поведінки керівника в процесі вирішення управлінських завдань).

Виходячи із зазначеного, під деонтологічними засадами професійної підготовки керівників навчальних закладів у магістратурі слід розуміти комплекс теоретичних положень і практичних заходів, що забезпечують усвідомлення магістрами – майбутніми керівниками навчальних закладів необхідності свідомого підпорядкування особистих інтересів потребам суспільства в гармонійному поєднанні особистого й суспільного, визначають форми управлінської моралі, забезпечують виконання громадянського обов'язку в конкретній галузі суспільних відносин.

Відповідно до зазначеного провідною ідеєю концепції дослідження професійної підготовки магістрів з управління освітою є розуміння деонтології як складника етичної науки, що має свої моральні цінності, оволодіння якими є нагальною потребою майбутнього керівника навчального закладу. Його деонтологічна підготовка є цілеспрямованим та керованим процесом, що розпочинається у вищому навчальному закладі й продовжується в процесі подальшої адаптації керівника до управлінської діяльності, забезпечує його готовність до здійснення нормативної поведінки в різноманітних професійних ситуаціях.

Науково-теоретичні засади зазначеного дослідження зумовлюють обґрунтування його концептуальних ідей на різних рівнях: методологічному, теоретичному та практичному.

Методологічний рівень відображає взаємозв'язок і взаємодію наукових підходів до вивчення проблеми підготовки керівника закладу освіти: системного, культурологічного, антропологічного, аксіологічного, акмеологічного, особистісного, синергетичного, компетентісного, деонтологічного.

Системний підхід дає змогу розглянути професійну підготовку керівників навчальних закладів як складову неперервної професійної освіти, що

забезпечує узгодженість усіх її складових (змісту, форм, методів, практичної підготовки). Вона є різновидом педагогічної системи, оскільки має всі ознаки, властиві такій системі. Системний аналіз використовують для формулювання концептуальних положень дослідження, розробки структурно-компонентної моделі підготовки менеджерів освіти на деонтологічних засадах. Відтак, системний підхід сприяє змістовому наповненню концепції дослідження, дає змогу моделювати та досліджувати складний об'єкт – систему деонтологічної підготовки магістрів – керівників навчальних закладів.

Культурологічний підхід до підготовки керівників навчальних закладів виявляє, що:

- культура є важливим критерієм якості управління закладом освіти, оскільки соціокультурні зміни в освіті зумовили важливість проблем культури та деонтології управлінської діяльності суб'єктів внутрішнього шкільного управління як однієї з визначальних складових нової антропоцентричної концепції управління, що розглядає соціальне управління як важливу складову загальнолюдської культури;

- антропоцентричність в управлінні освітою є основою формування управлінської моралі й означає її орієнтацію на людину як цілісну, активну, гуманну, духовну особистість, носія моральних норм та цінностей;

- професійна поведінка керівників навчальних закладів базується на єдності духовних, моральних і технологічних компонентів їх деонтологічної культури.

У межах антропологічного підходу підготовка керівника навчального закладу означає сукупність інтегрованих людинознавчих знань (людиназнавча освіченість), що є умовою самовиявлення інтелектуально-творчого потенціалу керівника та людинознавчої технології як сукупності вмінь та навичок, завдяки яким антропологічні знання реалізуються в практичних діях керівника.

Особистісний підхід у дослідженні використано для аналізу становлення та розвитку особистісних властивостей керівників навчальних закладів, їх особистісного досвіду; урахування потреб, мотивів, здібностей, активності, інтелекту, індивідуально-психологічних і функціональних особливостей; спрямовування деонтологічної підготовки керівників навчальних закладів на вмотивоване оволодіння вміннями й навичками професійної поведінки.

Формування деонтологічної готовності має бути спрямованим на особистісно-професійний розвиток керівників навчальних закладів та гуманізацію всіх видів управлінської взаємодії. З огляду на зазначене, особистісний підхід передбачає включення кожного магістра до активної професійної діяльності й опору на його вітагенний досвід (А. С. Белкін) [1] з метою трансформації деонтологічно значущих норм професійної діяльності в систему деонтологічних знань, умінь та якостей майбутнього керівника.

Синергетичний підхід дає змогу розглядати процес підготовки керівників навчальних закладів у магістратурі як відкриту систему, для якої ха-

рактерні нелінійність і багатоваріантність розвитку та яка постійно зазнає змін – флуктуації. Синергетичний підхід дає можливість обґрунтувати новий спосіб мислення керівника, пов'язаний з уявленнями про самоорганізацію, саморозвиток педагогічних та управлінських систем.

Застосування в дослідженні компетентнісного підходу дає змогу виділити мета-рівень професійної компетентності – деонтологічну компетентність, що визначається як рівень теоретичної та практичної готовності до управлінської діяльності на основі норм професійної поведінки; сформулювати мету деонтологічної підготовки, яка полягає у формуванні деонтологічної компетентності; розглянути її структуру з позицій структури управлінської діяльності та структури особистості керівника; конкретизувати етапи формування деонтологічної компетентності.

Аксіологічний підхід дає можливість розглядати професійну підготовку керівників навчальних закладів як процес, спрямований на засвоєння ними системи професійних цінностей, яка має прояв у її історичному формуванні та фіксації в суспільній свідомості. У межах цього підходу визначено й досліджено ієрархічну систему професійних цінностей та професійних ціннісних якостей керівників освіти.

Акмеологічний підхід розглядає особливості плodотворної діяльності керівника навчального закладу, де основним критерієм стає його професіоналізм, дає можливість проаналізувати професіоналізм як систему, що складається з підсистем: професіоналізму особистості та професіоналізму діяльності, яка формується в процесі професійного розвитку. З позицій акмеологічного підходу в дослідженні розглянуто формування деонтологічної готовності в контексті процесу професіоналізації, визначено деонтологічну компетентність як один з необхідних аспектів становлення професіоналізму, створено основу для моделювання процесу деонтологічної підготовки.

Деонтологічний підхід дає можливість визначити й сформулювати низку моральних вимог до управлінської діяльності, дає змогу розкрити їх особливості на трьох рівнях:

– рівні вимог суспільства до керівника навчального закладу, що виявляється в здатності магістра свідомо обґрунтовувати цілі й засоби своєї професійної діяльності (рівень свідомості особистості, її знань і переконань);

– рівні сприйняття професійних обов'язків, готовності до їх виконання та реалізації в складних умовах управлінської діяльності;

– рівні реалізації професійних обов'язків, що перетворюються на активну життєву позицію.

Єдність зазначених підходів забезпечує комплексне вивчення проблеми через аналіз її інтегральних взаємозв'язків і взаємозалежностей, дає змогу здійснити структурно-логічний аналіз складових професійної підготовки керівників навчальних закладів на деонтологічних засадах.

Теоретичний рівень дослідження визначає систему дефініцій, вихідних параметрів, оцінок, які покладені в основу розуміння сутності, змісту й стру-

ктури професійної підготовки керівників навчальних закладів на засадах деонтології, а також моделювання її системи в професійній магістратурі. Деонтологічна підготовка як процес має свої цілі, завдання, структуру, функції, комплекс умов і передбачає оволодіння магістрами – керівниками навчальних закладів знаннями про нормативну поведінку в різних ситуаціях професійної діяльності, формування вмінь та потреби діяти відповідально й будувати відносини в системі “людина-людина” на основі деонтологічних принципів, норм і вимог, а також вироблення рефлексивної позиції щодо особистої поведінки, яка забезпечує формування деонтологічної компетентності.

Практичний рівень передбачає перевірку ефективності деонтологічної моделі підготовки менеджера освіти в професійній магістратурі, визначення відповідних педагогічних умов, критеріїв і показників результату.

**Висновки.** Наукове обґрунтування технології деонтологічної підготовки керівника навчального закладу в професійній магістратурі містить у собі комплекс вихідних теоретичних положень:

1) підготовку керівників навчальних закладів у магістратурі тлумачать як різновид педагогічної системи, оскільки вона має всі ознаки, властиві такій системі: слугує основою теоретичного осмислення й побудови педагогічної діяльності; містить у собі певну сукупність взаємопов’язаних засобів, методів та процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості з заданими якостями; забезпечує виконання ціннісно-змістових, нормативних, технологічних і процесуально-результативних функцій педагогічної діяльності; сприяє досягненню поставлених цілей;

2) підготовка керівників навчальних закладів ґрунтується на філософському вченні про людину як деонтологічно зорієнтовану істоту, суб’єкта розвитку й саморозвитку в інтегрованій єдності антропоцентричних і соціоцентричних даних її характеристики. Таке вчення конкретизовано в теоріях управлінської деонтології, діалогічної парадигми, адаптивного управління, гететичного й рефлексивного моделювання складних систем та об’єктів, самоменеджменту керівника навчального закладу;

3) формування деонтологічних знань, умінь та навичок є необхідною складовою підготовки керівників нового покоління, спроможних забезпечити ефективне функціонування освітніх систем засобами найповнішого використання потенціалу педагогічних працівників;

4) деонтологічна модель керівника навчального закладу враховує специфіку його управлінської діяльності; відображає загальні та спеціальні професійні знання, вміння, навички, особливості професійної етики й моралі; комплекс взаємопов’язаних блоків моральних якостей та особистих властивостей.

Отже, сукупність теоретико-методологічних положень і організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на створення умов для реалізації деонтологічної підготовки магістра – майбутнього керівника навчального закладу, забезпечує його деонтологічну компетентність.

### Список використаної літератури

1. Белкин А. С. Витягеное образование: многомерно-голографический подход / А. С. Белкин, Н. К. Жукова. – Екатеринбург, 2001. – 156 с.
2. Васильева М. П. Теория педагогической деонтологии / М. П. Васильева. – Харьков, 2003. – 216 с.
3. Гончаренко С. Украинский педагогический словарь / С. Гончаренко. – Киев : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Кусий Ю. О. Педагогическая деонтология / Ю. О. Кусий // Директор школы – 1998. – № 29. – С. 7.
5. Новейший философский словарь / под ред. И. Ф. Фролова. – Ростов-на-Дону. – 2005.
6. Словарь иностранных слов / под ред. Н. Г. Комлева. – Москва, 2006.
7. Bentham J. Deontology / J. Bentham // Deontology together with a Table of the Springs of Action and the Article of Utilitarianism. – Oxford : Clarendon Press, 1988. – P. 119–281.

Стаття надійшла до редакції 27.01.2015.

---

### **Задорожная-Княгницкая Л. В. Деонтологические основы профессиональной подготовки руководителей учебных заведений: концепция исследования**

*В статье рассмотрена концепция исследования профессиональной подготовки руководителей учебных заведений в магистратуре на деонтологической основе; раскрыта её сущность на методологическом, теоретическом и практическом уровнях; рассмотрено значение системного, синергетического, культурологического, акмеологического, аксиологического, деонтологического подходов к этой проблеме.*

**Ключевые слова:** деонтология, деонтологическая подготовка, деонтологическая культура, концепция исследования, методологический подход, руководитель учебного заведения.

### **Zadorozhna-Knyagnitskaya L. Deontological Bases of Vocational Training School Leaders: the Concept of the Study**

*The article discusses the concept of research training school leaders in the magistracy on deontological grounds. The analysis of degree of study of a problem of vocational training of managers of education in the magistracy of a higher educational institution is carried out. On the basis of such analysis the conclusion is drawn on insufficient attention of scientists to a problem of administrative management ethics, lack of research on deontological training as a necessary component of professionalizing of heads by educational institutions.*

*The offered concept of research is considered at the methodological, theoretical and technological levels, and also the essence of each of them is opened. Justification of value and a role of a complex of methodological approaches to research is given: system, synergetic, culturological, akmeologichesky, axiological.*

*Theoretical level of the concept of research is presented as system of definitions, initial parameters, estimates which are the basis for understanding of essence, contents and structures of vocational training of heads of educational institutions on the medical ethics bases. At the practical level need of checking deontological model of training of the head of educational institution in the magistracy by means of definition of the corresponding pedagogical conditions, criteria and indicators of result is proved.*

*The characteristic of the original theoretical propositions that underpin deontological training of masters – school leaders is given.*

**Key words:** deontology, ethical standards of training, deontological culture, the concept of the study, methodological approach, the head of the institution.



УДК 371.124:78

Л. М. КИКІНЬОВА, О. В. ПОЛІЩУК, І. В. ТУЗОВА

## РОЛЬ ВПЛИВУ МЕДІАКУЛЬТУРИ НА ПІДВИЩЕННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

*З метою визначення ролі впливу медіакультури на підвищення результативності майбутнього вчителя музики у статті окреслено джерельну базу з проблеми медіакультури у соціологічному, музикознавчому та педагогічному аспектах, акцентуються здобутки праць Л. Кияновської, Н. Череповської та ін.; вирізняються основні поняття, пов'язані з феноменом медіа-культури, та подано їх дефініції; здійснено соціокультурний аналіз рівня медіа-культури майбутнього вчителя музики (на прикладі студентів Луцького педагогічного коледжу); виявлено особливості впливу медіа-культури на підвищення результативності майбутнього вчителя музики. У результаті доведено, що студенти із вищим рівнем медіа-культури мають ширші можливості для самовдосконалення та підвищення рівня фахової майстерності.*

**Ключові слова:** медіакультура, медіаосвіта, інформаційний простір, майбутній вчитель музики.

Сучасний соціокультурний простір характеризується особливо високою насиченістю медіазасобами, що оточують їх реципієнта практично в усіх сферах життєдіяльності. Утворився феномен, який називаємо “медіакультура”, і який, якщо його розглядати у педагогічному аспекті, є головним предметом Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, ухваленої постановою Президії Національної академії педагогічних наук України протокол № 1-7/6-150 від 20 травня 2010 р. [5]. Відтак, важливим питанням є дослідження впливу вказаного феномену на всіх суб'єктів освітнього процесу, в тому числі, на майбутнього вчителя, що зумовлює актуальність теми цієї наукової розвідки.

Проблема медіа-культури опрацьовується, насамперед, в межах соціології культури, зокрема, у посібнику з цієї галузі за редакцією О. Семашка і В. Пічі [11] та ін. З огляду на те, що у цьому дослідженні увагу присвячено майбутнім вчителям музики, звернемося до музикознавчої сфери. Одним із перших до проблеми соціології музики звернувся Т. Адорно [1], який заклав основи європейського, в тому числі, українського, соціологічного музикознавства. В українській науці ця проблема вивчається на перетині з психологічним музикознавством, першими паростками якого стали роботи дослідження лабораторії організації творчих процесів при Київському оперному театрі, куди входили І. Зязюн, І. Гончар та ін. [8]; у працях О. Костюка [6], Л. Черкашиної [14]; у дослідженнях із проблем соціокультурної діяльності О. Зінкевич і Ю. Чекана [3] та ін. Етапними в історії таких досліджень стали праця Б. Слющинського “Соціологія музичної культури” [10] і посібник групи авторів (З. Ластовецької-Соланської, О. Пилатюк, А. Скорик) під редакцією Л. Кияновської “Нариси з музичної соціології” [8], що є першою цілісною вітчизняною науково-методичною працею у цій сфері.

**Мета статті** – визначити роль впливу медіакультури на підвищення результативності майбутнього вчителя музики.

**Завдання:**

- окреслити джерельну базу з проблеми медіакультури в соціологічному, музикознавчому та педагогічному аспектах, а також дотичних питань;
- вирізнити основні поняття, пов'язані з феноменом медіакультури, та надати їх дефініції;
- здійснити соціокультурний аналіз рівня медіакультури майбутнього вчителя музики (на прикладі студентів Луцького педагогічного коледжу);
- виявити особливості впливу медіакультури на підвищення результативності майбутнього вчителя музики та визначити роль вказаного впливу.

*Педагогічний* аспект проблеми медіа-культури є предметом посібника “Візуальна медіа-культура учнів ЗОШ” [12] та експериментальної моделі програми спеціального медіаосвітнього курсу для старшокласників “Медіакультура” Н. Череповської [13], дослідження “Формування медіакультури майбутнього вчителя музики” Н. Шубенко [15] та ін., проблеми музичної соціології в ракурсі музичної освіти підіймає Л. Кияновська [4] та ін.

Дотичними до вказаної проблеми є сфери вивчення знакових систем та інформаційних технологій, основні здобутки яких також формують основні характеристики феномену медіакультури. У цьому ракурсі згадаємо одне з перших досліджень “Крізь призму знаку: знаки у мистецтві” В. Мітіної [7], яке стало імпульсом подальших наукових розвідок у цьому напрямі, а також працю А. Скорик “Музичні програми регіонального телебачення в інформаційному просторі сучасності (на прикладі програм Львівського телебачення)” [9], що є однією з перших спроб залучення тематики інформаційного простору в музикознавчий і соціокультурний контекст.

Таким чином, феномен медіакультури отримує в Україні наукове осмислення, що відкриває шляхи для інших крос-культурних, психологічних і педагогічних досліджень.

Поняття “медіакультура” є одним із провідних у згаданій Концепції впровадження медіа-освіти в Україні та визначається останньою як “сукупність інформаційно-комунікаційних засобів, що функціонують у суспільстві, знакових систем, елементів культури комунікації, пошуку, збирання, виробництва і передачі інформації, а також культури її сприймання соціальними групами та соціумом у цілому. На особистісному рівні медіа-культура означає здатність людини ефективно взаємодіяти з мас-медіа, адекватно поводитися в інформаційному середовищі” [5]. Тому, власне, необхідно розрізняти поняття колективної та індивідуальної медіакультури. Перша притаманна для певного соціуму – вікової чи соціальної групи, у нашому випадку – майбутніх вчителів музики, тобто представників студентства (в нашому дослідженні – 19–21-річного віку). Друга є ознакою конкретної особистості, на що впливають її інтелектуальний, культурний та інші рівні, здатність до самовдосконалення тощо. Окрім того, вагомим чинником розвитку рівня медіа-культури є широта можливостей доступу до медіаджерел, що, окрім теле- й радіо- каналів, є пріоритетним саме у молоді. Визначальним у цьому процесі є швидкість

та якість сприйняття новітніх технологій, таких як Інтернет і різноманітні програми, базові для тієї чи іншої професійної сфери (як, наприклад, *Finale* для музикантів тощо).

Другим важливим поняттям, пов'язаним із медіакультурою, є медіаосвіта. Згадана концепція визначає її як частину освітнього процесу, спрямовану на “формування в суспільстві медіа-культури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії з сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій” [5]. Саме “формування медіакультури особистості у середовищі значущих для неї спільнот” складає головну мету медіаосвіти [5]. Іншими дотичними поняттями є “медіаобізнаність”, “медіаграмотність” і “медіакомпетентність”.

В сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій та пов'язаним із цим процесом швидкого накопичення інформації, що створюється нескінченним її потоком із множинної кількості різноманітних джерел, головним завданням медіаосвіти є формування “медіаімунітету” особистості. Останній робить особистість “здатною протистояти агресивному медіасередовищу, забезпечує психологічний добробут при споживанні медіапродукції, що передбачає медіаобізнаність, уміння обирати потрібну інформацію, оминати інформаційне “сміття”, захищати від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів” [5].

Якщо розглянути означену проблему в контексті музичної інформації, то вона постає з особливою вагомістю у зв'язку з використанням творів класичного мистецтва в рекламі, комп'ютерних іграх та інших “споживацьких” жанрах. Так, дослідниця психокоригувальної ролі музики В. Драганчук подає експериментальні дані про те, що основна тема Другого концерту для фортепіано з оркестром С. Рахманінова сприймалася дошкільнятами як звуковий символ зубної пасти “Sanino”, тема Токати (з Токати і фуги d-moll) Й. С. Баха – як музика “родини Адамсів” (з однойменного мультиплікаційного фільму) [2]. Таким чином, порушується адекватність розуміння мистецтва, що деформує уявлення про це мистецтво, а відтак – й уявлення про світ і себе в ньому. Тож, девіз попередньої епохи “хто володіє інформацією – той володіє світом” змінюється на більш актуальною сьогодні потребою у вмінні користуватися інформацією, адекватно тлумачити та застосовувати її для конкретних потреб особистості чи соціальної групи.

Іншою проблемою, пов'язаною з медіакультурою, є загроза вироблення споживацького відношення до творів мистецтва. Так, хвилююча атмосфера сприйняття “живого” виконання у концертній залі змінюється на більш прагматичну атмосферу слухання “у зручному місці та у зручний час”. Тому завданням педагогів є прищеплення естетики сприйняття, що, без сумніву, є важливою складовою медіаосвіти та формує медіакультуру особистості. Так, А. Скорик, дослідивши музичні програми регіонального телебачення (на прикладі львівського), прийшла до висновку, що “слід особливо увагу приділити корекції художнього рівня масової музичної продук-

ції... естрада, популярна пісня зовсім не повинна бути низькопробною; слід максимально доцільно використати навіть невелике зростання інтересу масової аудиторії до серйозної художньої культури” [9]. Способом вирішення цієї проблеми дослідниця бачить вихід на екран мобільних, яскравих, захоплюючих передач про події сучасної серйозної культури у *прайм-таймі* [9].

Експериментальна модель програми спеціального медіаосвітнього курсу “Медіа-культура” у варіанті для старшокласників була створена Н. Череповською [13]. Авторка наголошує, що поняття “медіа-культура” визначається у соціокультурному і психологічному аспектах. У першому випадку мається на увазі суспільний феномен виробництва та споживання медіапродукції, у другому – особистісна медіакультура, яка передбачає сукупність набутих людиною психофізіологічних і психологічних способів споживання медіапродукції (мотиви споживання, вміння пошуку, сприймання, аналіз, оцінювання, опрацювання, зберігання отриманої з медіа інформації, застосування корисної та дистанціювання від непотрібної інформації). У цьому контексті важливим є також виокремлення авторкою поняття “відео-культура”, до якої, за її словами, належить “технічне забезпечення візуального плану медіа та вся візуальна й аудіовізуальна медіапродукція” [13]. Вважаємо за необхідне акцентувати на необхідності застосування поняття “аудіо-культура”<sup>1</sup>, а також, аналогічно до тлумачення феномену медіа-культури у соціокультурному та психологічному аспектах, розрізнити відео- та аудіо-культуру у вказаному вище соціокультурному розумінні та в психологічному – як особистісної культури, що передбачає той чи інший рівень споживання відео- чи аудіо-продукції.

Тож, окресливши джерельну базу з проблеми медіакультури в соціологічному, музикознавчому та педагогічному аспектах і вирізвивши основні поняття, пов’язані з феноменом медіа-культури, перейдемо до наступного етапу нашого дослідження. Він передбачає оприлюднення результатів соціокультурного аналізу рівня медіакультури майбутнього вчителя музики на прикладі студентів Луцького педагогічного коледжу і, як результат – виявлення особливостей впливу медіакультури на підвищення результативності майбутнього вчителя музики.

Результативність підготовки до проведення конкретного заняття суттєво збільшується при застосуванні медіа-технологій. При цьому студенти з нижчим рівнем медіа-культури (яка у цьому випадку ототожнювалася з вмінням якісно володіти інформаційними ресурсами) витратили значно більше часу на підготовку заняття, а самі матеріали не містили такої необхідної в сучасному освітньому процесі характеристики як яскравий, новаторський виклад. Окремо відзначимо, що застосування нотних редакторів у підготовці матеріалів шкільного заняття музичного мистецтва роблять останні більш ефективними та цікавими.

Доведено, що якість запам’ятовування матеріалів, що вивчаються, зростає при їх багаторазовому прослуховуванні в індивідуальному порядку

---

<sup>1</sup> Термін “аудіо-культура” застосовується в курсі “Музична психологія” кандидатом мистецтвознавства, доцентом Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки В. Драганчук і трактується в контексті впливу аудіо-продукції на особистість.

за допомогою медіазасобів. При цьому результативність художнього осми-слення образу як головний чинник виконавської інтерпретації зростає за умови проведення спеціально підготовлених прослуховувань із викорис-танням потрібної інформації з психології творчості композитора, а також використанням відеорядів тощо.

Отже, серед чинників, що підвищують результативність майбутнього вчителя музики є:

- вміння швидко орієнтуватися в потоці загальної та музичної ін-формації з медіаджерел;
- здатність диференціювати інформацію та відсіювати “інформа-ційне сміття”;
- здатність створювати потрібні інформаційні ряди, як, наприклад, “інформація про композитора – інформація про твір – нотний текст твору – аудіо/відео-запис виконання твору – виконавчі версії твору – критичні ма-теріали”;
- здатність грамотно використовувати інформацію, уникаючи пла-гіату тощо;
- вміння користуватися звуковідтворювальними системами;
- вміння користуватися нотними редакторами.

Медіакультура, без сумніву, є важливим феноменом, що супроводжує життя сучасного соціуму. Тому від її рівня та якості залежить як рівень культури особистості, так і його фахова результативність. Оскільки мистецька освіта передбачає знайомство з артефактами культури, медіазасоби є невід’ємними супутниками і помічниками майбутнього вчителя музики.

#### **Список використаної літератури**

1. Адорно Т. В. Избранное: Социология музыки / Теодор Визенгрунд Адорно. – Москва ; Санкт-Петербург : Университетская книга, 1998. – 445 с.
2. Драганчук В. М. Музыка як фактор психокоригування: історичний, теоретич-ний і практичний аспекти : дис. ... канд. мистецтвозн. : 17.00.03 – музичне мистецтво / Драганчук Вікторія Миколаївна ; Національна музична академія України ім. П. І. Чай-ковського. – Київ, 2003. – 235 с.
3. Зінькевич О. С. Музична критика. Теорія та методика : навч. посіб. / Олена Зінькевич, Юрій Чекан. – Чернівці : Книги – ХХІ, 2007. – 424 с.
4. Кияновська Л. Музична соціологія і проблеми сучасної музичної освіти / Любов Кияновська // Музичне мистецтво і культура. Науковий вісник Одеської державної музич-ної академії ім. А. В. Нежданової : зб. наук. праць. – 2006. – Вип. 7. – Ч. 2. – С. 18–28.
5. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Ре-жим доступу: [http://www.ispp.org.ua/news\\_44.htm](http://www.ispp.org.ua/news_44.htm).
6. Костюк О. До проблеми музичних смаків радянського слухача // Сучасна українська музика : зб. статей / [за ред. Л. Б. Архімович, Н. О. Горюхіної, В. Д. Дов-женко]. – Київ : Мистецтво, 1965. – С. 28–47.
7. Митина В. А. Сквозь призму знака: знаки в искусстве / Валентина Митина. – Киев : Самватас, 1996. – 107 с.
8. Нариси з музичної соціології : навч. посіб. / Л. Кияновська, З. Ластовецька-Соланська, О. Пилатюк, А. Скорик ; за заг. ред. Л. Кияновської]. – Львів : Сполом, 2011. – 192 с.
9. Скорик А. Я. Музичні програми регіонального телебачення в інформаційному просторі сучасності (на прикладі програм Львівського телебачення) : автореф. дис. ... канд. мистецтвозн. : 26.00.01 – теорія та історія культури / Скорик Адріана Ярославівна ; Львівська національна музична академія ім. М. В. Лисенка. – Львів, 2009. – 16 с.

10. Слющинський Б. Соціологія музичної культури / Б. Слющинський. – Маріуполь : Приазовський робочий, 2002. – 236 с.
11. Соціологія культури : навч. посіб. / за ред. Олександра Семашка, Володимира Пічі. – Львів : Новий Світ, 2002. – 333 с.
12. Череповська Н. І. Візуальна медіакультура учнів ЗОШ : навч. посіб. [Електронний ресурс] / Наталія Череповська. – Київ, 2010. – Режим доступу: [http://www.zhu.edu.ua/mk\\_school/pluginfile.php/2375/mod\\_resource/content/1/Підручник.pdf](http://www.zhu.edu.ua/mk_school/pluginfile.php/2375/mod_resource/content/1/Підручник.pdf).
13. Череповська Н. І. Програма спеціального медіаосвітнього курсу для старшокласників ЗОШ “Медіакультура” [Електронний ресурс] / Наталія Череповська. – Режим доступу: [http://leader.ciit.zp.ua/files/menu\\_r2/media/prog\\_media1.doc](http://leader.ciit.zp.ua/files/menu_r2/media/prog_media1.doc).
14. Черкашина Л. Сучасна музична соціологія: напрямки, проблеми, перспективи (український та європейський контексти) / Лідія Черкашина // Культурологічні проблеми української музики (наукові дискурси пам’яті акад. І. Ф. Ляшенка): Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. – Київ : НМАУ імені П. І. Чайковського, 2002. – Вип. 16. – С. 91–99.
15. Шубенко Н. Формування медіа-культури майбутнього вчителя музики / Наталія Шубенко // Мистецтво та освіта. – 2011. – № 2 (60). – С. 2–6.

Стаття надійшла до редакції 15.01.2015.

---

**Кикинева Л. М., Полищук О. В., Тузова И. В. Влияние медиакультуры на повышение результативности будущего учителя музыки**

*С целью определения роли влияния медиакультуры на повышение результативности будущего учителя музыки в статье определяется первоначальная база с проблемати медиакультуры в социологическом, музыковедческом и педагогическом аспектах, акцентируются достижения Л. Кияновской, Н. Череповской и др., выделяются основные понятия, связанные с феноменом медиакультуры, и подается их дифференциация; осуществляется социокультурный анализ уровня медиакультуры будущего учителя музыки (на примере студентов Луцкого педагогического колледжа); выделяются особенности влияния медиакультуры на повышение результативности будущего учителя музыки. В результате утверждается, что студенты с более высоким уровнем медиакультуры имеют более широкие возможности для самоусовершенствования и повышения уровня профессионализма.*

**Ключевые слова:** медиакультура, медиаобразование, информационное пространство, будущий учитель музыки.

**Kykiniova L., Polischciuk O., Tuzova I. The Role of the Impact of Media Culture on Increasing the Effectiveness of Future Music Teacher**

*The concept of “media culture” as one of the leading implementations of media education in Ukraine is revealed in the article. It is defined as a set of information-communication means that operates in the community, sign systems, elements of cultural communication, search, collection, production and transfer of information and the culture of its perception by social groups and society as a whole.*

*The general concept of media education determines the part of the cultural educational process aimed at the formation and training of the individual to the safe and effective interaction with modern media.*

*In order to determine the role of the media culture impact on increasing the effectiveness of future music teachers the article defines the basis of the problem of media culture in sociological, musicological and pedagogical aspects; emphasizes the achievements of the works of M. Kyvanovskoyi, N. Cherepovskoyi and others; includes the basic concepts related to the phenomenon of media culture, and submits their definitions; carries out a socio-cultural analysis of the media culture of the future teacher of music; reveals the peculiarities of media culture impact on increasing the effectiveness of future music teachers. The article states that students with higher levels of media culture have more opportunities for self-improvement and the improvement of their professional skills.*

**Key words:** media culture, media education, information space, future music teacher.

## МЕТОДИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

*У статті проаналізовано досвід методичної роботи різних педагогічних закладів на предмет змісту колективних та індивідуальних форм методичної роботи майстрів виробничого навчання у післядипломній освіті, серед яких виділяють: теоретично орієнтовані, практично орієнтовані, квазіпрофесійні методи, а також самостійну роботу. Особливе місце у методах розвитку педагогічної майстерності посідають методи її діагностики.*

**Ключові слова:** педагогічна майстерність, майстри виробничого навчання, післядипломна освіта, підвищення кваліфікації.

У сучасних умовах трансформації освітньої системи України посилена увага держави спрямована на розвиток професійних якостей педагогічних працівників усіх ланок освіти та професійно-технічної зокрема. За двадцять років еволюції української професійно-технічної освіти однією з суттєвих проблем стала кадрова криза у сфері виробничого навчання. Її детермінанти визрівали ще в кінці радянського періоду, коли професійно-технічні училища в суспільній свідомості набули іміджу другосортності, а вибір людиною робітничої професії як сфери самореалізації вважався ознакою соціального неблагополуччя.

Утім системні політичні й соціально-економічні реформи в Україні відроджують повагу до людини праці та визнання за нею високого соціального статусу, який багато в чому залежить від якості педагогічної діяльності майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів. На жаль, процес розвитку професійних якостей зазначеної категорії педагогів має досить хаотичний і нескоординований характер, що пов'язано, насамперед, з низькоконкурентною системою відбору здатних до педагогічної справи осіб з-поміж фахівців технічного профілю, відсутністю у них фахової педагогічної освіти, браком ефективних програм і методик післядипломної освіти та іншими чинниками.

У цих процесах надзвичайно посилюється роль післядипломної педагогічної освіти майстрів виробничого навчання ПТНЗ. Яка сьогодні зосереджена в таких основних ланках:

- курсах підвищення кваліфікації, що діють на базі закладів ППО;
- стажуванні, що проводиться на договірних засадах на базі підприємств, установ різної форми власності;
- методичній роботі професійно-технічного навчального закладу, яку організують та координують обласні НМЦ ПТО.

**Мета статті** – проаналізувати методи розвитку педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання в післядипломній освіті.

Ключовою складовою процесу розвитку педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання у післядипломній освіті є його принципи, які виступають як своєрідні регулятори, що задають “русло” проходження андрагогічного процесу, а також характер і стратегію дій усіх його суб’єктів. Цими принципами виступають:

– принцип циклічності, відповідно до якого, процес підвищення кваліфікації майстра виробничого навчання розглядається через виділення в ньому окремих циклів, що приблизно відповідають етапам професійного розвитку людини. Тривалість одного циклу становить близько п’яти років, що відповідає проміжку між курсами підвищення кваліфікації;

– принцип прикладної спрямованості, відповідно до якого, розвиток педагогічної майстерності має бути спрямований на вирішення реальних труднощів професійної діяльності та сприяти якнайшвидшому використанню отриманих у ході навчання знань і вмінь. Цей принцип передбачає, що в процесі підвищення кваліфікації має відбуватися актуалізація професійного та життєвого досвіду, знань, умінь, навичок майстрів виробничого навчання, які мають бути використані ними у власній професійній діяльності;

– принцип суб’єктної ролі майстра виробничого навчання ПТНЗ, відповідно до якого, майстру виробничого навчання належить провідна роль у процесі підвищення кваліфікації. Ми виходимо з того, що саме майстер ставить перед собою конкретні завдання підвищення кваліфікації, прагне до самостійності, самореалізації, самоврядування і самостійно регулює часові, просторові та інші фактори андрагогічного процесу, відчуваючи себе повноправним учасником спільної діяльності з викладачами, методистами, тьюторами на всіх етапах андрагогічного процесу.

Спрямуємо подальші зусилля на стислий аналіз педагогічного досвіду розвитку педагогічної майстерності педагогічних працівників взагалі та майстрів виробничого навчання ПТНЗ зокрема, результатом якого виступатиме перелік методів, що потенційно можуть бути використані в процесі розвитку педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання ПТНЗ на курсах підвищення кваліфікації та в міжатастаційний період.

Під “методами” ми розуміємо впорядковані способи взаємопов’язаної діяльності педагогів та учнів, спрямовані на вирішення навчально-виховних завдань [5, с. 206].

Огляд методичної літератури з проблематики розвитку педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання [2; 4; 7; 9; 11] дає підстави стверджувати, що методи, які автори пропонують використовувати у процесі формування або розвитку педагогічної майстерності, можна поділити на чотири великі групи: теоретично орієнтовані – спрямовані на здобуття знань; практично орієнтовані – спрямовані на набуття окремих умінь; квазіпрофесійні – спрямовані на перенесення знань і вмінь у діяльність, що наближена до професійної; методи самостійної роботи.

**До першої, теоретично орієнтованої групи** віднесемо методи, що є похідними від лекції як виду навчального заняття (класичні лекції-



монологи, лекції прес-конференції, лекції-презентації тощо), а також методи контролю знань (тестування, еволюція тощо).

Показником доцільності використання цих методів у розвитку педагогічно важливих якостей виступають праці Н. Волкової [4], В. Гриньової [6], А. Маркової [9], О. Пометун і Л. Пироженко [12]. Авторами відзначено, що, крім розвитку “багажу” знань, ці методи сприяють формуванню умотивованості студентів за рахунок демонстрації позитивних прикладів майбутньої професійної діяльності, залученню студентів до активної співпраці з викладачем, а також орієнтації студентів на культурні норми й цінності.

Завданням методів, спрямованих на засвоєння студентами психологічних і педагогічних знань, має бути допомога в усвідомленні передумов своєї поведінки та психічних станів, знання законів психічного розвитку людини, особливостей засвоєння нею інформації, реакцій на зовнішні подразники. Класичними методами, що сприяють розвитку знань, протягом декількох століть виступають різні види лекційних занять.

Серед методів, описаних у літературі, виділимо лекцію-монолог, яка може бути катехізичною або репродуктивною, спрямованою на закріплення, перевірку вивченого матеріалу шляхом його повторення; евристичною, пошуковою, в ході якої, спираючись на існуючі знання учнів, учитель підводить їх до засвоєння нових понять; сократичною, під час якої відбувається пошук істини через сумнів, якому піддається кожний отриманий висновок [15, с. 218].

Для закріплення знань доцільними є виступи з повідомленнями та дискусії з визначених у навчальній програмі тем. Під час практичних занять доцільно виконувати вправи на об’єктивізацію основних понять педагогічної майстерності [11, с. 172].

Серед теоретично зорієнтованих методів можна назвати методи, що забезпечують ототожнення, ідентифікацію з кращими професійними зразками. Наприклад, лекції-бесіди, присвячені розкриттю основних теоретичних положень. Використання цього й подібних методів дає змогу висвітлити поняття педагогічної майстерності, педагогічної ситуації, а також характерні особливості особистості педагога-майстра. Крім цього, як відзначає В. Папуча, завдяки впровадженню таких методів може бути здійснено ознайомлення з біографіями видатних педагогів у межах самостійної роботи, мета якого – створення цілісного уявлення про особистісні якості, асоційовані з високим рівнем педагогічної майстерності [10].

Завершуючи огляд теоретично орієнтованих методів, необхідно є згадка про методи контролю навчальних досягнень студентів, учнів або слухачів. Наприклад, діагностика базових знань із подальшим обговоренням результатів [8].

**До другої, практично орієнтованої групи** методів віднесемо тренінгові вправи (тренінги) та імітаційні неігрові (аналіз ситуації, “мозкова атака”, “круглий стіл”, бесіди, дискусії тощо) методи. Достатнє теоретичне обґрунтування їхньої доцільності та практичні рекомендації щодо їхнього застосування в процесі розвитку або формування педагогічної майстернос-

ті знаходимо в працях В. Баркасі [3], А. Маркової [9], Н. Самоукіної [14], В. Ясвіна [16].

Так, наприклад, на думку Н. Самоукіної, педагогічні тренінги дають змогу вивчити на практиці, як функціонують ті чи інші психічні процеси; відібрати й виробити ефективні способи викладання, відпрацювати навички педагогічної рефлексії, сформувати вміння розуміти індивідуальні особливості учнів, позитивно сприймати різні форми їх самовираження й самоствердження, виробити здатність гнучко змінювати манеру спілкування, а також форми відповідної поведінки [14].

Схожої позиції дотримується А. Маркова, яка розглядає тренінг як систему організації навчання педагогів, що дає змогу спрямувати професійні якості на вдосконалення професійної позиції, розвиток психічних процесів, розвиток особистісних якостей, удосконалення педагогічних прийомів, розширення педагогічних знань [9, с. 158].

На думку науковців, ефективність тренінгів зумовлена ефектом, схожим на ефект спортивного тренування: під впливом штучно створених умов актуалізуються психіка, увага, інтелектуальні можливості; завдяки контрольованому стресу поступово відбувається адаптація, а потім і перебудова функцій учасника тренінгу в оптимальному напрямі.

Серед найпоширеніших тренінгів у цій групі виступають тренінг комунікативності, спрямований на розвиток уявлень про роль спілкування вчителя в професійній діяльності, знань про головні компоненти комунікативності та визначення особистісних якостей, потрібних для ефективного педагогічного спілкування [13, с. 112].

У розглянутих нами працях тренінг комунікативності включає: побудову теоретичної бази, яка створюється шляхом викладення та подальшого обговорення теоретичних положень; діагностування у студентів рівня сформованості комунікативності, яке, у свою чергу, виконує ще й педагогічні цілі; використання спеціальних вправ для розвитку вміння конструювання й виконання словесної дії під час педагогічного спілкування; уміння прогнозувати ефект педагогічної взаємодії; розвиток техніки створення словесних образів під час педагогічного викладу; рольові ігри та відслідковування за педагогічними розповідями студентів [11, с. 201].

Лейтмотивом запровадження тренінгів комунікативності у процес розвитку педагогічної майстерності має бути усвідомлення студентом сутнісних характеристик основних способів комунікативного впливу (переконування, сугестії (навіювання)) в індивідуальній та груповій педагогічній взаємодії, а також розвитку вміння їхнього використання. Одним словом, педагог має відчувати свою "педагогічну силу", яка виражається в можливості впливати на своїх учнів.

Відзначимо, що в літературі докладно описані перцептивно й сенситивно орієнтовані тренінги, які, на наш погляд, становлять значний інтерес у контексті розвитку педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання ПТНЗ.

Учасники перцептивних тренінгів навчаються уточнювати уявлення про себе через оцінювання інших, співпереживання, прийняття іншої лю-

дини, підвищують компетентність у спілкуванні. Під час таких тренінгів виробляється адекватність сприйняття себе та інших, підвищується чутливість до переживань іншої людини, інтерес до неї. Учасники сенситивно орієнтованих тренінгів самостійно організують свої відносини, спираючись на зворотній зв'язок, поліпшують розуміння себе й інших [9, с. 161].

Зазначимо, що в літературі, присвяченій проблематиці розвитку педагогічної майстерності, докладно описані методи, що сприяють розвитку педагогічної виразності, допомагають в усвідомленні педагогом особливостей своєї невербальної поведінки; розвивають уміння педагогічно доцільно виражати своє ставлення до явищ педагогічного процесу за допомогою невербальних засобів спілкування. Так, наприклад, у працях, присвячених формуванню педагогічної майстерності, описано спеціальні вправи, спрямовані на усвідомлення педагогічного значення жестикуляції педагога, розвиток основних умінь управління своїм зовнішнім виглядом як засобом педагогічного впливу.

Серед методів розвитку педагогічної виразності можна виділити методи, спрямовані на розвиток техніки мовлення, навчання виразній педагогічній розповіді; обрання засобів виразності, адекватних ситуації; оволодіння інтонаційними особливостями мовлення тощо. Наприклад, вправи, спрямовані на розвиток гнучкості й діапазону голосу, діафрагмально-реберного дихання, артикуляційного апарату; відпрацювання дикції; оволодіння прийомами емоційної розповіді [11, с. 203]. Цікавими засобами розвитку техніки мовлення постають так звані психотехніки [15, с. 91], а також вправи, спрямовані на тренування педагогічного артистизму [2].

Серед описаних у літературі методів, які можна віднести до другої групи, нашу увагу привернули ґрунтовно розглянуті в дисертаціях різновиди дискусій як засобу відпрацювання педагогом (або майбутнім педагогом) різних технік висловлювання своєї думки або відстоювання своєї позиції [8; 12].

**До третьої, квазіпрофесійної групи** методів можна віднести імітаційні ігрові методи (інсценування, ділові, рольові й ситуативно-рольові ігри). Про доцільність їхнього використання в педагогіці свідчать праці В. Баркасі [5], К. Змієвської [7] та ін.

Учені відзначають, що гра вчить людину бути більш виразною, сприяє кращому розумінню її іншими людьми. Концентрація уваги на іншій людині усуває бар'єр прилюдного виступу [9, с. 162]; на основі зіставлення самооцінки та оцінок інших відбувається збагачення кожного учасника новими уявленнями про себе як професіонала [3]; формується вміння приймати рішення й організувати його виконання.

Наукові праці вказують і на формування у грі приємних людських стосунків між студентами та педагогами на фоні катарсичних переживань, почуттєвої співтворчості й інтелектуальної співпраці [8, с. 93].

Так, на думку А. Маркової, у процесі ділових ігор активізується мова спілкування, що вчить людину бути більш виразною, сприяє кращому ро-

зумінню її іншими людьми. Крім того, через те, що учасники ділової гри мають декілька цілей: ігрову (мету певної ролі), робочу (як учасника спільної діяльності) та професійну (оволодіння в діловій грі професійними якостями та вміннями) – у них виробляється вміння не ототожнювати ці різні інтереси, що вже саме по собі розвиває учасника [9, с. 162].

В. Баркасі зазначає, що в діловій грі здійснюється збагачення кожного учасника новими уявленнями про себе, про свою професійну компетентність на основі зіставлення оцінок, свободи рольового маневру [3].

Вченими відзначено, що у діловій грі формується вміння приймати рішення й організовувати його виконання, при цьому учасники мають можливість побачити результати своїх дій, оцінити їх. Набутий у грі досвід не відривається від реальної практики. Автор вказує також на формування приємних людських стосунків між учасниками гри на фоні катарсичних переживань, почуттєвої співтворчості та інтелектуальної співпраці [8, с. 93].

Ділові ігри мають навчити майстрів виробничого навчання ПТНЗ керувати своїм самопочуттям із метою підвищення ефективності педагогічної діяльності.

Відзначимо, що на наш погляд, у цій групі становлять інтерес вправи на професійну самоідентифікацію, а також відеоспостереження за навчальною діяльністю студентів із подальшим її аналізом [8].

Необхідно відзначити, що традиційно у процесі розвитку або формування педагогічної майстерності використовують методи, які так чи інакше пов'язані з самостійною роботою студентів або слухачів післядипломної освіти. До цієї **четвертої групи** віднесемо самостійну роботу (написання творів, реферування, підготовку виступів).

Для цієї групи характерними є методи самостійної роботи, спрямовані на розкриття структури педагогічної діяльності, складності педагогічної професії, багатогранності й глибини її змісту, а також на рефлексію студентами своєї педагогічної позиції.

Прикладом самостійно запроваджених методів виступають спеціальні вправи, виконання яких сприяє розвитку емоційно-вольової саморегуляції. Зокрема, виконання цих вправ розвиває здібності до самостійного впливу слухача або студента на свої психологічні й нервові механізми, підвищує його емоційно-вольову резистентність у складних професійних ситуаціях. Найбільш доцільними для цього в літературі виступають тренування саморегуляції психічних станів, сформованих під час підготовки до професійної діяльності, у її процесі та після її закінчення [1, с. 42].

**Висновки.** Отже, у результаті виконаної роботи можна зробити такі узагальнення.

Відповідно до існуючих традицій, розвиток педагогічних якостей забезпечується науково обґрунтованими й добре розробленими методами, серед яких виділяють: теоретично орієнтовані (лекції, семінари, доповіді й інші), практично орієнтовані (тренінги, імітаційні та неімітаційні ігри, дискусії, “круглі столи” тощо), квазіпрофесійні (навчальна практика) методи, а також самостійну роботу (аналіз біографій видатних педагогів, а також пе-

дагогічних ситуацій з їхньою участю, перегляд відповідних відеоматеріалів з їх подальшим аналізом, реферування, підготовка різноманітних творчих проектів тощо). Особливе місце у методах розвитку педагогічної майстерності посідають методи її діагностики (тестування, анкетування, професійні випробування тощо).

#### Список використаної літератури

1. Асямов С. В. Профессионально-психологический тренинг сотрудников органов внутренних дел : учеб. пособ. / С. В. Асямов, Ю. С. Пулатов. – Ташкент : Академия МВД Республики Узбекистан, 2000. – 141 с.
2. Барахтян М. М. Формування у студентів професійних артистичних умінь як компонента педагогічної майстерності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / М. М. Барахтян. – Київ, 1993. – 20 с.
3. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. В. Баркасі. – Одеса, 2004. – 252 с.
4. Волкова Н. П. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Н. П. Волкова. – Луганськ, 2006. – 371 с.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
6. Гриньова В. М. Педагогічна майстерність учителя : навч. посіб. / В. М. Гриньова, С. Т. Золотухіна, С. Ю. Балбенко та ін. – вид. 2-ге, випр. і доп. – Харків : ОВС, 2006. – 224 с.
7. Змиевская Е. В. Учебная деловая игра в организации самостоятельной работы студентов педагогических вузов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. В. Змиевская. – Москва 2003. – 169 с.
8. Мазін В. М. Формування культури професійної самореалізації майбутніх учителів фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. М. Мазін. – Запоріжжя, 2008. – 222 с.
9. Маркова А. К. Психология труда учителя. Книга для учителя / А. К. Маркова. – Москва : Просвещение, 1993. – 192 с.
10. Папуча В. М. Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя фізичного виховання у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. М. Папуча. – Запоріжжя, 2010. – 273 с.
11. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Кармущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – 3-тє вид., доп. і перероб. – Київ : СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.
12. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. – Київ : А.С.К., 2005. – 192 с.
13. Равен Д. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Д. Равен ; пер. с англ. – 2-е изд., испр. – Москва : Когито-Центр, 2001. – 142 с.
14. Самоукина Н. В. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренинги / Н. В. Самоукина. – Москва : ИНТОР, 1997. – 192 с.
15. Якушева С. Д. Основы педагогического мастерства : учеб. пособ. / С. Д. Якушева. – Оренбург : РИК ГОУ ОГУ, 2004. – 230 с.
16. Ясвин В. А. Образовательная среда. От моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 365 с.

*Стаття надійшла до редакції 02.02.2015.*

#### **Ковальчук В. И. Методы развития педагогического мастерства мастеров производственного обучения в последипломном образовании**

*В статье проанализирован опыт методической работы различных педагогических заведений на предмет содержания коллективных и индивидуальных форм методической*

*работы мастеров производственного обучения в последипломном образовании, среди которых выделяют: теоретически ориентированные, практически ориентированные, квази-профессиональные методы, а также самостоятельную работу. Особое место в методах развития педагогического мастерства занимают методы ее диагностики.*

**Ключевые слова:** педагогическое мастерство, мастера производственного обучения, последипломное образование, повышение квалификации.

### **Kovalchuk V. Methods of Development of Pedagogical Skills of Masters of Industrial Training in Postgraduate Education**

*The article contains the analyzed experience of methodological work of different pedagogical institutions with respect to the content of collective and individual forms of methodological work of the masters of industrial training in postgraduate education. Postgraduate education of the masters of industrial training consists in such main components as: qualification upgrading courses at postgraduate pedagogical educational institutions; practical training by agreement at enterprises and institutions of different types of ownership; methodological work of a vocational educational institution, which is organized and coordinated by an educational and methodological centre of a vocational education. Principles of development of this quality are: principle of cyclicity; principle of applied orientation; principle of a subjective role of a master of industrial training in vocational education institutions.*

*Following the research results the author made the conclusion, that in accordance with the existing traditions the development of pedagogical skills is provided by science-based and well developed methods, including: theory-oriented (lectures, seminars, reports etc.), practice-oriented methods (trainings, imitation and non-imitation games, discussions, panel discussions etc.), quasi-professional (practical training) methods, and self-guided work (analysis of life histories of famous educators, and pedagogical situations with their participation, watching the video materials, followed by analysis, abstracting, preparation of various creative projects etc.). Diagnostic techniques (testing, questionnaires, professional tests etc.) of pedagogical skills play a special role in the methods of development of pedagogical skills.*

**Key words:** pedagogical skills, masters of industrial training, postgraduate education, qualification upgrading courses.

## ВПЛИВ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВТОМОБІЛЬНО-ДОРОЖНЬОЇ ГАЛУЗІ ДО ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ЦЬОГО ПРОЦЕСУ

*У статті обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі до партнерської взаємодії в професійній діяльності. Акцентовано на таких з них, як забезпечення оволодіння студентами мотивами, знаннями, вміннями, особистісними якостями, необхідними для взаємодії на основі партнерства, а також набуття практичного досвіду такої взаємодії.*

**Ключові слова:** *готовність, майбутній фахівець, автомобільно-дорожня галузь, партнерська взаємодія.*

Глобалізація та інтеграція сфер життєдіяльності сучасного суспільства призводять до необхідності підготовки представників будь-якої професії до розвитку партнерської взаємодії в професійній діяльності. Особливої актуальності це набуває для автомобільно-дорожньої галузі, оскільки від результатів її реалізації значною мірою залежить ефективність вирішення великомасштабних проблем, пов'язаних з переміщенням людей і матеріальних цінностей.

На основі аналізу наукової літератури встановлено, що вчені досліджували окремі аспекти окресленої проблеми. Так, сутність поняття “взаємодія”, її співвідношення з іншими близькими феноменами (“спілкування”, “відносини”, “колективна діяльність” тощо), основні показники покращення характеристик взаємодії її учасників визначено в працях М. Вебера, Г. Дворецької, В. М'ясищева та ін. Різні підходи до класифікації типів соціальної взаємодії проаналізовано С. Єгорихіною, І. Зимньою, В. Смирновим та ін. Специфіку партнерської взаємодії як соціального феномена охарактеризовано в публікаціях В. Михеева, П. Третьякова, Н. Хридіної та ін. Концептуальні основи організації освітньої взаємодії на засадах партнерства обґрунтовано в доробках В. Вихрущ, С. Копилової, Т. Круковської, Н. Ткачової та ін. Сенс і структуру феноменів готовності, зокрема професійної, розкрито в дослідженнях Е. Зеєра, В. Моляка, В. Шадрикова та ін. Деякі питання професійної підготовки майбутніх інженерів, зокрема фахівців автомобільно-дорожньої галузі, висвітлено в працях таких науковців, як: Ю. Бугаєвська, О. Гнатюк, В. Кулешова, М. Лазарєв, О. Коваленко, О. Романовський та ін.

Актуальність визначеної тематики посилюється необхідністю усунення виявлених суперечностей між потребою ринку праці у фахівцях, здатних до здійснення партнерської взаємодії, і реальною відсутністю в них цієї інтегральної властивості, між значними навчально-виховними можливостями вищого навчального закладу щодо формування в студентів зазначеної готовності й недостатнім їх використанням викладачами вищої школи.

*Мета статті* – теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі до партнерської взаємодії у професійній діяльності та їх вплив на ефективність цього процесу.

Під готовністю майбутнього фахівця до партнерської взаємодії в професійній діяльності ми розуміємо інтегральне утворення особистості, що дає змогу реалізовувати взаємодію з іншими її учасниками на основі партнерства. Така готовність може зазнавати змін, які зумовлені віком, досвідом навчання або професійною діяльністю, а також індивідуальними можливостями людини.

У процесі дослідження нами зроблено висновок про те, що зазначена готовність включає в себе чотири структурних компоненти: мотиваційно-цільовий (сформованість мотивів з оволодіння основами взаємодії на партнерській основі, прояв спрямованості на розвиток партнерської взаємодії з іншими людьми); когнітивний (засвоєння знань про сутність партнерської взаємодії у професійній діяльності інженера, основи розвитку відносин з іншими людьми на суб'єкт-суб'єктній основі, правила ділового спілкування тощо); комунікативно-практичний (сформованість необхідних груп умінь (організаційно-комунікативних, асертивно-вольових і оціночно-рефлексивних), що забезпечують здатність студента здійснювати конструктивну взаємодію, спрямовану на ефективне виконання поставлених виробничих завдань на основі співучасті, співтворчості, співуправління тощо); особистісний (сформованість необхідних професійно-особистісних якостей: інтелектуальної мобільності, доброзичливості, уважності, толерантності, емпатійності тощо).

На основі вищевказаного наголосимо, що організація взаємодії з іншими людьми на основі партнерства вимагає від інженера автомобільно-дорожнього профілю прояву певних мотивів, ціннісних відносин, знань, умінь і особистісних якостей. Однак, як свідчать результати проведеного нами пілотажного дослідження, адекватні уявлення про партнерську взаємодію сформовані тільки в 19,7% опитаних студентів, лише третина майбутніх фахівців вважає партнерську взаємодію стійкою основою для майбутньої професійної діяльності. Як наслідок, тільки 27,6% студентів впевнені в необхідності цілеспрямованого формування в майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі готовності до партнерської взаємодії в професійній діяльності. На питання, пов'язане з самооцінюванням студентами рівня своєї готовності до реалізації партнерської взаємодії в майбутній професійній діяльності, більшість із них (63,9%) обрали своєю відповіддю середній рівень. Тільки 6,4% студентів вважали, що ця їхня властивість відповідає високому рівню. Решта осіб (29,7%) визнали рівень своєї готовності до реалізації партнерської взаємодії в майбутній професійній діяльності низьким.

З відповіддю на вищенаведене питання повністю узгоджувалися відповіді студентів на наступне питання, що стосувалось їхньої спроможності



запобігати, а при необхідності своєчасно вирішувати конфліктні ситуації. Так, більшість студентів вважали себе недостатньо підготовленими в цьому плані, причому 49,8% опитаних стверджували, що вони частково підготовлені до вирішення таких ситуацій, а решта (15,4%) – що вони взагалі практично не підготовлені до цього.

Отримані відповіді майбутніх інженерів стосовно запитання про наявність у них утруднень в узгодженні власної позиції з позицією інших людей у процесі взаємодії засвідчили, що майже третина студентів відчували такі труднощі часто, практично половина опитаних – час від часу, а 20,4% студентів стверджували, що такі утруднення в них майже не виникають.

Значну увагу під час проведення пілотажного дослідження відводили також вивченню думок майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі щодо визначення ефективності їхньої професійної підготовки в контексті формування готовності до здійснення партнерської взаємодії. Зокрема, за отриманими даними, 49,6% студентів стверджували, що навчальні заняття у ВНЗ проводяться на основі здійснення партнерської взаємодії тільки часу від часу, а 28,4% зазначали, що це відбувається рідко.

Крім цього, під час проведення пілотного дослідження тільки 7,2% студентів вважали, що заняття у ВНЗ інтенсивно сприяють формуванню у них мотивів, знань, умінь, особистісних якостей, необхідних для розбудови партнерської взаємодії. Водночас 29,8% опитаних, навпаки, вважали, що заняття, які вони відвідують, майже не сприяють формуванню в них вищевказаних властивостей.

Отже, висновки науковців і результати проведеного нами пілотного дослідження доводять, що під час навчання студентів автомобільно-дорожніх спеціальностей у ВНЗ слабо реалізуються можливості цього процесу в плані формування готовності майбутніх фахівців до здійснення партнерської взаємодії в професійній діяльності. Для забезпечення позитивних змін у цій ситуації важливо під час здійснення освітнього процесу в технічному ВНЗ передбачити проведення з майбутніми фахівцями автомобільно-дорожнього профілю цілеспрямованої роботи з формування їх готовності до партнерської взаємодії в професійній діяльності. У світлі цього доцільно визначити й теоретично обґрунтувати педагогічні умови, реалізація яких підвищить ефективність цього процесу.

Очевидно, що в процесі здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі важливо забезпечити оволодіння ними знаннями, вміннями, особистісними якостями, необхідними для успішної професійної діяльності. При цьому необхідно враховувати, що якщо студент під час навчання у ВНЗ не був активним суб'єктом освітньої діяльності, не сприймав обговорення актуальних професійних і соціокультурних проблем як процес “співіснування” з іншими його учасниками, які “проживають” разом ці проблеми, то в майбутній професійній діяльності він теж не зможе організовувати конструктивну взаємодію з іншими працівниками [1]. Тому в процесі здійснення професійної підготовки важ-

ливо забезпечити формування в майбутніх фахівців уміння активно підключатися до процесу педагогічної взаємодії на принципах партнерства, виявляючи в цьому питанні впевнену особистісну позицію. У науковій літературі також відзначено, що в розбудові взаємодії важливу роль відіграє емоційно-чуттєва сфера людини. Тому характер її впливу великою мірою зумовлює тип взаємодії, що складається між людьми, та забезпечує виникнення в її учасників певних емоційних відгуків. Очевидно, що позитивний характер такого впливу сприяє формуванню доброзичливих відносин між усіма учасниками освітнього процесу, успішному засвоєнню студентами визначених знань, створює передумови для розкриття їхнього особистісного потенціалу, прояву навчальної сталості й рівноваги [1].

Отже, під час взаємодії з певним об'єктом чи суб'єктом у студентів відбуваються певні зміни у сфері потреб, мотивів, емоцій, сили волі тощо, причому в деяких випадках вони усвідомлюють наслідки цього впливу, в інших – ні. Проте в будь-якому разі об'єкт діяльності стає для них не тільки носієм способу діяльності у сфері наукових понять, а й уособленням емоційно-чуттєвої сутності суб'єкта на момент взаємодії з ним.

На підставі вищевикладеного зроблено висновок про те, що першою педагогічною умовою формування готовності майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі до партнерської взаємодії в професійній діяльності є забезпечення оволодіння студентами мотивами, знаннями, вміннями, особистісними якостями, необхідними для реалізації взаємодії на основі партнерства під час колективного вирішення навчальних та професійно-навчальних ситуацій у ВНЗ.

Очевидно, що здатність особистості до здійснення партнерської взаємодії може вдосконалюватися протягом усього її життя. Причому особливе значення в цьому процесі набуває практичний досвід людини, накопичений нею під час участі в такій взаємодії. Цей досвід являє собою складну, багаторівневу, багатогранну конструкцію, яка складається зі своєрідного поєднання соціальних ролей, ціннісних орієнтацій, які особистість приймає як соціальні норми [2–4]. Можна зробити висновок, що для формування готовності майбутніх фахівців до розвитку партнерської взаємодії необхідно в процесі професійної підготовки забезпечити набуття ними досвіду такої взаємодії. Застосування в професійній підготовці різноманітних ситуацій з різними контекстами, навчальних і навчально-професійних завдань дає студентам змогу краще з'ясувати специфіку своєї майбутньої професійної діяльності, вимоги до її здійснення, у тому числі й стосовно розбудови партнерської взаємодії. Центральне ж місце в цьому плані серед різних форм організації навчальної діяльності майбутніх інженерів посідає виробнича практика, яка є важливим складником процесу професійного становлення майбутнього інженера та має на меті закріплення знань, засвоєних ним під час теоретичного навчання, а також набуття необхідних умінь, навичок, досвіду практичної діяльності у своїй професійній галузі. Кожна виробнича практика дає майбутнім фахівцям змогу накопичувати досвід виконання визначених професійних обов'язків на реальному робо-

чому місці, встановлення різнопланових комунікативних зв'язків з колегами та діловими партнерами з метою вирішення поставлених фахових завдань. А це означає, що під час проходження виробничої практики в разі грамотної її організації студенти мають широкі можливості щодо збагачення свого досвіду партнерської взаємодії з іншими людьми. Тому другою педагогічною умовою формування готовності майбутніх фахівців автомобільно-дорожнього профілю до партнерської взаємодії в професійній діяльності є забезпечення набуття ними під час проходження виробничої практики досвіду такого типу взаємодії з колегами, діловими партнерами й представниками різних державних структур на основі прояву здатності до децентрації. Суть децентрації виявляється в зміні погляду, що відбувається в результаті його зіткнення, зіставлення та інтеграції з позиціями опонентів.

**Висновки.** Ефективне формування готовності майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі до партнерської взаємодії забезпечується виконанням двох виділених вище умов, зокрема: оволодіння студентами мотивами, знаннями, вміннями, особистісними якостями, необхідними для реалізації взаємодії на основі партнерства; набуття досвіду такого типу взаємодії з колегами, діловими партнерами під час проходження виробничої практики.

#### **Список використаної літератури**

1. Деревцова Е. Н. Модульный подход в формировании готовности будущих социальных педагогов к партнерским отношениям / Е. Н. Деревцова // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2013. – № 2. – С. 145–149.
2. Парыгин Б. Д. Основы социально-психологической теории / Б. Д. Парыгин. – Москва : Мысль, 1971. – 351 с.
3. Румянцев С. А. Формирование готовности студентов педагогического вуза к профессиональному саморазвитию / С. А. Румянцев, В. В. Сохранов // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2010. – № 2. – С. 349–353.
4. Смирнов В. С. Педагогические условия формирования опыта конструктивного взаимодействия у курсантов военного вуза в трудных ситуациях жизнедеятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / В. С. Смирнов. – Кострома, 2006. – 175 с.

*Стаття надійшла до редакції 03.02.2015.*

**Комарова М. С. Влияние педагогических условий формирования готовности будущих специалистов автомобильно-дорожной отрасли к партнерскому взаимодействию на эффективность этого процесса**

*В статье обоснованы педагогические условия формирования готовности будущих специалистов автомобильно-дорожной отрасли к партнерскому взаимодействию в профессиональной деятельности. Акцент делается на таких из них, как обеспечение овладения студентами мотивами, умениями, личностными качествами, необходимыми для взаимодействия на основе партнерства, а также приобретение практического опыта такого взаимодействия.*

**Ключевые слова:** *готовность, будущий специалист, автомобильно-дорожная отрасль, партнерское взаимодействие.*

**Komarova M. Influence of Pedagogical Conditions of Formation of Readiness of the Future Experts Highway Branches to the Partnership on the Efficiency of this Process**

*The article outlines and grounds pedagogical conditions of forming readiness of the future specialists in automobile and highway industry to partner interaction in their professional work. It gives the analysis of the scientific works connected to the phenomenon of interaction in general as well as partnership interaction in particular. In the study four*

*structural components are identified. They are motivational, cognitive, communicative and practical, and personal. These components are said to be the key elements that form readiness of the future specialists to partner interaction. Results of the experimental research and their analysis are given in the article. Constructive ways of solving the problems of the preparation of the future specialists to partner interaction in the process of studying at university are suggested. Two main pedagogical conditions of readiness of the future specialists of automobile and highway industry to partner interaction in their professional activities on efficiency of this process are grounded. It is concluded that the efficient formation of the future specialists of automobile and highway industry to partner interaction in their professional activities is ensured by the implementation of the two conditions pointed out above.*

**Key words:** *readiness, future specialist, automobile and highway industry, pedagogical conditions, partnership, professional work.*

## ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ ПРОДОВЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ТРАДИЦІЙ

*Статтю присвячено проблемі формування духовно-моральних якостей молоді. З'ясовано значення національних традицій України в процесі формування духовно-моральної культури молодого покоління. Зроблено акцент на необхідності комплексного, системного підходу та програмної форми організації духовно-морального виховання молоді.*

**Ключові слова:** духовно-моральне виховання, національні традиції, молодь.

На сьогодні система освіти ще не вийшла з періоду реформ. Розв'язання потребують не тільки не вирішені, а й зовсім ще не окреслені проблеми. До них відносять аспекти духовно-морального виховання нових поколінь, які є наслідком різкого падіння духовного здоров'я українського суспільства. Причини духовної стагнації полягають у зміні ідеологічних орієнтацій, у появі духовного вакууму (проникнення в культуру культу на-сильства, егоїзму, обману, розпусти тощо). Бездуховність, низька моральність, а також грубість, злочинність, наркоманія, алкоголізм і багато інших пороків нашого часу руйнують людину, суспільство, державу, цивілізацію.

Проблема виховання духовності та духовних цінностей була предметом уваги філософів (С. Анісімов, М. Бахтін, М. Бердяєв, С. Максименко, М. Михалкова, В. Франкл, Е. Фромм та ін.), педагогів (Т. Власов, В. Долженко, В. Зінківський, В. Сергєєв, Г. Шевченко).

**Мета статті** – обґрунтувати необхідність формування духовно-моральних якостей молоді, визначити значення національних традицій України в цьому процесі.

Одним із напрямів державної політики має бути орієнтація на якісне перетворення внутрішнього світу особистості та здійснення таким чином моральної реформації духу народу, що вбирає в себе вітчизняну й світову культуру та породжує адекватні своїм національним особливостям, рівню свого історичного розвитку й своєму еволюційному призначенню соціальні форми свого духовного зростання: освіту, науку, культуру, охорону здоров'я, спорт, соціальну, молодіжну, екологічну, ресурсозберігальну, господарську політику, інші соціальні інститути розширеного відтворення духовності, в тому числі, Культурі Матері, Праці, Природи, Знання, для того, щоб за допомогою цих духовних ресурсів розвивати дух народу як творчу субстанцію життя в сукупності всіх суспільних відносин, організованих у сім'ю, громадянське суспільство та державу, в соціальну дійсність – диференційований і поза собою загальний просторово-часовий спосіб існування духовності народу.

Потрібен комплексний, системний підхід і програмна форма організації духовно-морального виховання молоді.

М. Вебер запропонував таку типологію товариств: цілераціональні та ціннісно-раціональні. Цілераціональне суспільство підпорядковує індиві-

дуальне життя завданням зовнішнього його облаштування на раціональних засадах. Такими є суспільства західних країн. Суспільства, які за іншою термінологією називають “традиційними”, також раціонально облаштовують своє життя, однак пріоритетом для них є ціннісний континуум культури, що включає внутрішнє життя людини, його життєвий уклад і смислові орієнтири. Таких багато серед суспільств Сходу. Цілераціональні суспільства концентрують свою енергію на раціональному облаштуванні світу, розуміючи традицію як “людський ресурс” цивілізації. Однак, цей ресурс не є нескінченним. Сьогодні західні суспільства відчують потребу в його відтворенні [1, с. 43].

У суспільствах ціннісно-раціонального типу завдання модернізації бачать не в тому, щоб змінити традиційні принципи організації життя, а в тому, щоб опанувати сучасні технічні засоби цивілізації й поставити їх на службу збереження традиційних принципів індивідуальної та суспільної самоорганізації в нових умовах [1, с. 43].

Визнаючи Україну цивілізацією ціннісно-раціонального типу, ми розуміємо завдання проектування системи духовно-морального виховання молоді в контексті продовження національних традицій у нових соціокультурних умовах.

Розуміючи освіту як уведення в традицію на основі узагальнення досвіду вивчення православної культури в регіонах України, ми пропонуємо цивілізаційний підхід до формування духовно-моральної культури молоді. Він встановлює ієрархію традицій, що підтримують духовно-моральне становлення особистості в цивілізаційній перспективі:

- етнічні традиції (традиції численних народностей України, серед яких різні конфесійні традиції);

- цивілізаційна традиція (культуроутворювальна релігія – православ'я).

Цивілізаційний підхід до формування духовно-моральної культури передбачає акцентування уваги не на тому, що поділяє конфесії, а на тому, що об'єднує народи. Типологічні елементи цього підходу повинні розподілятися так, щоб забезпечити вирішення таких завдань:

- усвідомлення смисложиттєвої основи православної цивілізації, яка утворює джерело уявлень про добро і зло, створює умови для об'єднання народів нашої країни;

- підтримання етнокультурної та етноконфесійної ідентичності народів, які історично увійшли до православної цивілізації;

- здійснення діалогу між етнічними та конфесійними спільнотами православної цивілізації, що дає змогу визнавати відмінності й освоювати різноманіття культурного світу нашої цивілізації [1, с. 44].

Втрата стрижневої ролі традиційної релігії, зміна розуміння суті духовності в сучасній культурі призводять до виникнення кризових явищ у духовно-моральній сфері. Позарелігійний контекст не дає можливості чіткого розрізнення понять добра і зла, правди, гідності, обов'язку, честі, совісті; спотворює і підміняє традиційні (православні) уявлення про людину й сенс життя.

Православно-християнські принципи любові, гармонії та краси в улаштуванні світу, людини й суспільства мають неоціненні освітні та виховні можливості. Саме на їх основі можливе подолання сучасної кризи культури, науки, освіти, кризи внутрішнього світу людини.

У зв'язку з цим методологічною основою духовно-морального виховання дітей та молоді в Україні мають стати традиції православної культури та педагогіки, представлені в різних аспектах:

- культурно-історичному (на основі прикладів вітчизняної історії та культури);

- морально-етичному (у контексті морального православно-християнського вчення);

- етнокультурному (на основі православних традицій українського народу).

Однак на сьогодні існує чимало перешкод у реалізації духовно-морального виховання на традиційній православній основі, зокрема:

- відсутність розробленої методології православної культури;

- відсутність системи громадського духовно-морального виховання та чітко структурованого, культурологічного навчального курсу “Духовно-моральна культура” для різних рівнів системи освіти;

- обмеженість в уявленні про традиційну культуру в сучасному суспільстві, в його ідеологічній, науковій, художній і побутовій сферах;

- зруйнованість традиційного укладу життя, заснованого на православному світосприйнятті звичаїв, традицій, відносин (сердечних почуттів і настроїв), правил доброго й благочестивого життя, традиційного розпорядку дня тощо;

- певний ступінь секуляризованості сучасної масової культури;

- не підготовленість більшої частини населення України мотиваційно, емоційно, інтелектуально до сприйняття духовного змісту традиційної культури;

- украй низький рівень духовно-моральної культури більшості сучасних батьків, руйнування, криза сім'ї, її некомпетентність у питаннях духовного становлення дитини, втрата сімейної функції передачі дітям значущих культурних і життєвих цінностей;

- відсутність узгодженості впливу на духовно-моральне виховання дітей і молоді різних соціальних інститутів: сім'ї, освітніх установ, Православної Церкви, державних і громадських структур;

- неспроможність держави впоратись із виконанням важливої функції в духовно-моральній освіті й вихованні, відсутність чіткої ідеологічної позиції та здатність заповнювати духовно-моральну сферу поколінь, що підрастають, сурогатами й продуктами західної масової культури;

- витрати величезних коштів на впровадження різних програм ліберального характеру, при цьому відсутність коштів на розробку навчально-методичної, інформаційної продукції з традиційного духовно-морального виховання, на духовно-моральне просвітництво населення й підготовку педагогів;

– відсутність цілісної програми з духовно-морального виховання в масштабах країни та регіонів, непозначеність пріоритетів, відсутність відповідних органів управління й організаційно-економічних механізмів реалізації духовно-морального виховання на державному та регіональному рівнях.

У ситуації гострої духовно-моральної кризи в країні неефективно вирішують окреслені проблеми. Разові та локальні заходи не можуть кардинально змінити ситуацію. Необхідним є комплексний, системний підхід і програмна форма організації духовно-морального виховання молоді.

**Висновки.** В умовах, коли перед державою та суспільством постала необхідність модернізації системи освіти, великого значення набуває виховання творчої, патріотичної особистості, яка відповідно до громадянського обов'язку і по совісті несе відповідальність за свою Батьківщину перед сучасниками, пам'яттю предків і життям нащадків. Виховання особистості та розвиток України – це два боки одного процесу, який можна назвати прогресом суспільства.

Ми вважаємо, що у вирішенні комплексу завдань духовно-морального виховання молоді повинні брати участь усі суб'єкти суспільного життя, оскільки основою духовно-морального устрою людства є творення й примноження доброго та красивого в житті.

#### **Список використаної літератури**

1. Захарченко М. В. Методологические основы образовательной области “Духовно-нравственная культура” / М. В. Захарченко и др. // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 40–46.
2. Игумен Георгий (Е. В. Шестун) Духовно-нравственное становление личности в православной традиции / Игумен Георгий (Е. В. Шестун) // Педагогика. – 2006. – № 4. – С. 53–61.
3. Козырев Ф. Н. Религиозный компонент духовно-нравственного воспитания / Ф. Н. Козырев // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 62–71.
4. Шабанов А. А. Духовная борьба / А. А. Шабанов, К. Н. Соколов, К. В. Сивков. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1997. – 98 с.

*Стаття надійшла до редакції 02.02.2015.*

---

#### **Корж Е. Ю. Духовно-нравственное воспитание молодежи в контексте продолжения национальных традиций**

*Статья посвящена проблеме формирования духовно-нравственных качеств молодежи. Определено значение национальных традиций Украины в процессе формирования духовно-нравственной культуры молодого поколения. В работе делается акцент на необходимости комплексного, системного подхода и программной формы организации духовно-нравственного воспитания молодежи.*

**Ключевые слова:** *духовно-нравственное воспитание, национальные традиции, молодежь.*

#### **Korzh O. Moral Upbringing of the Youth in the Context of Continuation of National Traditions**

*The article is devoted to the problem of moral qualities formation in young people. The upbringing problem of morality and cultural wealth was the subject of philosophers' and pedagogues' attention. The goal of the article is to determine the necessity of moral formation in young people, to define an importance of national traditions of Ukraine in this process. The author affirms that one of the directions of the state policy must be the orientation on moral upbringing of the individuality, his development in accordance with Ukrainian traditions and moral growth.*



---

*Under M. Veber's researches, there two types of society: "goal-rational" and "value-rational" ones. Ukraine is considered to be a value-rational country. Societies of this type concentrate the energy on rational arrangement of the world considering a tradition as "human resources" of civilization.*

*Orthodox principles of love, harmony and beauty in arrangement of the world have invaluable educational and upbringing possibilities. The methodological bases of moral upbringing of children and youth in Ukraine must become traditions of Orthodox culture and pedagogics performed in different aspects:*

- culture-historical;*
- moral-ethical;*
- ethnocultural.*

*The author presents own vision about obstacles in realization of moral upbringing on the Orthodox base.*

*It was stressed that in the situation of acute moral crisis in the country such problems are solved not effectively. Single and local ways can not change the situation cardinally. Complex and system approach, program forms of organization of moral upbringing in young people are of great importance and necessity.*

**Key words:** *moral upbringing, national traditions, young people.*

УДК 378.147.1:656.2:004.9

В. В. КОЧИНА

## ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТРАНСПОРТНОЇ ГАЛУЗІ

*У статті визначено й обґрунтовано умови формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців транспортної галузі. На основі аналізу сучасних досліджень у галузі педагогіки, психології, етики розкрито сутність поняття “культура професійного спілкування”. Доведено необхідність її формування під час навчання майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі. Виявлено умови, створення яких у вищому навчальному закладі буде сприяти формуванню цієї інтегративної якості особистості. Визначено такі педагогічні умови: створення освітньо-інформаційного середовища, використання інтерактивних методів та форм організації навчання для формування культури професійного спілкування; урахування специфіки майбутньої професійної діяльності фахівців транспортної галузі під час професійної підготовки. Надано характеристику кожній з педагогічних умов.*

**Ключові слова:** культура професійного спілкування, педагогічні умови, майбутні фахівці транспортної галузі, студенти, вищий навчальний заклад.

Культура професійного спілкування є необхідною умовою формування сучасної особистості, засобом самореалізації та досягнення успіху, самоствердження й способом досягнення мети в міжособистісних відносинах. У цих умовах значної актуальності набуває проблема формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців транспортної галузі під час навчання у вищому навчальному закладі.

На основі аналізу наукових досліджень В. Андреева, В. Весніна, І. Гічан, О. Головахи, Ю. Жукова, І. Зарецької, Ф. Кузіна, О. Луневої, Ю. Палехи, Т. Чмут, Г. Щокіна визначаємо культуру професійного спілкування майбутніх фахівців залізничної галузі як складну інтегративну якість особистості, що синтезує комунікативні, перцептивні, інтерактивні особливості спілкування фахівця, детермінована професійно ціннісними орієнтаціями й визначає ефективність професійної взаємодії.

Проведений теоретичний аналіз психолого-педагогічних праць В. Авдеева, О. Винославської, Л. Карамушки, Л. Кизименко, В. Козакова, В. Компанійця, М. Кудінова, В. Межуєва, М. Нещадима, З. Романець, В. Семиченко, Т. Шаргуна, М. Фоміної, К. Чарнецкі, вивчення зарубіжного й українського досвіду з досліджуваної проблеми дали змогу виділити педагогічні умови, які сприятимуть формуванню культури професійного спілкування майбутніх фахівців транспортної галузі:

- 1) створення освітньо-інформаційного середовища у ВНЗ, що передбачає системне й комплексне формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців транспортної галузі;
- 2) використання інтерактивних методів і форм організації навчання для формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців транспортної галузі;

3) урахування специфіки майбутньої професійної діяльності під час професійної підготовки.

*Створення освітньо-інформаційного середовища у ВНЗ.* Проблема формування культури спілкування як важливого чинника професіоналізму та майстерності фахівців відображена в наукових і методичних розробках із психології, етики, лінгвістики, педагогіки (В. Андреев, О. Баєва, В. Венсін, І. Гічан, О. Головаха, Ю. Жуков, І. Зарецька, Ф. Кузін, М. Лебедева, О. Лунєва, Ю. Палеха, Н. Паніна, А. Панфілова, Г. Сагач, В. Співак, Т. Холопова, С. Чернер, Т. Чмут, В. Шеїнов, Г. Щокін).

Зарубіжний і український досвід (А. Бенедек, А. Борк, Дж. Вейценбаум, О. Козлов, А. Кузнецов та ін.) показує, що інформаційно-комунікаційні технології необхідно застосовувати під час вивчення всіх дисциплін. У цьому разі інформаційно-комунікаційні технології є новими інтерактивними засобами навчання, володіють цілою низкою дидактичних переваг і дають змогу вдосконалювати зміст, форми й методи навчання, що підтверджує актуальність нашого дослідження.

При цьому В. Кушнір підкреслює важливість створення освітньо-інформаційного середовища для формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців.

Під терміном “освітнє середовище вищого навчального закладу” З. Слєпкань розуміє сукупність духовно-матеріальних умов його функціонування, що забезпечують саморозвиток вільної й активної особистості студента, реалізацію творчого потенціалу його особистості. Освітнє середовище є функціональним і просторовим об’єднанням суб’єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв’язки, його можна розглядати як модель соціокультурного простору, в якому відбувається становлення особистості [6].

В. Ясвін підкреслює, що освітнє середовище являє собою сукупність усіх можливостей навчання й розвитку особистості, причому можливостей як позитивних, так і негативних. П. Баранова сформулювала такі типологічні ознаки освітнього середовища: 1) освітнє середовище будь-якого рівня є складно-складовим об’єктом системної природи; 2) цілісність освітнього середовища є синонімом досягнення системного ефекту, під яким розуміють реалізацію комплексної мети навчання й виховання на рівні безперервної освіти; 3) освітнє середовище існує як певна соціальна спільність, розвивальна сукупність людських відносин у контексті широкої соціокультурної світоглядної адаптації людини до світу та навпаки; 4) освітнє середовище має широкий спектр модальності, що формує різноманітність типів локальних середовищ різних, часом взаємовиключних якостей; 5) в оціноцільовому плануванні освітні середовища дають сумарний виховний ефект як позитивних, так і негативних характеристик, причому вектор ціннісних орієнтацій збігається з цільовими установками загального змісту освітнього процесу; 6) освітнє середовище виступає не тільки як умова, а й як засіб навчання та виховання; 7) освітнє середовище є процесом діалектичної

взаємодії соціального, просторово-предметного та психолого-дидактичних компонентів, що утворюють систему координат провідних умов, впливів і тенденцій педагогічного цілепокладання; 8) освітнє середовище утворює субстрат індивідуалізованої діяльності, перехідної від навчальної ситуації до життя [2].

Г. Товканець підкреслює, що освітньо-інформаційне середовище утворюється шляхом взаємодії освітнього та професійного середовищ [7].

Освітньо-інформаційне середовище, за визначенням автора, – це засноване на використанні комп'ютерної техніки програмно-телекомунікаційне середовище, що реалізує єдиними технологічними засобами й взаємопов'язаним змістовним наповненням якісне інформаційне забезпечення студентів, педагогів, адміністрацію навчального закладу. Подібне середовище повинно включати в себе організаційно-методичні засоби, сукупність технічних і програмних засобів зберігання, обробки, передачі інформації, що забезпечує оперативний доступ до педагогічно значущої інформації та створює можливість для спілкування педагогів і студентів [7].

Інформаційно-освітнє середовище повинно бути спрямоване на:

- реалізацію умов для усвідомлення студентами особливостей майбутньої професійної діяльності;
- акцентування уваги на розвитку особистісних якостей, необхідних для успішного оволодіння майбутньою професією;
- визначення рівня розвитку професійно важливих якостей у кожного студента та побудову індивідуальних освітніх траєкторій [2].

*Використання інтерактивних методів і форм організації навчання для формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців транспортної галузі.* Методологічною основою формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців транспортної галузі є гуманістична модель освіти, сутність якої полягає у створенні сприятливої ситуації для їх готовності до сприйняття й адекватного реагування на виховні дії начального та соціального середовища.

Методологічним підґрунтям формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців транспортної галузі є компетентнісний, діяльнісний і системний підходи.

Як зазначає П. Ясінець, для сучасного етапу розвитку системи освіти України характерне впровадження компетентнісного підходу до змісту навчання, який, у свою чергу, підкреслює його практичну орієнтованість [8].

П. Ясінець розглядає компетентність фахівця як системну сукупність загальносоціальних і професійних характеристик. При цьому, як вказує автор, компетентнісний підхід до освіти повинен сприяти оптимізації освоєння й виконання студентами різноманітних соціальних і професійних ролей, забезпечувати здібність до реалізації багатобразних соціальних та професійних рольових функцій. Це, в свою чергу, передбачає орієнтацію компетентнісного підходу на оволодіння студентами контекстною інформацією й творчими способами її використання, на їх орієнтацію в різнома-

нітті ситуацій соціальної та професійної дійсності й розвиток умінь адекватно діяти в змінних обставинах [8, с. 70].

Таким чином, цілеспрямований розвиток культури професійного спілкування майбутніх фахівців транспортної галузі за допомогою реалізації компетентнісного підходу в процесі професійної підготовки пов'язаний:

а) з певною змістовною й процесуальною структуризацією та наповненням змісту навчання для забезпечення цілісності, внутрішньопредметної та міжпредметної інтеграції наукового знання, раціонального поєднання варіативності й інваріантності інформації, її фундаментальності та контекстності;

б) з вибором і реалізацією ефективних форм та методів організації діяльності студентів із системного оволодіння соціальними й професійними знаннями, їх свідомого творчого застосування, оволодіння навичками професійної діяльності, соціальної поведінки, соціального та професійного спілкування;

в) з організацією конструктивної педагогічної взаємодії, що сприяє розвитку свідомого ставлення студентів до змісту освіти, відповідального ставлення до своєї діяльності й поведінки, підвищення їх освітньої активності тощо.

П. Яременко зазначає, що формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців транспортної галузі має спиратися на діяльнісний і системний підходи. Діяльнісний підхід вимагає культивування дієвої позиції особистості з метою власного становлення й розвитку, професійного самовдосконалення. Системний підхід передбачає охоплення навчальної та практичної діяльності студентів.

В. Ашумов також акцентує увагу на тому, що для формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців транспортної галузі важлива міждисциплінарна інтеграція інформації [1]. Міждисциплінарний інтеграційний підхід забезпечує системність теоретичних знань, всебічне бачення й усвідомлення складних явищ і процесів соціальної та професійної реальності, формування цілісного уявлення про конкретний предмет, явище, вид діяльності. Вона здійснюється шляхом групування навколо базової дисципліни (інтегратора, ядра інтеграції) інформації (наукових понять, законів, відомостей тощо) з різних наукових дисциплін, у яких низку тематичних питань розглянуто з погляду об'єкта, предмета й завдань науки-інтегратора. Як таке ядро може бути вибрана та наукова галузь, у якій спочатку (або найповніше, сутнісно) визначають поняття предмет інтегрованого розгляду.

Інтеграційний підхід актуалізує й інтеграційний тип пізнання, що поєднує безпосередній досвід, системне мислення, продуктивний підхід до проблеми та передбачає пізнання цілого не тільки на базі вивчення його окремих частин, а й виявлення взаємозв'язків між ними. Діяльність студентів зі структуризації та систематизації інтеграційних знань передбачає розумову діяльність видалених зв'язків і їх встановлення між окремими по-

няттями, об'єктами. При цьому основними формами навчання є: проблемна лекція, практичне заняття з елементами дискусії, рольових та імітаційних ігор, моделювання майбутньої професійної діяльності, науково-дослідна робота студентів, проектна діяльність, виробнича практика, курсові, дипломні та магістерські роботи (навчально-професійна діяльність).

А. Реан і Н. Бордовська підкреслюють важливість інтерактивного підходу у формуванні професійно важливих характеристик майбутніх фахівців. Інтерактивний підхід в освіті є найбільш сучасною формою інтерактивних методів навчання, заснованих на положеннях комунікативного підходу.

Інтерактивний (inter – взаємний, act – діяти) – означає взаємодіяти або перебувати в режимі бесіди, діалогу з ким-небудь [5, с. 525]. Тобто інтерактивні методи навчання це спеціальна форма організації пізнавальної й комунікативної діяльності, в якій студенти виявляються залученими в процес пізнання, мають можливість розуміти та рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. Інтерактивні методи навчання орієнтовані на взаємодію студентів не тільки з викладачем, а й один з одним, на домінування активності студентів і активізацію внутрішнього діалогу (екзистенціального переживання студентами навчального матеріалу). Роль викладача полягає в спрямуванні й підтримці активності студентів у процесі комунікації, виявленні різноманіття поглядів, полегшенні взаєморозуміння учасників спілкування, спонуканні їх до внутрішнього діалогу; він виконує функції консультанта-фасилітатора (помічника), а не експерта або своєрідного інформаційного “фільтра”.

Основними складовими інтерактивних методів навчання є інтерактивні вправи, завдання й навчальні ситуації, які виконують студенти. Принципова відмінність інтерактивних вправ і завдань від звичайних в тому, що в ході їх виконання не тільки й не стільки закріплюють уже вивчений матеріал, скільки вивчають новий. У сучасній педагогіці накопичений великий арсенал інтерактивних вправ, серед яких можна виділити такі: творчі завдання, робота в малих групах, навчальні ігри (рольові ігри, імітації, ділові й освітні ігри), соціальні проекти, вивчення та закріплення нового матеріалу (інтерактивна лекція, робота з наочною допомогою, відео- і аудіоматеріалами”, “кожен навчає кожного”), дискусія, дебати, “мозковий штурм” тощо.

Формами інтерактивної організації навчального процесу є тренінги, соціо- і психодрама, навчальна, ділова й рольова гра, дискусія; інтерактивності досягають шляхом застосування прийомів стимулювання рефлексії, спонуки до емпатичного осмислення ситуацій спілкування, звернення до вітагенного досвіду учасників взаємодії, обґрунтування об'єктивного сенсу й особистісної значущості конкретних ситуацій, явищ, процесів, діалогічності (полілогічності) навчання.

Як вказує Ф. Кузін, ситуативно-проблемна організація освітнього процесу передбачає створення навчальних ситуацій різного ступеня проблемності й різного контексту (соціального, професійного, конкретного

ролевого або функціонального). Основою такої організації є ситуативний підхід, сутність якого полягає в тому, що пізнавану подію, обстановку аналізують з погляду ситуацій, їх складових [4].

Ситуативне моделювання (або вирішення ситуативних завдань), як метод навчання майбутніх фахівців транспортної галузі, за словами А. Дяківа, необхідно застосовувати і на теоретичних, і на практичних заняттях. Основними формами його реалізації є ситуації-ілюстрації (використовують у ході викладу лекційного матеріалу з метою пояснення окремих теоретичних положень), ситуації-оцінки (аналіз і оцінювання студентами описаної викладачем контекстної ситуації), ситуації-вправи й ситуації-проблеми (аналіз ситуації та вибір способу її вирішення), рольові ситуативні ігри.

Н. Волкова у зв'язку з новими завданнями підвищення ефективності й результативності освіти пропонує під час проведення занять використовувати проблемно-ситуативні методи навчання, які спрямовані на формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців [3].

*Урахування специфіки майбутньої професійної діяльності під час професійної підготовки.* На формування культури професійного спілкування майбутнього фахівця впливають особливості самої професії та інші фактори. Серед них можна виділити об'єктивні й суб'єктивні, більш і менш значущі, особистісні та соціальні. Об'єктивну дію мають загальносвітові тенденції в освіті, соціально-філософські проблеми культури, стан системи освіти і якість освітніх послуг, культура освітнього закладу, престижність професії в суспільстві. Серед суб'єктивних чинників – загальна культура й мотивація особистості, сукупність її схильностей до соціальної практики, сформована у вигляді когнітивних і мотиваційних структур у перші роки соціальної взаємодії.

Культура професійного спілкування менеджера транспортної галузі належить до сфери його професійно важливих якостей і, природно, органічно пов'язана з іншими підструктурами особистості фахівця.

Необхідно підкреслити, що менеджер посідає ключове становище в системі управління організації. Ця важлива роль менеджера визначається тим, що він наділений повноваженнями приймати рішення, вирішує, що, кому, коли і як робити; несе за це відповідальність перед власником майна організації.

Менеджер виконує такі основні функції: 1) планування (стратегічне, тактичне, оперативне тощо); 2) організація (праці та управління); 3) узгодження й розв'язання конфліктів; 4) контроль [1].

Виконання зазначених функцій передбачає наявність у менеджерів таких навичок і здібностей: уміння володіти собою, власними станами; наявність чітких особистих та життєвих цінностей; здатність встановлювати чіткі особисті цілі; прагнення до постійного особистого розвитку; творчість і здатність до інновацій; здатність впливати на оточення; знання сучасних управлінських підходів; вміння розподіляти ролі в колективі й управляти іншими; уміння навчати підлеглих; вміння формувати та розвивати ефективні робочі групи.

Б. Мільнер, Є. Чижів, В. Чурмантнева зазначили такі нові вимоги до менеджерів: 1) здатність прогнозувати розвиток ситуацій та реалізовувати нововведення, оновлювати асортимент продукції, шукати нові способи досягнення мети; 2) володіти системним підходом у вирішенні професійних завдань; 3) легко змінювати організаційні форми управління й не бути прив'язаним до якоїсь однієї форми; 4) володіти якостями інтелектуального лідера, здатного управляти освіченими людьми, які працюватимуть в організації; 5) здатність залучати до керівництва ініціативних, винахідливих, талановитих працівників; 6) комунікабельність, здатність швидко налагоджувати контакти з великою кількістю людей у компанії та поза нею; з державними органами, науковими колами, навчальними центрами, громадськими організаціями, з міжнародними організаціями.

**Висновки.** Отже, випускник технічного ВНЗ повинен володіти високим рівнем комунікативної культури, методологією діяльності, вмінні грамотно ставити й відповідально вирішувати професійні завдання.

Вищезазначені особисті характеристики та професійно необхідні вміння тісно пов'язані з культурою професійного спілкування фахівця транспортної галузі. Слід також підкреслити, що формувати та розвивати перелічені вміння й навички доцільно в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців під час їх навчання у вищому навчальному закладі.

#### Список використаної літератури

1. Ашумов В. Р. Професійна компетентність майбутніх менеджерів / В. Р. Ашумов. – Київ : Наукова думка, 2010. – 122 с.
2. Баранова Є. П. Якість освіти / Є. П. Баранова. – Київ : 2003. – 63 с.
3. Волкова Н. П. Професійно-педагогічні комунікації : навч. посіб. / Н. П. Волкова. – Київ : Академія, 2006. – 256 с.
4. Кузін Ф. А. Культура ділового спілкування / Ф. А. Кузін. – Москва : НОРМА, 1997.
5. Российская педагогическая энциклопедия / под ред. В. П. Мануйлова. – Москва : Большая российская энциклопедия, 1993. – 1376 с.
6. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посіб. / З. І. Слєпкань. – Київ : Вища школа, 2005. – 239 с.
7. Товканець Г. В. Інформаційно-комунікаційне забезпечення освітнього процесу / Г. В. Товканець // Актуальні проблеми економіки. – 2009. – № 12. – С. 225–231.
8. Ясінець П. С. Якість освіти у ВНЗ / П. С. Ясінець – Київ : Лібра, 2008. – 212 с.

*Стаття надійшла до редакції 05.02.2015.*

#### **Кочина В. В. Формирование культуры профессионального общения будущих специалистов транспортной отрасли**

*Статья посвящена определению и обоснованию условий формирования культуры профессионального общения будущих специалистов транспортной отрасли. На основе анализа современных исследований в области педагогики, психологии, этики раскрыта сущность понятия “культура профессионального общения”. Доказана необходимость ее формирования в процессе обучения будущих специалистов в высшем учебном заведении. С этой целью выявлены условия, создание которых в высшем учебном заведении будет способствовать формированию данного интегративного качества личности. Определены такие педагогические условия: создание образовательно-информационной среды, использование интерактивных методов и форм организации*



обучения для формирования культуры профессионального общения; учет специфики будущей профессиональной деятельности специалистов транспортной отрасли в процессе их профессиональной подготовки.

**Ключевые слова:** культура профессионального общения, педагогические условия, будущие специалисты транспортной отрасли, студенты, высшее учебное заведение.

#### **Kochina V. The Forming of Culture Professional Communication for Future Transport Industry Specialists**

*The article is devoted to determination and rationale the terms of the forming of culture professional communication for future transport industry specialists. The essence of concept "the culture professional communication" is certain on the basis analysis of modern researches in sphere of pedagogic, psychology, ethics. The necessity of its forming during the studies of future specialists in higher educational establishment was founded. To the end it is necessary to define terms that create in the higher educational establishment and its will assist the forming of this integrative personality qualities. Pedagogical terms of the creation educational-informative environment, using of interactive methods and organization studies forms for the forming of culture professional communication; taking into account the specific of future professional activity of transport industry specialists during professional preparations were determinate. The description of each pedagogical term is given. The educational-informative environment of higher educational establishment envisages the using of computer technologies for realization technological facilities and corresponding with subject matter, quality information support of cooperation of students, teachers, and administration of educational establishment. The using of interactive methods and forms organization of studies and cooperation of students and teachers is related with development of exercises, situations and tasks which oriented to forming of culture professional communication for future transport industry specialists. It is a necessary condition that provides forming professional important descriptions of specialist personality with taking into account the specific of future professional activity during professional preparation.*

**Key words:** culture professional communication, pedagogical terms, future transport industry specialists, students, higher educational establishment.

УДК 378.1:62:001.895

Н. Г. КОШЕЛЕВА

## СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті розглянуто актуальну проблему підвищення ефективності інженерно-педагогічної освіти. Обґрунтовано необхідність цілеспрямованої системної підготовки майбутніх інженерів-педагогів до інноваційної педагогічної діяльності в процесі їх навчання у ВНЗ. Сформульовано цілі, зміст та особливості реалізації запропонованої системи підготовки. Визначено, що основними напрямками підготовки майбутніх інженерів-педагогів до інноваційної педагогічної діяльності є формування їх практичних умінь розробляти дидактичні проекти використання інноваційних технологій навчання на матеріалі спецдисциплін та сценарії нестандартних уроків; наведено відповідні загальні методичні рекомендації.*

**Ключові слова:** інженерно-педагогічна освіта, майбутні інженери-педагоги, інноваційна педагогічна діяльність, інноваційна компетентність, інноваційні технології навчання, нестандартні форми уроків.

Актуальність обраної теми зумовлена підвищенням вимог сучасного соціального й освітнього середовища до рівня підготовки майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів (інженерів-педагогів), які повинні забезпечувати якісну підготовку фахівців робочої кваліфікації для різних галузей національної економіки країни, що інтегрується наразі у світову економіку інноваційного типу. Як зазначає В. Шинкарук, “в умовах формування інноваційного суспільства функціональними особливостями освіти виступає не тільки здатність надавати тим, хто навчається, нагромаджений в попередні роки обсяг знань та навичок, але й підвищувати здатність до сприйняття та використання на практиці нових наукових ідей, технічних інструментів та методів виробництва, формувати у працівників новаторські здібності, ініціативу та підприємливість” [7]. Одним із засобів відповідної модернізації інженерно-педагогічної освіти є підготовка майбутніх інженерів-педагогів до інноваційної педагогічної діяльності. Загальні засади розвитку педагогічної інноватики, теоретичні засади інноваційної педагогічної діяльності, теоретичні та практичні аспекти впровадження інноваційних технологій навчання в навчальний процес досліджували І. Гавриш, І. Дичківська, М. Кларін, Л. Ковальчук, О. Козлова, А. Панфілова, П. Підкасистий, І. Підласий, Л. Подимова, С. Поляков, Г. Селевко, В. Сластьонін, І. Циркун, Л. Штефан та ін. Проте, незважаючи на значну кількість досліджень і високу теоретичну й практичну значущість викладених у них пропозицій, у педагогічній практиці ще зберігаються суперечності між соціальним запитом на інженера-педагога, здатного до здійснення інноваційної педагогічної діяльності, недостатнім рівнем сформованості відповідної здатності у випускників інженерно-педагогічних ВНЗ; між усвідомленням необхідності системної підготовки майбутніх інженерів-педагогів до інноваційної педагогічної діяльності під

час їх навчання й недостатньою розробленістю відповідних педагогічних механізмів тощо.

Зазначене зумовило *мету статті* – визначити цілі, зміст та особливості системної інтенсивної підготовки майбутніх інженерів-педагогів до інноваційної педагогічної діяльності в процесі їх навчання у ВНЗ.

Підвищення вимог роботодавців до сучасних фахівців різних галузей, зокрема тих, що здобувають освіту в професійно-технічних навчальних закладах, подано в [3, с. 8] так: здатність гнучко адаптуватися в мінливих життєвих ситуаціях, самостійно отримуючи необхідні знання та застосовуючи їх на практиці для вирішення проблем; уміння самостійно критично мислити, чітко усвідомлювати, де та яким чином отримані знання можуть бути застосовані; здатність генерувати нові ідеї, творчо мислити; уміння продуктивно працювати з інформацією для вирішення професійних проблем; комунікабельність і вміння працювати спільно з іншими в різних галузях; потреба та здатність до розвитку власного інтелекту тощо.

З цього випливає, що мета інноваційної педагогічної діяльності полягає в забезпеченні інтелектуального й творчого розвитку майбутніх фахівців, професійної автономності та здатності успішно інтегруватися у професійне середовище й соціум. Як стверджує І. Дичківська, “інноваційна діяльність, будучи складним і багатоплановим феноменом, своїм змістом охоплює процес взаємодії індивідів, спрямований на розвиток, перетворення об’єкта, на переведення його в якісно новий стан; системну діяльність щодо створення, освоєння та застосування нових засобів; особливий вид творчої діяльності, що об’єднує різноманітні операції і дії, спрямовані на отримання нових знань, технологій, систем. Усі ці вияви характеризують інноваційну діяльність у педагогічній сфері” [2, с. 155]. Інноваційну педагогічну діяльність дослідниця визначає як “засновану на осмисленні практичного педагогічного досвіду цілеспрямовану педагогічну діяльність, орієнтовану на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, отримання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики [2, с. 155]. Результатом інноваційної педагогічної діяльності інженера-педагога має бути “інноваційний фахівець” – людина, яка здатна творчо ставитися до власної професійної діяльності, прагне і може модернізувати її з урахуванням мінливих вимог фахового середовища. Сприйнятливість до нового, спрямованість на інноваційну педагогічну діяльність мають бути сформовані в майбутніх інженерів-педагогів у молодому віці, під час навчання, і це залежить значною мірою від того, чи застосовуються відповідні технології навчання в їхній професійно-педагогічній підготовці, або ж вона здійснюється суто традиційними методами й засобами. Не варто покладатися на те, що викладач, який абсолютно не мав практичного досвіду власного навчання за допомогою інноваційних технологій навчання, забажає їх використовувати у своїй педагогічній діяльності та з легкістю опанує їх самотужки.

Важливою характеристикою, необхідною для здійснення майбутніми інженерами-педагогами інноваційної педагогічної діяльності, є рівень їх-

нього інноваційного потенціалу, який можна оцінити за такими критеріями [2, с. 170–171]:

1) сприйнятливість до нового (здатність передбачати перспективи й результати роботи, потреба в постійному професійному зростанні);

2) підготовленість до освоєння нововведень (поінформованість про інновації, умотивованість щодо змін та оновлення педагогічного процесу; сформованість відповідної компетентності);

3) ступінь новаторства майбутніх інженерів-педагогів.

Результати бесід з випускниками, що працюють у галузі інженерно-педагогічної освіти, досвід власних педагогічних спостережень за діяльністю студентів під час педагогічних практик засвідчують, що до основних труднощів, пов'язаних зі спробами молодих інженерів-педагогів застосовувати педагогічні нововведення, можна зарахувати такі: нерозробленість механізму реалізації педагогічних інновацій у конкретному навчальному закладі та недостатня сформованість відповідних власних знань; відсутність необхідного навчально-методичного забезпечення й недостатня сформованість комплексу вмінь щодо його розробки; недостатня особиста поінформованість з проблем організації та проведення інноваційної діяльності; велике навантаження навчальною, організаційною й іншими видами діяльності при недостатньому досвіді їх виконання тощо.

Отже, багато проблем, що постають перед молодими інженерами-педагогами, пов'язано, зокрема, з низькою інноваційною компетентністю. Остання може бути визначена як “інтегральна характеристика, яка включає здатності з розробки, освоєння та втілення інновацій в практику інженерно-педагогічної діяльності, що ґрунтуються на відповідних знаннях та вміннях фахівця, через сформованість необхідних особистісних якостей та досвіду” [8]. Необхідність формування інноваційної компетентності в майбутніх інженерів-педагогів під час їхньої підготовки у ВНЗ є очевидною. Проте результати аналізу навчальних планів інженерно-педагогічних спеціальностей показують, що на безпосередню підготовку до інноваційної педагогічної діяльності призначається дуже незначна частка навчального часу (ОКР “бакалавр”: дисципліна “Креативні технології навчання” – 28 годин аудиторної та 44 години самостійної роботи; ОКР “спеціаліст”: дисципліна “Інноваційні технології в освіті” – 36 годин аудиторної та 72 години самостійної роботи). Водночас, як зазначено в [1], у майбутніх інженерів-педагогів під час підготовки у ВНЗ має бути сформований комплекс знань, вмінь та особистих якостей, необхідних для інноваційної педагогічної діяльності, зокрема: розвинена творча уява; стійка система знань про сутність, структуру й види інноваційної педагогічної діяльності; вміння цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних інструментів і механізмів; психолого-педагогічні знання про освоєння та впровадження інноваційних процесів у систему освіти; спеціальні психолого-педагогічні методи, прийоми й засоби, використання яких дає змогу активно включатися в інноваційну педагогічну діяльність.

Підтверджує зазначене і структурна модель особистості педагога, готового до інноваційної педагогічної діяльності, подана в [6, с. 26–27], що містить такі компоненти (табл. 1):

Таблиця 1

**Структурна модель особистості педагога, готового до інноваційної педагогічної діяльності**

Компоненти особистості	Зміст компонентів
Емоційно-ціннісний	– сприйнятливність до нового, потреба вдосконалювати свою діяльність; – переконаність у необхідності педагогічних інновацій; – постійне прагнення до самопізнання
Когнітивний	– поінформованість про особливості інноваційної педагогічної діяльності; – володіння методами інноваційної педагогічної та дослідної діяльності; – здатність комбінувати й створювати нові форми та методи роботи
Процесуальний	– організація спільної творчої діяльності в педагогічному колективі; – здатність до оцінювання ефективності досягнення результатів

Для вирішення цієї суперечності не через зміни навчальних планів (що зазвичай є на практиці складним та довготривалим процесом) необхідно запровадити в навчальний процес інженерно-педагогічних ВНЗ спеціально організовану педагогічну систему підготовки майбутніх інженерів-педагогів до інноваційної педагогічної діяльності. Її специфіка полягає в тому, що вивчення всіх психолого-педагогічних дисциплін має здійснюватися з використанням інноваційних технологій навчання для формування в студентів теоретичних знань про їх види та зміст практичних умінь щодо їх проектування й застосування (з використанням матеріалів спецдисциплін інженерного профілю). Студентів можна поділити на “малі” групи, кожна з яких розроблятиме під час самостійної роботи та представлятиме на практичних заняттях результати розробки дидактичних проектів викладу конкретних навчальних тем спецдисциплін з використанням інноваційних технологій навчання. Наприклад, за основу можна взяти відповідну класифікацію, наведену та докладно охарактеризовану в [4]:

- 1) інтенсивні технології навчання: активна навчальна лекція; групові дискусії; складання ментальних карт; метод “інформаційного лабіринту”;
- 2) технології аналізу ситуацій: метод ситуаційних вправ та завдань; метод аналізу кейсів; метод аналізу інцидентів; метод програвання ролей (інсценування); ігрове проектування;
- 3) метод “мозкового штурму” (прямого, зворотного, тіньового тощо);
- 4) евристичні техніки інтенсивного генерування ідей: метод морфологічного аналізу; метод інверсії; метод номінальної групи тощо;
- 5) ігрові інтерактивні технології: навчальний тренінг; тренінг командоутворення; відеотренінг;

б) ділові ігри тощо.

Інший напрям підготовки майбутніх інженерів-педагогів до інноваційної педагогічної діяльності – це формування їх практичних умінь проектувати нестандартні форми уроків. Досвід педагогічної діяльності свідчить про те, що в процесі навчання студенти отримують достатньо міцні знання та вміння щодо розробки стандартних уроків різних типів: урок формування й засвоєння нових знань; урок закріплення, застосування знань про способи діяльності; урок формування інтелектуальних і практичних способів діяльності; урок закріплення й застосування способів діяльності; урок діагностичного контролю й корекції засвоєння знань, способів діяльності, застосування наукових знань і способів діяльності; комбінований урок тощо. У результаті студенти добре засвоюють їх структуру та зміст елементів, але розробці нестандартних уроків спеціальної уваги майже не приділяється. Проте значущість формування відповідних умінь майбутніх інженерів-педагогів не викликає жодного сумніву, оскільки нестандартні форми уроків, по-перше, активізують навчальну діяльність учнів; по-друге, сприяють їх зацікавленню навчальною інформацією; по-третє, розвивають в учнів соціально-психологічну готовність до професійної діяльності та життя в цілому шляхом формування таких умінь, як: вміння приймати рішення й робити вибір; вміння співпрацювати з іншими людьми; здатність виявляти ініціативу в колективній роботі й відповідальність за її результати; вміння працювати з великим обсягом різноманітної інформації, самостійно здійснювати її пошук, обробку, аналіз і зберігання тощо.

У сучасній педагогічній літературі виокремлюють кілька моделей нестандартних уроків та відповідну класифікацію їх типів, наведену в табл. 2 за матеріалами [5, с. 22]:

1) модель А: нестандартні уроки, що передбачають однобічний вплив на учня з боку вчителя;

2) модель Б: нестандартні уроки, що передбачають взаємодію учнів у процесі парної чи групової роботи;

3) модель В: нестандартні уроки, що передбачають як вплив учителя на учня, так і виконання роботи в парі або групі з рештою учнів.

Таблиця 2

#### Класифікація нестандартних уроків згідно з наведеними моделями

<i>Модель А</i>	<i>Модель Б</i>	<i>Модель В</i>
Урок-лекція	Урок-огляд знань	Інтегрований урок
Урок-семінар	Урок-брейн-ринг	Урок-мандрівка
Урок-суд	Урок-конференція	Урок-екскурсія
Урок-новела	Урок-КВК	Урок-есе
Урок-залік	Урок-розслідування	Урок-композиція
		Урок-казка

З наведених типів нестандартних уроків (або користуючись іншими класифікаціями, розробленими в педагогічній теорії) необхідно відібрати ті, що найкраще підходять саме для специфіки професійно-технічної освіти й викладання дисциплін конкретного профілю, та використовувати їх проектування студентами (на матеріалі конкретних тем спецдисциплін) і подаль-

шу презентацію на практичних заняттях з педагогічних дисциплін. Зазначимо, що безсистемні або одиничні спроби забезпечити формування вмінь студентів проектувати нестандартні уроки та інноваційні технології навчання для їхньої подальшої педагогічної діяльності бажаного ефекту не дадуть. Тому необхідно здійснювати підготовку майбутніх інженерів-педагогів до інноваційної педагогічної діяльності шляхом запровадження в навчальний процес відповідної педагогічної системи, що має реалізовуватись постійно та послідовно, на матеріалі різних психолого-педагогічних дисциплін, з розробкою відповідних дидактичних засобів і матеріалів. Студенти мають проводити мікрОВикладання навчальних занять різних типів і форм, зокрема нестандартних, з використанням інноваційних технологій навчання, виконувати пошукові, творчі роботи, розробляти відповідні дидактичні проекти, набувати вмінь використовувати інноваційні технології навчання. Дослідницький підхід до виконання таких робіт, їх комплексна організація спонукають майбутніх інженерів-педагогів займати активну інноваційну позицію, що сприяє формуванню їх здатності до майбутньої інноваційної педагогічної діяльності.

**Висновки.** Таким чином, для ефективної підготовки майбутніх інженерів-педагогів до інноваційної педагогічної діяльності необхідно розробити й запровадити в навчальний процес інженерно-педагогічних ВНЗ відповідну систему, яка має реалізовуватись постійно та послідовно, при вивченні ряду психолого-педагогічних дисциплін, і передбачати цілеспрямоване формування вмінь студентів розробляти й апробувати дидактичні проекти застосування інноваційних технологій навчання та сценарії нестандартних уроків. Подальші розробки можуть бути присвячені визначенню компонентів системи підготовки майбутніх інженерів-педагогів до інноваційної педагогічної діяльності в процесі їх навчання у ВНЗ.

#### **Список використаної літератури**

1. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://library.udpu.org.ua/ru/novosty/53-zbirnyku-naukovykh-prats-udpu?start=36>.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. – Київ: Академвидав, 2004. – 273 с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособ. / Е. С. Полат и др.; под ред. Е. С. Полат. – Москва: Академия, 2000. – 272 с.
4. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / А. П. Панфилова. – Москва: Академия, 2009. – 192 с.
5. Турищева Л. В. Психологічні особливості проведення нестандартних уроків / Л. В. Турищева // Педагогічна академія пані Софії. – 2006. – Вип. 3. – С. 21–28.
6. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bibl.com.ua/informatika/18121/index.html>.
7. Шинкарук В. Основні напрями модернізації структури вищої освіти України / В. Шинкарук // Вища школа. – 2007. – № 5. – С. 3–16.
8. Штефан Л. В. Інноваційна компетентність інженера-педагога [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.stationline.org.ua/pedagog/104/18550-innovacijna-kompetentnist-inzhenera-pedagoga.html>.

*Стаття надійшла до редакції 21.01.2015.*

**Кошелева Н. Г. Специфика подготовки будущих инженеров-педагогов к инновационной педагогической деятельности**

*В статье рассмотрена актуальная проблема повышения эффективности инженерно-педагогического образования. Обоснована необходимость целенаправленной системной подготовки будущих инженеров-педагогов к инновационной педагогической деятельности в процессе их обучения в вузе. Сформулированы цели, содержание и особенности реализации предложенной системы подготовки. Определено, что основным направлением подготовки будущих инженеров-педагогов к инновационной педагогической деятельности является формирование их практических умений разрабатывать дидактические проекты использования инновационных технологий обучения на материале спецдисциплин и сценарии нестандартных уроков; приведены соответствующие общие методические рекомендации.*

**Ключевые слова:** инженерно-педагогическое образование, будущие инженеры-педагоги, инновационная педагогическая деятельность, инновационная компетентность, инновационные технологии обучения, нестандартные формы уроков.

**Kosheleva N. Specificity of Training of Future Engineers-Teachers to Innovative Teaching Activities**

*The actual problem of efficiency increase of engineering pedagogical education which is caused by complication of the modern social and educational environment requirements to the level of future engineers-teachers' training is considered in the article. It is defined that engineers-teachers have to provide high-quality training of working qualification specialists for different branches of country national economy which is now integrated into the world economy of innovative type. Therefore the purpose of skilled workers training is in providing their intellectual and creative development, professional autonomy and ability of successful integration into professional medium and socium that can not be completely achieved by means of traditional vocational training.*

*Hence, necessity of future engineers-teachers' purposeful system training for innovative pedagogical activity is proved in the article. It is defined that orientation to the innovative pedagogical activity and innovative competence has to be formed at future engineers-teachers in the process of their training at higher educational establishment. The main difficulties connected with young engineers-teachers' attempts to apply pedagogical innovations prevention of which demands formation of knowledge, ability and personal quality complex at them, which is necessary for innovative pedagogical activity are analyzed in the article.*

*For this purpose specifics of the suggested system of future engineers-teachers' training for innovative pedagogical activity is characterized in the article. It is defined that the main directions of this preparation are formation of future engineers-teachers' practical abilities to develop didactic projects of innovative technology use on the material of special disciplines and plans of non-standard lessons. The general methodical recommendations concerning realization of future engineers-teachers' training system for innovative pedagogical activity are provided.*

**Key words:** engineering pedagogical education, future engineers-teachers, innovative pedagogical activity, innovative competence, innovative technologies of training, and non-standard forms of lessons.



## СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: УТОЧНЕННЯ Й УЗАГАЛЬНЕННЯ

*У статті подано структурно-функціональну модель формування екологічних цінностей у майбутніх учителів початкової школи. Визначено взаємозв'язок між блоками моделі та її складовими, враховуючи специфіку підготовки майбутніх фахівців.*

**Ключові слова:** майбутні вчителі початкової школи, модель, блоки, структурні складові.

При розгляді проблеми формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи було подано відповідну модель [3], проте в контексті практичної роботи нами здійснено її вдосконалення, що й зумовило *мету статті*.

Так, у деяких авторських моделях професійної підготовки вчителя виокремлено компоненти, а в інших – блоки. У моделі соціально-екологічного виховання майбутнього вчителя О. Шаронова виокремлює такі компоненти: детермінальний, методологічний, цільовий, змістовий, організаційний, технологічний, діяльнісно-практичний та діагностично-моніторинговий [5]. А. Гарифулліна в моделі формування екологічної культури майбутніх учителів початкової школи виділяє цільовий, змістовий, процесуальний і результативний компоненти [1, с. 222–223]. В. Сичов вважає, що в моделі практичної підготовки студентів мають бути передбачені когнітивний, емоційно-мотиваційний та операційно-діяльнісний компоненти [4, с. 32].

У розробленій структурно-функціональній моделі Н. Глузман, яка нам більше імпонує, виокремлено чотири блоки: теоретико-методологічний, проектувально-технологічний, формувальний та результативно-оцінювальний [2, с. 239–240].

Зважаючи на вищезазначені напрацювання та враховуючи особливості педагогічного процесу у ВНЗ, пропонуємо вдосконалений варіант структурно-функціональної моделі формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки (рис. 1), в якій визначено мету, завдання, підходи, принципи, організаційно-педагогічні умови, етапи технології формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи, а також засоби формування цього процесу.

Модель складається з чотирьох блоків: теоретико-методологічного, проектувально-технологічного, формувального та контрольного-оцінювального.

**Мета** зазначеної структурно-функціональної моделі – формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи; **завдання** моделі – формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи за емоційно-мотиваційним, когнітивним, діяльнісним, рефлексивно-творчим компонентами.

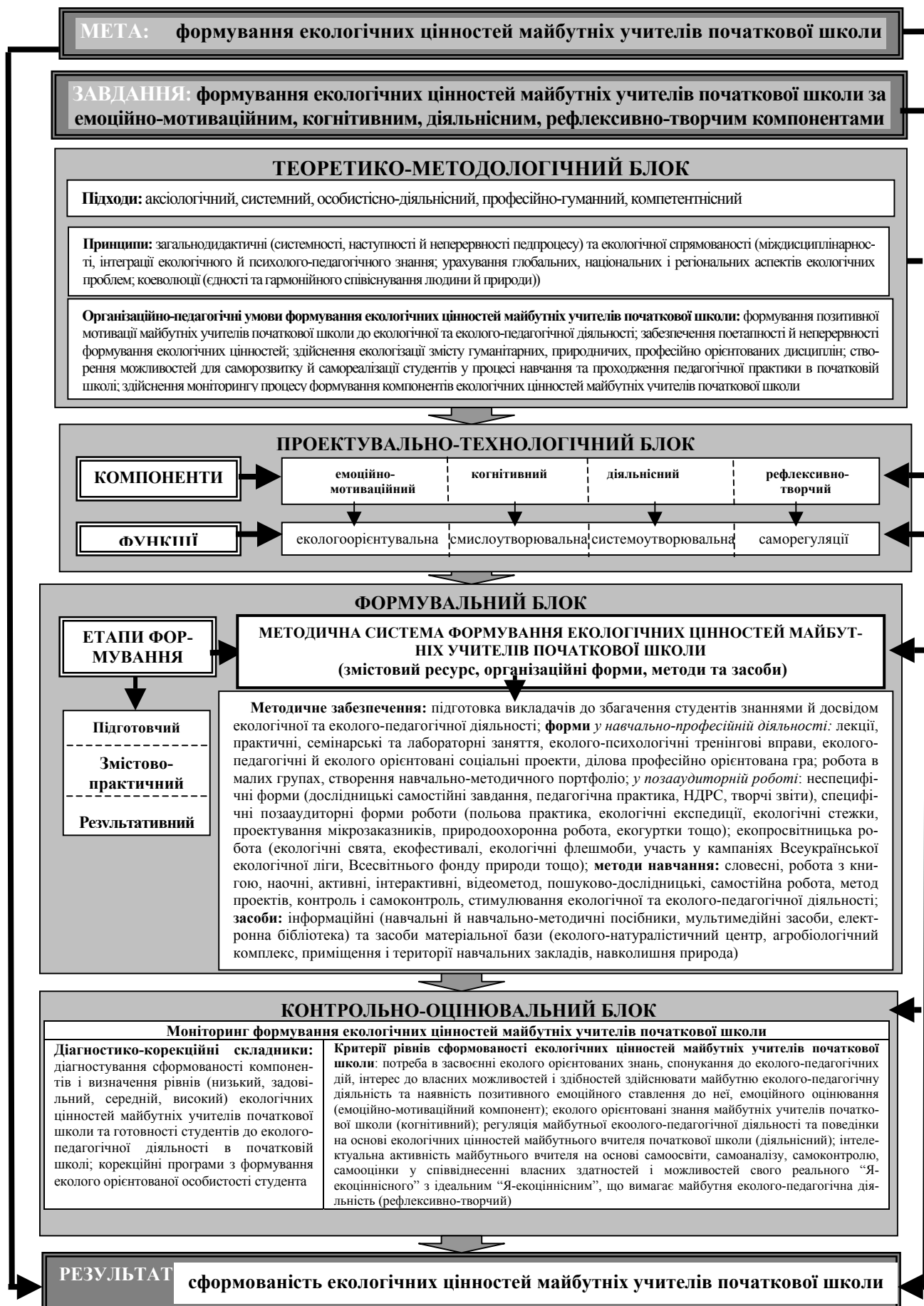


Рис. 1. Структурно-функціональна модель формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи

Досягнення визначеної мети та реалізація завдання мають ґрунтуватися на відповідній теорії і методології педагогічної організації процесу формування екологічних цінностей майбутніх фахівців початкової школи. Тому до *теоретико-методологічного блоку* моделі, крім визначення методологічної бази дослідження (*підходи*: аксіологічний, системний, особистісно-діяльнісний, професійно-гуманний, компетентнісний; *принципи*: загальнодидактичні (системності, наступності та неперервності педагогічного процесу) й екологічної спрямованості (міждисциплінарності, інтеграції екологічного та психолого-педагогічного знання; урахування глобальних, національних і регіональних аспектів екологічних проблем; коеволюції (єдності та гармонійного співіснування людини й природи)), включено *організаційно-педагогічні умови* забезпечення ефективності формування в майбутніх учителів початкової школи екологічних цінностей, які за змістом і процесом стосуються екологоорієнтованої підготовки зазначених фахівців.

Сутність методологічних підходів до формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи розкрито в попередніх статтях, а змістовий аспект зазначених принципів надамо в узагальненому вигляді.

Так, традиційні загальнодидактичні принципи визначають загальну стратегію формування екологічних цінностей майбутнього вчителя початкової школи. *Принципи системності, наступності й неперервності педагогічного процесу* розкривають науково-методичну систему забезпечення формування екологічних цінностей майбутніх фахівців як логічне поєднання мети, завдань, змісту та засобів еколого орієнтованої освіти та виховання в них системності, наступності й неперервності педагогічного впливу на особистість майбутнього вчителя початкової школи.

У *теретико-методологічному блоці* запропонованої моделі визначено такі *організаційно-педагогічні умови*: формування позитивної мотивації майбутніх учителів початкової школи до екологічної та еколого-педагогічної діяльності; забезпечення поетапності й неперервності формування екологічних цінностей; здійснення екологізації змісту гуманітарних, природничих, професійно орієнтованих дисциплін; створення можливостей для саморозвитку й самореалізації студентів у процесі навчання та проходження педагогічної практики в початковій школі; здійснення моніторингу процесу формування компонентів екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи.

Обґрунтовуючи першу організаційно-педагогічну умову – формування позитивної мотивації майбутніх учителів початкової школи до екологічної й еколого-педагогічної діяльності, ми керувалися тим, що неможливо досягти відповідного ефекту у вищевказаному процесі, якщо в цілісному педагогічному процесі у ВНЗ не забезпечено належної мотивації діяльності, позитивного ставлення до неї (І. Бех, А. Кічук та ін.).

Враховуючи те, що зміст професії вчителя школи першого ступеня передбачає необхідність засвоєння професійних знань у цілому, зокрема еколого орієнтованих, на рівні вмінь їх застосовування під час проектування та реалізації в педагогічному процесі, зазначимо, що підготовка еколого

орієнтованого фахівця є дуже складним завданням, бо пов'язана з моделюванням ситуацій, умов і труднощів, які можуть виникати в екологопедагогічній діяльності вчителя початкової школи. У цьому контексті науковці (Н. Граматик, А. Кічук, Т. Носова та ін.) пропонують застосовувати такі шляхи моделювання навчальних ситуацій: наближення зовнішніх умов на практичних заняттях до реальних умов професійно орієнтованих дій; внутрішніх умов (психічних станів, розумового й емоційно-вольового напруження тощо) до тих, які будуть характерні для реальної еколого-педагогічної діяльності в школі першого ступеня. Разом з тим рекомендують уважно підходити до підбору таких вправ і створення організаційно-педагогічних умов, під час розв'язування яких майбутні вчителі початкової школи відчували б емоційно-вольові, мотиваційні, пізнавальні та психофізичні труднощі.

Наступна організаційно-педагогічна умова – забезпечення поетапності й неперервності формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи – передбачає визначення умовних етапів у формуванні таких цінностей і відповідної неперервності (напрям підготовки 6.010102 “Початкова освіта”, спеціальність 7.01010201, 8.01010201 “Початкова освіта”). Підготовка еколого орієнтованого майбутнього фахівця початкової школи повинна включати освітньо-кваліфікаційні рівні “бакалавр”, “спеціаліст”, а не обмежуватися лише одним із них.

Реалізація третьої організаційно-педагогічної умови формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи – здійснення екологізації змісту гуманітарних, природничих, професійно орієнтованих дисциплін – зумовлена тим, що, по-перше, формування когнітивного компонента екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи передбачає засвоєння студентами еколого орієнтованих знань під час опанування навчального матеріалу гуманітарних, природничих, професійно орієнтованих дисциплін; по-друге, систематизація й узагальнення еколого орієнтованих знань до рівня філософських узагальнень неможливе без засвоєння майбутніми фахівцями інформації екоцентричної спрямованості.

Реалізація зазначених умов у навчальному процесі еколого орієнтованої підготовки майбутніх учителів початкової школи націлена на формування в студентів екологічних цінностей, тому вони співвідносяться з усіма складовими запропонованої нами моделі.

У *проектувально-технологічному* та *формуальному* блоці моделі показано структуру, функції екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи й етапи, методичну систему їх формування.

Зміст *проектувально-технологічного* блоку зазначеної моделі становлять компоненти екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи (емоційно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивно-творчий) та їх функції. Так, *екологоорієнтувальна функція* відображає екологічний аспект орієнтації особистості у світі цінностей; вибір найбільш значущих для неї цінностей, світоглядне осмислення екологічної дійсності та своїх відносин з навколишнім природним середовищем і людьми як його частиною; *смыслоутворювальна* – роль та місце екологічних цінностей у

структурі еколого орієнтованої свідомості як мотиваційно-сміслового ядра; *системоутворювальна* – аспект визначення загального напрямку здійснення еколого орієнтованої діяльності; *функція саморегуляції* відображає аспект саморегуляції студентом на особистісному рівні мети та мотивів здійснення еколого орієнтованої діяльності.

У *формувальному блоці* структурно-функціональної моделі виокремлено такі складові: етапи та методична система формування екологічних цінностей майбутніх фахівців. Складовими елементами цієї методичної системи є змістовий ресурс, організаційні форми, методи та засоби.

Зміст кожного з компонентів екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи варіює протягом навчання відповідно до змістових модулів й окремих тем гуманітарних, природничих, професійно орієнтованих дисциплін і впроваджується в педагогічний процес ВНЗ у межах усіх організаційних форм.

Вихідним матеріалом для відбору змісту матеріалу з формування екологічних цінностей у майбутніх фахівців є: освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ) вчителя початкової школи, вимоги державних освітніх стандартів, програми навчальних дисциплін. Крім того, зміст екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи проектується на основі системності, неперервності та має практикоорієнтований характер.

Технологічне забезпечення реалізації процесу формування вищезначеного поняття пов'язане з упровадженням інноваційних форм і методів діяльнісного типу, коли в основу спільної діяльності суб'єктів навчального процесу покладено принципи активної творчої взаємодії, єдності навчальної, дослідницької та майбутньої (квазіпрофесійної) педагогічної діяльності.

Формування екологічних цінностей майбутнього вчителя початкової школи здійснюється в цілеспрямовано модельованому професійному середовищі впродовж усього періоду навчання у вищій школі й має динамічний характер. Це реалізується послідовно в процесі *підготовчого, змістово-практичного та результативного етапів*, кожен з яких супроводжується позитивним впливом на мотиваційно-ціннісну сферу особистості майбутнього вчителя. Поетапність процесу зазначеної підготовки майбутнього вчителя початкової школи є дещо умовною, оскільки формування екологічних цінностей майбутнього фахівця супроводжується якісними перетвореннями системи природничо-наукових, професійно-педагогічних і методико-природничих знань екологічної спрямованості, а досягнення необхідного рівня засвоєння окреслених знань потребує їх застосування в практичній еколого-педагогічній діяльності.

Розглянемо ці етапи. Так, перший – *підготовчий* – етап формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи передбачає забезпечення потреби студентів у засвоєнні еколого орієнтованих знань, спонукає до еколого-педагогічних дій, виникнення інтересу до власних можливостей і здібностей здійснювати майбутню еколого-педагогічну діяльність та позитивного емоційного ставлення до неї, емоційного оцінювання (емоційно-мотиваційний компонент екологічних цінностей).

Другий – *змістово-практичний* – етап спрямований на формування системи еколого орієнтованих знань майбутніх учителів початкової школи (когні-

тивний компонент екологічних цінностей), активізацію процесу регуляції майбутньої еколого-педагогічної діяльності та поведінки на основі екологічних цінностей майбутнього вчителя початкової школи (діяльнісний компонент екологічних цінностей); стимулювання інтелектуальної активності майбутнього вчителя, в основі якої самоаналіз, самоконтроль, самооцінка в співвіднесенні власних здатностей і можливостей свого реального “Я-екоціннісного” з ідеальним “Я-екоціннісним”, чого вимагає майбутня еколого-педагогічна діяльність (рефлексивно-творчий компонент екологічних цінностей).

Завданням третього – *результативного* – етапу є моніторинг процесу формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи.

З метою оцінювання системи формування екологічних цінностей майбутнього вчителя початкової школи на кожному з етапів експериментального дослідження передбачено моніторинг цього процесу: вхідний, поточний, підсумковий (*контрольно-оцінювальний блок моделі*).

Контроль, аналіз, оцінювання та самооцінювання результатів сформованості екологічних цінностей забезпечують такі методи: бесіди, виконання практичних, лабораторних робіт, розв’язання еколого-педагогічних завдань, тестування (письмове та із застосуванням програмних засобів), анкетування, виконання контрольних робіт і проектів, створення медіапрезентацій, спостереження за здійсненням еколого-професійної педагогічної діяльності, якість виконання проектів та наукових досліджень, їх захист, самоаналіз якості виконання навчальних завдань тощо. Очікуваний результат – це сформованість у результаті поєднання всіх компонентів формувального блоку екологічних цінностей майбутнього вчителя початкової школи.

**Висновки.** Запропонована модель забезпечує можливість на її основі проектувати та впроваджувати науково-методичний ресурс формування екологічних цінностей майбутнього вчителя початкової школи в процес його професійно-практичної підготовки. У дослідженні ми дотримуємося позиції, що *навчально-методичний ресурс* для впровадження методики формування екологічних цінностей у майбутніх фахівців, одним із результатів якої є готовність студентів до еколого-педагогічної діяльності в початковій школі, – це цілеспрямоване застосування апробованого навчально-методичного комплексу методико-природничих дисциплін, таких як «“Методика навчання освітніх галузей “Природознавство” та “Суспільствознавство”» (для студентів напряму підготовки 6.010102 “Початкова освіта”), “Сучасні технології ознайомлення молодших школярів з об’єктами природи” (для студентів спеціальності 7.01010201 “Початкова освіта”), «“Методика навчання у ВНЗ освітніх галузей “Природознавство” та “Суспільствознавство”»», спецкурсу “Підготовка екологоорієнтованого майбутнього вчителя початкової школи у ВНЗ” (для студентів спеціальності 8.01010201 “Початкова освіта”); інноваційних технологій і засобів; моніторингових вимірювань, постійно діючих семінарів, консультацій тощо, які забезпечують зазначений процес та потребують додаткового висвітлення.

Вважаємо за доцільне, за логікою дослідження, надалі детально розглянути питання науково-методичного забезпечення формування екологі-

чних цінностей майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки.

#### Список використаної літератури

1. Гарифуллина А. Р. Модель формирования экологической культуры будущих учителей начальных классов в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин / А. Р. Гарифуллина // Казанская наука. – Казань : Казанский Издательский Дом, 2012. – № 2. – С. 222–225.
2. Глузман Н. А. Система формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Глузман Неля Анатоліївна. – Ялта, 2011. – 562 с.
3. Крамаренко А. М. Концептуальна модель формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи / А. М. Крамаренко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць / ред. кол. Т. І. Сущенко (гол. ред.) та ін. – Запоріжжя : КПУ, 2013. – Вип. 30 (83). – С. 251–259.
4. Сичов С. О. Теоретико-методичні засади прилучення студентської молоді до цінностей фізичної культури : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.07 теорія і методика виховання / С. О. Сичов. – Київ, 2011. – 39 с.
5. Шаронова Е. Г. Модель социально-экологического воспитания будущего учителя / Е. Г. Шаронова // Педагогика. – 2012. – № 4. – С. 38–44.

*Стаття надійшла до редакції 03.02.2015.*

#### **Крамаренко А. Н. Структурно-функциональная модель формирования экологических ценностей будущих учителей начальной школы: уточнения и обобщения**

*В статье представлена структурно-функциональная модель формирования экологических ценностей будущих учителей начальной школы. Установлена взаимосвязь между блоками модели и ее составляющими с учетом специфики подготовки будущих специалистов.*

**Ключевые слова:** *будущие учителя начальной школы, модель, блоки, структурные составляющие.*

#### **Kramarenko A. Structurally Functional Model of Forming of Ecological Values for the Future Teachers of Initial School: Clarification and Generalization**

*In the article is presented structurally functional model of forming of ecological values for the future teachers of initial school. Certainly intercommunication between the blocks of model and its constituents, taking into account the specific of preparation of future specialists. It is in-process marked that the expected result is formed as a result of combination of all of the tools of forming block of ecological values of future teacher of initial school. It is marked the necessity of development of the proper methodical resource.*

*The offered model provides possibility on its basis to design and inculcate scientifically methodical resource of forming of ecological values of future teacher of initial school in the process of him professionally practical preparations. In research we adhere to position, that resource for introduction of method of forming of ecological values for future specialists, one of results of which there is readiness of students to to ekologo-pedagogical to activity at initial school, this deliberate use of a proven educational complex methodological and natural sciences.*

*The article indicated that the expected result is the formation of the combination of all components of the molding unit environmental values of future teachers of primary school. The author emphasizes that in the proposed model could be revised, taking into account relevant developments in environmental professional-pedagogical training of future primary school teachers. At this period in elementary school is phasing out the reforming of natural history, which in turn will also require corresponding changes in preparation for this process of future teachers of primary school.*

**Key words:** *future teachers of initial school, model, blocks, structural constituents.*

УДК 377.35.03

О. Ю. КРИВОЛАП

## ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

*Статтю присвячено проблемі підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах професійно-творчого освітнього середовища, розкриттю сутності понять “середовище”, “педагогічне середовище”, “освітнє середовище”, “творчий потенціал” та формуванню вмінь його виявлення та розвитку. Висвітлено педагогічні, психологічні погляди на проблему; визначено умови створення професійно-творчого освітнього середовища у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Підкреслено роль педагога ВНЗ, самостійної роботи студента, творчої взаємодії викладача та студента, використання сучасних методів і прийомів організації навчального процесу.*

**Ключові слова:** майбутній вчитель початкової школи, особистість, педагог, освітнє середовище, педагогічне середовище, творчий потенціал, готовність.

Сучасні зміни в системі освіти та суттєві трансформації в політичній, соціальній, духовній, економічній сферах життєдіяльності вимагають від учителя швидких і конструктивних дій з особистісного та професійного самовдосконалення. Саме через систему освіти здійснюється взаємозв'язок суспільства з різними верствами населення, а також – формування особистості майбутнього вчителя початкової школи, орієнтоване на соціальні очікування та потреби державного замовлення.

Держава потребує творчих, обдарованих, креативних, здатних до швидких змін, гнучких і висококваліфікованих фахівців. Тому проблемою сучасної освіти є ефективна підготовка майбутніх учителів до розвитку обдарованих дітей, до розкриття їх творчого потенціалу, природних здібностей – для забезпечення у майбутньому держави висококваліфікованими, творчими працівниками.

Але наразі, на наш погляд, мало уваги приділяється дослідженню ролі розвитку творчого потенціалу під час професійного становлення та взаємодії розвитку творчого потенціалу та створення відповідного освітнього середовища.

Актуальність статті викликана необхідністю розгляду взаємозв'язку між освітнім середовищем та умовами розвитку творчого потенціалу, необхідністю розробки теоретичних положень про максимально ефективне й педагогічно комфортне освітнє середовище для підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку творчого потенціалу студентів і молодших школярів у процесі навчання. Теоретична значущість і недостатня розробленість питання визначили тему статті.

**Мета статті** – окреслити сутність концепту “середовище”, проаналізувати наукові підходи до питання освітнього середовища, висвітлити філософські, педагогічні, психологічні погляди на проблему підготовки майбу-



тніх вчителів початкової школи до творчо-професійної діяльності у спеціально створеному освітньому середовищі, розкрити сутність поняття “творчий потенціал”, проаналізувати наукові підходи до розгляду цього питання.

Проблема становлення творчої особистості вчителя певною мірою висвітлюється в наукових дослідженнях філософів, психологів і педагогів. Велику увагу розробці цієї проблеми приділяли В. Андрєєв, Н. Бердяєв, В. Бухвалов, І. Геращенко, В. Загвязинський, В. Кан-Калик, А. Маркова, Н. Нікандров, Я. Пономарьов, М. Потішить, С. Рубінштейн, Л. Рувинський, С. Сисоєва та ін.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях сутності творчості значну увагу приділено вивченню педагогічних умов, шляхів, засобів формування творчої особистості (В. Андрєєв, О. Бодальов, Н. Кичук, М. Демінчук, Л. Лузіна, О. Мороз, В. Рибалко, О. Савченко та ін.), а також створенню методик виявлення і розвитку творчих якостей особистості, вивчення обдарованості (В. Моляко).

Також важливим є розкриття творчого потенціалу майбутнього вчителя початкової школи, формування у студентів умінь і навичок, розвиток творчого потенціалу молодших школярів.

Науковим предметом дослідження “творчий потенціал” стає на початку ХХ ст. (П. Енгельмейер). Сплеск активності у вивченні окремих аспектів розвитку творчого потенціалу особистості відзначається в 60–80-х рр. ХХ ст. у філософії (С. Евінзон, М. Каган, Є. Колесникова, П. Коравчук, І. Мартинюк та ін.), а також у психології (Л. Богоявленська, Л. Єрмолаєва-Томіна, Ю. Кулюткін, А. Матюшкін, Я. Пономарьов, Г. Сухобская та ін.)

У педагогіці активне вивчення цього феномена розпочалося в 80–90-і рр. (Т. Браже, Л. Дарінський, І. Волков, Е. Глухівська, О. Калініна, В. Коробкова, Н. Мажар, А. Саннікова та ін.). Творчий потенціал людини стає одним з ключових педагогічних понять для осмислення особистості як системної цілісності у зв'язку з її розвитком і найбільш повною реалізацією внутрішніх сутнісних сил.

Існує багато визначень поняття “творчий потенціал”. Творчий потенціал – динамічна інтегративна властивість особистості, що є передумовою та результатом творчої діяльності, що визначає спрямованість, готовність і здатність особистості до самореалізації у творчості [3].

Творчий потенціал розглянуто як інтегративну багаторівневу освіту, яка дає змогу людині отримувати об'єктивно й суб'єктивно нові результати. Це – особистісні можливості людини щодо реалізації творчості, характер їх прояву залежить від конкретних характеристик дійсності, в яких перебуває особистість, і від неї самої (її мотивації, вольових якостей, креативності, самостійності, впевненості в собі тощо.) [9].

Творчий потенціал є вихідною передумовою для саморозвитку людини. Це готівкова сукупність готовності, можливості й здібності особистості здійснювати діяльність, мета якої полягає у вираженні своєї “самості” [7].

Творчий потенціал – “основа здатності спостерігати, творити, знаходити нове, приймати рішення і діяти оригінально і нестандартно” [1].

Отже, порівнявши наявні визначення, можна встановити, що автори поняття “творчий потенціал школяра” трактують як динамічну інтегративну властивість особистості, визначальну спрямованість, готовність, здатність і міру можливостей у здійсненні самореалізації та саморозвитку в різних видах діяльності на основі духовно-моральних цінностей.

Головною метою розвитку освіти України визнано створення умов для особистісного розвитку й творчої самореалізації кожного громадянина України, формування покоління, здатного навчатися протягом життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства: сприяти консолідації української нації, інтеграції України в європейський і світовий простір як конкурентоспроможної та процвітаючої держави. Наразі актуалізоване завдання створення умов для творчого самовиявлення кожного громадянина (підкреслено в Національній доктрині розвитку освіти та Державній національній програмі “Освіта. Україна XXI століття”).

Так, майбутній учитель початкової школи повинен бути готовим до формування та створення особистісного розвитку та творчої самореалізації молодших школярів.

Цими знаннями та вміннями студент може оволодіти під час навчання та професійного становлення. Для цього необхідно визначити умови розвитку та особистісного зростання студента та створити певне освітнє середовище. Педагоги вищих навчальних закладів повинні відстежувати готовність студента до професійної діяльності, формування та розвитку творчого потенціалу молодших школярів.

Дослідник Б. Ананьєв визначає готовність як наявність здібностей, С. Ільїн – “оптимальний робочий стан”, Є. Шайн – складну інтегральну якість особистості, П. Рудік – виражений ситуативний стан, С. Либін – синтез властивостей особистості. Р. Пенькова, Л. Арчажникова та інші зводять готовність до певної сукупності професійних знань, умінь, навичок та позитивного ставлення педагога до роботи. В. Лозова і Г. Троцько трактують готовність як цілісне, складне особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди, переконання, професійні знання, уміння, навички, здатність (прагнення) до професійного самовдосконалення. Л. Кадченко розглядає готовність як активний стан особистості, змобілізованість сил на виконання завдання. В. Крутецький, Г. Храмова визначають професійну готовність як результат навчальної діяльності в умовах вищого навчального закладу [4, с. 30].

Виходячи з вищезазначеного, готовність вчителів початкових класів до професійної діяльності – це сукупність певних знань, умінь і якостей особистості педагогів, що забезпечує можливість створення вчителями початкових класів навчально-виховного середовища на уроках з метою формування та розвитку творчого потенціалу молодших школярів.

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи викладачам вищих навчальних закладів необхідно акцентувати увагу на використанні нових освітніх технологій; принципах особистісно-орієнтованого навчання; диференціації навчальних завдань; реалізації сис-

темного, компетентнісного, акмеологічного, діяльнісного, аксіологічного, творчого підходів до професійної підготовки майбутніх учителів.

Вищими навчальними закладами передбачено створення відповідного освітньо-професійного середовища, в умовах якого студенти будуть у змозі оволодіти всіма знаннями, вміннями, навичками, теоретичним і практичним матеріалом, необхідним для професійного становлення та розвитку, надасть підґрунтя для формування творчого потенціалу самого студента й молодшого школяра в майбутньому.

У тлумачному словнику подано таке тлумачення поняття “середовище”: це оточення, сукупність природних і соціально-побутових умов, а також сукупність людей, пов’язаних спільністю цих умов, у яких протікає діяльність людського суспільства, організмів [12].

Середовище – “сукупність людей, пов’язаних спільністю життєвих умов, занять, інтересів тощо” [2], “сукупність умов, які оточують людину і взаємодіють з нею як з організмом і особистістю” [8, с. 556].

У педагогіку термін “середовище” було введено ще в епоху Просвітництва, його розуміли як суспільні, матеріальні й духовні умови існування, формування і діяльності, що оточували людину. У цьому значенні середовище розглядалося як: макросередовище, суспільно-економічна система в цілому (продуктивні сили, сукупність виробничих відносин і соціальних інститутів, свідомість, релігія і культура конкретного суспільства); мікросередовище як безпосереднє соціальне оточення людини (сім’я, колектив і групи різних рівнів) [13].

Педагогічне середовище – це спеціально, відповідно до педагогічних цілей, організована система міжособистісних відносин і ставлень до світу [5].

Нині активно впроваджується ідеологія освіти, провідною стратегією якої є орієнтація на розвиток школяра як особистості, розвиток його творчого потенціалу. Вона може бути реалізована лише на науково обґрунтованих засадах педагогічної діяльності загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів, оскільки саме вони спроможні створити освітнє середовище, яке забезпечить сталий збалансований розвиток особистості школяра. Отже, майбутні вчителі початкової школи повинні вміти створити це комфортне сприятливе середовище.

Комфортне освітнє середовище в площині психолого-педагогічних розвідок тлумачиться як зручна обстановка, сприятливі умови для розвитку й формування особистості. Так, Т. Лошакова трактує поняття комфортного середовища як сукупність умов, які визначають сприятливий клімат для актуалізації потенціалу всіх учасників освітнього процесу [6].

Український учений А. Білінський, аналізуючи термін “освітнє середовище”, називає його багатоаспектним поняттям і наголошує на тому, що його слід розглядати не лише як “різноманітну полікультурну освітню систему, індивідуальну для кожного суб’єкта навчання, а й умову для побудови власного “Я”, що забезпечує створення підґрунтя для актуалізації внутрішнього світу особистості, її якісного саморозвитку й самореалізації” [6, с. 19].

Творча й духовна взаємодія педагога-фахівця у певній галузі та студента становить основу професійно-творчого освітнього середовища, за вдалими висловлюванням В. Слободчикова, – “місця, де відбувається зустріч утворюючого з утворюваним” [10]. Це – “основна клітинка сучасного педагогічного процесу передбачає: чуйне ставлення до юнацьких переживань, прагнення до згоди і зближення зі студентом. Це – вміння викладача запропонувати таку форму навчання, яка захоплює, дивує і вражає, яка стимулює розкриття його самобутності в кращому самовиявленні. Це – вихід із простору вимушеного спілкування і поетапний розвиток духовного потенціалу. Це, нарешті, піднесення особистості, підвищення її особистого статусу” [11, с. 40].

Ефективність розвитку особистості школяра в освітньому середовищі підвищується на основі забезпечення готовності педагогів до створення освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра та розвитку їх творчого потенціалу; посилення суб’єктності школяра у процесі різних видів діяльності шляхом налагодження суб’єкт-суб’єктної взаємодії між педагогом і учнем; урахування типологічної своєрідності освітнього середовища; діяльнісно-комунікативного наповнення освітніх середовищ різних типів; цілеспрямованої організації просторово-предметного поля освітнього середовища; встановлення закладами освіти соціально-педагогічного партнерства з усіма зацікавленими у вихованні підростаючого покоління фізичними та юридичними особами (інститутами).

Поняття “професійно-творче освітнє середовище” є складним та багатограним за змістом. Воно має бути спрямоване на формування творчої професійної компетенції майбутнього вчителя початкової школи, стимулювати вільний та активний саморозвиток кожного студента, забезпечувати набуття спеціалізованих, фахових навичок і вмінь, отримання необхідних професійних знань.

Отже, формування педагогічно комфортного професійно-творчого освітнього середовища, що сприяє розвитку творчих здібностей майбутнього вчителя початкових класів, вмінню розкривати та розвивати творчий потенціал молодших школярів – запорука успішної професійної діяльності педагога.

Особливо важливим у цьому контексті є забезпечення індивідуального підходу до кожного студента та створення передумов для формування творчої, мобільної, креативної, здатної до самореалізації, саморозвитку й самоосвіти особистості майбутнього вчителя початкової школи.

Провідну роль у створенні освітнього середовища виконує педагог, адже від його готовності до такої діяльності залежить ефективність освітнього середовища як чинника розвитку особистості студента, а від нього – у майбутній професійній діяльності – творчий розвиток молодшого школяра. Освітнє середовище разом зі зміною оточення й активної участі педагогів у освіті динамічно трансформується, тому вчителі спроможні його змінювати адекватно до нових вимог лише за умови власного професійного зростання.

### Список використаної літератури

1. Абыденова Н. А. Психологические механизмы формирования личностной значимости студентов педагогических специальностей : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н. А. Абыдалова. – Нижний Новгород, 2008. – 25 с.
2. Великий тлумачний словник української мови / упор. Т. В. Ковальова. – Харків : Фоліо, 2005. – 767 с.
3. Глухова С. Г. Развитие творческого потенциала младших школьников в учебной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. Г. Глухова. – Москва, 1997. – 254 с.
4. Єсіна Н. О. Формування творчих умінь майбутнього вчителя в інтелектуально-ігровій діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Єсіна Наталія Олександрівна. – Харків, 2008. – 192 с.
5. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : МарТ, 2005. – 448 с.
6. Лошакова Т. Ф. Педагогическое управление процессом создания комфортной среды в образовательном учреждении : монография / Т. Ф. Лошакова. – Екатеринбург, 2001. – 416 с.
7. Мартинович Н. В. Развитие творческого потенциала личности в системе высшего образования : дис. ... канд. соц. наук : 22.00.06 / Н. В. Мартинович. – Курск, 2005. – 174 с.
8. Рапацевич Е. С. Золотая книга педагога / Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск : Современная школа, 2010. – 720 с.
9. Петров К. В. Акмеологическая концепция развития творческого потенциала учащихся : дис. ... д-ра. пед. наук : 19.00.13 / К. В. Петров. – Москва, 2008. – 753 с.
10. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школы. – Москва, 1997. – Вып. 7. – С. 177–185.
11. Сущенко Т. И. Особенности педагогического процесса высшей школы в эпоху приоритета личности / Т. И. Сущенко // Научный поиск в воспитании: парадигмы, стратегия, практика : 3-я Междунар. научн.-практ. конф. 24–25 марта 2011 г.: сборник докладов и тезисов выступлений / авт.-сост. В. П. Сергеева, Н. В. Чернышева, Н. Н. Рудь. – Москва : МГПИ АПКИППРО, 2011. – С. 37–40.
12. Тлумачний словник сучасної української мови: Загальноживана лексика / за заг. ред. В. Калашника. – Харків : Співак, 2009. – 960 с.
13. Шацкий С. Т. Работа для будущего / С. Т. Шацкий. – Москва : Просвещение, 1989. – 223 с.

*Стаття надійшла до редакції 16.01.2015.*

### **Криволап Е. Ю. Формирование готовности будущих учителей начальной школы развитию творческого потенциала школьников в условиях образовательной среды профессиональной подготовки**

*Статья посвящена проблеме подготовки будущих учителей начальной школы в условиях профессионально-творческой образовательной среды, раскрытию сущности понятий “среда”, “педагогическая среда”, “образовательная среда”, “творческий потенциал” и формированию умений его раскрытия и развития. Освещены педагогические, психологические взгляды на проблему; определены условия создания профессионально-творческой образовательной среды в процессе профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов. Подчеркнута роль педагога вузов, самостоятельной работы студента, творческого взаимодействия преподавателя и студента, использование современных методов и приемов организации учебного процесса.*

**Ключевые слова:** будущий учитель начальной школы, личность, педагог, образовательная среда, педагогическая среда, творческий потенциал, готовность.

**Kryvolap O. Training of the Future Teachers of Primary School to the Development of Creative Potential Pupils in the Conditions of the Educational Environment Training**

*The article deals with the preparation of future primary school teachers in a professional and creative educational environment, the disclosure of the concepts of “environment”, “educational environment”, “educational environment”, the disclosure of the concept of “creativity”, and the formation of skills of its development and deployment. Covered pedagogical, psychological approaches to the problem; The conditions for the creation of professional and creative learning environment in the training of future primary school teachers. The role of the teacher universities, students’ independent work, creative interaction of teachers and students, the use of modern methods and techniques of the educational process.*

*The effectiveness of personal development of the student in the educational environment increases based on the preparedness of teachers to create an educational environment as a factor of development of the schoolboy and the development of their creative potential; strengthening the subjectivity of the student in the process of different activities through the establishment of subject-subject interaction between teacher and student; considering the typological peculiarities of the educational environment; active, communicative content of the educational environments of various types; the purposeful organization of spatial-subject field of the educational environment; the establishment of educational institutions socio-pedagogical partnership with all stakeholders in the education of the younger generation physical and legal entities (institutions). The leading role in creating the educational environment belongs to the teacher, because of his willingness to carry out such activities directly influence the effectiveness of the educational environment as a factor in the development of student’s personality and in their future careers – creative development of the young learner*

**Key words:** *future elementary school teacher, personality, teacher, educational environment, pedagogical environment, creativity, willingness.*

## МОДЕЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ НАДІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АВАРІЙНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ НА АВІАЦІЙНОМУ ТРАНСПОРТІ

*У статті висвітлено питання, що стосуються моделювання процесу формування професійної надійності фахівців з аварійного обслуговування й безпеки на авіаційному транспорті. Подано описання моделі педагогічної системи формування професійної надійності зазначених фахівців, структури, функцій і внутрішніх зв'язків її компонентів.*

**Ключові слова:** моделювання, модель, педагогічні умови, структурні компоненти, принципи навчання, професійна надійність.

Приєднання України до Болонського процесу зумовило необхідність модернізації системи освіти, що передбачає зміну, вдосконалення всіх її компонентів: структури, змісту, технологій, засобів, способів оцінювання знань тощо. Розробка сучасних технологій і відповідних засобів навчання відіграють важливу роль в освітньому процесі. Насамперед, змінюють підходи до організації навчального процесу в професійних навчальних закладах, а також здійснюються пошуки шляхів ефективної підготовки фахівців, що відповідають вимогам сучасного ринку праці. У зв'язку з цим, виникає потреба в розробці й апробації нових, ефективних методів і підходів до підготовки майбутніх фахівців з аварійного обслуговування та безпеки на авіаційному транспорті у льотному навчальному закладі.

Дослідження питання особливостей професійної діяльності фахівців екстремального профілю має достатньо розроблені теоретичні основи і практичні результати завдяки працям О. В. Бикова, Є. П. Ільїна, М. М. Козяра, М. С. Корольчук, Р. М. Макарова, К. К. Платонова, В. І. Плиско, Г. В. Суходольського, Ю. В. Щербини та ін. Водночас питання залишається вирішеним, оскільки на сьогодні технічні засоби діяльності постійно змінюються й активно вдосконалюються за рахунок комп'ютеризації і автоматизації. А отже завдання фахівців екстремальних професій постійно змінюються й оновлюються.

**Мета статті** – розкрити специфіку й особливості професійної підготовки фахівців з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті в льотному ВНЗ.

Підготовка фахівців аварійно-рятувальних служб для авіаційної галузі у вищому навчальному закладі має здійснюватися з урахуванням вимог, що висунуто до їх професійної надійності. Вирішення цього завдання можливе за умови побудови педагогічної системи цілеспрямованого формування професійної надійності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування та безпеки на авіаційному транспорті.

Питання, пов'язані з різними аспектами застосування моделі в науковому дослідженні, розглядалися в працях Ю. К. Бабанського, С. М. Брухіна, І. Д. Ковальченко, Р. М. Макарова, С. М. Маркової, К. Б. Малишева, О. В. Пірогової, В. А. Тестова, А. І. Уймова, У. А. Штоффа, М. А. Якубовські та ін.

Послідовність моделювання як методу дослідження знайшла відображення у працях В. А. Белікова, В. П. Беспалько, А. С. Гусейнової, Ю. М. Павловського, В. А. Устінова, В. І. Лебедевої, В. І. Міхеева, М. С. Можарова, А. Я. Наїна, А. А. Нестеренка, І. Б. Новіка, А. А. Остапенко, Г. М. Серікова, К. Шеннона та ін.

На нашу думку, для побудови моделі педагогічної системи формування професійної надійності важливим є застосування системного підходу, що зумовлено необхідністю заповнити ті прогалини, які розділяє в багатьох науках рівень цілісного й рівень окремого. Головний смисл системного підходу в дослідженні моделі педагогічної системи формування професійної надійності полягає в тому, що будь-яка деталь дослідження та спостереження може бути вписана в один із ключових механізмів внутрішньої архітекtonіки педагогічного дослідження.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає можливість сформулювати власне визначення поняття “формування професійної надійності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування і безпеки на авіаційному транспорті”.

*Формування професійної надійності майбутніх фахівців аварійного обслуговування і безпеки на авіаційному транспорті* – це педагогічний процес, спрямований на оволодіння курсантами стійкими професійно важливими знаннями, вміннями й навичками, розвиток особистісних якостей і властивостей, знань, вмінь та навичок, що забезпечують здатність виконувати професійні функції за екстремальних умов діяльності в межах безпомилковості, ефективності, безвідмовності, прогнозованості, безпеки.

У контексті проведеного дослідження для цілісного уявлення й розуміння сутнісної характеристики та специфіки формування професійної надійності, дослідження об'єктивних зв'язків і взаємодій між її компонентами, встановлення педагогічних тенденцій та закономірностей досліджуваного процесу подамо модель педагогічної системи формування професійної надійності, в межах якої позначатимуться основні її базові елементи й характеристики: мета, завдання, принципи, педагогічні умови, критеріально-оцінювальна характеристика. Проектована модель покликана забезпечити ефективне формування професійної надійності курсантів та об'єктивне оцінювання сформованості її компонентів.

Ми трактуємо модель педагогічної системи формування професійної надійності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування і безпеки на авіаційному транспорті як чітко визначену структуру взаємопов'язаних, взаємозалежних компонентів підготовки, функціонування яких детерміновано цілями професійної підготовки і принципами конструювання моделей освітнього процесу, фокусуючи компоненти системи та їх взаємо-



зв'язки на вирішенні педагогічних завдань такої підготовки й забезпеченні вимог безвідмовності, безпомилковості, ефективності та стабільності у подальшій професійній діяльності.

У моделі педагогічної системи формування професійної надійності фахівців з аварійного обслуговування і безпеки на авіаційному транспорті ми виділяємо декілька аспектів: структурний, функціональний, генетичний тощо. У цьому питанні найбільш значущими є функціональний і структурний аспекти.

Структурний аспект розглядає переважно існування елементів і засобів формування професійної надійності, їх порядок у моделі.

Функціональний аспект у моделі дає змогу визначити організованість системи педагогічних процесів професійної підготовки в цілях досягнення конкретної мети, відображає взаємозв'язок процесів професійної підготовки, функціонального підходу, розкриваючи процеси зворотних зв'язків, регулювання та управління цілісним комплексом педагогічного впливу, надає можливість пояснення внутрішньої доцільності конструкції моделі педагогічної системи формування професійної надійності фахівців з аварійного обслуговування і безпеки на авіаційному транспорті.

Аналіз праць з проблем моделювання в освітній галузі свідчить, що цей процес складається з таких компонентів: мета моделювання; об'єкт моделювання; ознаки моделі відповідно до природи об'єкта моделювання [3; 4].

Метою моделювання педагогічної системи формування професійної надійності фахівців з аварійного обслуговування й безпеки на авіаційному транспорті є розробка такої моделі, яка дала б змогу підвищити ефективність професійної підготовки зазначених фахівців на основі розвитку в них параметрів надійності, безвідмовності та прогнозованості результатів діяльності.

Об'єктом моделювання є процес формування професійної надійності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування й безпеки на авіаційному транспорті.

Відповідно до виділених нами структурних елементів процесу професійної підготовки фахівців з аварійного обслуговування й безпеки на авіаційному транспорті ми змоделивали педагогічну систему процесу формування професійної надійності зазначених фахівців у ВНЗ. Ця система становить модель, що складається з окремих, взаємопов'язаних між собою елементів і відображає структурно-функціональну взаємодію основних етапів підготовки й базові характеристики (принципи, форми й методи, педагогічні умови, критерії визначення рівнів сформованості професійної надійності курсантів тощо).

Вихідним, системоутворювальним елементом моделі є мета. Мета – це ідеал результату, що планується.

Основна мета моделі – формування професійної надійності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування і безпеки на авіаційному транспорті.

Визначена мета формування професійної надійності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування й безпеки на авіаційному транспорті зу-

мовлює вирішення комплексу завдань: формування спеціальних знань, умінь і навичок; вироблення професійно важливих фізичних, психічних та психофізіологічних якостей; формування мотивації до професійної діяльності в навчально-виховному процесі.

Основними елементами структурно-функціональної моделі педагогічної системи формування професійної надійності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування і безпеки на авіаційному транспорті є:

1. Методологічна основа, що ґрунтується на фундаментальних положеннях педагогіки, психології, філософії про теорію наукового пізнання; системний, структурний, діяльнісний, функціональний, особистісно-орієнтований, проблемний, прогностичний та синергетичний підходи при вивченні різних аспектів професійної підготовки курсантів льотних навчальних закладів до діяльності в екстремальних умовах; теорії діяльності фахівців в умовах ризику для власного життя за необхідності дотримання норм регламентуючих документів, моральних принципів при ліквідації наслідків аварій на авіатранспорті; положення педагогічної та психологічної наук про формування професійно важливих якостей фахівців, професійної надійності.

2. Загальнодидактичні та спеціальні принципи, що покладені в основу побудови навчально-педагогічного процесу, спрямованого на формування професійної надійності курсантів.

До загальнодидактичних належать такі принципі науковості навчання: принцип доступності навчання; систематичності та послідовності навчання; індивідуалізації та диференціалізації; зв'язку теорії із практикою, навчання з життям; самостійності й активності курсантів у процесі навчання; проблемності навчання; емоційності.

До спеціальних ми відносимо такі принципи: суб'єктності; інтерактивності; єдності особистісного й професійного розвитку; принцип емоційно-ціннісної орієнтації освітнього процесу; суворості регламентації і часового лімітування освоюваних дій; додаткового психофізіологічного навантаження на тлі основної діяльності; принцип ритмічного зростання психофізіологічного навантаження; принцип комплексного формування психофізіологічних якостей [1, с. 154].

3. Структурні компоненти педагогічної системи формування професійної надійності курсантів з аварійного обслуговування і безпеки на авіаційному транспорті (мотиваційний, дидактичний, операційно-діяльнісний, рефлексивний).

*Мотиваційний компонент* педагогічної системи формування професійної надійності фахівців з аварійного обслуговування й безпеки на авіаційному транспорті визначаємо як системоутворювальний, тобто такий, від функціонування якого залежить існування усієї системи загалом.

У вихованні професіонала велике значення мають його світоглядне мислення, система цінностей, які визначають ставлення до місії обраної професії, до вимог, специфіки та умов професійної діяльності. У зв'язку з вищевикладеним, при організації навчально-виховного процесу у ВНЗ не-

обхідно приділяти особливу увагу діагностуванню й формуванню мотиваційної сфери курсантів.

На жаль, у літературі немає даних спеціальних досліджень впливу особливостей мотиваційної сфери фахівців з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті на рівень їх професійної надійності. Проте аналіз непрямих відомостей свідчить про наявність різноманітних зв'язків між зазначеними властивостями особистості й професійною надійністю фахівця. Можна стверджувати, що зміст мотивів, їх цільова спрямованість, інтенсивність і широта виразу, структура і специфічність справляють регулятивний вплив на успішність освоєння професії, ефективність діяльності, задоволеність працею, розвиток особистості, що зрештою і визначає рівень професійної надійності суб'єкта праці. Водночас розвиток мотиваційної сфери на етапах професійного становлення значною мірою зумовлює динамічний характер рівня професійної надійності. Отже, діагностика й прогнозування професійної надійності повинні передбачати оцінювання стану мотиваційної сфери, враховуючи конкретну особливість виду діяльності фахівців з аварійного обслуговування та безпеки на авіаційному транспорті.

Дидактичний компонент педагогічної системи формування професійної надійності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування на авіатранспорті.

Постійне ускладнення техніки, зокрема авіаційної та рятувальної, призводить до зміни ролі теоретичної підготовки авіаційних фахівців аварійно-рятувальних служб. Існуючі способи пошуку та спасіння з використанням сучасної техніки та обладнання вимагають глибокого вивчення спеціальних теоретичних дисциплін, без знання основ яких неможливо ефективно виконувати професійні завдання. Водночас не можна на належному рівні оволодіти цілою низкою спеціальних дисциплін без досконалого вивчення низки загальноосвітніх базових дисциплін.

Дидактичний компонент системи формування професійної надійності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування та безпеки на авіаційному транспорті забезпечує формування загальноосвітніх і спеціальних знань, умінь, навичок й якостей. Враховуючи, що кожен предмет виконує свою роль у досягненні цілей навчання, причому одні з них – безпосередньо, а інші – опосередковано, доцільно, на нашу думку, розподілити теоретичну підготовку на загально-професійну та спеціально-професійну. Це надасть можливість найбільш раціонально здійснювати планування, викладення теоретичного матеріалу відповідно до її важливості й актуальності для конкретного етапу діяльності в різні періоди професійного навчання. Так, до блоку загально-професійної теоретичної підготовки відносимо дисципліни загально-гуманітарного та загально-професійного циклу (“Методика професійного навчання”, “Авіаційна педагогіка і психологія”, “Цивільний захист”, “Іноземна мова”, “Історія”, “Правознавство” тощо). Цей блок покликаний запобігти вузькій спеціалізації, забезпечити становлення особистості фахівця, розвинути його світогляд, життєве та профе-

сійне самовизначення. До блоку спеціально-професійної теоретичної підготовки відносимо предмети, специфічні для підготовки курсантів цієї спеціальності (“Основи автономного існування та виживання”, “Механізми розвитку особливих випадків у польоті”, “Пожежна безпека”, “Аварійно-рятувальне обладнання”, “Основи медицини катастроф” тощо), які покликані забезпечити їх фундаментальну теоретичну підготовку й орієнтацію на професійний розвиток.

Рефлексивний компонент педагогічної системи формування професійної надійності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування на авіатранспорті забезпечує у курсантів цілісне уявлення про правильність обраної професії, про відповідність власних якостей тим, які вимагаються професійною діяльністю.

Роль рефлексії у навчально-професійній діяльності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування і безпеки на авіаційному транспорті полягає в цілепокладанні, встановленні та регулюванні адекватних вимог до себе на тлі співвіднесення вимог, що висувуються ззовні та ситуаційної специфіки суб’єкта навчання.

Розвиток здатності до рефлексії допомагає курсанту знайти індивідуальну освітню траєкторію в оволодінні майбутньою професійною діяльністю, дає змогу досягти адекватної навчально-професійної та особистісної самооцінки, прогнозувати й аналізувати результати своєї діяльності, підвищує рівень самоорганізації.

Оскільки головним у педагогічному процесі на сьогодні визначено розвиток особистості суб’єктів, а розвиток є процесом внутрішнім і аналізувати його проходження доступно, насамперед, самому суб’єкту, то оцінювання такого розвитку дає змогу здійснити рефлексія як акт самоспостереження, самоаналізу, самороздумів. У педагогічному процесі рефлексивні вміння дають змогу його суб’єктам організувати й фіксувати результат стану розвитку, саморозвитку, а також причин позитивної чи негативної динаміки такого процесу.

Рефлексивний компонент педагогічної системи формування професійної надійності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування на авіатранспорті передбачає поточний контроль, організацію аналітичної діяльності, корекцію змісту, результатів, цілей і завдань навчальної діяльності; узагальнення вивченого матеріалу, оволодіння прийомами самооцінки, самоконтролю своєї професійної підготовки, результатів пізнавальної діяльності. В основу функціонування рефлексивного компоненту нами покладено механізм зворотного зв’язку, який розкриває універсальність застосування рефлексивного принципу до навчальної діяльності майбутнього фахівця; здійснення навчальної діяльності особистістю, яка завжди прагне сформулювати своє ставлення до неї, зайняти певну позицію. Результативність функціонування цього компоненту забезпечується аналізом професійної підготовки й зумовлена рівнем засвоєння курсантами знань і вмінь оперувати ними, осмисленням власного практичного досвіду саморозвит-

ку, розвитком їхнього критичного мислення, здібностей, які визначають ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Операційно-діяльнісний компонент педагогічної системи формування професійної надійності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування на авіатранспорті ґрунтується на формах, методах і засобах навчально-виховного процесу, що сприяють ефективному використанню професійних знань, умінь та навичок у нових умовах діяльності й формуванню професійних компетенцій майбутніх авіафахівців.

Провідні вітчизняні науковці (О. Савченко, М. Євтух, О. Сердюк та ін.) приділяють значну увагу операційно-діялісному компоненту навчально-виховного процесу.

Так, О. Савченко слушно стверджує, що існуюча диспропорція між теоретичною та практичною підготовкою спотворює бачення фахівцем професійної діяльності. У ВНЗ майбутній фахівець повинен оволодіти достатнім обсягом практичних умінь, серед яких чи не найважливішими є діагностичні, комунікативні й дидактико-аналітичні [5].

М. Євтух та О. Сердюк зазначають, що при проектуванні змісту занять важливо орієнтуватись на цілеспрямоване формування навчальної діяльності студентів, тобто на її процесуальні особливості. В іншому випадку, як зазначають вчені, "...навчально-виховні цілі переважно віддзеркалюють не перспективи розвитку студентів у навчанні, а склад навчальної інформації. Таким чином, структура навчальної діяльності студентів потрапляє у залежність від змісту й послідовності навчального матеріалу, тобто методологічний бік навчання поступається місцем химерним візерункам інформативності. Врешті-решт таке навчання не реалізує функції виховання й розвитку особистості в навчально-пізнавальній діяльності" [6].

Під процесуально-діялісним компонентом педагогічної системи формування професійної надійності фахівців з аварійного обслуговування та безпеки на авіаційному транспорті ми розуміємо впровадження до навчально-виховного процесу інновацій, пов'язаних з оновленням змісту, з використанням технологій, спрямованих на підготовку фахівця до практичної реалізації набутих професійних знань, умінь і навичок.

4. Основні етапи формування професійної надійності курсантів спеціальності "Аварійне обслуговування і безпека на авіаційному транспорті".

*Мотиваційно-установчий етап (1–2 курс)* – спрямований на формування потреб, інтересів, ціннісних установок і мотивів навчальної та професійної діяльності.

*Інтеграційно-діялісний етап (3–4 курс)* – формування професійно-важливих особистісних якостей і властивостей курсанта, оволодіння ключовими професійними знаннями та вміннями, набуття професійного досвіду під час проходження виробничої практики.

*Аналітично-коригувальний етап (5 курс)* – оцінно-коригувальна діяльність на основі механізмів рефлексії, закріплення та подальший розвиток ключових професійних компетенцій.

5. Рівні сформованості професійної надійності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування і безпеки на авіаційному транспорті.

Високий рівень характеризується такими показниками: внутрішня позитивна мотивація; творчий рівень знань; високий рівень розвитку професійно важливих якостей; високий рівень розвитку рефлексії.

Середній рівень: зовнішня позитивна мотивація; конструктивний рівень знань; середній рівень розвитку професійно важливих якостей; середній рівень розвитку рефлексії.

Низький рівень: зовнішня негативна мотивація; репродуктивний рівень знань; самооцінка нижче середнього, низька, неадекватно низька або висока; низький рівень розвитку професійно важливих якостей; низький рівень розвитку рефлексії.

6. Методи формування професійної надійності.

У навчально-виховному процесі підготовки майбутніх фахівців з аварійного обслуговування і безпеки на авіаційному транспорті методи виконують такі функції: навчальну, розвивальну, виховну, спонукальну (мотиваційну) і контрольну-корекційну. За допомогою методів досягається мета навчання (навчальна функція), зумовлюються ті чи інші темпи й рівні розвитку курсантів (розвивальна функція), а також результати виховання (виховна функція). Метод служить для викладача засобом спонукання курсантів до навчання, є важливим стимулятором пізнавальної діяльності – в цьому полягає його спонукальна функція. Нарешті, за допомогою всіх методів, а не тільки контролюючих, викладач діагностує хід і результати навчального процесу, вносить до нього необхідні зміни (контрольно-корекційна функція). Функціональна придатність різних методів не залишається постійною протягом усього навчального процесу. Вона змінюється від молодших до старших курсів. Інтенсивність застосування одних методів зростає, інших – знижується. При побудові педагогічної системи формування професійної надійності авіафахівців ми керувалися класифікацією груп методів, запропонованою Р. М. Макаровим: методи формування особистості фахівця та його мотиваційних основ, методи формування психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності, формування професійних резервів за знаннями, уміннями та навичками, методи формування високої працездатності, динамічного здоров'я, професійного довголіття [2].

7. Форми організації навчання: проблемна лекція, лекція-дискусія; семінари та практичні заняття з використанням інтерактивних методів, зокрема: рольові ігри, "мозковий штурм", метод проектів, моделювання ситуацій, творчі вправи тощо.

8. Педагогічні умови формування професійної надійності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування і безпеки на авіаційному транспорті:

- формування навчально-професійної мотивації майбутнього фахівця;
- розвиток самоконтролю та самовдосконалення курсантів;
- розвиток професійно-важливих якостей курсантів.

**Висновки.** Отже, моделювання педагогічної системи формування професійної надійності майбутніх фахівців з аварійного обслуговування і

безпеки на авіаційному транспорті, що відображає її структуру і сутність, дає змогу перейти до її практичного обґрунтування у навчально-виховному процесі льотного ВНЗ, що буде здійснено в подальшому дослідженні.

#### **Список використаної літератури**

1. Макаров Р. Н. Основы формирования профессиональной надежности летного состава гражданской авиации / Р. Н. Макаров. – Москва : Воздушный транспорт, 1990. – С. 154.
2. Макаров Р. Н. Теория и практика конструирования целевых моделей операторов особо сложных систем управления / Р. Н. Макаров, Л. В. Герасименко. – Москва : КОД, 1997. – 532 с.
3. Маслов В. І. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці / В. І. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. – 2008. – № 1. – С. 3–9.
4. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике / В. И. Михеев. – Москва : КомКнига, 2006. – 200 с.
5. Савченко О. Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка майбутнього вчителя / О. Савченко // Шлях освіти. – 2003. – № 3. – С. 2–6.
6. Євтух М. За педагогічною технологією (До питання про нові методичні підходи при проектуванні навчальних занять у вищій школі / М. Євтух, О. Сердюк // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 71–81.

*Стаття надійшла до редакції 21.01.2015.*

---

#### **Лещенко Г. А. Модель педагогической системы формирования профессиональной надежности будущих специалистов по аварийному обслуживанию на авиационном транспорте**

*В статье освещаются вопросы, касающиеся моделирования процесса формирования профессиональной надежности специалистов по аварийному обслуживанию и безопасности на авиационном транспорте. Дается описание модели педагогической системы формирования профессиональной надежности указанных специалистов, структуры, функций и внутренних связей ее компонентов.*

**Ключевые слова:** *моделирование, модель, педагогические условия, структурные компоненты, принципы обучения, профессиональная надежность.*

#### **Leshchenko G. The Model of the Pedagogical System of the Professional Reliability Formation of Future Specialists of Aviation Emergency Service**

*The article deals with the questions concerning the modeling process the professional reliability formation of future specialists of aviation emergency service and safety. It is noted, that to build the model of the pedagogical system of the professional reliability formation the system approach is important in order to fill in the those gaps that are usually separated by the integral and partial levels in different sciences. The model of the pedagogical system of the professional reliability formation is presented, within the framework of which its main basic elements and characteristics are indicated: aim, tasks, principles, pedagogical conditions, criterion-evaluative description. The description of the model of the pedagogical system of the professional reliability formation of the indicated specialists, the structure, functions and internal connections of its components is given. The investigation of the model of the pedagogical system of the professional reliability formation of emergency service and safety aviation specialists distinguishes several aspects: structural, functional, genetic, etc.*

*Thus, modeling the formation of professional educational system reliability of future specialists in emergency services and aviation safety, reflecting its structure and essence, let's go to its practical justification in the educational process of the flight school, which will be further research.*

**Key words:** *modeling, model, pedagogical conditions, structural components, teaching principles, professional reliability.*

## ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР НА ОСНОВІ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ХІМІКО-БІОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

*У статті розкрито основні особливості підготовки медичних сестер на основі міжпредметних зв'язків, зазначено деякі шляхи їх використання для підвищення якості навчальних досягнень студентів із хіміко-біологічних дисциплін. Визначено деякі аспекти розуміння підготовки компетентної медичної сестри в умовах медичного коледжу на основі міжпредметних зв'язків. Установлено напрями подальших досліджень, які передбачають визначення організаційно-педагогічних умов забезпечення фахової компетентності майбутніх медичних сестер на основі міжпредметних зв'язків.*

**Ключові слова:** особливості підготовки, медичні сестри, міжпредметні зв'язки, хіміко-біологічні дисципліни.

Часи, коли роль медичної сестри обмежувалась лише доглядом за хворими й механічним виконанням призначень лікаря, відійшли в минуле. Колись ін'єкції, внутрішньовенні переливання чи катетеризацію сечового міхура виконували лише лікарі, а зараз – медсестри. Роль медичної сестри в діагностичному та лікувально-профілактичному процесі неухильно зростає. Згідно з сучасними вимогами, діяльність медичних сестер визначається як науково обґрунтований комплекс заходів, спрямованих на підтримку і покращання фізичного, психічного та соціального статусу хворого, який надається середнім медперсоналом у межах виконання своїх функціональних обов'язків [12].

Питання якісної підготовки медичної сестри стоїть на сьогодні особливо гостро, адже разом із наданням медичних послуг нинішня медична сестра бере участь поряд із лікарем, а в окремих випадках і без нього у встановленні медсестринського діагнозу. Варто зауважити, що зусилля медичної сестри при його встановленні спрямовані на людину, тоді як медичного діагнозу, який встановлює лікар – на хворобу. А це означає, що лікар займається діагностикою та лікувальною роботою, медична сестра – доглядом за пацієнтом, використовуючи наявний арсенал медичних послуг. Догляд за хворим за обсягом медичних послуг суттєво перевищує діагностично-лікувальну роботу лікаря.

На нашу думку, для підвищення якості підготовки медичної сестри фундаментальні навчальні дисципліни хіміко-біологічного циклу повинні вивчатися з урахуванням певних особливостей, які полягають у максимальному наповненні знань умінь і навичок змістом, що відповідає майбутній професійній діяльності та мати елементи дослідження.

Аналіз попередніх публікацій і досліджень показує, що проблемам підготовки медичної сестри приділено значну увагу вчених та педагогів-дослідників. Зокрема, проблематику реформування системи охорони здоров'я й сестринської освіти вивчали науковці медичного профілю:



Н. Банадига, Ю. Вороненко, І. Костенко, В. Лойко, Б. Локай, Н. Пасечко, В. Пирогова, Н. Хабарова, Т. Чернишенко, М. Шегедин. Шляхи удосконалення навчальної діяльності студентів у вищих навчальних медичних закладах і медичних коледжах досліджували Л. Артемчук, О. Біловол, О. Волосовець, Л. Джулай, Х. Мазепа, Є. Мілерян, М. Шегедин. Проблему підготовки педагогічних кадрів зі спеціальності сестринська справа висвітлювали Т. Кудрявцева, Л. Ольховська, М. Панченко. Проблеми медичної освіти в Україні та в світі розкрито у дослідженнях І. Булах, В. Москаленко, В. Передерія, Ю. Поляченко, Я. Цехмістера, Н. Яреми. Наукові дослідження з питань викладання хіміко-біологічних дисциплін у медичних навчальних закладах присвячені праці Л. Дольнікової, В. Копетчук, М. Лукащука, І. Люшук, Л. Романишиної, Т. Темерівської.

Виклики часу викрили перед суспільством недоліки системи охорони здоров'я – як наслідок, а причини цього є більш глибинними й, на нашу думку, лежать більшою мірою в недосконалості системи підготовки медичних кадрів. Підтвердженням цього є виступ провідного наукового співробітника Української військово-медичної академії МОУ В. Жаховського на засіданні науково-методичного семінару “Роль і місце військової медицини в єдиному медичному просторі України щодо реалізації державної політики в галузі охорони здоров'я”, який зауважив: “Події останніх часів показали нам яку величезну кількість проблем ми маємо у медичному забезпеченні у воєнний час, а саме: незадовільне забезпечення медичних служб; необізнаність медичних працівників; обмеженість технічних можливостей медичних служб” [15].

Ми погоджуємось із твердженням Т. Бабенко про те, що серед недоліків якісної підготовки медичних сестер у медичних коледжах є сучасна система навчання, яка характеризується недостатнім спрямуванням освітнього процесу на дослідницьку діяльність студентів. Тому, на її переконання, доцільною умовою подолання визначених проблем є спрямування навчального процесу не на засвоєння значної кількості інформації з подальшим її відтворенням, а на активний пошук та критичний аналіз необхідного матеріалу, творчого підходу до розв'язання проблем і, як результат, отримання нових знань, які, за умови практичної діяльності, трансформуються у професійні вміння [2].

Однак результати аналізу джерел з проблеми підготовки медичних сестер свідчать про недостатнє її вивчення щодо науково-педагогічного комплексного дослідження, яке б висвітлювало зміст та організацію професійної підготовки медичних сестер в умовах медичного коледжу на основі міжпредметних зв'язків.

**Мета статті** – розкрити деякі особливості формування фахової компетентності майбутніх медичних сестер в умовах медичного коледжу з використанням міжпредметних зв'язків у процесі вивчення хіміко-біологічних дисциплін.

Одним із пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку та реорганізації медичної освіти є компетентісна орієнтація, оновлення змісту освіти та форм навчально-виховного процесу. Про необхідність під-

вищення рівня професійної компетентності спеціалістів-медиків наголошено у новій редакції Закону України “Про вищу освіту” (2011), Міжгалузевій комплексній програмі “Здоров’я нації” на 2002–2011 рр., “Концепції розвитку охорони здоров’я населення” (2000), “Програмі розвитку медсестринства на 2005–2010 рр.”, проекті “Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр.”.

Керуючись цими документами та враховуючи вимоги сьогодення, дисципліни хіміко-біологічного циклу як компонент цілісної освітньої системи медичного коледжу повинні вивчатися в руслі прийнятої ступеневої безперервної освіти. Це передбачає перехід на особистісно-орієнтоване, професійно спрямоване навчання, що відображає у своєму змісті і навчальному процесі не тільки провідні тенденції вищої медичної освіти та вимоги суспільства до нього, а й забезпечує виконання державних стандартів, що орієнтується на стратегічні цілі XXI ст. – підвищення інтелектуального потенціалу фахівця будь-якого медичного профілю. В таких умовах зростає не тільки актуальність професійної підготовки медичних сестер, а й саме розуміння поняття “медична сестра”. Нам імпонує визначення цього поняття, що запропоноване Міжнародною радою медичних сестер: “Медична сестра – це особа, яка пройшла підготовку за основною програмою медсестринського навчання, одержала достатню кваліфікацію та має право виконувати в своїй країні відповідальну роботу з медсестринського обслуговування, маючи на меті зміцнення здоров’я, запобігання хворобам та здійснення догляду за хворими” [4]. Але змістовніше з чітко підкресленою для пацієнта значущістю характеризує медичну сестру В. Хендерсон [1] яка вказує, що медична сестра – це ноги безногого, очі сліпого, підтримка дитині, джерело знань і впевненості для молодої матері, уста тих, хто надто безсилий та заглиблений у себе, щоб говорити.

Виходячи з поданих визначень, неможливо переоцінити роль медичної сестри та її діяльності у системі надання медичних послуг, проте існуюча система підготовки медичних сестер з урахуванням нових вимог суспільства й сучасних тенденцій розвитку вищої освіти, сучасні потреби охорони здоров’я в компетентних фахівцях породили низку суперечностей, зокрема між:

- рівнями шкільної та вимогами вищої освіти до навчальних досягнень абітурієнтів;
- необхідністю сформувати особистість медичного працівника як компетентну, високопрофесійну, гуманну й лідируючу особистість, орієнтовану на виконання спеціалізованих завдань при відсутності необхідних інтеграційних курсів, у тому числі хімічних чи біологічних;
- неоціненою значущістю курсу хіміко-біологічних дисциплін для медичної освіти, розвитку медичного мислення, інтелекту й недооцінкою його в складі загальнонаукової та професійної підготовки, недостатнім рівнем його системності та кількості навчального часу для його свідомого й дієвого засвоєння;
- цільовим призначенням хімічних і біологічних дисциплін – забезпечити вихідну хімічну та біологічну грамотність і загальнотеоретичну хі-

мічну й біологічну підготовку медичної сестри, засвоєння основних ідей, понять, законів, теорій, необхідних для вивчення інших дисциплін і відсутність належного міждисциплінарного взаємозв'язку з предметами хіміко-біологічного та спеціального блоків.

Один зі шляхів вирішення цих суперечностей – інноваційна перебудова хіміко-біологічної освіти на основі міжпредметних взаємозв'язків з урахуванням особливостей підготовки медичних сестер.

Хіміко-біологічні дисципліни широко подані в курсі ступеневої підготовки медичної сестри. Так, шкільний курс хімії вивчається протягом двох семестрів (76 год), а курс біології протягом трьох семестрів першого та другого року навчання (192 год). Другий рік навчання на відділенні “Сестринська справа” передбачає вивчення медичної хімії протягом двох семестрів (135 год), медичної біології – один семестр (81 год). Крім того медичні сестри вивчають дисципліни біологічного циклу: анатомію і фізіологію (по 135 год), патоморфологію та патофізіологію (162 години), основи біофізики та медичної апаратури (81 година) та мікробіологію (108 год). Здобуваючи спеціальність “Медсестра-бакалавр” студенти вивчають біологічні дисципліни: медичну біологію, паразитологію і генетику (108 год), біофізику та медичну апаратуру (108 год), мікробіологію, вірусологію, імунологію (162 год). Хімічні дисципліни подані біонеорганічною, фізколоїдною, біоорганічною хімією (по 45 год кожна) та біологічною хімією (135 год). З першого погляду перелік дисциплін хіміко-біологічного циклу є досить широким, проте кількість годин на їх вивчення, на наш погляд, має відповідати профільному рівню, але це питання є змістом окремого обговорення.

Для медичної освіти хіміко-біологічні дисципліни мають значну вагу, адже володіють широкими можливостями для виявлення теоретичних, прикладних медичних знань, формувань різноманітних умінь, інтелектуальних можливостей студентів (мислення, логіка, пам'ять, уміння використовувати знання на практиці в різних ситуаціях тощо), що мають важливе значення в становленні компетентної медичної сестри. Тому ефективність та якість підготовки майбутніх медичних сестер більшою мірою залежить від знань умінь та навичок, набутих при вивченні хіміко-біологічних дисциплін [5; 6; 7] на всіх етапах ступеневої освіти.

Перш ніж розкрити деякі особливості підготовки медичних сестер на основі міжпредметних зв'язків при вивченні хіміко-біологічних дисциплін, необхідно вказати, що поняття “особливість” ми розуміємо як особливу ознаку чогось, що вирізняє його від іншого. Подібне твердження в Словнику синонімів [17], де вказано, що особливість (те, що характеризується чимсь особливим) – це ознака, властивість, риса, прикмета, якість, (про вияв чогось) знак, показник, свідчення чого-небудь. За словником української мови особливість – це характерна риса, ознака, властивість кого-, чого-небудь [18].

Проаналізувавши праці науковців та дослідників з питання особливостей організації навчального процесу, зауважимо на переліку поданому В. Копетчук, де особливості орієнтовані на майбутню професійну діяль-

ність та адаптовані для медичного навчального закладу, що в умовах вивчення природничо-математичних дисциплін [14]:

- мотивація навчання, пов'язана з майбутньою професійною діяльністю;
- комплексний підхід до вивчення природничо-математичних дисциплін з використанням міжпредметних зв'язків;
- врахування специфіки майбутньої професійної діяльності студента;
- вибір оптимальних форм, методів, прийомів навчання природничо-математичних дисциплін з наданням студентам максимальної самостійності при проведенні різних типів навчальних занять;
- організація занять у спеціальних умовах, наближених до майбутньої професії;
- позитивний вплив навчального колективу, викладачів на вивчення основ наук.

Керуючись досвідом та напрацюваннями колег [3; 9; 10; 16] і деякими власними спостереженнями [8; 19], встановлено, що хіміко-біологічні дисципліни виконують у медичному вузі завдання: а) з'єднуючої ланки між довузівським та вузівським етапами хіміко-біологічної освіти; б) складовою основи для вивчення інших фундаментальних і природничих дисциплін, інструмента в розумінні хімічної та біологічної картини природи й сутності функціонування людського організму; в) компонент спеціальних медичних дисциплін.

Беручи до уваги напрацювання вчених і дослідників та власні напрацювання, ми виокремлюємо особливості підготовки медичних сестер на основі міжпредметних зв'язків при вивченні хіміко-біологічних дисциплін, які забезпечують значною мірою покращення якості підготовки медичних сестер. Ключові з них:

- наявність професійно-зорієнтованого навчально-методичного комплексу інформаційного забезпечення дисципліни (підручники, задачники, посібники, презентації, відеофільми тощо);
- наповнення змісту лабораторних і практичних робіт дослідними й завданнями максимально наближеними до професійної діяльності медичної сестри;
- систематичне використання інформаційно-комунікаційних технологій;
- обов'язковий моніторинг і контроль рівня навчальних досягнень на кожному занятті;
- індивідуальна робота з обдарованими студентами;
- контрольована позааудиторна самостійна робота студентів;
- експериментально-дослідницька діяльність студентів;
- проведення екскурсій на хімічні виробництва, в лабораторії при лікувальних установах і діагностичних центрах та дослідницьких експедицій;
- залучення викладачів фундаментальних і спеціальних дисциплін до організації та проведення інтегрованих занять.

Найважливішою особливістю, засадничою кожній із поданих є орієнтація на медичну теорію і практику та діяльність майбутньої медичної сестри.

Особливої потреби в характеризованні кожної із властивостей ми не бачимо, проте вважаємо за необхідне розкрити окремі з них. На нашу думку, забезпечення студентів навчально-методичним комплексом та іншими інформаційними джерелами має бути на різних носіях інформації (класичних та електронних). Проте особливість у цьому випадку полягає у створенні авторських навчальних підручників, посібників, задачників, педагогічних програмних засобів тощо. В основі комплексу підручники, що повністю адаптовані до навчання медичних сестер [11; 13], але робота по їх доповненню та удосконаленню триває. Крім того, нами розроблено й апробовано збірник задач та вправ із професійним спрямуванням і посібник для медичної сестри по наданню долікарської допомоги потерпілим при отруєнні хімічними речовинами, отруйними рослинами, грибами та ядовитими організмами. Здійснюється робота по створенню презентаційних лекцій, поповнення відеоматеріалів.

Зауважимо на індивідуальній роботі з обдарованими студентами, адже важливим є коригування навчальної траєкторії таких студентів щодо подальшої ступеневої освіти, “втрату”, або переорієнтацію на інший фах вважаємо неприпустимою. Ми практикуємо виконання такими студентами як загальних для всіх завдань, так й індивідуальних довгострокових (протягом семестру), за результатами яких проводиться зведена студентська конференція та тематичні вечори. Суттєвою допомогою таких студентів для урізноманітнення навчального процесу є реферативні виступи, повідомлення, звіти пошукової роботи тощо.

Систематичне використання інформаційно-комунікаційних технологій дає можливість викладачу та студентам дотримуватись вимог часу, оперувати оновленими знаннями, фокусувати їх у площину розв’язання медичних проблем, дистанційно перебувати на “передовій” боротьби між життям та смертю. Робота з комп’ютером дає можливість викладачу та студенту постійно й оперативно вести моніторинг, контроль і коригування освітньої навчальної діяльності.

Однією з важливих особливостей проведення занять із навчання хіміко-біологічних дисциплін є можливість залучення викладачів-клініцистів до проведення інтегрованих занять. Серед студентів медичних навчальних закладів особливим авторитетом наділені викладачі клінічних дисциплін. Поява такого викладача на заняттях хімії або біології навіть на незначний проміжок часу з інформацією, що пов’язана з професійною діяльністю, стимулює увагу, породжує зацікавленість, спонукає до пошуку відповідей на питання, які за звичайних умов лишаються поза увагою студентів. Недоліком проведення таких занять є потреба у витраті додаткового часу для його розробки та підготовки, проте сторицею повертається у вигляді досягнення педагогічної мети, задоволенням викладачів від своєї роботи підвищенням мотивації студентів до навчальної діяльності.

У проведенні практичних і лабораторних робіт важливим є виконання завдань, передбачених програмою, але, на нашу думку, ці завдання потребують деякої корекції змісту. На нашу думку, такі завдання переважно мають нести ситуаційний характер, моделювати клінічну історію, перебіг

хвороби, патологічні біохімічні процеси тощо. Проведення таких досліджень на практичному занятті студентами є більш успішним, адже є глибоко вмотивованим, цікавим і незвичним.

**Висновки.** Спираючись на теоретичні засади професійної педагогіки та принципи й закони дидактики, враховуючи особливості підготовки медичної сестри, ми визначили напрями подальших наших досліджень, які передбачають визначення організаційно-педагогічних умов забезпечення фахової компетентності майбутніх медичних сестер на основі міжпредметних зв'язків.

Отже, проаналізувавши характерні особливості підготовки медичних сестер на основі міжпредметних зв'язків при вивченні хіміко-біологічних дисциплін, дійшли висновку, що:

– організація навчально-виховного процесу з використанням міжпредметних зв'язків з підготовки медичної сестри у медичному коледжі потребує узгодженості навчальних планів, програм хіміко-біологічних та спеціальних дисциплін і повинна відповідати основним законам та принципам професійної педагогіки вищої школи;

– особливої уваги потребує методичне та матеріально-технічне забезпечення навчальних дисциплін хіміко-біологічного циклу;

– навчально-виховна діяльність викладача хіміко-біологічних дисциплін у медичному коледжі з використанням міжпредметних зв'язків потребує додаткового “занурення” в царину медицини, постійної самоосвіти та вдосконалення;

– навчання обдарованих студентів у медичному навчальному закладі потребує окремого вивчення та коригування навчальної траєкторії індивідуально до кожного студента;

– організація та проведення занять у тандемі викладачів-клініцистів і викладачів хіміко-біологічних дисциплін дає кращі результати у підвищенні рівня навчальних досягнень студентів, дає змогу підсилити їх мотивацію до оволодіння професійними компетенціями.

#### **Список використаної літератури**

1. Henderson's Philosophy in Nursing [Electronic resource] / A blog site in tribute to Virginia Henderson's contributions in our profession. – Mode of access: <http://nursinghenderson2009.blogspot.com>.

2. Бабенко Т. П. Дослідницька діяльність студентів у контексті реформування медсестринської освіти [Електронний ресурс] / Т. П. Бабенко // Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи : Всеукр. наук.-практ. конфер., Житомир, 23 листопада 2012 р. / за ред. В. Й. Шатило. – Житомир, 2012. – 268 с. – Режим доступу: [http://zhim.org.ua/images/medsestrinstvo\\_ok.pdf](http://zhim.org.ua/images/medsestrinstvo_ok.pdf).

3. Бухальська С. Є. Розвиток педагогічної компетентності викладачів у системі методичної роботи медичного закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С. Є. Бухальська. – Київ, 2013. – 319 с

4. Всемирная организация здравоохранения. Восьмая общая программа работы (на период 1990–1995 гг. включительно) // Здоровье для всех. – Женева, 1987. – № 10. – 267 с.

5. Дольнікова Л. В. Інтегративно-диференційований підхід до структурування змісту природничих дисциплін у медичних коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Дольнікова Любов Василівна ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – Київ, 2000. – 187с.

6. Копетчук В. А. Професійна спрямованість навчання предметів природничо-математичного циклу в медичному коледжі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Копетчук Валентина Анатоліївна ; АПН України, Ін-т педагогіки. – Київ, 2009. – 252 с.

7. Литвинова Т. Н. Преимущество химической подготовки в системе “школа-вуз” / Т. Н. Литвинова // Естественно-математическое образование в современной школе : сб. науч. тр. / под общ. ред. М. А. Шаталова. – 2009. – Вып. 2. – С. 19–23.

8. Лукашук І. М. Використання різнорівневих професійно спрямованих завдань та ситуаційних задач у процесі навчання хімії медичних сестер в медичному коледжі як організаційно-педагогічна умова / І. М. Лукашук // The European Scientific and Practical Congress “Global scientific unity 2014”. 26–27 September 2014 Prague (Czech Republic): тези доп. – 2014. – С. 208.

9. Лукашук М. М. Дидактичні умови використання нових інформаційних технологій в навчанні біології і хімії в медичних коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Лукашук Микола Миколайович. – Вінниця, 2007. – 192 с

10. Маркович О. В. Формування професійних умінь майбутніх медичних сестер хірургічного профілю засобами алгоритмізації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Маркович ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – Київ, 2009. – 284 с.

11. Медична біологія : підручник для студ. вищ. мед. навч. закл. I–II рівнів акредитації / Р. О. Сабадишин, С. Є. Бухальська. – 2-е вид. – Вінниця : Нова книга, 2009. – 368.

12. Медсестринська діагностика та допомога [Електронний ресурс] // MEDCOLIFES. – Режим доступу : <http://www.medcolifes.ru/study-282-1.html>.

13. Органічна хімія : навч. підруч. / Л. М. Романишина, Р. О. Сабадишин, І. М. Хмеляр, М. М. Лукашук. – Рівне : Рівнен. друк., 2006. – 503 с.

14. Особливості організації викладання предметів природничо-математичного циклу в медичних навчальних закладах [Електронний ресурс] / В. А. Копетчук // Вісник Житомирського державного університету. – Вип. 50. – С. 104–107. – Режим доступу: [http://eprints.zu.edu.ua/4265/1/vip50\\_22.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/4265/1/vip50_22.pdf).

15. Постійний науково-методичний семінар 12.12.2014 р. “Роль і місце військової медицини в єдиному медичному просторі України щодо реалізації державної політики в галузі охорони здоров’я” [Електронний ресурс] / В. О. Жаховський “Воєнно-медична доктрина: її місце серед нормативно-правових актів держави та роль у формуванні системи медичного забезпечення військовослужбовців і цивільного населення України у воєнний час” – Режим доступу: [http://212.111.196.8:8081/upr\\_fundament\\_doslidzhen/seminar/12-122014\\_Forms/AllItems.aspx](http://212.111.196.8:8081/upr_fundament_doslidzhen/seminar/12-122014_Forms/AllItems.aspx).

16. Романишина Л. М. Формування ключових компетентностей майбутніх фахівців у процесі навчання в медичному коледжі / Л. М. Романишина, І. М. Хмеляр, М. М. Лукашук // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2011. – № 2. – С. 71–78.

17. Словник синонімів (Л. Полюга) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rozum.org.ua/index.php?a=term&d=23&t=3029>.

18. Словник української мови : в 11 т. [Електронний ресурс]. – 1974. – Т. 5. – 779 с. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/p/5/779/1>.

19. Формування дослідницьких умінь на заняттях хімії як складова професійної компетентності медичної сестри [Електронний ресурс] / І. М. Лукашук // “Wspólne zdrowie” “Częstochowa-2013” : матер. Міжнар. конфер. – С. 65–86. – Режим доступу: <http://www.flipsnack.com/flip-preview/ftnl4jkh>.

*Стаття надійшла до редакції 04.02.2015.*

**Лукашук И. Н. Особенности подготовки будущих медицинских сестер на основе межпредметных связей при изучении химико-биологических дисциплин**

*В статье раскрыты основные особенности подготовки медицинских сестер на основе межпредметных связей, отмечены некоторые пути их использования для повышения качества учебных достижений студентов по химико-биологическим дисциплинам*

линам. Определены некоторые аспекты видения подготовки компетентной медицинской сестры в условиях медицинского колледжа на основе межпредметных связей. Установлены направления дальнейших исследований, которые предусматривают определение организационно-педагогических условий обеспечения профессиональной компетентности будущих медицинских сестер на основе межпредметных связей.

**Ключевые слова:** особенности подготовки, медицинские сестры, межпредметные связи, химико-биологические дисциплины.

### **Lukashchuk I. Features of Preparing Future Nurses on the Base of Interdisciplinary Connections in Teaching Chemical and Biological Disciplines**

*Reforming the healthcare system and preparing system of medical employees, including nurses were actual long time ago in Ukraine. Besides, unexpected military challenges in peacetime significantly affect evolution of preparing doctors and nurses. These and other factors motivate society to debate and adoption of a new military-medical doctrine of Ukraine, it will contains corrections in educational process in medical school.*

*Requirements to quality of professional nurses teaching appear in these conditions. They are: fluent in basic and specialized knowledge, skills and trainings of patient care, capacity for analytical thinking and creative activity, ability to self-improvement.*

*We think, foundations of the this professional features are teaching fundamental disciplines, where chemical and biological subjects are basic. Studying chemical and biological disciplines decides some contradictions, which arised in condition of current Medical Education system.*

*We analyzed scientists pedagogic-scientific works and we pay attention on features preparing nurses on the base of interdisciplinary connections in teaching chemical and biological subjects, which can improve preparing quality.*

*They include:*

- providing professionally oriented educational complex;*
- creation contents of laboratory and practical works by experiments and tasks with the approach to the professional activities of a nurse;*
- systematical using information-communication technologies;*
- individual work with smart students;*
- controlled extracurricular self-study activities of students;*
- experimental – research activities of students;*
- carrying out of excursions to chemical manufacturing, laboratory at hospitals and diagnostic center;*
- attraction teachers of basic and special disciplines to organize and doing integrated classes.*

*We have identified further areas of our research based on the theoretical foundations of professional nursing pedagogical and didactics principles and laws. We are sure they will assign the organizational and pedagogical conditions for professional competence of nurses based on intersubject relations.*

**Key words:** nurse, intersubject relations, medical college, chemical-biological disciplines, features of preparation.



## ВОЛОДІННЯ МЕТОДИКАМИ ОЗДОРОВЧОГО ТРЕНІНГУ ЯК ФАКТОР ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

*У статті показано, що володіння методиками оздоровчого тренінгу є фактором здоров'язбережувальної компетентності сучасного педагога. Розкрито зв'язок між рівнем здоров'язбережувальної компетентності педагога й показниками їхнього біопсихосоціального благополуччя, якими виступають функціональний стан організму й рівень розвитку фізичних якостей. Обґрунтовано тезу про те, що елементарною складовою оздоровчого тренінгу є фітнес-програми в поєднанні з методами діагностики функціонального стану та рівня підготовленості. Окреслено перспективні напрями дослідження, серед яких визначення й наукове обґрунтування теоретико-методичних засад навчання майбутніх педагогів методик оздоровчого тренінгу на заняттях з фізичного виховання.*

**Ключові слова:** оздоровчий тренінг, якість життя, педагоги, функціональний стан організму, фітнес-програма, здоров'язбереження, компетентність.

Виконання завдань, сформульованих у державних нормативних документах, які визначають стратегії розвитку освіти (Закони України “Про освіту” та “Про вищу освіту”, Державна національна програма “Освіта” (“Україна ХХІ століття”), Національна доктрина розвитку освіти тощо), можливо виключно в разі, коли суб'єкт навчального процесу – педагог є людиною, узагальнювальною характеристикою якої є здоров'я як “стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних дефектів” [18].

Зважаючи на перманентну актуальність проблеми збереження та зміцнення здоров'я педагогів, вона була й залишається в центрі уваги науковців. В останніх публікаціях на цю тему знайшли висвітлення питання формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації студентів (Н. Башавець); теоретичні та методологічні засади формування культури здоров'я студентів (В. Горашук, С. Кириленко, Г. Кривошеєва, В. Скумин); упровадження здоров'язбережувальних технологій у школі (Н. Смирнов); соціальні технології культивування здорового способу життя людини (Л. Сущенко); питання діагностики рівня здоров'я індивідів (О. Міхеєнко) та ін.

Проте аналіз наявних публікацій виявив, що на сьогодні не знайшли належного висвітлення питання формування здоров'язбережувальної компетентності сучасного педагога, зокрема, у них не відображено теоретичні й методичні аспекти навчання педагогів самостійного використання методик оздоровчого тренінгу.

**Мета статті** – обґрунтувати тезу про те, що володіння методиками оздоровчого тренінгу є дієвим фактором здоров'язбережувальної компетентності сучасного педагога. Для досягнення зазначеної мети поставлено такі **завдання**: встановити ключові параметри біо-психо-соціального бла-

гополуччя педагога; дати характеристику оздоровчому тренінгу й фітнес-програмі як його складовій; сформулювати дефініцію здоров'язберезувальної компетентності педагога; визначити перспективні шляхи набуття сучасним педагогом такої компетентності.

Для інтегративної характеристики соціального функціонування педагога доцільно звернутися до біопсихосоціальної парадигми, відповідності якої тільки сукупність біологічних (функціональний стан організму, рівень розвитку рухових якостей тощо), психологічних (думки, емоції й поведінка) і соціальних (ролі, функції, статуси тощо) чинників визначає ефективність його функціонування як члена суспільства [13].

Відповідно до цієї парадигми людину загалом і педагога зокрема характеризують за безліччю різноманітних параметрів: психічних, моральних, естетичних та інших, які мають відносну самостійність.

Першим таким параметром є функціональний стан організму, який має тонічну складову, – базовий рівень активності основних фізіологічних систем (загальний обмін, гормональний статус, співвідношення активності парасимпатичного й симпатичного відділів вегетативної нервової системи) і фізичні компоненти, що формуються в разі необхідності здійснення певних видів діяльності [1].

Інша група параметрів біопсихосоціального благополуччя пов'язана з тим, що тіло людини, включаючись у систему соціальних відносин, у світ цінностей, смислів, значень, символів певної культури, стає не тільки соціальним за своїм змістом, характером і значенням, а й набуває статусу певного феномена культури [17, с. 66].

Цей тілесно-культурно-соціальний аспект сьогодні позначається терміном “тілесність” [17, с. 66].

У працях Р. Барта, І. Биховської, Ж. Дельоза, Ю. Кристевой, Д. Куракіна, В. Столярова, М. Фуко термінами “тілесність”, “соціальне тіло” позначають результат взаємодії природно даного людського організму (природного тіла) із соціальним середовищем. Як зазначає В. Столяров, “з одного боку, тілесність – це прояв об'єктивних, спонтанних явищ у зовнішньому середовищі, що стимулюють реактивні й адаптивні “відповіді” тіла, а з іншого – вона є похідною від цілеспрямованих впливів на тіло, від свідомої адаптації до цілей соціального функціонування, інструментального використання у різних видах діяльності” [17, с. 82].

Виходячи зі сказаного вище, виділимо такий параметр біопсихосоціального благополуччя педагога, як тілесність, – комплексну характеристику природних, культурних та індивідуальних якостей тіла з погляду певних соціальних ідеалів, смислів, символів, норм, зразків поведінки, яка має значення в контексті внутрішнього й зовнішнього життєвих просторів людини [17, с. 68].

Іншою важливою соціально значущою якістю людини є фізична підготовленість, під якою розуміють рівень розвитку фізичних якостей, рухових умінь і навичок, потрібних у вибраній діяльності, що зумовлюють її ефективність [4, с. 22].

Фізична підготовленість тісно пов'язана з забезпеченням рухової діяльності, під якою розуміють “організовану систему активних м'язово-рухових дій” [4, с. 9].

З руховою діяльністю людини пов'язані різноманітні фізичні якості: м'язова сила, швидкість, витривалість тощо. У руховій діяльності вони виявляються як рухові здібності, уміння й навички людини [9, с. 15].

Особливо важливим параметром біопсихосоціального благополуччя людини є фізичне (соматичне) здоров'я. Воно характеризує відповідність показників морфофункціонального розвитку нормі, а також ступінь стійкості організму до несприятливих зовнішніх впливів, тобто такий рівень розвитку фізичного стану, який забезпечує оптимальну адаптацію організму до факторів зовнішнього природного та соціального середовища [16].

Здоров'я можна визначити як психофізіологічний стан людини, для якого характерні відсутність патологічних змін і наявність функціональних резервів, достатніх для повноцінної біосоціальної адаптації й збереження фізичної та психічної працездатності в умовах природного середовища проживання [15; 16].

Таким чином, біопсихосоціальне благополуччя педагога – це такий стан його функціональних систем, тілесності, фізичної підготовленості, здоров'я, який забезпечує оптимальне соціальне функціонування організму, дає змогу ефективно виконувати свої соціальні ролі й функції, а також сприяє набуттю нею належного соціального статусу.

Функціональний стан, тілесність, фізична підготовленість, рівень здоров'я не залишаються незмінними. Під впливом різноманітних чинників, як біологічних, так і соціальних, вони постійно змінюються, що підтверджують численні дослідження [19].

На сьогодні одним з найбільш обґрунтованих і перевічених практикою способів досягнення біопсихосоціального благополуччя є комплексне використання фізичних вправ.

В українській науці проблема формування, збереження та зміцнення здоров'я найчастіше співвідноситься з таким напрямом, як оздоровчий тренінг, заняття фізичною культурою [10].

Відповідно до традицій наукових досліджень, оздоровче (кондиційне) тренування розуміють як систему фізичних вправ, спрямованих на поліпшення фізичного стану.

Оздоровче тренування відрізняється від тренування спортивного. Якщо основною метою спортивного тренування є досягнення максимального результату в обраному виді спорту, то оздоровче тренування спрямоване на позитивні зміни рівню фізичного стану людини. Зважаючи на останнє, зазначені види тренування істотно відрізняються один від одного підбором засобів і методів.

У своїй основі оздоровче тренування будується на загальних методичних принципах фізичного виховання: свідомості й активності; наочності; доступності та індивідуалізації; систематичності; динамічності. Надзвичайно важливою є відповідність навантаження функціональним можливос-

тям організму того, хто займається. При цьому навантаження повинні збільшуватися поступово, надмірні навантаження протипоказані.

Зауважимо, що позитивний ефект забезпечує тільки оптимальне фізичне навантаження, що забезпечується спеціальними “аеробними” тренуваннями, які відрізняються тим, що певну кількість часу таких тренувань частота серцевих скорочень перебувала в так званій “цільовій зоні пульсу” – 60–90% від максимальної ЧСС [2].

При цьому, як зазначає Т. Лисіцька, однією з головних умов оздоровчого тренування є раціональне дозування фізичного навантаження, засноване на врахуванні фізичних і функціональних можливостей індивіда, що виявляється тестуванням фізичних якостей та визначенням “робочого” рівня частоти серцевих скорочень [8].

Сказане вище зумовлює специфіку занять педагогом оздоровчою фізичною культурою й вимагає відповідного підбору тренувальних навантажень, методів і засобів тренування.

Сьогодні оздоровчий тренінг найчастіше позначають терміном “фітнес” (fitness) (від англ. fitness, від дієслова to fit – відповідати, бути в гарній формі), яким зазвичай позначають діяльність, що сприяє вирішенню людиною повсякденних завдань, енергійно й моторно, не стомлюючись, активно проводити свій вільний час і спокійно переносити неприємності [12].

Фітнес включає в себе фізичні тренування в поєднанні з правильно підбраною дієтою. І вправи, і дієту у фітнесі підбирають індивідуально – залежно від протипоказань, віку, стану здоров'я, будови та особливостей фігури [20].

Ефекти від такого оздоровчого тренінгу можна поділити на дві групи: до першої зарахуємо вплив на параметри функціонального стану організму, а до другої – вплив на тілесність. Іншими словами, систематичний оздоровчий тренінг дає змогу не тільки мати гарне самопочуття, поліпшити стан фізіологічних систем, а й змінює параметри тіла тих, хто займається, відповідно до критеріїв тілесності.

Оздоровчий тренінг пов'язаний з використанням педагогом різноманітних фітнес-програм у режимі самостійних занять.

Фітнес-програми як форми рухової активності, спеціально організованої в межах індивідуальних занять, можуть мати як оздоровчо-кондиційну спрямованість (зниження ризику розвитку захворювань, досягнення й підтримка належного рівня фізичного стану), а також мати цілі, пов'язані з розвитком здібностей до вирішення специфічних рухових і спортивних завдань.

Різноманіття фітнес-програм не означає довільності їх побудови: використання різних видів рухової активності обов'язково відповідає загальним принципам фізичного виховання.

Одиницею фітнес-програми є оздоровче заняття, у структурі якого виділяють обов'язкові компоненти (підготовча, основна, заключна частини). Найбільш типова структура побудови заняття передбачає його тривалість 60 хвилин [6; 20].

Структура заняття в межах фітнес-програми може зазнавати змін залежно від цільової спрямованості занять, рівня фізичного стану тих, хто займається, а також інших чинників.

Наголосимо, що невід'ємним компонентом фітнес-програми є оцінювання фізичного стану того, хто займається. Вважаємо, що комплекс методів для діагностики педагогом функціонального стану може включати: вимірювання частоти серцевих скорочень у спокої та після навантаження, артеріальний тиск у спокої, а також фіксацію параметрів дихальної системи (наприклад, проби Штанге, Генчі, визначення індексу Скибинського). Зауважимо також, що перш ніж прийняти рішення про вибір програми фітнес-тренінгу, педагогу необхідно оцінити стан своїх фізичних можливостей [8].

На сьогодні існує велика кількість фітнес-програм, класифікація яких може ґрунтуватися: а) на провідному виді рухової активності (наприклад, аеробіка, оздоровчий біг, плавання тощо); б) на поєднанні декількох видів рухової активності (наприклад аеробіка та бодібілдинг; аеробіка й стретчинг; оздоровче плавання і біг тощо); в) на поєднанні одного або декількох видів рухової активності та різних чинників здорового способу життя (наприклад, аеробіка й загартовування; бодібілдинг і масаж; оздоровче плавання та комплекс водолікувальних відновних процедур тощо) [11, с. 26].

Найбільшого поширення набули фітнес-програми, засновані на використанні видів рухової активності аеробної спрямованості.

Очевидно, що від того, наскільки педагог володіє методиками оздоровчого тренінгу, залежатиме його біопсихосоціальне благополуччя.

Для характеристики ступеня такого володіння має бути обраний відповідний термін. Вважаємо, що серед існуючих альтернатив (готовність, здатність, здібність тощо) найбільш доцільним є використання терміна “компетентність”.

Слідом за М. Буренко розумітимемо компетентність як здатність та готовність людини до вирішення завдань загального роду в життєдіяльності, заснованої на особистих цінностях, знаннях і досвіді [3].

Розвиваючи цю дефініцію, зауважимо, що здоров'язбережувальна компетентність педагога – це заснована на особистих цінностях, знаннях, уміннях та досвіді підтверджена здатність і готовність до підтримання високого рівня працездатності функціональних систем, фізичної підготовленості, а також тілесних кондицій, за рахунок індивідуального використання методик оздоровчого тренінгу. Це використання забезпечує підтримання необхідного для ефективного виконання соціальних ролей і функцій рівня здоров'я.

Здоров'язбережувальна компетентність є інтегративною якістю, що утворюється низкою компетенцій – деяких внутрішніх, потенційних новоутворень (знань, умінь, алгоритмів, програм дій, системи цінностей і відношень), які комплексно виявляються в діяльності педагога в конкретній ситуації й несуть у собі “міру якості” цієї діяльності [3].

Визначення цих компетенцій, а також розробка теоретико-методичних засад їхнього формування є актуальним завданням педагогічної науки на сучасному етапі.

**Висновки.** Біопсихосоціальне благополуччя педагога – це такий стан його функціональних систем, тілесності, фізичної підготовленості, здоров'я, який забезпечує оптимальне соціальне функціонування організму, дає змогу ефективно виконувати соціальні ролі й функції, а також сприяє набуттю належного соціального статусу.

Фактором біопсихосоціального благополуччя педагога виступає фітнес як система оздоровчих тренувань. Елементарною складовою оздоровчого тренінгу є фітнес-програма.

Здоров'язберезувальна компетентність педагога – це заснована на особистих цінностях, знаннях, уміннях та досвіді здатність і готовність до підтримання високого рівня працездатності функціональних систем, фізичної підготовленості, а також тілесних кондицій завдяки індивідуальному використанню методик оздоровчого тренінгу.

До перспективних напрямів дослідження належать наукове обґрунтування теоретико-методичних засад навчання майбутніх педагогів методикам оздоровчого тренінгу на заняттях з фізичного виховання.

#### Список використаної літератури

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, акад. В. П. Зинченко. – Москва : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
2. Бріжатиї О. В. Методи контролю у фізичному вихованні та спорті : навч. посіб. для студентів спеціальності “Фізичне виховання” / О. В. Бріжатиї. – Суми : ПРЕ-СТИЖ, 1997. – 107 с.
3. Буренко М. С. Формування фахових компетенцій майбутніх тренерів-викладачів у процесі вивчення циклу професійно орієнтованих дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Буренко Марина Сергіївна. – Запоріжжя, 2012. – 224 с.
4. Введение в теорию физической культуры : учеб. пособ. для ин-тов физ. культ. / под ред. Л. П. Матвеева. – Москва : Физкультура и спорт, 1983. – 286 с.
5. Дубровський В. І. Фізіологія фізичного виховання та спорту : підручник для вузів / В. І. Дубровський, В. М. Смірнов. – Москва : Владос, 2002. – 382 с.
6. Купер К. Аэробика для хорошего самочувствия / К. Купер ; пер. з англ. – 2-е изд. доп., перероб. – Москва : Физкультура и спорт, 1989. – 224 с.
7. Куракин Д. Ю. Модели тела в современном популярном и экспертном дискурсе: к культуросоциологической перспективе анализа / Куракин Дмитрий Юрьевич // Социологическое обозрение. – 2011. – Т. 10. – № 1–2. – С. 56–74.
8. Лисицкая Т. С. Принципы оздоровительной тренировки / Т. С. Лисицкая // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 8. – С. 6–14.
9. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры : учебник для ИФК. – Москва : ФиС, 1991. – 543 с.
10. Медина Е. Н. Правила здорового життя / Е. Н. Медина // Архитектура тела и развитие силы. – 2000. – № 4. – С. 19–22.
11. Новые фитнес-системы : учеб. пособ. / В. Ю. Давыдов, А. И. Шамардин, Г. О. Краснова. – 2-е изд. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2005. – 284 с.
12. Одинцова И. Б. Аэробика и фитнес / И. Б. Одинцова. – Москва : Эксмо, 2002. – 384 с.
13. Пустошкин Е. Биопсихосоциальная парадигма в исследованиях сознания и самосознания [Электронный ресурс] / Е. Пустошкин. – Режим доступа: <http://altstates.net/transdisciplinarity/pustoshkin-biopsychosocial-2011>
14. Рогожин М. Ф. Фитнес, идеальное здоровье / М. Ф. Рогожин. – Москва : РИ-ПОЛ класик, 1999. – 340 с.
15. Розин В. М. Здоровье как философская и социально-психологическая проблема / В. М. Розин // Мир психологии. – 2000. – № 1 (21). – С. 12–31.

16. Сайко Э. В. Здоровье как явление социального бытия и основание действенной силы человека в его эволюции / Э. В. Сайко // Мир психологии. – 2000. – № 1 (21). – С. 3–11.

17. Столяров В. И. Содержание и структура физкультурно-спортивного воспитания детей и молодежи (теоретический анализ): монография / В. И. Столяров, С. А. Фирсин, С. Ю. Баринов. – Саратов: Наука, 2012. – 269 с.

18. Устав (конституция) всемирной организации здравоохранения [Электронный ресурс]. – 26 с. – Режим доступа: <http://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/RU/constitution-ru.pdf>.

19. Фурманов А. Г. Оздоровча фізична культура / А. Г. Фурманов, М. Б. Юспа. – Мінськ : Тесей, 2003. – 150 с.

20. Хоулі Е. Т. Оздоровчий фітнес / Е. Т. Хоулі, Д. С. Френке ; пер. з англ. – А. А. Яценко. – Київ : Олімпійська література, 2000. – 218 с.

*Стаття надійшла до редакції 25.01.2015.*

### **Мазін В. Н. Владение методиками оздоровительного тренинга как фактор здоровьезберегающей компетентности современного педагога**

*В статье показано, что владение методиками оздоровительного тренинга выступает фактором здоровьезберегающей компетентности современного педагога. Показана связь между уровнем здоровьезберегающей компетентности педагога и показателями его биопсихосоциального благополучия, которыми выступают функциональное состояние организма и уровень развития физических качеств. Обосновано то, что элементарной составляющей оздоровительного тренинга выступают фитнес программы в сочетании с методами диагностики функционального состояния и уровня подготовленности. Обозначены перспективные направления исследования, среди которых определение и научное обоснование теоретико-методических основ обучения будущих педагогов методикам оздоровительного тренинга на занятиях по физическому воспитанию.*

**Ключевые слова:** оздоровительный тренинг, качество жизни, педагоги, функциональное состояние организма, фитнес программа, здоровьезбережение, компетентность.

### **Mazin V. Possession of Methods of a Health-Improving Training as a Factor of Health Protection Competency of Modern Teacher**

*The paper shows that a teacher's possession of methods of a health-improving training is a factor of his/her health preservation. Besides, it reveals the connection between the level of health-improving competency of teachers and the index of their bio-psycho-social well-being that represented by the functional body state and the level of physical development qualities. The author grounds that fitness programs with the diagnostic methods of a functional status and the level of preparedness can be the elementary component of health-improving training. In particular, the article develops the following statements: teacher's bio-psycho-social well-being is a state of his/her functional systems, physicality, physical fitness, health, that provides optimal social functional body state and allows to fulfill effectively social roles and functions, and contributes to the adoption of proper social status; fitness as a system of health-improving trainings is a factor of a teacher's bio-psycho-social well-being; teacher's health protection competency is capacity and readiness, based on personal values, knowledge, skills and experience. The main purpose of teacher's health protection competency is to maintain a high level of working capacity of functional systems, physical fitness and physical conditions, using methods of individual health-improving training. The prospects for the further research are connected with determination and scientific substantiation of theoretical and methodological foundations of training of future teachers with the help of methods of health-improving training during the Physical Education classes.*

**Key words:** health-improving training, quality of life, teachers, functional body state, fitness program, health protection, competency.

## ПРИНЦИП ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ДИЗАЙНЕРА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В статье теоретически обоснован принцип преемственности в профессионально-личностной подготовке будущего дизайнера. Рассмотрены основные педагогические условия эффективности преемственности в подготовке специалистов-дизайнеров в контексте непрерывного образования.*

**Ключевые слова:** преемственность, профессионально-личностная подготовка, дизайн, дизайн-образование, непрерывное образование, принцип.

В программе модернизации на систему среднего и высшего профессионального образования возлагается качественно новая функция – подготовка специалиста, способного принять активное участие во всех преобразованиях общества. В связи с этим перед системой профессионального образования ставится задача подготовки высококомпетентных и постоянно включенных в систему непрерывного образования специалистов. Непрерывность как принцип модернизации профессионального образования обеспечивает преемственность различных ступеней образования и одновременно многомерное движение личности в образовательном пространстве.

Содержание образования должно быть ориентировано на самоопределение личности будущих дизайнеров, создание условий для их самореализации. Задача педагога – обеспечить условия, в которых студент смог бы реализовать свой потенциал. Принцип непрерывности образования в процессе модернизации отечественной системы профессиональной подготовки предполагает существование разных типов средних профессиональных и высших образовательных учреждений, создающих систему многоуровневой подготовки специалистов. Особое место в этой системе в последнее время занимает колледж как инновационный тип образовательного учреждения повышенного уровня подготовки специалиста среднего звена. Колледж – это весьма распространенный тип образовательного учреждения в мировой системе профессиональной подготовки, и инновационный – в отечественной. Образовательные уровни – бакалавр и магистр, а также переподготовка или второе высшее образование.

Выбор целевого подхода как методологической доминанты профессиональной подготовки будущего дизайнера обусловлен спецификой его учебно-профессиональной деятельности и особенностями развития важного профессионально-личностного качества будущего дизайнера. Потенциал как интегральная совокупность личностно-профессиональных качеств обладает также динамическими свойствами и способен обогащаться, накапливаться, раскрываться и развиваться. Интенсивное формирование и развитие будущего дизайнера осуществляется в процессе профессиональной



подготовки на всех образовательных уровнях подготовки, в период накопления знаний, опыта практической деятельности, осознания своих способностей, возможностей самоопределения, обеспечивающих непрерывное профессиональное развитие.

*Цель статьи* – теоретически обосновать принципы эффективности преемственности в профессионально-личностной подготовке будущего дизайнера в системе непрерывного образования.

Следуя мировому опыту, многие исследователи включают колледжи в структуру вузов и рассматривают их функционирование в системе высшей школы. Другие считают, что наиболее продуктивным для реформирования профессионального образования является взаимодействие вуза и колледжа, которое, во-первых, предполагает сохранение системы среднего профессионального образования; во-вторых, направлено на создание условий становления индивидуальной образовательной траектории специалиста. В связи с таким подходом активно исследуется многоуровневая система профессионального образования. Уровневость в научных работах рассматривают как совокупность законченных и самостоятельных периодов обучения, в течение каждого из которых студент получает подготовку, достаточную для выполнения определенных профессиональных функций (О. Аббасова, А. Вербицкий, И. Волков, Б. Гершунский, В. Жураковский, И. Зимняя, Б. Коломиец, В. Кузнецова, В. Осипов, А. Пашков).

Вопросы профессионального дизайнерского образования освещаются в трудах Л. Анцукова, Ю. Грабовенко, Н. Вальковой, И. Волкова, Н. Воронова, Т. Журавской, К. Кантора, Л. Кузмичева, Е. Лазарева, Г. Минервина, И. Спичака.

Современные подходы к дизайн-образованию представлены в трудах Е. Кавешниковой, В. Климова, Е. Павловской, Л. Переверзева, И. Приваловой, В. Родина, Х. Тхагапсоева. Современное понимание дизайн-образования позволяет рассматривать его как одно из эффективных средств профессионального становления специалиста-дизайнера.

Качественные преобразования в современном обществе и информационный взрыв, происходящий во всем цивилизованном мире, обуславливают изменения в системе образования. Развитие рыночных отношений в период вступления мирового сообщества в информационную эру ставит перед образовательными учреждениями новые задачи по подготовке социально активного, творчески и инициативно мыслящего, а также профессионально мобильного специалиста. Переход к новой образовательной концепции, доминирующим фактором которой выступает культура, воспитание “человека культуры”, определяет ориентиры образования. Изменение стиля профессионального мышления, наличия вариантов личностно ориентированного подхода, внедрение проектных технологий и другие процессы определяют ведущие идеи и тенденции развития современного высшего профессионального образования. Его целью становится не узкопрофильная подготовка, а общекультурное, социально и личностно значимое непрерыв-

вное развитие творческого потенциала личности, формирование профессиональной культуры.

Основные положения концепции личностно ориентированного обучения разработаны в отечественной педагогике и психологии (В. Сериков, И. Якиманская). Суть ее заключается в обеспечении развития и саморазвития личности студента на основе выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности. Личностно ориентированное образование базируется на признании за каждым студентом права выбора собственного пути развития, сосредоточении его внимания на максимальном развитии сущностных сил. Содержание образования, его средства и методы структурируются так, что позволяют студенту проявить избирательность к предметному материалу, его виду и форме. В этих целях разрабатываются индивидуальные программы (концепции, карты, дневники), моделирующие исследовательское мышление, организовываются групповые занятия на основе диалога и имитационно-ролевых игр, учебный материал интегрируется для реализации исследовательских проектов, выполняемых самими студентами [1].

Система личностно ориентированной подготовки будущих дизайнеров включает три логических этапа. Они соответствуют целям, задачам, содержанию, структуре и функциям их будущей деятельности.

*Первый этап* – формирование направленности личности будущего дизайнера, которое связано с систематическим освоением новой информации, овладением объемом теоретических понятий и практических умений. Этот этап подготовки будущих специалистов включает: составление студентами своей характеристики, отражающей исходный уровень их профессиональной направленности мотивов, целей, интересов, потребностей в будущей профессиональной деятельности; изучение пропедевтических курсов на основе подготовленных учебных программ, пособий интегрированных занятий; определение со студентами перспектив профессиональной деятельности.

Цели и задачи первого этапа обуславливают обращение к биографическому методу, направленному на сбор первичной информации о себе как субъекте педагогического процесса. С целью идентификации полученной информации студентам предлагаются блоки вопросов, связанных с их будущей жизнедеятельностью: направленность личности, мотивы, цели, интересы, потребности, причины выбора конкретной специальности, специализации; способности и возможности реализации личностных и профессиональных целей, представления о своем профессиональном будущем; темперамент и характер качества личности, способствующие достижению поставленных целей, профессиональному и личностному росту; саморегуляция и рефлексия, позволяющие планировать, организовывать осуществление ближайших и перспективных целей, контролировать, корректировать и оценивать результаты своей жизнедеятельности, определять степень осознания своих действий, своего “Я”.

Результаты применения биографического метода позволяют определить первоочередные задачи, связанные с формированием профессиональной направленности личности студентов. Именно осознание своих мотивов и целей, понимание собственных особенностей и возможностей впоследствии стало основой развития различных сторон личности будущего дизайнера.

Первый этап, прежде всего, связан с началом изучения дисциплин пропедевтических курсов. На лекционных и практических занятиях решается задача сведения учебного материала к необходимому и достаточному минимуму; позволяющему студенту: строить свою профессиональную деятельность; изучать, находить и объяснять композиционные и принимать обоснованные решения; получать научно-профессиональные знания, ориентироваться в поступающем потоке информации.

На данном этапе реализуются интегративные технологии проведения практических занятий по специальным дисциплинам. Основной целью технологического подхода к проведению практических занятий является обучение студентов применению методов творческого процесса дизайнеров: выполнение поисковых эскизов; композиционных решений дизайн-объектов; создание художественного образа; владение практическими навыками различных видов изобразительного искусства и способов проектной графики.

Разработанные интегративные педагогические технологии позволяют формировать у студентов системные знания в условиях “погружения” в различные организационные формы учебно-воспитательного процесса: дискуссии, просмотры, межпредметные семинары, деловые игры имитационного обучения и другие интегративные формы занятий.

В связи с личностно ориентированным подходом в обучении устанавливается динамичная система получения оперативной информации об отношении студентов к учебному процессу. С этой целью на первом этапе проводится анкетирование, направленное на определение студентами экспериментальных групп содержания индивидуальных учебных планов.

На данном этапе проводится работа по дальнейшему формированию интереса к исследовательской деятельности. С этой целью студентам предлагается проблематика научно-профессиональных работ для овладения культурой мышления, развития способностей к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения; изучение рисунка и использование его в практике составления композиции, переработка его в направлении проектирования любого объекта; выбор техники исполнения любого рисунка, навыков линейно-конструктивного построения и основ академической живописи, современной шрифтовой культуры, приемов работы в макетировании и моделировании, приемов работы с цветом и цветовыми композициями, методов и технологий классических техник станковой графики (гравюра, офорт, монотипия), основных правил и принципов набора и верстки.

Показателями завершения первого этапа работы является постепенное повышение уровня сформированности мотивов, интересов и потре-

бностей в профессиональной деятельности у студентов как результат профессионального самоопределения, а также признание ими ценности научно-профессионального знания и глубокого овладения исходным рядом теоретических понятий.

*Второй этап* – формирование основ профессионального мышления, включающие признание приоритета научно-профессиональных знаний и личностную потребность в них, вид творческой деятельности по формированию эстетически выразительной предметно-пространственной среды, интегрирующий художественную, проектную деятельность, направленную на создание и совершенствование высококачественной, конкурентоспособной продукции. Этот этап направлен на развитие способности студента выдвинуть и обосновать на теоретико-экспериментальном уровне собственный подход к решению частично-поисковых профессиональных задач. Задачный подход к исследованию и построению совместной деятельности педагога и студента представляет собой перспективный путь обеспечения целостности педагогического процесса в его содержательном, процессуальном и методико-технологическом аспектах.

Программа лично ориентированной подготовки специалистов широкого профиля на этом этапе включает: умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; стремление к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства; разработку проектной идеи, основанной на концептуальном, творческом подходе к решению дизайнерской задачи; возможные приемы гармонизации форм, структур, комплексов и систем; комплекс функциональных композиционных решений; способность к конструированию предметов, товаров, промышленных образцов, комплексов, объектов; способность подготовить полный набор документации по дизай-проекту для его реализации, осуществление основных экономических расчетов проекта.

Формирование основ профессионального мышления на втором этапе связано с реализацией принципов контекстного обучения, в котором единицей работы преподавателя и студента становится не учебная информация, а ситуация в ее предметной и социальной определенности. В результате деятельность обучающихся приобретает черты, воплощающие одновременно особенности учебной и будущей профессиональной деятельности. Контекстное обучение выступает как профессионально ориентированное обучение, при котором все знания приобретаются лишь в контексте будущей профессиональной деятельности, а все, что не может быть включено в этот контекст, по возможности исключается из обучения.

На втором этапе студентам предлагаются спецкурсы, дающие возможность рассмотреть все виды профессиональной деятельности будущих дизайнеров. Известно, что ведущим компонентом в структуре личности является ее направленность. Наиболее существенным показателем профессиональной направленности дизайнера есть осознание им своей деятельности как непрерывного процесса выполнения системы последовательно вза-

имосвязанных задач. Взяв за основу лично ориентированной подготовки студентов систему учебно-профессиональных задач, мы направляем студентов на осознание процесса как целостной программы действий, к реализации которой должен быть готов будущий дизайнер.

Большую роль в освоении методов решения учебно-профессиональных задач играют роль теоретические и практические занятия по дисциплине “Проектирование”. Их целью является развитие творческих способностей, нестандартного мышления, воображения, создание индивидуального стиля в графике, понимание стилей и направлений моды, умение создавать проекты различных видов и назначений. Процесс изучения дисциплины направлен на формирование умений разрабатывать проектную идею, основанную на концептуальном, творческом подходе к решению дизайнерских задач, реализацию возможных приемов гармонизации форм, структур и систем.

Итогом второго этапа лично-профессионального становления студентов является достаточно высокий уровень системного представления о профессиональной деятельности, результатов обучения на основе научного обоснования принципов, форм, методов и средств их достижения. Знание алгоритма решения учебных задач и владение основными положениями технологий обучения позволяют сформировать умения разбираться в особенностях профессиональных ситуаций, находить оптимальные варианты их разрешений в процессе практической профессиональной деятельности.

*Третий этап* – формирование элементов профессиональной культуры как неотъемлемой части общей культуры личности. Этот процесс связан с развитием потребности и способности воспринимать, перерабатывать и использовать историко-профессиональную информацию для решения проблемных профессиональных задач. К такой информации, прежде всего, относится знание истории, современного состояния и перспектив развития отечественного и зарубежного дизайна: его содержания, структуры и функции.

Программа подготовки будущих дизайнеров на этом этапе включает: изучение спецкурса “Визуальное искусство”; прохождение производственной практики, предполагающей:

- а) умение разбираться в функциях и задачах учреждений и организаций, фирмах, структурных подразделениях, занимающихся вопросами дизайна, готовность пользоваться нормативными документами на практике;
- б) применение методов и средств познания, обучение и самоконтроль для интеллектуального развития, повышение культурного уровня и профессиональной компетенции, сохранение своего здоровья, нравственного и физического самосовершенствования.

Специально-профессиональная подготовка студентов на третьем этапе работы, прежде всего, связана с практической профессиональной деятельностью студентов в условиях производственной практики. Одним из важных моментов производственной практики является проведение учебно-тренировочных семинаров. Первый семинар посвящен рассмотрению

проблем визуального искусства, которые требуют от студентов анализа и понимания.

Раздел основной образовательной программы будущих дизайнеров “Учебная и производственная практики” является обязательным и представляет собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся с учетом профиля подготовки. Практики могут проводиться в организациях (предприятиях, фирмах, агентствах, типографиях) или на кафедрах и в лабораториях вуза, обладающих необходимым кадровым и научно-техническим потенциалом. Аттестация по итогам практики проводится на основании оформленного в соответствии с требованиями отчета, зарисовок, копий и отзыва руководителя практики от предприятия. Цели и задачи производственной практики: закрепление и углубление теоретических знаний и практических навыков, полученных при изучении специальных дисциплин; приобретение опыта профессиональной (проектной, художественной, дизайнерской) деятельности с применением изученных технологий; формирование навыков эскизирования, моделирования рекламы; ознакомление с инновационными формами дизайнерской практики в современной системе индустрии: брендинг, мерчендайзинг, участие в профильных конкурсах. Уровень выполнения заданий на аудиторных занятиях и в ходе практики служат показателем готовности студентов как к самостоятельной деятельности по освоению учебной информации, так и к будущей профессиональной деятельности. Критерием профессиональной культуры является высокий уровень освоения студентами умений планировать, организовывать, осуществлять и оценивать собственный вариант работы с учетом оценки ее социально-исторической перспективы.

**Выводы.** Современное образование должно быть направлено на развитие личности человека, раскрытие его возможностей, талантов, становление самосознания, самореализации. Предполагается, что в центре обучения находится сам студент – его мотивы, цели. Профессионально-личностная подготовка будущих дизайнеров представляет собой многофункциональный интегративный процесс, включающий в себя развитие творческих способностей, художественно-образного мышления. Структура процесса творческого развития будущего специалиста обусловлена совокупностью компонентов, детерминированных профессионально-личностным подходом.

К внедрению в практику могут быть рекомендованы комплексы учебно-методических задач преемственности обучения и экспериментальные учебные планы и программы интегрированной подготовки дизайнеров в колледже и вузе.

#### **Список использованной литературы**

1. Аношкина В. Л. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы) / В. Л. Аношкина, С. В. Резванов. – Ростов-на-Дону : Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001. – 176 с.

2. Вербицкий А. А. Методологические проблемы непрерывного образования / А. А. Вербицкий // Непрерывное образование: методология и практика. – Москва, 1990. – 230 с.

3. Глузман А. В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования : монография / А. В. Глузман. – Киев : Поисково-издательское агентство, 1998. – 252 с.

4. Зеленина Л. М. Перспективные проблемы развития целостной дидактической системы в условиях непрерывного образования / Л. М. Зеленина, С. И. Портнова // Перспективные проблемы развития системы непрерывного образования : сб. науч. трудов ; под ред. Б. С. Гершунского и др. – Москва, 1987. – С. 38–43.

5. Купцов О. В. Непрерывное образование: подходы и решения / О. В. Купцов // Теория и практика физической культуры. – 1987. – № 9. – С. 7.

6. Маслов В. И. Непрерывное образование: подходы к сущности / В. И. Маслов, Н. Н. Звлинская, В. М. Корнилов // Труды ученых ГЦОЛИФКа: 75 лет: Ежегодник. – Москва, 1993. – С. 102–117.

*Стаття надійшла до редакції 02.02.2015.*

### **Максименко А. Є. Принцип наступності у професійно-особистісній підготовці майбутнього дизайнера в системі неперервної освіти**

*У статті теоретично обґрунтовано принцип наступності в професійно-особистісній підготовці майбутнього дизайнера. Розглянуто основні педагогічні умови ефективності наступності в підготовці фахівців-дизайнерів у контексті неперервної освіти.*

**Ключові слова:** наступність, професійно-особистісна підготовка, дизайн, дизайн-освіта, неперервна освіта, принцип.

### **Maksimenko A. Principle of Continuity in Professional and Personal Training of Future Designers in the System of Continuing Education**

*This article contains theoretical justification of the principle of continuity in professional and personal training of future designers. The main pedagogical conditions of continuity effectiveness in training of professionals designers in the context of continuing education are considered. The continuous process of professional training of future designers represents justified, interrelated, structural and functional system components. The results of applying the biographical method can determine the priorities associated with the formation of professional orientation of students individuality. It was the realization of their motives and goals, understanding of their own characteristics and capabilities that later became the basis for development of various aspects of the personality of future designers. In connection with the personality oriented approach in training there was set a dynamic system for obtaining timely information about students' attitudes toward learning. Within this communication, the study of organization and coordination of cycles of academic disciplines, modes, methods, technologies and forms of teaching students is of extraordinary importance. The structure of study and organization of professional training of future designers as a multilevel system, which includes the stages of the continuously learning process, namely scientific, methodical and practical training of future professionals, Bachelors, Masters is of particular interest. Postgraduate studies upgrade the skills of future professionals. There are close links between the levels of training of future designers. Quality and efficiency should be basic in the activities of future designers.*

**Key words:** continuity, professional and personal training, design, design-education, continuing education, the principle of.

## ПРОБЛЕМА ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*У статті проаналізовано теоретичні аспекти проблеми застосування технології контекстного навчання у процесі підготовки магістрів початкової освіти в психолого-педагогічній літературі, доведено переваги освітнього середовища контекстного типу та розкрито роль квазіпрофесійної діяльності на рівні магістра початкової освіти в педагогічному ВНЗ.*

**Ключові слова:** технологія контекстного навчання, проблемна ситуація, квазіпрофесійна діяльність, освітнє контекстне середовище, підручник контекстного типу.

Перехід до інформаційного суспільства, пріоритетом якого є підвищення ролі професіоналізму та творчих здібностей особистості, зумовлює нові вимоги до підготовки майбутніх фахівців. У зв'язку з цим компетентнісний підхід упевнено займає позицію провідної методології модернізації вищої педагогічної освіти. Реалізація компетентнісної освіти потребує суттєвих змін щодо змісту навчання, діяльності викладача і студента, технологічного забезпечення навчального процесу, перетворення освітнього середовища з метою розвитку особистості майбутнього фахівця в суспільстві нового типу. На нашу думку, основою реалізації компетентнісного підходу в процесі підготовки магістрів початкової освіти є технологія контекстного навчання.

Ідея розробки концепції контекстного навчання належить А. Вербицькому, який у подальшому її теоретично обґрунтував, поклавши в основу своїх досліджень.

Крім того, серед дослідників, які спеціально вивчали проблему контекстності навчання варто назвати С. Качалову (особливості навчально-виховного процесу контекстного типу), Н. Лаврентьєву (форми й методи навчання контекстного типу), Є. Ширшова, О. Чурбанову (педагогічна технологія контекстного типу), В. Желанову (технологія контекстного навчання у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи) та ін.

У межах дисертаційних робіт науковці (Л. Коваль, Л. Костельна, В. Коткова І. Марчук, Т. Сидоренко та ін.) розглядають теоретичні та практичні аспекти впровадження контекстного навчання у процесі підготовки майбутніх педагогів.

Технологія контекстного навчання в педагогічній магістратурі висвітлюється вченими (Г. Барська, Н. Дем'яненко, С. Скворцова, О. Ткаченко та ін.) у форматі наукових статей.

**Мета статті** – проаналізувати теоретичні аспекти проблеми застосування технології контекстного навчання у процесі підготовки магістрів початкової освіти в психолого-педагогічній літературі.



Теоретичними джерелами технології контекстного навчання, на думку А. Вербицького, служать: поняття контексту як умови усвідомлення впливу змісту майбутньої професійної діяльності студента на процес і результати його навчальної діяльності; діяльнісний підхід до навчання, узагальнення досвіду використання різних форм і методів активного навчання [2, с. 183].

Контекстне навчання дослідник розглядає в своєму дослідженні як реалізацію динамічної моделі руху діяльності студентів: від власне навчальної (наприклад, у формі лекції) через квазіпрофесійну (ігрові форми, спецкурси) й навчально-професійну (науково-дослідницька робота студентів: курсові, дипломні та магістерські роботи, педагогічна практика тощо) до власне професійної діяльності. Основною характеристикою навчально-виховного процесу контекстного типу є моделювання предметного та соціального змісту майбутньої професійної діяльності через відтворення реальних професійних ситуацій. У контекстному навчанні моделюється не тільки предметний зміст професійної діяльності, а й її контекст і соціальний компонент [2, с. 107].

Зокрема, серед останніх доробок щодо контекстної проблематики вагомим є докторське дослідження В. Желанової, яка розглядає контекстне навчання як *освітню систему*, так і *технологію*. Поняття “контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів” визначено як систему, в якій на підставі ідей поліпарадигмальності, поліпідхідності моделюється предметний і соціальний зміст їхньої майбутньої професійної діяльності, результативно-цільовою основою якої є формування професійної компетентності майбутнього фахівця, тоді як технологію контекстного навчання вчена трактує з позиції упровадження алгоритмізованої послідовності певних дій, спрямованих на відтворення в процесі фахової підготовки вчителя початкових класів предметного й соціального контекстів майбутньої професійної діяльності [4, с. 353].

У дисертаційній роботі В. Желанової зазначено, що практична реалізація технології контекстного навчання в процесі підготовки майбутнього вчителя початкових класів здійснюється через рефлексивно-контекстне освітнє середовище як вид професійно зорієнтованого навчання, що є багаторівневою педагогічно організованою системою умов і можливостей, а також засобом освіти, що забезпечують упровадження професійного контексту в систему підготовки студентів у педагогічних ВНЗ і сприяють ефективності процесу формування сукупності рефлексивних конструктів. Рефлексивно-контекстне середовище, на думку автора, виступає засобом професійного розвитку майбутнього фахівця. Змінюючи певним чином середовище, викладач впливає на студента [4, с. 34].

У контексті нашого дослідження ми ставили за мету проаналізувати наукові праці щодо реалізації технології контекстного навчання під час підготовки магістрів початкової освіти. Зокрема, Н. Дем'яненко розглядає теоретичні та практичні засади контекстного навчання в умовах педагогіч-

ної магістратури. Учена зазначає провідні принципи контекстного навчання: психолого-педагогічного забезпечення особистісного включення студента в навчальну діяльність; послідовного моделювання в навчальній діяльності студентів цілісного змісту, форм і умов майбутньої професійної діяльності; проблемності змісту навчання в ході його розгортання в освітньому процесі; відповідності форм і методів навчальної діяльності студентів, меті й змісту освіти; суб'єктності відносин “викладач-студент”, “студент-студент”; педагогічно обґрунтованого поєднання нових і традиційних педагогічних технологій; відкритості навчання тощо [3, с. 12].

Основною одиницею змісту освіти в контекстному навчанні, зокрема й у процесі підготовки магістрів початкової освіти вчені (Н. Бекузарова, А. Вербицький, Н. Дем'яненко, В. Долгова, В. Нечаєв, Н. Ниязбаєва та ін.) називають *проблемну ситуацію*. Так, на думку В. Нечаєва, система доцільно спланованих проблемних ситуацій дає змогу розгортати зміст освіти в динаміці шляхом визначення сюжетної канви змодельованої професійної діяльності та створює можливості інтеграції знань різних навчальних дисциплін. Основною одиницею діяльності студента в контекстному навчанні він вбачає вчинок, за допомогою якого майбутній фахівець не тільки виконує предметні дії відповідно до професійних вимог, а й набуває морального досвіду, оскільки діє відповідно до норм, прийнятих у суспільстві та в певній професійній спільноті. Дослідник акцентує увагу, що у такий спосіб розв'язується проблема єдності навчання і виховання [7].

Перехідною ланкою між навчальною й професійною діяльністю магістрантів, на думку Н. Бекузарової, виступає доцільно організована *квазі-професійна діяльність*, яка відіграє особливу роль у педагогічній магістратурі. Вона базується на методиці контекстуального моделювання як цілеспрямованого оперування контекстом та охоплює три контексти: предметний, соціальний і психологічний. Предметний контекст – це набуття знань, умінь, навичок і досвіду майбутньої професійної діяльності відповідно до мети навчання і кваліфікаційних характеристик фахівця; соціальний – система взаємодії учасників освітнього процесу відповідно до прийнятих соціальних норм, етико-професійних відносин; психологічний – включення магістрантів у професію як частину культури на основі усвідомлення ціннісно-сміслових складових майбутньої професії. Сутність квазіпрофесійної діяльності полягає в тому, що вона відбувається в реальних умовах і забезпечує єдність окреслених контекстів. У цілому квазіпрофесійна діяльність спрямовує магістрантів на цілеутворення, аналіз та оцінювання проблемних ситуацій, самооцінювання у професійній діяльності, конструювання моделей взаємодії, осмислення змісту діяльності в умовах варіативності педагогічної освіти, пошук оптимальних рішень для досягнення успіху в професійній сфері. На думку Н. Бекузарової, варто зазначити, що магістранти зазвичай мають певний досвід, який дає змогу розглядати різні проблемні ситуації крізь призму власної педагогічної позиції чи наукових інтересів. Крім того, оскільки вони зробили свій вибір свідомо, то зацікав-

лені у підвищенні рівня професійної компетенції. В результаті це дає можливість ефективно використовувати сучасні технології навчання, моделювати педагогічні проблемні ситуації та використовувати їх у контексті майбутньої професійної діяльності [1, с. 114].

Перевагами контекстного навчання, як стверджує вчена, на магістерському рівні є: 1) формування магістрантами індивідуальних маршрутів, які найбільш повно відповідають їхнім особистісно-професійним потребам; 2) розвиток суб'єкт-суб'єктних відносин “викладач-студент” в освітньому середовищі контекстного типу на рівні співтворчості; 3) створення умов для успішного інтегрування випускника в сучасну систему професійних відносин, а також для підвищення його конкурентоспроможності на ринку педагогічної праці; 4) становлення суб'єктної позиції магістранта, яка дає змогу набувати гнучкості мислення й поведінки, самостійності, здатності до рефлексивної діяльності тощо [1, с. 113].

Контекстний підхід, на думку Н. Жукової, “охоплює також розуміння необхідності врахування контексту культурного середовища, оскільки культура є контекстом усіх дій людини, тобто певним загальним контекстом” [5], що на нашу думку, зумовлює необхідність свідомого врахування культурних впливів на освітнє середовище й особистість майбутнього фахівця.

Поняття “освітнє середовище контекстного типу” вперше до наукового обігу введено А. Маджугою. За його визначенням, це сукупність методів і прийомів організації освітньої діяльності, що ґрунтується на методології контекстного підходу [6, с. 36]. З огляду на це, В. Калашников зазначає, що осмислення навчального матеріалу як викладачами, так і магістрантами має базуватися на рефлексивному усвідомленні контекстів, де певний навчальний матеріал перебуває в соціокультурній практиці та подається у практиці освіти, що актуалізує поняття “освітнє середовище контекстного типу”. До специфічних характеристик освітнього середовища контекстного типу дослідник відносить: 1) урахування принципу контекстного підходу; 2) широке використання методу моделювання контекстів; 3) підвищення рефлексивності освітньої діяльності; 4) використання підручника (навчально-методичного посібника) контекстного типу; 5) орієнтування на розвиток самовизначення особистості й особистісної культури в крос-культурному контексті [6].

Контекстне освітнє середовище, на думку О. Шевченко, передбачає використання *підручника контекстного типу*, зокрема під час підготовки магістрів початкової освіти. За визначенням автора, “підручник контекстного типу є педагогічна система, створена відповідно до принципів контекстного навчання. Це підсистема цілісної системи навчання певного предмета, покликана моделювати майбутню професійну діяльність студента в її предметному та соціальному аспектах за допомогою тексту, контексту й підтексту”. Такий компонент, як “текст”, подиний у підручнику матеріалом для засвоєння, “контекстом” є майбутня професійна діяльність, а “підтекстом” – ціннісні орієнтації, установки, соціальні відносини. Йдеться про те, що семіотичні навчальні моделі є власне текстом, який відо-

бражає певне знання (у формі тексту підручника, лекції тощо), імітаційні навчальні моделі (ділові ігри, кейс-метод тощо) передбачають актуалізацію професійного контексту застосування цього знання, а засвоєння ціннісно-мотиваційного змісту професійної діяльності є своєрідним підтекстом [8, с. 41].

**Висновки.** Підсумовуючи вищезазначене, ми можемо зробити висновок, що динаміка руху діяльностей у контекстному навчанні подана трьома базовими формами діяльності викладача та студентів, зокрема: проблемною ситуацією, освітнім середовищем контекстного типу та квазі-професійною діяльністю. Практичне впровадження викладених теоретичних положень має забезпечити змістову трансформацію наявної форми організації освітнього процесу під час підготовки магістрів початкової освіти в принципово іншу технологію контекстного навчання, що характеризується ефективним переходом від власненавчальної через квазіпрофесійну та навчально-професійну до реальної педагогічної діяльності. За таких умов навчання особливого значення надано створенню підручників контекстного типу.

У подальшому плануємо розглянути особливості застосування контекстного навчання у процесі підготовки магістрів початкової освіти з такими сучасними технологіями, як інтерактивні, ситуаційні, проблемно-модульні й інформаційно-комунікаційні.

#### **Список використаної літератури**

1. Бекузарова Н. В. Квазіпрофесіональний характер смешанного обучения в педагогической магистратуре / Н. В. Бекузарова, Е. В. Ермолович // Высшее образование в России. – 2012. – № 10. – С. 111–116.
2. Вербицкий А. А. Категория “контекст” в психологии и педагогике : монография / А. А. Вербицкий, В. Г. Калашников. – Москва : Логос, 2010. – 300 с.
3. Дем’яненко Н. Теорія і практика контекстного навчання: освітній простір педагогічної магистратури / Н. Дем’яненко // Рідна школа. – 2013. – № 3. (Теорія й методологія освіти) – С. 12–16.
4. Желанова В. В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія : монографія / В. В. Желанова ; Держ. закл. “Луган. нац. ун-т Тараса Шевченка”. – Луганськ : ЛНУ ім. Тараса Шевченка, 2013. – 482 с.
5. Жукова Н. В. Личная культура обучающегося как результат влияния кросс-культурных контекстов / Н. В. Жукова // Контекстное обучение: теория и практика : Межвуз. сб. науч. трудов. – Москва : МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2005. – Вып. 2. – 157 с.
6. Калашников В. Г. Стратегия здоровьесбережения в образовательной среде контекстного типа / В. Г. Калашников, А. Г. Маджуга // Вестник ЯГУ им. М. К. Аммосова. – 2010. – № 5. – С. 34–44.
7. Нечаев В. Д. О концепции современного гуманитарного образования / В. Д. Нечаев, А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2011. – № 3. – С. 14–20.
8. Шевченко О. А. Педагогические характеристики учебника контекстного типа: на материале иностранного языка в техническом вузе : дис. ... канд. пед. наук / О. А. Шевченко. – Москва : МГОПУ им. М.А. Шолохова. – 2006. – 230 с.

*Стаття надійшла до редакції 16.01.2015.*

#### **Никоненко Т. В. Проблема применения технологии контекстного обучения в процессе подготовки магистров начального образования**

*В статье проанализировано теоретические аспекты проблемы применения технологии контекстного обучения в процессе подготовки магистров начального образования в*

*психолого-педагогической литературе, доказаны преимущества образовательной среды контекстного типа и раскрыта роль квазипрофессиональной деятельности на уровне магистров начального образования в педагогическом высшем учебном заведении.*

**Ключевые слова:** *технология контекстного обучения, проблемная ситуация, квазипрофессиональная деятельность, образовательная контекстная среда, учебник контекстного типа.*

**Nikonenko T. Problem of Implementation of Technology of Context Education with in the Process of Training Magisters of Primary School**

*Article deals with the theoretical aspects of implementation of technology of context education within the process of training of magisters of primary school which are revealed in psychological-pedagogical literature. There are proved advantages of educational environment of context type. The role of quasi-professional activity at the level of primary school magister (within the pedagogical educational institution) is determined.*

*Transfer from informational society (which considers the increasing role of the professionalism and creative abilities as the priority one) provides new demands for the training of future specialists. According to this the competence approach confidently holds the position of leading methodic of high pedagogical education's modernization. Realization of competence education requires essential changes in content of education, in student's and teacher's activity, in technological providing of educational process, in transforming of educational environment with the aim of development of personality of future specialist within the society of new type. On our opinion, the technology of context education is the basis for the realization of competence approach during the process of training of magister of primary school.*

*Dynamics of movement of activities within context education is represented by three basis forms of activity of the teacher and students. They are problem situation, educational environment of context type, quasi-professional activity.*

*Practical implementation of given theoretical statements has to provide the content transformation of actual form of organization of educational process during the training of magisters of primary school into the entirely new technology of context teaching which is characterized by the effective transfer from educational (with the help of quasi-professional activity) and educational-professional to the real pedagogical activity. Within such conditions, the special attention is given to the creation of textbooks of context type.*

**Key words:** *technology of context education, problem situation, quasi-professional activity, educational context environment, textbook of context type.*

УДК 378.159.923.5:373.6

С. Ф. ОДАЙНИК, А. В. ПОДОЗЬОРОВА

## ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФІЗИКИ

*У статті розглянуто підходи до визначення понять “інформаційно-комунікаційна компетентність”, “метод проектів”, а також окреслено можливості формування інформаційно-комунікаційної компетентності студентів технічного коледжу у процесі вивчення фізики за допомогою проектних технологій. На основі аналізу етапів проектної діяльності та досвіду її використання під час вивчення фізики наведено орієнтовну тематику проектів, які можна використати під час самостійної роботи студентів коледжу; подано добірку інформаційних ресурсів, необхідних для їх виконання. З урахуванням якості створення навчальних проектів подано приклад однієї з розробок критеріїв оцінювання результатів проектної діяльності студентів.*

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційна компетентність, проектні технології, студенти, технічний коледж, критерії, самостійна робота.

При переході вищої освіти на кредитно-модульну систему організації навчального процесу одним із основних її завдань стає виховання активних людей з нестандартним мисленням. Це можливо здійснити під час практичної й творчої діяльності молоді, зокрема в процесі вивчення фізики, яка орієнтується на розвиток у студентів експериментальних і дослідницьких навичок, уміння застосовувати набуті знання в практичній діяльності.

У добу інформатизації суспільство вимагає від майбутніх фахівців володіння такими компетенціями: критично мислити (уміння вирішувати проблеми, адаптуватися в різноманітних життєвих ситуаціях, набуваючи необхідних знань у результаті самоосвіти); бути інформаційно грамотними (уміння швидко й ефективно знаходити інформацію, критично та компетентно аналізувати й осмислювати, творчо її використовувати); бути грамотними у сфері використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) (уміння використовувати комп'ютерні ресурси в межах спілкування, проведення досліджень, аналізу та оцінювання інформації тощо). У зв'язку з цим актуалізується проблема формування інформаційно-комунікаційної компетентності (ІК-компетентності) майбутніх фахівців технічних спеціальностей, адже сьогодні це один із найважливіших чинників успішності молодого спеціаліста.

Підготовка компетентних фахівців, які б забезпечували побудову відкритого та орієнтованого на інтереси людей інформаційного суспільства, є одним із стратегічних орієнтирів держави й освіти. Про це свідчить Закон України “Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки”[3]. Метою організаційно-педагогічної роботи технічного коледжу є створення педагогічних умов для формування у майбутніх фахівців вищевказаних якостей. У результаті реформування освіти, згідно із Законом України “Про вищу освіту”, таке “коледж – галузевий

вищий навчальний заклад або структурний підрозділ університету, також має право здійснювати підготовку фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста” [2]. Набір студентів на навчання для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста здійснюється на основі базової загальної середньої освіти. З перших років навчання педагогі коледжу стикаються з проблемою відсутності в переважній кількості студентів належної комп’ютерної грамотності. Про це також засвідчує Концепція розвитку загальної середньої освіти [5].

Європейською комісією у 2007 р. інформаційна компетентність була включена до категорії ключової компетентності, що є багатофункціональною, багатовимірною й наскрізною. У цьому контексті перед викладачами коледжу постає проблема створення педагогічних умов для формування в студентів інформаційно-комунікаційної компетентності в процесі викладання конкретних дисциплін. Зокрема, під час вивчення фізики у майбутніх фахівців формуються вміння орієнтуватися в інформаційному просторі та продуктивно працювати з комп’ютерними технологіями в результаті самостійного виконання студентами тематичних навчальних проєктів.

Проблему компетентнісного підходу в освіті розглядали у своїх працях українські науковці В. Биков, Н. Бібік, Г. Єльнікова, В. Луговий, О. Овчарук, О. Савченко, І. Табачек, О. Шувалова та ін.; російські вчені В. Адольф, Є. Бондаревська, В. Введенська, І. Зимня, І. Ісаєв, Н. Кузьміна, А. Маркова, А. Тряпицина, А. Хуторський та ін.

Проблема формування ІК-компетентності учасників навчального процесу знайшла своє відображення в дослідженнях В. Бурмакіної, О. Гончарової, В. Єфіменка, О. Зайцевої, І. Зимньої, О. Крайнової, О. Нікулочкіної, О. Овчарук, Л. Савчук, В. Шарко та ін.

Особливостям роботи з технічними та мультимедійними засобами навчання, інформаційними джерелами присвячені праці В. Безпалько, В. Бикова, Г. Головченка, Ю. Кулюткіна, І. Старикова, Г. Сухобської, В. Тополевського, С. Шефеля та ін.

Проблеми формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців в умовах вищих навчальних закладах, зокрема коледжів, у своїх працях розглядали такі науковці, як: Н. Баловсяк, М. Лебедева, О. Матвієнко, Л. Петухова, О. Спирін, С. Трішин О. Шилова та ін.

Аналіз вищезазначеної літератури свідчить про те, що проблемі ІК-компетентності учасників навчально-виховного процесу присвячена значна кількість наукових праць. Проте питанню окреслення шляхів формування цієї компетентності студентів в умовах коледжу, використанню відповідних технологій і форм навчання приділено недостатньо уваги. Формування ІК-компетентності майбутніх фахівців технічних коледжів залишається актуальним, але водночас складним завданням, яке зумовлює раціональне поєднання інноваційних форм і методів навчання з традиційними, потребує вирішення комплексу організаційних, педагогічних, навчально-методичних, матеріально-технічних питань.

Увесь навчальний процес з фізики можна подати у вигляді поетапного формування ІК-компетентності студентів за допомогою групового методу навчання, який тісно пов'язаний з використанням навчальних проектів.

Використання проектних технологій у навчанні досліджують сучасні науковці та педагоги, зокрема, М. Бухаркіна, С. Горлицька, М. Моїсеєва, Н. Пахомова, А. Петров, О. Полат та ін.

**Мета статті** – з'ясувати можливості використання проектних технологій як засобу формування ІК-компетентності студентів технічного коледжу під час вивчення фізики.

Існують різні підходи до трактування поняття інформаційно-комунікаційної компетентності, яке є новим і розвивається одночасно з ІК-технологіями. На думку В. Вембра, О. Кузьминської, Н. Морзе, О. Овчарук, С. Спіріна, ІК-компетентність – це результат різнобічних здатностей людини, що показують її підготовленість використовувати ІК-технології для виконання індивідуальних і суспільно значущих завдань.

Дослідники Б. Юссеф і М. Дагмані розуміють поняття “інформаційно-комунікаційна компетентність” як сукупність знань, умінь та ставлень, що застосовуються для використання ІК-систем, включаючи засоби, які застосовуються, особливо здатність здійснювати веб-дизайн, розробляти презентації, використовувати графічні програми, відомості онлайн-бібліотек, веб-браузерів, програми Word тощо [1].

Дослідник О. Спірін, вивчаючи термін “ІК-компетентності”, зазначає, що це “підтверджена здатність особистості використовувати на практиці ІКТ для задоволення власних індивідуальних потреб і розв'язання суспільно значущих, зокрема професійних, завдань у певній предметній галузі” [7].

Науковець О. Матвієнко під цим терміном розуміє “інтегровану здатність людини, яка ґрунтується на особистісному гуманістичному підході до процесів інформатизації суспільства, передбачає інтелектуальні та технологічні вміння інформаційної взаємодії, виявляється в освоєнні інформаційного простору суспільства з використанням нових інформаційних технологій” [6]. Узагальнюючи підходи вищезазначених авторів до розуміння поняття “інформаційно-комунікаційна компетентність”, зазначимо, що її можна трактувати як:

- інтегральну якість особистості, яка об'єднує в собі особистісно-мотиваційну, когнітивну, процесуально-діяльнісну компоненти;
- здатність людини користуватися необхідними інструментами для доступу й оцінювання інформації та використовувати таку інформацію для вирішення проблем, спілкування, створення продуктів і систем, а також для отримання нових знань.

Актуальність теми підкріплюється появою таких суперечностей між:

- різким розвитком ІК-технологій, зростанням нових медіа продуктів і недостатнім рівнем підготовки фахівців для їх використання;
- станом теоретичного обґрунтування проблеми формування ІК-компетентності сучасних фахівців та недостатнім матеріально-методичним і технічним забезпеченням навчальних закладів;



– традиційно звичними донедавна засобами формування процесуально-діяльнісної складової ІКК (такої, що стосується використання засобів ІК-технологій під час роботи з інформаційними ресурсами й визначається відповідними вміннями) майбутніх фахівців технічних спеціальностей і необхідністю опанування ними значних обсягів інформації в стислі проміжки часу в результаті інтенсифікації навчального процесу.

Перехід на нові показники освіти (компетентності) зумовив необхідність з'ясування не тільки змісту цього поняття та відмінностей навчального процесу, орієнтованого на формування в студентів компетентностей [8].

Науковці С. Трішина і А. Хуторський наголошують, що формування ІК-компетентності студентів може здійснюватися шляхом збагачення знаннями й уміннями з галузі інформатики й ІКТ, розвитку інтелектуальних здібностей, здійснення інтерактивного діалогу в єдиному інформаційному просторі в процесі самостійної діяльності [9].

Досвід практичної діяльності викладачів фізики свідчить про існування низки проблем, які перешкоджають формуванню цього виду компетентності студентів, зокрема:

– неготовність викладачів до організації навчального процесу, орієнтованого на формування ІКК студентів, що полягає в незнанні її суті та структури, доцільних методів і форм навчання, критеріїв визначення рівня сформованості;

– перевантаженість навчальних програм, що створює дефіцит часу, необхідного для організації відповідної навчальної діяльності.

Вирішення другої проблеми ми вбачаємо у формуванні ІК-компетентності студентів під час вивчення фізики з використанням проектних технологій.

Метод проектів не є принципово новим у світовій педагогіці, адже виник ще на початку минулого сторіччя в США й мав назву “метод проблем”. Його пов'язують з ідеями гуманістичного напрямку у філософії та освіті, розробленими американським філософом і педагогом Дж. Дьюї, а також його учнем У. Кілпартиком.

Дж. Дьюї пропонував будувати навчання на активній основі, через доцільну діяльність студента, пов'язуючи її з його особистим інтересом саме в цьому знанні.

Народившись з ідеї вільного виховання, метод проектів поступово “самодисциплінувався” й успішно інтегрувався в структуру освітніх методів. Але суть його залишається колишньою – стимулювати інтерес студентів до знань і навчити практично застосовувати ці знання для вирішення конкретних проблем поза стінами навчального закладу.

Ми погоджуємось із думкою науковця О. Коберника, що метод проектів є системою навчання, за якою студенти здобувають знання й уміння в процесі планування та виконання поступово ускладнених практичних завдань – проектів [4]. Основу методу проектів становить розвиток критич-

ного мислення, умінь студентів самостійно конструювати свої знання та орієнтуватись в інформаційному просторі.

Сам проект – це своєрідна тріада: задум – реалізація – продукт. Метод проектів – це завжди вирішення якоїсь проблеми, що передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, технології, творчих сфер.

До застосування методу проектів висувають такі вимоги:

- наявність значущої в дослідницькому, творчому плані проблеми або завдання, що вимагає інтегрованого знання, дослідницького пошуку для її вирішення;

- практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів;

- структурування змістовної частини проекту (із зазначенням етапних результатів);

- самостійна діяльність студентів;

- використання дослідницьких методів: визначення проблеми та завдань дослідження, що з неї випливають, і їх вирішення, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, коригування, висновки;

- матеріальність результатів виконаних проектів (відеофільм, презентація, комп'ютерна газета, виготовлена студентами наочність, прилади тощо).

Виходячи із вимог до використання методу проектів можна зробити висновок, що він взаємопов'язаний з такими формами особистісноорієнтованого навчання: мозкова атака, дискусії, самостійна та групова робота студентів, навчання в співробітництві, портфоліо студентів, рольові ігри тощо.

Про можливості формування ІК-компетентності студентів під час виконання тематичних проектів з фізики дає уявлення табл. 1, яка визначає види діяльності, орієнтовані на формування цієї компетентності на різних етапах проектної діяльності.

Таблиця 1

### Основні етапи проектної діяльності

Етапи	Зміст роботи	Діяльність студентів, орієнтована на формування ІК-компетентності	Компонентний склад ІК-компетентності
1	2	3	4
Діагностико-прогностичний (підготовчий)	Мотивація, постановка проблеми, визначення теми, цілей, завдань проекту	<b>Уточнюють інформацію, обговорюють, приймають спільне рішення</b> з теми та цілей з викладачем	Інформаційно-пошукова компетенція
Організаційно-установочний (планування)	Аналіз проблеми та формулювання завдання	<b>Визначають джерела інформації, методи її пошуку, виробляють план дій</b>	Інформаційно-пошукова та інформаційно-аналітична компетенції

Продовження табл. 1

1	2	3	4
Етап реалізації проекту (дослідження)	Синтез та аналіз ідей, виконання досліджень	<b>Збирають інформацію, вирішують проміжні завдання дослідження (проводять інтерв'ю, опитування, спостереження, експерименти)</b>	Інформаційно-оціночна компетенція
Етап узагальнювально-підсумковий (завершення проекту)	Аналіз інформації, формулювання висновків і відповідне оформлення	<b>Аналізують і синтезують інформацію, формулюють висновки, оформлюють результати досліджень за допомогою ІК-технологій</b>	Інформаційно-операційна компетенція
Етап захисту проекту (презентація)	Відкритий звіт учасників проекту з виконаної роботи	Демонструють результати виконаної роботи ( <b>доповідають, роблять авторські презентації, макети тощо</b> )	Інформаційно-комунікаційна компетенція
Рефлексія. Оцінювання результатів процесу	Аналіз, узагальнення та оцінювання проекту, що здійснюється за наперед визначеними критеріями	Підбивають підсумки роботи, <b>висловлюють побажання, колективно обговорюють оцінки</b> за роботу	Інформаційно-комунікаційна компетенція

Аналіз цієї таблиці показує, що рушійною силою кожного проекту є етап постановки цілей, всі зусилля його учасників спрямовані на те, щоб їх досягти.

Також необхідно звернути увагу на вибір тематики проектів, яка залежить від ситуації: в одних випадках тематику формулює викладач з урахуванням свого предмета, тематики самостійних робіт, інтересів і здібностей студентів або ж пропонують самі студенти, які орієнтуються при цьому на власні інтереси, не тільки суто пізнавальні, а й творчі, прикладні.

З досвіду використання проектних технологій під час вивчення фізики студентами в Херсонському політехнічному коледжі Одеського національного політехнічного університету відзначимо таке:

- плануючи проектну діяльність студентів, необхідно враховувати, що згідно знавчальним планом коледжу предмет “фізика” вивчають протягом перших трьох семестрів;
- тематика проектів має екологічну спрямованість, оскільки екологічний стан навколишнього середовища є однією з актуальних проблем України.

З огляду на вищезазначене наведемо орієнтовну тематику проектів з фізики, реалізацію інтердисциплінарного підходу та список пропонованих інформаційних ресурсів, необхідних для їх виконання, у таблиці 2.

## Орієнтовна тематика проектів з фізики

Се ме стр	Розділи програми	Теми проектів	Інтеграція предметів	Інформаційні ресурси
1	2	3	4	5
I	Молекулярна фізика	Кругообіг речовини в природі та на виробництві	Екологія, фізика, географія	1. <a href="http://pidruchniki.com/1008062237935/ekologiya/krugoobigi_rec_hovini_energiyi_biosferi">http://pidruchniki.com/1008062237935/ekologiya/krugoobigi_rec_hovini_energiyi_biosferi</a> 2. <a href="http://studentam.net.ua/content/view/5798/129/">http://studentam.net.ua/content/view/5798/129/</a>
		Взаємозв'язок природи й людства		1. <a href="http://lib.chdu.edu.ua/pdf/posibnuku/178/52.pdf">http://lib.chdu.edu.ua/pdf/posibnuku/178/52.pdf</a>
	Основи термодинаміки	Захист атмосфери, води та ґрунту від забруднення		1. <a href="http://pidruchniki.com/1350082656682/ekologiya/zabrudnennya_atmosfernogo_povitrya">http://pidruchniki.com/1350082656682/ekologiya/zabrudnennya_atmosfernogo_povitrya</a> 2. <a href="http://buklib.net/books/28212/">http://buklib.net/books/28212/</a> 3. <a href="http://childflora.org.ua/?page_id=77">http://childflora.org.ua/?page_id=77</a> 4. <a href="http://nuwm.edu.ua/university/news/nov201309200858">http://nuwm.edu.ua/university/news/nov201309200858</a>
		Використання безвідходних технологій та відновлювальних джерел енергії		1. <a href="http://ibib.ltd.ua/vliyanie-temperaturyi-jivyie-24594.html">http://ibib.ltd.ua/vliyanie-temperaturyi-jivyie-24594.html</a> 2. <a href="http://www.eco-live.com.ua/content/book/64-vpliv-abiotichnikh-faktoriv-na-zdorovya-lyudini">http://www.eco-live.com.ua/content/book/64-vpliv-abiotichnikh-faktoriv-na-zdorovya-lyudini</a> 3. <a href="http://lubbook.net/book_274_glava_10_Tema_10_Dogovirni_v_idnosin.html">http://lubbook.net/book_274_glava_10_Tema_10_Dogovirni_v_idnosin.html</a>
II			Біологія, хімія	4. <a href="http://pidruchniki.com/1056112756627/ekologiya/ekologichni_faktori_yihnya_klasifikatsiya">http://pidruchniki.com/1056112756627/ekologiya/ekologichni_faktori_yihnya_klasifikatsiya</a>
	Магнітне поле	Магнітне поле Землі, пристосування до нього живих організмів		1. <a href="http://www.wz.lviv.ua/life/124216">http://www.wz.lviv.ua/life/124216</a> 2. <a href="http://pidruchniki.com/15341220/ekologiya/urboekologichna_situatsiya_ukrayini">http://pidruchniki.com/15341220/ekologiya/urboekologichna_situatsiya_ukrayini</a>
	Електродинаміка	Перспективи розвитку електротранспорту, його переваги		1. <a href="http://zavantag.com/docs/index-13627342.html">http://zavantag.com/docs/index-13627342.html</a> 2. <a href="http://ua.textreferat.com/referat-9396.html">http://ua.textreferat.com/referat-9396.html</a>
		Екологічні перетворювачі енергії		1. <a href="http://eco.eremurus.org/pages/viewpage.action?pageId=9568427">http://eco.eremurus.org/pages/viewpage.action?pageId=9568427</a>
Коливання і хвилі	Вібрації, коливання, хвилі і здоров'я людини	Фізика, біологія, математика	1. <a href="http://allrefs.net/c1/4ap0q/p10/">http://allrefs.net/c1/4ap0q/p10/</a> 2. <a href="http://studopedia.net/5_6095_mehanichni-kolivannya.html">http://studopedia.net/5_6095_mehanichni-kolivannya.html</a>	

## Продовження табл. 2

1	2	3	4	5
III	Електро-магнітні-вилі	Біологічна дія ультразвуку	Фізика, біологія, математика	3. <a href="http://studopedia.net/3_44750_bio_fizicheskoe-deystvie-ultrazvuka.html">http://studopedia.net/3_44750_bio_fizicheskoe-deystvie-ultrazvuka.html</a>
		Мобільний телефонний зв'язок. Проблема негативного впливу випромінювання передавача мобільного телефона на стан здоров'я користувачів		1. <a href="http://xreferat.ru/8/627-1-vpliv-mob-l-nogo-telefonu-na-organ-zm-lyudini.html">http://xreferat.ru/8/627-1-vpliv-mob-l-nogo-telefonu-na-organ-zm-lyudini.html</a> 2. <a href="http://tele-gurman.com/health/-308-mobln-telefoni-u-chomu-h-shkdliviy-vpliv-ta-yak-yogo-zme-nshiti3">http://tele-gurman.com/health/-308-mobln-telefoni-u-chomu-h-shkdliviy-vpliv-ta-yak-yogo-zme-nshiti3</a> 3. <a href="http://uwm.com.ua/node/257">http://uwm.com.ua/node/257</a> 4. <a href="http://nowoselie.ru/shkola/10-klass/vpliv-mobilnih-telefoniv-na-zdorovya-lyudini/">http://nowoselie.ru/shkola/10-klass/vpliv-mobilnih-telefoniv-na-zdorovya-lyudini/</a>
	Квантова фізика	Енергозберезувальні технології й досягнення сучасної квантової фізики	Фізика, хімія, інформатика, медицина	1. <a href="http://www.nanometer.ru/2013/07/27/kvantovie_tehnologii_333137.html">http://www.nanometer.ru/2013/07/27/kvantovie_tehnologii_333137.html</a> 2. <a href="http://compress.ru/Article.aspx?id=17653">http://compress.ru/Article.aspx?id=17653</a> 3. <a href="http://kartcent.ru/sovremennaya-kvantovaya-fizika/#axzz3IDcP5y56">http://kartcent.ru/sovremennaya-kvantovaya-fizika/#axzz3IDcP5y56</a>
Атомна фізика	Проблеми створення нових матеріалів із заданими властивостями	Фізика, хімія	1. <a href="http://nplit.ru/books/item/f00/s00/z0000060/st063.shtml">http://nplit.ru/books/item/f00/s00/z0000060/st063.shtml</a> 2. <a href="http://book.net/index.php?bid=672&amp;chapter=1&amp;p=chapter">http://book.net/index.php?bid=672&amp;chapter=1&amp;p=chapter</a>	
	Проблема отримання надчистих речовин		1. <a href="http://refbaza.com.ua/ref-2717.html">http://refbaza.com.ua/ref-2717.html</a> 2. <a href="http://chem21.info/info/68383/">http://chem21.info/info/68383/</a> 3. <a href="http://reflist.su/besplatno/referat_dcffx/">http://reflist.su/besplatno/referat_dcffx/</a>	

З погляду якості виконання проектів необхідно звернути увагу на розробку критеріїв оцінювання його змісту, діяльності студентів з його реалізації та захисту роботи [8].

Приклад однієї з таких розробок наведено у таблиці 3.

Таблиця 3

**Критерії оцінювання проектної діяльності студентів**

Критерії	Відмінно (10–12 балів)	Добре (7–9 балів)	Задовільно (4–6 балів)
1	2	3	4
<b>Зміст проекту</b>	Доповідь демонструє точне розуміння завдання, актуальність і цінність проблеми, виконана в повному обсязі. Наявні новизна й оригінальність змісту	Доповідь демонструє розуміння завдання, але містить матеріали, що не мають безпосереднього стосунку до теми. Використано обмежену кількість джерел	Доповідь не демонструє розуміння завдання, містить матеріали, що не мають безпосереднього стосунку до теми. Використано одне джерело, інформація не аналізується й не оцінюється

Продовження табл. 3

1	2	3	4
<b>Діяльність з реалізації проекту</b>	Виявлено самостійність, ініціативність; дотримання плану роботи, висновки обґрунтовані; всі матеріали пов'язані з темою; джерела цитуються правильно; використана інформація з достовірних джерел	Діяльність самостійна згідно плану, але не вся інформація взята з достовірних джерел, її частина частково відноситься до теми; є огріхи у цитуванні джерел.	Випадково підібраний матеріал; інформація достовірна або не відповідає темі; неповні відповіді на запитання; не робиться спроба оцінити або проаналізувати інформацію
<b>Захист проекту</b>	Виступ чіткий, логічний, аргументований. Використано наочні та технічні засоби, демонструються результати критичного аналізу й об'єктивне оцінювання власної діяльності та її результатів	Виступ структурований з використанням наочності, але наявні недоліки, виявлено здатність об'єктивного оцінювання власної діяльності	Матеріал логічно не вибудований і сприймається як нецікавий; немає чітких відповідей на запитання

**Висновки.** Практика застосування проектних технологій дає змогу зробити висновок про високу ефективність цієї технології у формуванні ІК-компетентності майбутніх фахівців технічного коледжу під час вивчення фізики. Робота над навчальними проектами з фізики має можливість сприяти формуванню цієї компетентності студентів за допомогою таких видів діяльності:

- самостійна робота з пошуку інформації в мережі Інтернет;
- обробка та проведення критичного аналізу інформації з різних джерел;
- здійснення обміну інформацією в інтернет-форумах та за допомогою електронної пошти;
- оформлення звіту роботи, презентацій за допомогою програм PowerPoint, ФотоШоу 2.15, Kingsoft Presentation Free тощо;
- підготовка виступу перед аудиторією та участь в обговоренні проблем.

На наш погляд, проектна технологія навчання має бути використана як доповнення до інших видів прямого або непрямого навчання; викладачам фізики необхідно досконало володіти та доцільно застосовувати цю технологію, щоб вона стала надійним засобом у процесі формування ІК-компетентності майбутніх фахівців під час їх природничої підготовки.

Перспективні напрями подальшого дослідження проблеми формування ІК-компетентності майбутніх фахівців вбачаємо в розробці методичних засад і мультимедійного навчально-методичного супроводу, орієнтованих на забезпечення якісного та ефективного процесу формування цієї компетентності студентів в умовах технічного коледжу під час вивчення фізики.

### Список використаної літератури

1. Гуржій А. М. Дискусійні аспекти інформаційно-комунікаційної компетентності: міжнародні підходи та українські перспективи / А. М. Гуржій, О. В. Овчарук // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – № 15. – С. 38–43.
2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII [Електронний ресурс] / Інформаційно-аналітичний портал про вищу освіту в Україні та за кордоном. – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>.
3. Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки : Закон України від 09.01.2007 р. № 537-V [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/537-16>.
4. Коберник О. М. Проектування навчально-виховного процесу в школі / О. М. Коберник. – Київ : Хрещатик, 1995. – 218 с.
5. Концепція загальної середньої освіти (12 річна школа) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/2712/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/2712/).
6. Матвієнко О. Ціннісно-прагматичні контексти інформаційної культури особистості / О. Матвієнко // Рідна школа. – 2004. – № 10. – С. 13–15.
7. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики [Електронний ресурс] / О. М. Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – № 5 (13). – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/3733/2/09somtio.htm>.
8. Теоретико-методичні основи вдосконалення системи освіти: дидактичний аспект / В. Д. Шарко та ін. ; за ред. Г. С. Юзбашевої. – Харків : Херсонська академія неперервної освіти, 2014. – 440 с.
9. Тришина С. В. Информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс] / С. В. Тришина, А. В. Хуторской // Интернет-журнал “Эйдос”. – 2004. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-09.htm>.

Стаття надійшла до редакції 24.01.2015.

### **Одайник С. Ф., Подозёрова А. В. Формирование информационно-коммуникационной компетентности студентов колледжа средствами проектных технологий в процессе изучения физики**

*В статье рассмотрены подходы к определению понятий “информационно-коммуникационная компетентность”, “метод проектов” и определены возможности формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов технических колледжей в процессе изучения физики с помощью проектных технологий. На основе анализа этапов проектной деятельности и опыта ее использования при изучении физики приводится примерная тематика проектов, которые можно использовать во время самостоятельной работы студентов колледжа, осуществлена подборка информационных ресурсов, необходимых для их выполнения. С учетом качества выполнения учебных проектов приводится пример одной из разработок, касающихся критериев оценки результатов проектной деятельности студентов.*

**Ключевые слова:** *информационно-коммуникационная компетентность, проектные технологии, студенты, технический колледж, критерии, самостоятельная работа.*

### **Odainyk S., Podozerova A. Forming of Information Communicative Competence of Students of Technical College by Means of Project Technologies in the proCess of the Study of Physics**

*The approaches to determinations of concepts “information communicative competence”, “method of projects” are considered and possibilities of forming of information communicative competence of students in the study of physics by project technologies are*

*determined in the article. On the base of studying, stages of project activities and experience of it's using during the study of physics, the author gives examples of projects topics, which can be used during individual works of students of technical College, the set of information resources were made, which are necessary for their fulfillment.*

*The review of methodical literature in according to the theme of research enables to define requirements which are apply to method of projects and to set intercommunication with other personal oriented studying: training in cooperation, role playing, discussion, portfolio students, brainstorming, independent work. From experience, a teacher, during the planning of project activities, must take into consideration the education curriculum and propose the themes of the projects, in particular in physics, which would have an attitude to environmental problems, because the ecological state of the environment is one of the urgent problems of the present. Attention is paid to the activities, the fulfilling of which promotes information and communication competence of students during the project. Taking into consideration quality of fulfillment of educational projects, an example of one of the working out, as for criteria of marking of the project activity results, is pointed.*

**Key words:** *information-communicative competence, project technologies, students, technical College, criteria, independent work.*



## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ

*Статтю присвячено підготовці майбутніх конкурентоспроможних інженерних кадрів. У цьому контексті переглянуто наукові праці сучасних психологів та педагогів щодо умов формування професійного мислення майбутніх фахівців. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури обґрунтовано необхідність застосування педагогічних умов для формування професійного мислення майбутнього інженера-механіка та виокремлено п'ять найвагоміших. Розкрито сутнісний зміст кожної із п'яти виокремлених педагогічних умов.*

**Ключові слова:** педагогічний процес, педагогічні умови, професійне мислення майбутніх інженерів-механіків, суб'єкти навчання, фахова підготовка особистості.

В умовах масштабних інтеграційних процесів, трансформування координат між соціально-політичним, духовним і матеріально-економічним життям змінюються вимоги не лише до знань майбутніх фахівців, а й до всієї його суб'єктивності. Відповідно до цього переосмислюється зміст освітянської діяльності, а саме: змінюються принципи організації педагогічного процесу. Сучасні вищі технічні заклади та вищі інженерно-педагогічні заклади роблять акцент на підготовці не просто фахівців, а професіоналів з високим особистісним, лідерським, творчим потенціалом.

Потреба в кардинальній перебудові й реформуванні освіти в бік її гуманізації, тенденція руху від школи знань до школи розуміння, від еталона "простого фахівця" до яскравої особистості, яка постійно перебуває в пошуку [13, с. 29], характеризується творчим професійним мисленням, активує пошуки науковців щодо вирішення проблеми особистісного та професійного розвитку майбутнього фахівця. Значущості набуває й підготовка практичних рекомендацій для системи інженерної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про актуальність проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців. В умовах оновлення змісту освіти, з урахуванням тенденції суспільного розвитку та їх впливу на посилення педагогізації освітніх процесів підготовки конкурентоспроможної технічної еліти присвячено праці Г. Васяновича, О. Ігнатюк, О. Коваленко, В. Кременя, С. Пазиніча, Н. Підбуцької, О. Пономарьова, М. Поплавської, С. Резнік, О. Романовської, П. Сауха, Т. Сущенко [6; 8; 11–14] та ін.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури свідчить також про необхідність створення умов для розвитку нового виду техніки мислення фахівців, а саме нелінійної техніки (Г. Альтшуллер, Г. Валіуліна, І. Вікентьев, О. Дольська, А. Козлов, С. Подлесний, П. Саух [4; 13; 10 та ін.]). П. Саух, Р. Сундук, С. Форбс, Рамон Г. Нава (Nava) та інші науковці наголошують на необхідності формування холистичного мислення як осно-

ви буття майбутніх фахівців. За цих умов сучасні українські науковці (Т. Гура, А. Зуєва, В. Ковальчук, Г. Нагорна, О. Тарасова, Е. Чернишова, О. Шайда) розглядають професійне мислення майбутніх фахівців як надскладний феномен; як системоутворювальний компонент професійної компетентності майбутнього фахівця; як сукупність послідовних мисленевих дій фахівця, спрямованих на вирішення проблем його професійної діяльності з участю духовності та рефлексії. Дослідники наголошують на необхідності створення ефективних педагогічних умов формування професійного мислення майбутнього фахівця як складової конкурентоспроможності в різних напрямках підготовки.

Поза увагою науковців залишається обґрунтування умов ефективного формування професійного мислення інженера-механіка.

**Мета статті** – обґрунтувати педагогічні умови ефективного формування професійного мислення майбутніх інженерів-механіків.

Сучасному світу притаманні соціально-економічна мобільність, технологічна складність, культурна й релігійна різноманітність і моральна й наукова невпевненість. Прояви цього ми можемо спостерігати в новітніх технологіях, нових формах життя, способах світобачення та світорозуміння, а головне – у тих глобальних небезпеках, у яких постає суперечність між новими реаліями нашого існування та усталеними формами й способами нашого ставлення до світу. У таких умовах наука наче “розгубилася”, а освіта виявляється нездатною формувати сучасне суспільство, фахівців і вести їх за собою.

Численні публікації з проблем реформування освіти в умовах “суспільства знань” акцентують увагу на пошуку “невідомої освіти” як основи конкурентності, пропонують моделі освіти, які б відповідали не стільки “суспільству знань”, скільки наступному, прогресивнішому “інноваційному суспільству” [13, с. 22].

В умовах формування прогресивного інноваційного суспільства українська промисловість потребує інженерних кадрів, “які були б здатні генерувати принципово нові ідеї та впроваджувати їх у практику” [11, с. 21]. За цієї потреби формування професійного мислення фахівця є однією з провідних психолого-педагогічних проблем і потребує вирішення [6], адже процес мислення фахівця сприяє його самореалізації. Як стверджує Н. Кузьміна, людина в процесі самореалізації розвивається тільки тоді, коли створює власні інтегративні схеми різноманітних типів, а саме синтез знань, отриманих із різних джерел, організація їх у систему та використання на практиці, у процесі вирішення теоретичних та практичних завдань, здійснення зворотного зв'язку (чи досяг я бажаного результату, чи задовольняє він мене?) [9].

Оскільки цілі української освітньої системи виражені у формі професійної й соціальної компетентності та розвитку особистісних якостей фахівців нової формації, то саме в цьому ракурсі ми спробуємо розглянути су-

купність педагогічних умов, необхідних для ефективного формування професійного мислення майбутнього інженера-механіка.

Педагогічні умови в цьому разі – це такі умови, які “свідомо створюються і спрямовуються на оволодіння учнями системою знань з основ наук, вмінь і навичок їх практичного застосування, розвиток творчих здібностей учнів” [1, с. 276] та повинні забезпечувати найбільш ефективний перебіг цього процесу.

Педагогічні умови формування різних аспектів професійного мислення майбутніх фахівців економічного профілю висвітлено В. Ковальчук [7], зокрема:

- 1) формування культури професійного мислення, реалізація особистісного та творчого потенціалу студентів;
- 2) мотивація навчальної діяльності студентів;
- 3) забезпечення формування основних видів компетентностей (загальнонаукової, професійної, технологічної, управлінської) за використання проблемного навчання;
- 4) наявність суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачами й студентами;
- 5) активізація самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів з орієнтацією на майбутню професійну діяльність.

Український дослідник у галузі професійно-технічної освіти О. Тарасова під час формування професійного мислення майбутніх фахівців гірничого профілю наголошує на доцільності застосування таких педагогічних умов [15]:

- 1) створення творчого, новаторського навчально-виховного процесу (постійного, систематичного впровадження в навчально-виробничий процес ПТНЗ гірничого профілю різнопланових навчальних, зокрема навчально-творчих завдань професійного спрямування);
- 2) активація пізнавально-практичної діяльності учнів, що надасть змогу сформувати в них систему професійних знань, умінь і навичок, передбачивши, передусім, активний розвиток елементів творчості в їх трудовій діяльності;
- 3) використання тренінгових занять зі спецдисциплін гірничого напрямку в навчально-виробничому процесі.

А. Зуєвою було обґрунтовано сім педагогічних умов формування професійного мислення майбутніх техніків-механіків аграрної галузі, зокрема:

- 1) створення професійно орієнтованого навчального середовища;
- 2) формування потреб і мотивів студентів до здобуття математичних і професійних знань;
- 3) забезпечення міжпредметних зв'язків між математикою та спеціальними дисциплінами;
- 4) вдосконалення професійної підготовки студентів за допомогою професійної орієнтації змісту та цілей навчання математики, активізації методів навчання;

5) стимулювання розвитку мисленневих процесів з урахуванням майбутніх професійних якостей за допомогою професійно орієнтованих методик та дидактичних технологій навчального процесу;

6) використання сучасного електронного підручника для формування елементів професійного мислення;

7) забезпечення оптимальних умов для професійного розвитку особистості за допомогою суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачами і студентами [5].

На думку Т. Гури, активне формування та розвиток професійного мислення фахівців можуть відбуватися за таких умов [2; 3]:

1. Створення ситуації вирішення професійних проблем, причому проблем комплексних, полісистемних: адже чим складніші проблеми вирішує фахівець, тим значніші зміни відбуваються в його мисленні (професійне мислення як діяльнісно зумовлене явище).

2. Оволодіння фахівцем нових орієнтованих основ дії (когнітивних схем) або спеціальних професійних знань.

3. Грунтування на процесі вербалізації й схематизації – надання мисленню мовної та наочної форми; активізація модераторів професійної мислєдіяльності, насамперед, мотиваційних і емоційних компонентів.

4. Безперервний характер: здійснюватися протягом усього професіогенеза фахівця.

5. Формування й розвиток професійного мислення, що охоплюють усі його рівні:

1) **предметний** – у якому мислєдіяльність фахівця спрямована на вирішення конкретної професійної проблеми;

2) **діяльнісний** – предметом мислення якого є його професійна діяльність загалом;

3) **методологічний**, в якому мислення фахівця спрямоване на самого себе й у такому контексті завдяки методологічній рефлексії стає метамисленням.

З урахуванням вищенаведеного визначимо педагогічні умови формування професійного мислення майбутнього інженера-механіка в процесі їхньої професійної підготовки як сукупність зовнішніх обставин освітнього процесу й внутрішніх особливостей особистості студента. Ефективно формувати професійне мислення майбутнього інженера-механіка у ВТНЗ можна за таких педагогічних умов:

1) формування мотивів студентів до здобуття інтегрованих професійних знань на підставі міждисциплінарних зв'язків;

2) використання професійно орієнтованих методик та дидактичних технологій навчального процесу, спрямованих на активацію пізнавально-практичної діяльності студентів, формування елементів професійного мислення, розвиток елементів творчості в їх майбутній професійній діяльності;

3) самостійна робота студентів як шлях до самореалізації та становлення як фахівця;

4) наявність педагогічної взаємодії (суб'єкт-суб'єктних відносин) між викладачами й студентами;

5) організація педагогічної рефлексії з метою формування професійного мислення майбутнього інженера-механіка.

Докладно зупинимося на змісті виокремлених педагогічних умовах.

*Формування мотивів студентів до здобуття інтегрованих знань на підставі міждисциплінарних зв'язків* винесено як першу педагогічну умову, адже вона створює позитивне ставлення до майбутньої професії та активує прагнення до саморозвитку. Упровадження інтегрованих занять перебудовує сприйняття студентів одного предмета як чогось відокремленого від інших, поєднує їх деякі елементи в єдине ціле, показує, що всі галузі сучасної науки щільно пов'язані між собою, тому навчальні предмети не можуть бути ізольованими один від одного.

Виокремлена структура зв'язків між основними поняттями та законами, які студенти будуть вивчати, дасть змогу побудувати чітку вивірену систему інтеграції знань між дисциплінами різних циклів. За умови використання системного підходу залучаються невикористані резерви навчально-виховного впливу, повною мірою використовується освітній потенціал. Це допомагає студентам зрозуміти важливість вивчення основ наук як єдиної системи знань.

Вміння вирішувати практичні завдання, від якого залежить продуктивність і якість праці майбутнього інженера-механіка, а також його затребуваність на ринку праці зумовлюють *другу педагогічну умову*. Систематичне впровадження в навчальний процес професійно спрямованих і різнопланових творчих завдань, поєднання мислення та діяльності надасть можливість сформувати цілісну особистість майбутнього фахівця.

Взаємозв'язок мислення та діяльності в навчальному процесі – це основа формування професійного мислення майбутнього фахівця. Науково обґрунтоване поєднання змісту, форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання, спрямованих на формування професійного мислення майбутнього фахівця в умовах фахової підготовки, дасть змогу сформувати хист до дослідної діяльності майбутнього фахівця та здатність вільно орієнтуватися в професійному полі завдань. Формування професійного мислення – це основа професійної творчої діяльності майбутнього інженера-механіка.

Щодо *третьої педагогічної умови*, то важко недооцінити її значення в умовах безперервної освіти. По-справжньому дієвим навчанням може бути саморозвиток особистості, коли людина, яка усвідомлює свою недостатність, визначає напрям, у якому вона повинна рухатися з метою самозаповнення, самовдосконалення, тобто формує свою особистість власними руками. Це і є найвище й найбільш трудомістке будівництво. Саморозвиток особистості, людських сутнісних сил – один із виявів діяльної сутності людини. Як вид діяльності воно виникає й розвивається через існування інших типів і видів діяльності, насамперед предметної, і створює передумови у вигляді вироблених умінь, навичок, здібностей.

Саме педагогічна взаємодія між викладачами та студентами (*четверта педагогічна умова*) дає змогу створити умови для повного прояву й розвитку, в тому числі саморозвитку, здатностей особистості. Педагогічна взаємодія суб'єктів навчання сприяє розвитку активності, ініціативи, творчості учнів і педагогів як головних факторів демократизації й гуманізації вищої школи, в системі “викладач – студент”.

Взаємодія особистостей, які беруть участь у педагогічному процесі, визначає успіх або безуспішність будь-якої методики, самого педагогічного процесу. Освіта, що орієнтована на розвиток здатностей і розквіт індивідуальності, можлива лише в ході їхньої спільної праці, їхнього змістовного співробітництва. Співробітництво, на думку О. Ігнатюк, можна визначити як гуманістичну ідею спільної розвивальної діяльності студентів і викладачів, скріпленої взаєморозумінням, проникненням у духовний світ один одного, колективним аналізом ходу й результатів цієї діяльності.

*Організація педагогічної рефлексії з метою формування професійного мислення майбутнього інженера-механіка* передбачає оцінювання та аналіз власної професійної діяльності. Цінність рефлексивно-інноваційних методів, що розробляються в рефлексодіяльній педагогіці й акмеології, полягає в тому, що вони націлені на інтенсивне осмислення та перетворення особистісно-професійного досвіду студентів. Головною умовою досягнення подібного результату є створення рефлексивного освітнього середовища, що сприятиме культивуванню рефлексії й розвитку рефлексивних здібностей особистості як суб'єкта діяльності. Якщо ми говоримо про професійне мислення особистості, то це наявність проблемної ситуації, у діяльності – установка на співпрацю, а не конкуренцію, у міжособистісному спілкуванні – доступність обміну досвідом.

Створення рефлексивного середовища пов'язано із залученням, відкриттям для осмислення всіх компонентів діяльності: предметно-інтелектуального, організаційно-регулятивного, комунікаційно-кооперативного, особистісно-мотиваційного. Цілісна побудова рефлексивного середовища створює сприятливий психологічний клімат, який дає змогу кожному суб'єкту навчального процесу розкрити й максимально збагати свій творчий потенціал.

**Висновки.** Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем формування професійного мислення майбутнього фахівця свідчить, що процес формування професійного мислення майбутнього інженера-механіка буде більш ефективним за умови використання обґрунтованих педагогічних умов. Подальшого дослідження потребують педагогічні технології, які дали б змогу сформуванню вищезазначених автором педагогічних умов.

#### **Список використаної літератури**

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Гура Т. Є. Активизация профессионального мышления управленцев в условиях последипломного педагогического образования [Електронний ресурс] / Т. Є. Гура. – Режим доступу: [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp10/GuraT.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp10/GuraT.pdf).

3. Гура Т. Є. Методи активізації професійного мислення психологів в системі післядипломної освіти [Електронний ресурс] / Т. Є. Гура. – Режим доступу: [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp4/psihologia/guraT.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp4/psihologia/guraT.pdf).
4. Дольська О. О. Механізми нелінійної техніки мислення в просторі освіти / О. О. Дольська // Теорія і практика управління соціальними системами. – Харків : НТУ “ХПІ”. – 2011. – № 3. – С. 3–10.
5. Зуєва А. Б. Педагогічні умови формування професійного мислення майбутніх техніків-механіків сільськогосподарського виробництва [Електронний ресурс] / А. Б. Зуєва // Digital Library NAPS of Ukraine. – 2012. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/2763/1/Зуєва1.pdf>.
6. Ігнатюк О. А. Проблеми професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків авіаційного профілю в умовах вищої школи / О. А. Ігнатюк, О. І. Панченко // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. праць / редкол. : О. Е. Коваленко (гол. ред.) та ін. – Харків : Українська інженерно-педагогічна академія, 2014. – Вип. 42–43. – С. 7–12.
7. Ковальчук В. Б. Педагогічні умови формування професійного мислення у майбутніх спеціалістів економічного профілю / В. Б. Ковальчук // Модернізація освіти: пошуки, проблеми, перспективи : матер. міжнар. наук.-практ. конфер. (22–25 травня 2006 р.). – Київ ; Переяслав-Хмельницький, 2006. – С. 245–247.
8. Кремень В. Шляхи розвитку сучасної філософії інженерної освіти / В. Г. Кремень, С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов // Вища освіта України. – 2006. – № 1. – С. 7–12.
9. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н. В. Кузьмина. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 144 с.
10. Подлесный С. А. Формирование компетенций в области генерирования новых идей – основа комплексной подготовки инженеров / С. А. Подлесный, А. В. Козлов // Инженерное образование. – 2013. – № 13. – С. 6–12.
11. Пономарьов О. С. Виховання творчої особистості в системі професійної підготовки майбутніх інженерів / О. С. Пономарьов, М. П. Черемський // Теорія і практика управління соціальними системами. – Харків : НТУ “ХПІ”. – 2014. – № 23. – С. 21–31.
12. Романовська О. О. Організаційно-педагогічні умови підготовки конкурентоздатного фахівця в інженерно-педагогічному навчальному закладі / О. О. Романовська // Теорія і практика управління соціальними системами. – Харків : НТУ “ХПІ”. – 2011. – № 3. – С. 57–66.
13. Саух П. Ю. Сучасна освіта: портрет без прикрас : монографія / П. Ю. Саух. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 382 с.
14. Сущенко Т. І. Важливі тенденції суспільного розвитку та їх вплив на посилення педагогізації освітніх процесів / Т. І. Сущенко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2014. – Вип. 35 (88). – С. 323–330.
15. Тарасова О. В. Психологічні засади розвитку професійного мислення учнів у навчально-виробничому процесі ПТНЗ гірничого профілю [Електронний ресурс] / О. В. Тарасова // Електронний науковий журнал ЛНІТН інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН. – 2008. – Режим доступу: <http://www.newlearning.org.ua/sites/default/files/praci/zbirnyk-2008/11.htm>.

*Стаття надійшла до редакції 23.01.2015.*

---

**Панченко О. И. Педагогические условия формирования профессионального мышления будущих инженеров-механиков**

*Статья посвящена подготовке будущих конкурентоспособных инженерных кадров. В этом контексте пересмотрены научные работы современных психологов и пе-*

дагогов в плане формирования профессионального мышления будущих специалистов. На основе анализа психолого-педагогической литературы обосновано необходимость использования педагогических условий для формирования профессионального мышления будущего инженера-механика и выделено пять самых весомых. Раскрыто сущностное содержание каждого из пяти выделенных условий.

**Ключевые слова:** педагогический процесс, педагогические условия, профессиональное мышление будущих инженеров-механиков, профессиональная подготовка специалистов, субъекты обучения.

### **Panchenko O. Pedagogical Conditions of Forming the Future Mechanical Engineers Professional Thinking**

*The article deals with the problems of the future competitive engineering staff training in a higher educational institution. The scientific works by modern psychologists and educators about forming the professional thinking of future specialists were revised in this context. The components of the future mechanical engineer's professional skills were determined as a combination of the general scientific, professional, instrumental, social and personal skills. We emphasize that professional thinking of a future mechanical engineer should be considered as a complex phenomenon and a system-organizing component that forms professional skills of the future specialist. Professional thinking of the future mechanical engineers is one of the most important professional skills. We analyzed psychological and pedagogical literature in order to get the information about the formation of the mechanical engineer's professional thinking. According to the conducted pedagogical researches we found out the need to use pedagogical conditions during the process of training. The author considers that there are five pedagogical conditions that are needed to form the professional thinking of the future mechanical engineer. They are: motivation formation of students to obtain integrated professional knowledge; using the professionally-oriented teaching methods and technologies to activate cognitive and practical activities of the students and to form the professional thinking; students independent work as a way to self-realization and development as a professional; availability of the educational interaction (subject-subject relations) between teachers and students; pedagogical reflexion organization in order to develop the future mechanical engineer's professional thinking.*

**Key words:** pedagogical process, pedagogical conditions, professional thinking of the future mechanical engineers, training, the subject's of studying



## ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ (РЕЗУЛЬТАТЫ НАБЛЮДЕНИЙ)

*Статья освещает проблему и основные идеи личностно ориентированного обучения. Обозначены пути использования личностно ориентированной подготовки будущих учителей, под которой понимается подготовка, выявляющая особенности студента как субъекта, признающая самобытность и самоценность субъектного опыта каждого, выстраивающая педагогические воздействия на основе субъектного опыта студента. Определены основные особенности, условия личностно ориентированной подготовки будущих учителей изобразительного искусства.*

**Ключевые слова:** личностно ориентированное обучение будущих учителей, индивидуальность, индивидуальный подход, субъектный опыт.

Социально-экономическое развитие общества во многом зависит от решения актуальных вопросов образования. Система воспитания, развития образования направляется на привлечение граждан к глубинным пластам национальной культуры и духовности, формирование у детей и молодежи мировоззренческих позиций, идей, взглядов и убеждений на основе ценностей отечественной и мировой культуры. Тенденции социальных преобразований направлены на подготовку учителя с высоким уровнем духовно-эстетической культуры, чему способствует личностно ориентированное обучение.

Содержание личностно ориентированного подхода к обучению раскрыто в работах современников: Е. В. Бондаревской, А. Д. Грибановой, В. В. Серикова, В. А. Петровского, С. Л. Рубинштейн, И. С. Якиманской и др. Вопросам художественной педагогики высшей и средней школы, методике обучения изобразительной деятельности посвящены исследования С. С. Алексеева, Г. В. Беды, Л. В. Климовой, В. С. Кузина, И. В. Ланиной, Б. М. Неменского, Н. Н. Ростовцева, Г. Б. Смирнова, Н. М. Сокольниковой, А. А. Унковского, А. С. Хворостова, Е. В. Шорохова, Т. Я. Шпикаловой и др. Психология деятельности, психология творческих способностей раскрыта в работах: Б. Г. Ананьева, А. С. Выготского, П. Я. Гальперина, А. В. Запорожца, В. П. Зинченко, Е. И. Игнатьева, И. И. Ильева, В. И. Кириенко, В. С. Кузина, Г. И. Лернера, А. М. Леонтьева, А. Д. Логвиненко, П. Я. Якобсон и др.

**Цель статьи** – обозначить идеи, особенности, условия личностно ориентированной подготовки будущих учителей.

Личностно ориентированный подход к подготовке будущих учителей не всегда соответствует в должной мере современным требованиям. Многие выпускники вузов не имеют достаточно прочной базы профессиональных знаний, не владеют навыками личностно ориентированного подхода к обучению учащихся и творческой информационной деятельности.

Никакая высшая образовательная школа не в состоянии научить своих выпускников на все случаи жизни, но обязана вооружить их опытом и

методами научного познання для осваивания новой информации, пополнения знаний, усовершенствования творческой личности.

Личностный подход в педагогике базируется на индивидуальном подходе педагога к каждому воспитаннику, помогающий ему в осознании себя личностью, выявлении возможностей, самоутверждении, самореализации [3].

Личностно ориентированная подготовка занимает важное место в системе профессиональной подготовки будущего учителя, так как развивает духовные потребности, ценностные ориентации личности, формирует бережное и уважительное отношение к культуре, эмоционально-нравственной сферы личности.

Изучение национального художественного образования на основе личностно ориентированного подхода обучения, то есть учета индивидуальных особенностей и познавательных возможностей личности, в максимальной степени обеспечивает высокий интеллектуальный и художественный уровень каждого студента – будущего учителя. Так, Б. Неменский писал: “Полноценное эстетическое развитие личности – это необходимый компонент всестороннего гармоничного развития личности, без которого нет, и не может быть полноценно развитого интеллекта, целостного отношения к миру” [4, с. 38].

В личностно ориентированной подготовке находят гармоничное сочетание составляющие природных, общественных, культуротворческих процессов. Актуализируются вопросы подготовки учителей, приобретая эстетическое осмысление, эмоционально-чувственную окрашенность, наполнение духовно-ценностным опытом освоения действительности по законам красоты. Именно личностно ориентированная подготовка будущих учителей имеет неограниченные учебно-воспитательные и творчески развивающие возможности. При реализации образовательного процесса необходима особая работа по выявлению субъектного опыта каждого студента, его контроль за методами учебной работы. Сотрудничество преподавателя и студента направлено на обмен различного по содержанию опыта [1].

Перед современным обществом стоит задача формирования учителя нового поколения, обладающего не только определенным объемом знаний, но и свободно применяющих их в творческой профессионально-педагогической деятельности. В этой связи личностно ориентированная подготовка будущих учителей приобретает и особое значение как одно из эффективных средств формирования профессионализма [2, с. 21]. Рассматривая художественно-педагогическое образование как дидактический процесс формирования и усвоения профессиональных знаний, навыков, взглядов, мышления в системе подготовки учителя в различных сферах деятельности, доказано известными педагогами-практиками, что в личностно ориентированной подготовке будущих учителей необходимо опираться на основные идеи личностно ориентированного обучения: студенты приходят к знаниям из своего личного опыта и общения с миром; индивидуализация;

самостоятельность и ответственность; развитие чувства общности; уважение идей студентов и использовать их в учебном процессе; создание возможности выбора; преподаватель стимулирует рост и развитие студентов, подкрепляя их интересы, нужды и достижения. При этом необходимо постоянно обогащать зрительные представления студентов и актуализировать имеющийся у них субъектный опыт [4]. Преподаватель принимает во внимание не только обязанности, но и права студентов: на собственное мнение, на свободу выбора. Отношение преподавателя к студентам имеет две тесно взаимосвязанные составляющие: психологическую и педагогическую. Психологическая – это общая направленность его личности, выражающаяся в мотивах, эмоциональном настрое, его стабильности. Педагогический компонент – система действий, с помощью которых он реализует внутренние гармоничные установки” [5, с. 111].

В научной литературе определяют личностно ориентированное обучение как обучение, где главенствующую роль играет учащийся со своими личностными качествами, и процесс обучения строится в зависимости от субъектного опыта обучающегося и реализуется через организацию, самовыражение, кооперацию, коммуникацию. Это обеспечивает ответственность, самостоятельность и гражданственность в жизни.

При построении учебного процесса личностно ориентированной подготовки будущих учителей необходимо: конкретизировать общую цель на отдельных этапах занятий; подбирать дидактический материал, позволяющий удовлетворять познавательную направленность по содержанию, виду и форме, облегчающий его усвоение; создавать условия для делового общения; использовать субъектный опыт студентов; уделять внимание процессу, а не только результату; применять разные формы организации учебной деятельности; использовать разные формы общения; создавать атмосферу заинтересованности; корректировать работу; анализировать не только правильность ответа, но и его оригинальность; обобщать полученные знания и умения.

Установлено, что к основным особенностям личностно ориентированной подготовки будущих учителей относят: использование субъектного опыта студентов; создание ситуаций успеха; обмен мнениями, оценками; дидактический материал и его разнообразие по содержанию; активную работу с учебным материалом; продумывание возможности самоуправления студентов; создание проблемных ситуаций; гибкую организацию учебной деятельности; использование разнообразного дидактического материала; активизацию субъектного опыта; организацию общения; выполнение творческого задания.

В личностно ориентированном обучении основной акцент делается не на результат усвоения, а на процесс его достижения; усвоенное субъектом преобразуется в устойчивое личностное образование и избирательно использует. К замыслу личностно ориентированного обучения относят: невозможность в том, чтобы раскрыть содержание индивидуального опыта

студентов, согласовать его с задаваемым, переводя в социально значимое содержание (т. е. “окультурить”), и тем самым добиться личностного усвоения этого содержания.

Индивидуальность – неповторимое своеобразие отдельного человека, совокупность только ему присущих особенностей [3].

Основу личностно ориентированного обучения составляет признание ученика главной фигурой в обучении: учащийся – личность, которая живет сейчас; личность – цель образования; приоритетные качества личности – это важные этические ценности; каждый обучающийся имеет право выбора собственного пути развития через создание альтернативных форм обучения.

В личностно ориентированной подготовке будущих учителей необходимо, прежде всего: выявление особенностей студентов, как субъекта; признание субъектного опыта как самобытности и самооценности; построение педагогических воздействий с максимальной опорой на этот опыт; раскрытие возможностей индивидуального получения знаний. Образовательный процесс должен не только учитывать способности и возможности обучающихся, но и, опираясь на них, максимально способствовать развитию личности [6].

Сущность феномена личностно ориентированной подготовки будущих учителей заключается в следующем: в центре процесса обучения – личность учащегося с его уникальными индивидуальными способностями, неповторимым субъектным опытом, интересами и склонностями, а это значит, что учебный процесс необходимо организовать так, чтобы все это было востребовано самим обучающимся и получило дальнейшее развитие.

Личностно ориентированная подготовка будущих учителей направлена на студента, их знания являются отправной точкой и дают информацию процессу обучения; учитывая индивидуальные особенности, придает учебному процессу увлекательный, эмоциональный характер; обучение создает продукт деятельности; запросы и знания уравниваются возможностями и уровнем подготовленности преподавателя.

Следует констатировать, что реализация личностно ориентированного обучения вызывает определенные затруднения в силу ряда причин:

1. Комплектование групп студентов при наполняемости 20–25 человек преподаватель, часто не в состоянии увидеть индивидуальные особенности каждого учащегося, чтобы выстроить обучающие воздействия на основе субъектного опыта каждого студента.

2. Приоритет оценки знаний умений и навыков, а не усилий, которые затрачивается на овладение содержанием образования.

3. Ориентация процесса обучения на “среднего” студента.

4. Отсутствие организационных условий, позволяющих реализовать способности и индивидуально значимые ценности студента в дисциплине.

5. Равное отношение ко всем студентам быть не может.

Констатируем, что реализация личностно ориентированного обучения – процесс сложный. Наряду с объективными причинами, препятству-

ющими внедрению личностно ориентированного обучения, существует определенный консерватизм части педагогов, позиционирующих себя в рамках авторитарной педагогики, привыкших внедрять инновации в образовательную практику по формальным признакам, не вникая в глубинную суть преобразований.

**Выводы.** Личностно ориентированное обучение будущих учителей позволит студентам быстрее адаптироваться к реальной педагогической деятельности, к условиям этой деятельности, творить самого себя как активного субъекта социальной и профессиональной деятельности, не останавливаясь на достигнутом, а стремиться к саморазвитию, самосовершенствованию.

Следовательно, эффективное внедрение личностно ориентированного обучения возможно только при переосмыслении функций всех участников образовательного процесса и соблюдении всех необходимых условий.

#### Список использованной литературы

1. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение; вопросы теории и практики : монография / Н. А. Алексеев. – Тюмень : Изд-во Тюменского государственного университета, 1996. – 216 с.
2. Бровченко А. И. Формирование профессиональной компетентности по основам этнодизайна у будущих учителей трудового обучения: работа / А. И. Бровченко. – Москва : Изд. НПУ им. М. П. Драгоманова, 2011. – 20 с.
3. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2005. – 448 с.
4. Коменский Я. А. Педагогическое наследие / Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. – Москва : Педагогика, 1989. – 416 с.
5. Пехота О. М. Индивидуальность учителя: теория и практика : учеб. пособ. / О. М. Пехота. – Николаев : Илион, 2011. – 272 с.
6. Семушина Л. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях : учеб. пособ. для преп. учреждений сред. проф. образования / Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко. – Москва : Мастерство, 2001. – 272 с.
7. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 2000 – 187 с.

*Стаття надійшла до редакції 05.02.2015.*

#### **Перетятко Г. І. Особистісно зорієнтована підготовка майбутніх учителів (результати спостережень)**

*У статті окреслено проблему ефективності особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх учителів, під якою розуміють підготовку, що зорієнтована на особливості студента як суб'єкта та визнає самотунність і самоцінність суб'єктного досвіду кожного, вибудовує педагогічні впливи на основі суб'єктного досвіду студента. Висвітлено основні ідеї, умови особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва..*

**Ключові слова:** особистісно зорієнтоване навчання майбутніх учителів, індивідуальність, індивідуальний підхід, суб'єктний досвід.

#### **Peretyat'ko G. Personality-Oriented Training of Future Teachers. Observations**

*The article deals with the problem of the basic ideas of student-centered learning. The results of the observations highlight the problem of the efficient use of future teachers' personality-oriented training. Identified are the main ideas of personality-oriented training. Defined are the main features and conditions of future teachers' personality-oriented training.*

*Personality-oriented training implies that the training process focuses on students; their knowledge is the starting point and the source of information for the training process. The teacher makes the training process exciting and emotional, taking his students' personal features into account. Teaching aims at a certain result of training activity. The backbone of the personality-oriented training is the student's personality, and the teacher needs to focus on it during the training process. It is proved that in the personality-oriented training of future teachers need to build on the basic ideas of student-centered learning: students come to the knowledge of his own personal experience and from communicating with the outside world; individualization; independence and responsibility; the development of a sense of community; respect for students' ideas and use them in the learning process; creation options; teacher stimulates the growth and development of students, supporting their interests, needs and achievements. It is necessary to constantly enrich the visual sight*

*Personality-oriented training is understood as teaching which reveals the peculiarities of the student's personality, recognizes each student's uniqueness and the inherent value of his subjective experience, and creates the pedagogical impact on the basis of the student's subjective experience.*

**Key words:** *personality-oriented training of future teachers, individuality, individual approach, subjective experience.*

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ

*У статті проаналізовано досвід європейських країн у сфері викладання іноземних мов, тому що в цьому регіоні рівень іноземної підготовки є найвищим у світі. Виокремлено пункти, які можуть бути втілені в практику для розвитку викладання іноземної мови громадянам України, а саме: починати вивчати іноземну мову якомога раніше; створювати на національному та місцевому рівні сприятливі умови для підвищення рівня мовної підготовки; стимулювати оволодіння новітніми технологіями, використання яких приведе до підвищення ефективного навчання мов; вивчати досвід розвинутих країн із залучення найкращих випускників у сферу викладання мов; забезпечити статус іноземної мови як однієї з пріоритетних дисциплін для професійного розвитку.*

**Ключові слова:** вивчення мови, статус мови, робочий план, мотивація, викладацький склад.

Інтеграційні процеси, що інтенсивно розвиваються останнім часом, зростання кількості професійних й академічних обмінів, поглиблення міжнародного співробітництва стимулювали поступовий розвиток іноземної освіти. У цих умовах іноземна мова здобуває статус дійового інструменту формування інтелектуального потенціалу суспільства, який стає одним із головних ресурсів розвитку нової держави на сучасному історичному етапі. Тому дуже важливою є можливість перейняти досвід інших країн, зокрема країн Західної Європи, з різних методів навчання іноземної мови (зокрема англійської), які дають високі показники володіння нею в цих країнах.

Дослідженню модернізації європейської галузі навчання іноземних мов присвячені праці багатьох фахівців. Різні аспекти мовної політики та багатомовності в Європі вивчали М. Байрам, Дж. Беакко, А. Бердичевський, Є. Протасова; соціальні та культурні аспекти висвітлювали Дж. Валдес, Г. Зарате, Г. Ньюнер, Ю. Пассов, П. Сисоєв; профільно-орієнтованому та двомовному навчанню приділяли увагу С. Бейкер, О. Полякова, О. Райєгейн.

**Мета статті** – проаналізувати досвід країн Західної Європи у сфері викладання англійської мови як основного засобу міжнародної комунікації.

У Європі глобальна інтеграція стала нормою, європейські країни мають позитивний досвід у надбанні такого інструменту комунікації, як спільна мова, який є необхідним дедалі більшій частині населення в усе більшій кількості побутових та професійних ситуацій, тому вивчення саме досвіду Європи в цьому питанні вважаємо найбільш корисним.

У результаті опитувань та досліджень можна виокремити кілька пунктів, які можна вважати взірцевими в досвіді західних країн.

По-перше, існує думка, що, чим раніше починається вивчення іноземної мови, тим вищі результати навчання. Усі країни вважають обо-

в'язковим починати вивчення іноземної мови або до 8 років, або у перших класах початкової школи; іноді саме в початковій школі пропонують ще другу іноземну мову. Це відрізняє європейську мовну освіту від американської, де вивчення іноземної мови починають у 14 років.

Важливою також вважають наявність чіткого робочого плану, який мотивує та спрямовує розвиток ефективної системи навчання іноземної мови. Багато європейських країн пристосували навчання іноземних мов на національному рівні до стандартів мовної політики Ради Європи "Modern Language: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference", що були розроблені в 1996 р. Це інструмент планування, який використовують для написання програм, складання матеріалів іспитів, видання навчальних матеріалів та програм підготовки викладачів по всій Європі.

Одним із найважливіших факторів, що впливають на успіхи у вивченні мов, вважають кваліфікованих викладачів. Ключовим фактором щодо викладача є статус його професії, адже саме він безпосередньо впливає на якість кандидатів, які обирають її. У Фінляндії, наприклад, потенційних викладачів набирають з найкращих випускників шкіл. Викладання є високо оціненою професією, прийом до університетів, де готують викладачів, проходить за конкурсом. Це створює вибірковість та підвищує престиж диплома викладача. Практичну підготовку, яка інтегрує академічне навчання майбутніх викладачів із педагогічним, у декількох країнах вважають одним із найуспішніших аспектів оволодіння майбутньою професією. У деяких країнах, включаючи Нідерланди та Велику Британію, програми одночасного навчання й роботи за кордоном значно сприяють підвищенню рівня мовної підготовки викладачів іноземної мови.

Активне використання новітніх технологій та засобів масової інформації часто згадують як засіб забезпечення доступу до інформаційних і розважальних ресурсів іноземною мовою та налагодження взаємодії з тими, хто розмовляє іншими мовами. Мешканці Скандинавії, наприклад, особливо підкреслюють важливість Інтернету та спеціалізованих баз даних для отримання інформації. У маленьких країнах, наприклад, Данії, багато телевізійних шоу показують англійською мовою із субтитрами. Також у Данії, де англійська мова є всюдисущою завдяки американським і британським телевізійним програмам, фільмам, комп'ютерним іграм та музичним відео, викладачі розробили успішні стратегії для використання можливості неформального вживання їхніми студентами англійської мови в навчанні. Також доступ до інформації у Всесвітній мережі та використання нових інформаційних технологій, особливо комп'ютерних мереж, створює додаткові можливості для комунікації серед викладачів іноземних мов та студентів у багатьох країнах. Завдяки електронній пошті, дискусійним групам, чатам Інтернет полегшив спілкування іноземними мовами як для носіїв мови, так і для тих, хто її вивчає.

Важливим фактором успішного оволодіння іноземною мовою є використання ефективних новітніх стратегій викладання. Однією із них є вивчення



загальноосвітніх предметів за допомогою іноземної мови. У деяких випадках іноземну мову використовують як засіб викладання інших предметів навіть у початковій школі, де школярі вже добре її знають. У Люксембурзі, наприклад, німецьку та французьку мови використовують як засіб викладання інших предметів упродовж усього періоду навчання для підтримування одночасного вивчення обох мов. У європейських “двомовних програмах” учні початкових шкіл навчаються предметів виключно другою, або іноземною мовою.

У Данії, Німеччині, Нідерландах та Іспанії комунікативні методики є найбільш популярними у викладанні мов. Концентрування на комунікації та міжкультурному навчанні не тільки стимулює продуктивне обговорення проблем навчання й методів, які відображаються в планах та підручниках, а й виливається в покращеному рівні усного та письмового мовлення студентів.

Деякі успішні методи також передбачають використання виключно іноземної мови на занятті, поділ навчальних груп за рівнем, а не за віком, проектно-орієнтоване навчання та технології, що поєднують опанування країнознавчих матеріалів із навчанням мови.

Важливою є розробка мовної й освітньої політики на національному, регіональному та місцевому рівнях, що може сприяти або перешкоджати успішній мовній освіті. Також однією із найвпливовіших політик є визнання високого статусу іноземної мови в межах навчального закладу. В усіх європейських країнах знання принаймні однієї іноземної мови є обов'язковим для всіх студентів без винятку.

Що стосується оцінювання знань, то деякі педагоги приділяють особливу увагу оцінюванню як одній із найдієвіших та ефективних практик у навчанні іноземних мов. У нашій країні практично все оцінювання полягає у специфічних курсах та завданнях, які давав викладач. Єдине національне або регіональне тестування з метою визначення мовного рівня – це випускні іспити в кінці періоду здобуття середньої освіти. А, наприклад, у Нідерландах існують щорічні випускні іспити, які розроблені національним інститутом тестування та проводять у кінці кожного академічного року.

Які пункти є найбільш важливими та привабливими для використання у вітчизняній системі освіти з метою піднесення рівня володіння іноземною мовою на новий рівень? Вважаємо доцільним виділити такі:

- починати вивчати іноземну мову якомога раніше;
- створювати на національному та місцевому рівні сприятливу атмосферу й можливості покращення навчання іноземних мов;
- стимулювати оволодіння новітніми технологіями, використання яких проведе до підвищення ефективного навчання мов;
- вивчити досвід розвинутих країн із залучення найкращих випускників у сферу викладання мов, забезпечувати найвищий рівень підготовки викладача до початку роботи його роботи та в процесі неї;
- забезпечити статус іноземної мови як однієї з пріоритетних та обов'язкових дисциплін для професійного розвитку фахівців буд-якого профілю.

У таких країнах світу, як Англія, Уельс, Північна Ірландія, Австралія, Ірландія та Сполучені Штати, вивчення іноземної мови все ще є доб-

ровільним у початкових школах. В англomовних країнах, як свідчать дослідження, “немає мови, яку кожна людина хоче вивчати” [7]. Аналіз результатів сформованості іншомовної компетенції виявив, що 30% учнів англійських шкіл не досягають рівня базового володіння мовою, вони лише використовують її найпростіший варіант зі словником. Англійські діти найгірше володіють письмовою та усною мовою, а також погано справляються з читанням та аудіюванням найпоширенішою іноземною мовою, що викладається в навчальних закладах, – французькою. Також вони починають вивчати мову пізніше, ніж в інших країнах Європи, та вивчають її меншу кількість годин на тиждень. Тільки 1% тих, хто вивчає іноземну мову в Англії, володіють мовою на просунутому рівні. Середній показник по Європі – 30%. У Люксембурзі 98% населення розмовляють щонайменше однією мовою, крім рідної, у Латвії – 95%, у Нідерландах – 94%. У Фінляндії та Ісландії учні вивчають у середньому більше ніж дві мови.

Тривалий час у Європі існували два протилежні напрями реалізації її мовної політики. Представники першого виступали за визнання англійської мови як глобальної, як засобу міжнародного спілкування та вимагали визнання її вивчення як першої іноземної на рівні середньої й вищої школи. Прихильники другого закликали до сприяння багатомовності та багатокультурності громадян Європи шляхом опанування якомога більшої кількості мов для співіснування з представниками інших національностей і полегшення умов працевлаштування в майбутньому [3]. На щастя, соціально-політичний розвиток країн Європи останніми десятиріччями сприяв розв’язанню суперечки та появі нових перспектив європейської політики в галузі навчання іноземних мов. Опанування двох мов, крім рідної, є необхідністю, оскільки часто мови виконують різні функції та є запорукою забезпечення конкурентоспроможності на європейському й світовому ринках праці [2].

Якими є особливості навчання іноземній мові в умовах полікультурності європейського соціуму? Процес навчання іноземній мові повинен перетворитися на навчання “розуміння чужого”, спрямоване на боротьбу з ксенофобією та існуючими стереотипами, на виховання толерантності в ставленні до представників інших культур [1; 4; 5].

**Висновки.** Жителі Західної Європи, за даними досліджень, мають високий рівень володіння іноземними мовами завдяки поважному ставленню до професії викладача, визнанню пріоритетності предмету “Іноземна мова”, використанню новітніх технологій тощо. Для нашої країни є життєво важливою потреба втілити в практику таку іншомовну політику освіти, яка буде сприяти піднесенню рівня володіння іноземною мовою громадянами України.

#### **Список використаної літератури**

1. Бердичевский А. Л. Языковая политика и методика преподавания иностранных языков в странах Европы / А. Л. Бердичевский // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 5. – С. 17–22.
2. Поляков О. Г. Профильно-ориентированное обучение английскому языку и лингвистические факторы, влияющие на проектирование курса / О. Г. Поляков // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 2. – С. 6–10.

3. Протасова Е. Ю. Проблемы многоязычия в странах Европейского Союза / Е. Ю. Протасова // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 5. – С. 107–109.
4. Сысоев П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 4. – С. 12–17.
5. Beacco J. C. Guide for the Development of Language Educational Policies in Europe. From Linguistic Diversity to Plurilingual Education / J. C. Beacco, V. Byram. – Council of Europe, Language Policy Division, 2002. – 115 p.

*Стаття надійшла до редакції 27.01.2015.*

### **Поникаровская С. В. Особенности преподавания иностранных языков в странах Западной Европы**

*В статье проанализирован опыт европейских стран в области преподавания иностранных языков, так как в этом регионе уровень иноязычной подготовки является высочайшим в мире. Выделены пункты, которые могут быть претворены в практику для развития преподавания иностранного языка гражданам Украины, а именно: начинать изучать иностранный язык как можно раньше; создавать на национальном и местном уровне благоприятные условия для повышения уровня языковой подготовки; стимулировать овладение новейшими технологиями, использование которых приведет к повышению эффективности изучения языков; изучать опыт развитых стран по привлечению лучших выпускников в сферу преподавания языков; обеспечить статус иностранного языка как одной из приоритетных дисциплин для профессионального развития.*

**Ключевые слова:** изучение языка, статус языка, рабочий план, мотивация, преподавательский состав.

### **Ponikarovsky S. Features of teaching foreign languages in Western Europe**

*The article deals with the issue of teaching foreign languages in the countries of Western Europe. The task is to analyze the experience of these countries in the area of teaching foreign languages, namely English, as today English is the main means of international communication. These countries have positive experience in acquiring such a tool that the most part of the population needs in the increasing number of situations.*

*The research has revealed a number of issues that can be considered the key ones in their experience.*

*First of all, it is considered that learning English must start as early as possible. The earlier a child starts learning, the better results. In all countries learning foreign language starts at the age of 8 or earlier. It distinguishes European language education from, for example, American one, where language learning starts at 14.*

*Availability of a clear curriculum that motivates and guides development of the efficient system of language teaching is essential. Many European countries adapted their teaching English at the national level to the standards of the language policy of the European Council.*

*One of the most important factors influencing the success in language learning is highly-skilled teaching staff. The key factor in the professional level of teachers is the status of their profession, as it affects the quality of candidates who apply for the profession of a teacher. Using new technologies and mass media is also the way to improve language learning as they facilitate access to the information and entertainment in English, provide interaction with native speakers and improve teaching English.*

*Application of efficient new strategies of teaching is one more factor of success.*

**Key words:** language learning, language status, curriculum, motivation, teaching staff.

## ВИБІР МАТЕРІАЛУ ДЛЯ АНАЛІЗУ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ВИВЧЕННЯ СТИЛІСТИКИ (НА ПРИКЛАДІ “ОСІННЬОЇ ПІСНІ” ШАРЛЯ БОДЛЕРА)

*У статті розглянуто питання організації вивчення стилістики французької мови. Провідною є ідея добору компактних творів французьких символістів як об'єктів стилістичного аналізу, що надає можливість оптимізувати цей процес, з позиції невеликих обсягів текстів, за умови їхньої змістовної та формальної довершеності.*

**Ключові слова:** стилістика французької мови, твори французького символізму, стилістичний аналіз.

Метою вивчення стилістики є ознайомлення студентів зі стилістичними можливостями мови, набуття та закріплення навичок стилістичного аналізу тексту, визначення й коментування лінгвістичних явищ з позиції стилістики, встановлення та опису взаємозв'язків форми тексту й авторської інтенціональності. У разі вивчення стилістики французької мови (як першої мови) процес ускладнюється обмеженнями в часі, відведеному на опанування зазначених умінь, які, у свою чергу, є складовими освітньо-кваліфікаційної характеристики напряму підготовки “Філологія” з кваліфікацією вчитель французької мови. У зв'язку з цим виникає потреба в пошуку шляхів ефективної підготовки студентів у теоретичному та практичному аспектах оволодіння змістом стилістики.

У статті розглянуто питання відбору текстів, які максимально відповідали б цілям і завданням вивчення стилістики – створенню умов для ефективного накопичення практичних навичок стилістичного аналізу.

**Мета статті** – визначити доцільність вибору як об'єктів стилістичного аналізу творів французьких символістів як таких, що вирізняються інформаційною насиченістю та компактністю форми.

Аналіз змісту й завдань курсу стилістики французької мови (як першої іноземної мови) дає підстави стверджувати, що успіх у їх досягненні залежить від наявності практично орієнтованих дій, прямим результатом яких має стати формування навичок стилістичного аналізу тексту. Відзначимо, що в основу теоретичної складової курсу стилістики покладено схему стилістичного аналізу та інструментарій, який використовують з метою здійснення зазначеного аналізу. Курс стилістики французької мови передбачає вивчення низки теоретичних понять: стилістичні норми та відхилення (*norme et écart stylistiques*), лексичне поле (*champ lexical*), позитивні та негативні оцінки (*mélioratif et réjoratif*), пряме та переносне значення (*dénotation et connotation*), висловлювання (*énonciation et énoncé*), музичні та гармонійні ефекти, ритм і рух тексту (*effets musicaux et d'harmonie, rythme et mouvement d'un texte*), фігури стилю (*figures de style*), типи тексту

(types de texte), функції мови (fonctions du langage), схеми комунікації (schéma de communication) тощо.

Перелічені складові курсу стилістики французької мови дають підстави для таких висновків: теоретичне ознайомлення студентів із зазначеними питаннями і поняттями матиме характер суто теоретичного поінформування і не передбачатиме як очікуваний результат формування відповідних умінь, що суперечить завданням вивчення курсу. У зв'язку з цим констатуємо об'єктивну потребу пошуку ефективних шляхів забезпечення формування вмінь стилістичного аналізу тексту, оскільки теоретичне оволодіння понятійним апаратом призводить до типових помилок: низького рівня розуміння базових для стилістики понять функцій мови, типів тексту й дискурсу, комунікативної схеми, нездатності визначати взаємозв'язок між ними.

Доповнення лекційного викладення матеріалу практичними заняттями дає змогу виправити перелічені недоліки під час їх проведення викладені теоретичні положення мають бути використані студентами з метою набуття умінь здійснювати аналіз тексту в одному (дуже рідко – у кількох) аспекті лексики (лексичне поле, меліоратив/пейоратив, денотація/конотація). На цьому етапі як об'єкт вивчення традиційно обирають тексти різних розмірів – від однієї фрази до абзацу. Це дає можливість створити умови для успішного опанування понятійного апарату та інструментарію стилістичного аналізу.

Недоліком зазначеного підходу, на наш погляд, є низьке смислове навантаження, що в загальному вигляді можна характеризувати відсутністю завершеності в поданні інформації. Унаслідок цього проблемою стає забезпечення успішного формування вмінь стилістичного аналізу тексту в цілому – на підставі всієї суми знань, які студенти засвоюють під час вивчення стилістики, граматики, літератури Франції тощо. На наш погляд, одним із продуктивних шляхів вирішення зазначеної проблеми – формування системи інтегрованих умінь стилістичного аналізу тексту – є конкретизація вимог щодо відбору текстів для стилістичного аналізу. Ці вимоги ми конкретизували на підставі дослідження суті умінь стилістичного аналізу.

Традиційні підходи здебільшого спираються на значні за обсягом, складні за лексично-граматичним наповненням тексти, які зазвичай використовують у практикумах зі стилістики [1; 2 та ін.], потребують значних витрат часу на ознайомлення та аналіз. При цьому в групах студентів з низьким рівнем мовної підготовки виникають додаткові труднощі в опануванні змісту курсу, що зумовлено саме недостатнім рівнем сформованості словникового запасу. Відтак, базовою вимогою щодо вибору текстів для стилістичного аналізу ми визначили максимальну стилістичну насиченість (концентрацію стилістично забарвлених об'єктів) за умови гранично малого обсягу доступного, логічно завершеного тексту.

Аналіз наявної літератури дає підстави констатувати, що вказаним вимогам великою мірою відповідають твори, які належать до поезії фран-

цузького символізму. Вони характеризуються компактністю викладу змісту та одночасно завершеністю. Вибір поезії французького символізму було зумовлено також тим, що її вивчають у межах курсу французької літератури й досліджуєть у численних теоретичних працях [4; 6; 8; 9], а пошук символістами нових форм у поезії забезпечив їм унікальні ознаки, багато з яких перебувають саме в стилістичній площині.

Розглянемо можливості вибору як об'єкт стилістичного аналізу твору Шарля Бодлера "Осіння пісня" (*Chant d'automne*). Він належить до найбільш відомих і вагомих як у вимірах творчості Шарля Бодлера, так і символізму загалом, про що опосередковано свідчить факт включення "*Chant d'automne*" як матеріалу для аналізу під час іспиту на ступінь бакалавра у Франції. Твір "Осіння пісня" має компактну форму, а його текст знаходиться в зручному доступі, оскільки є поширеним як у численних друкованих виданнях, так і в електронному вигляді. Одночасно з цим, мережа Інтернет дає можливість доступу до кліпу з аудіозаписом поеми, який здійснено "носієм мови", і який можна використовувати з метою аналізу фонетичних особливостей твору (ритм, рух тощо) [5].

Підвищення ефективності стилістичного аналізу творів студентами, на наш погляд, залежить від вибору схеми аналізу. З цією метою ми пропонуємо під час аналізу творів відповісти на ряд питань, що утворюють схему аналізу, котра, у свою чергу, відповідає французькому підручникові з методичного читання (аналог вітчизняного курсу зі стилістики) [7, с. 79] і включає такі напрями дослідження (аналіз здійснюється із використанням мови оригіналу):

1. Caractère original du poème, expression personnelle d'un thème classique;
2. Entrelacement des thèmes;
3. Les jeux d'opposition entre ou à l'intérieur des strophes;
4. L'expression des sentiments;
5. La poésie renouvelant le langage ordinaire, le pouvoir transfigurateur de la poésie, le pouvoir évocateur, musical des mots.

З метою здійснення стилістичного аналізу "Осінньої пісні" Шарля Бодлера ми пропонуємо таку схему:

1. En vos appuyant sur le texte publié [3, с. 42] et audio du poème [5], décrivez la forme du poème (*composition, repartition en parties, mesure et type de versification. Quand le rythme est-il cassé? Dans le cas de cette rupture, s'agit-il d'une occasion ou bien, d'un procédé fait exprès? Motivez votre réponse en vous appuyant sur les données de l'analyse suivantes*). Y a-t-il des allitérations ou des assonances dans le texte? Si oui, quelle tonalité créent-elles? Les sonorités, le rythme, sont-ils les mêmes dans les deux parties ?

2. L'auteur est-il présent dans le texte? Comment est-il déterminé? Quelles autres marques de l'énonciation pouvez-vous repérer? (*Analysez l'emploi des pronoms, adjectifs possessifs; marques spatio-temporelles*).

3. Les champs lexicaux: combien de champs lexicaux existe-t-il dans le texte du poème? Comment peut-on les classer? Les mêmes champs lexicaux sont-ils présents dans les deux parties du poème? Est-il possible de regrouper et/ou d'opposer les thèmes ressortissant des différents champs lexicaux du poème? Comment le penchant du poète à rapprocher la musique et la peinture se traduit-il dans le poème?

4. Y a-t-il une corrélation entre la disposition des strophes et le développement des sentiments de l'auteur? Quels sentiments sont mentionnés dans la partie II? Comment sont-ils repartis entre les strophes?

5. Du *retentissement du bois à la mort qui approche*: comment se construit et se développe l'allégorie centrale de la partie I? A l'aide de quel intermédiaire l'auteur lie-t-il le son du bois et la mort? L'hiver et l'automne sont-ils employés dans leur sens propre dans le texte du poème? Sinon, quelles connotations ont les saisons? Sont-elles banales ou bien originales, à votre avis?

6. *Comme le soleil dans son enfer polaire, mon coeur ne sera plus qu'un bloc rouge et glacé* (7, 8). A l'aide de quels procédés sont construites les deux images? En quoi consiste leur vigueur? Quels autres procédés stylistiques sont employés dans le texte (*métaphores, personnifications, construction antithétique du poème, oxymore, comparaison imagée*)? Sont-ils les mêmes dans les parties I et II?

7. L'énonciateur vs le monde extérieur. La classification et l'analyse des champs lexicaux et des procédés stylistiques utilisés pour décrire les sentiments de l'énonciateur, et pour créer l'image du monde extérieur, permet-elle de caractériser leurs relations et leur dynamique? L'attitude de l'auteur par rapport au monde extérieur est-elle la même dans les deux parties du poème? Comment est-elle réalisée sur le plan linguistique?

8. Résumez les données de l'analyse et formulez en quoi consiste l'originalité du poème. Pourquoi fait-il part du fonds d'or de la littérature française?

Керуючись наведеною схемою стилістичного аналізу, студент з легкістю може розкрити особливості "Осінньої пісні" Шарля Бодлера і сформувати навички стилістичного аналізу твору, встановлення опису співвідношення форми й змісту твору, авторської інтенціональності тощо.

**Висновки.** Завдяки таким властивостям, як: компактність форми, висока стилістична щільність, складні алегоричні образи, що є сконструйованими в тісному сплетінні тем і відсилають до різних аспектів реальності, побудова поезії на основі синтезу мистецтв (музики, живопису, літератури) і синтезії, "Осіння пісня" Шарля Бодлера є зручним матеріалом для ефективного оволодіння прийомами стилістичного аналізу тексту.

#### Список використаної літератури

1. Завадовская С. Ю. Практикум по стилистике французского языка : учеб. пособ. для ин-тов и факультетов иностранных языков / С. Ю. Завадская – Москва : ВШ, 1986. – 111 с.

2. Сеницын В. В. Практикум по стилистике современного французского языка : учеб. пособ. для студентов вузов, обучающихся по специальности "Перевод и перево-

доведение”, “Теория и методика преподавания иностранных языков и культур” направление 620100 “Лингвистика и межкультурная коммуникация”/ В. В. Сеницын. – Москва : Просвещение, 2007. – 96 с.

3. Baudelaire C. Chant d’automne / C. Baudelaire // Baudelaire. Oeuvres complètes. – P., 1980. – P. 42.

4. Bonneville G. Baudelaire. Les fleurs du mal / G. Bonneville. – P. : Hatier, 1987. – 80 p.

5. Chant d’automne de Charles Baudelaire : un film de Fée Lidés. Электронное издание. – Режим доступа: [http://www.youtube.com/watch?v=Y8M3L-RHE\\_o](http://www.youtube.com/watch?v=Y8M3L-RHE_o).

6. Leakey F. W. Baudelaire: Les Fleurs du Mal / F. W. Leakey. – New York : Cambridge University Press, 1992. – 116 p.

7. Lesot A. La lecture méthodique. Initiation / A. Lesot. – P. : Hatier, 1992. – 97 p.

8. Rincé D. Baudelaire et la modernité / D. Rincé, B. Lecherbonnier // Littérature du XIX siècle: textes et documents. – P., 1986. – P. 377–406.

9. Roy C. Préface / C. Roy // Baudelaire. Oeuvres complètes. – P., 1980. – P. 3–20.

*Стаття надійшла до редакції 24.01.2015.*

---

**Сергеева И. С. Выбор материала для анализа как условие эффективной организации изучения стилистики (на примере “Осенней песни” Ш. Бодлера)**

*В статье рассматриваются вопросы организации изучения стилистики французского языка. Ведущей является идея выбора компактных произведений французских символистов, в качестве объектов стилистического анализа, что позволяет оптимизировать этот процесс с позиции небольших объемов текстов при их смысловой и формальной завершенности.*

**Ключевые слова:** *стилистика французского языка, произведения французских символистов, стилистический анализ.*

**Sergieieva I. The Choice of Material for Analysis as a Condition of the Effective Organization of the Stylistics Learning (on the Example of the “Autumn Song” by Charles Baudelaire)**

*In the article, some principles of selection of texts as a material for the stylistic analysis in the frame of the course of the French stylistics, French being the first learned foreign language in pedagogical Institutions of higher learning, are examined. Studied in the pedagogical universities, stylistics as a branch of the linguistic science is the practically oriented discipline including a serious theoretical course. The theoretical background acquisition lets the student to purchase skills of stylistic analysis of text: firstly, on separate positions, and then, in its entirety, on all the mentioned parameters. At the same time, the quality stylistic analysis of text can include also some extralinguistic information about its author or his membership in literary movements, history of creation of work, its reception etc. Analyzing the extralinguistic information, students can perform in realizing the final task of the stylistic analysis which is to define relations between the textual form and semantic and, secondly, also to understand the ways of transmission of the author’s intentions.*

*For this reason, the problem of selection of texts for the stylistic analysis, becomes principal. During the initiating stage of acquiring and developing working skills of identification and commenting of stylistic phenomena taken aside (for example, the model of communicative act, or a concrete stylistic device), the work with short utterances (from one or two phrases to a paragraph) is admissible and desirable. However, at the final stage when students are trained in the integrated stylistic analysis, the texts representing complete whole – both in semantic, and in a conventional attitude become more preferable objects for the analysis.*

*The analysis of difficulties in application of the existing workshops on the practical stylistics in conditions of the modern pedagogical higher education institution showed the following. The most general problem is that the texts chosen as objects for the stylistic*



*analysis are big on volume (starting from one page), possess rich lexicon and rather difficult grammar. For many students, especially with the average or weak level of linguistic skills, these texts in itself, acquaintance with it, represent a difficult challenge and demand a lot of time for its understanding. This problem becomes more serious in the conditions of extreme deficiency of time allowed for a course in general.*

*Therefore the choice of formally and semantically finished texts, small on volume and not overloaded with difficult lexicon and grammar, looks like more productive. The poetry, in particular the poetry of the French symbolism, meets all these requirements. The choice of the short works of the French symbolists is favorable because symbolists came to the history of poetry as innovators of a form, which is reflected in the stylistic dimension of their works. At the same time, symbolism is well studied by theorists of literature, there are many critical works about the current in general, also about works of concrete authors; at last, symbolism is studied within a course of the French literature, and it facilitates the analysis of the studied texts.*

*The “Autumn song” by Charles Baudelaire is given as an example of using the French symbolism poetry as object for the stylistic analysis. In the article, the scheme for its analysis is offered. The scheme represents a number of questions: answering on, the student can open stylistic features of the poem, define a relation between its form and content, realize ways of realization of the author’s intentionality.*

**Key words:** *style of the French language, the work of the French Symbolists, stylistic analysis.*

## ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

*У статті розглянуто особливості формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи в педагогічному дискурсі. Подано контент-аналіз понять: уміння, педагогічні вміння, дослідницькі вміння. Акцентовано увагу на педагогічній практиці як ефективному засобі формування дослідницьких умінь. Розглянуто завдання навчально-виховної та виробничої практики в школі та їх можливості для формування дослідницьких умінь студентів напряму підготовки 6.010102 “Початкова освіта”. Досліджено метод портфоліо та його можливості у формуванні дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи. Подано результати експериментального дослідження.*

**Ключові слова:** дослідницькі уміння, педагогічні уміння, педагогічний дискурс, педагогічна практика, метод портфоліо.

Сучасна теорія і практика освіти майбутніх учителів базується на системі методологічних, загальнопедагогічних, дидактичних і психологічних принципів. Зростання темпів наукового прогресу та розвиток інформаційного суспільства визначають необхідність формування в студентів низки компетенцій, розуміння логіки наукового дослідження, розвитку дослідницьких умінь та навичок. Як зазначає Р. Вернидуб, зміст педагогічної освіти сьогодні визначають як систему узагальнених, спеціальних, психолого-педагогічних і методичних знань, дослідницьких умінь та способів діяльності [2, с. 50].

Процес формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи передбачає педагогічний дискурс між суб’єктом та об’єктом навчального процесу у ВНЗ, а саме: впровадження експериментальних досліджень у власній педагогічній діяльності; об’єктивне визначення результатів педагогічного дослідження; здатність формувати дослідницькі вміння в молодших школярів, моделювання та проведення уроків з різних предметів початкової школи.

**Мета статті** – висвітлити особливості формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи в педагогічному дискурсі, варто визначити сутність поняття “дослідницькі вміння” через характеристику його складових понять “дослідження” та “вміння”.

У “Великому тлумачному словнику сучасної української мови” поняття “дослідження” визначено так: 1) дія за значенням досліджувати; 2) “наукова праця, у якій досліджується яке-небудь питання” [2, с. 321]. Є. Рапацевич у великій сучасній енциклопедії “Педагогіка” тлумачить “дослідження” як процес і результат наукової діяльності, спрямований на отримання суспільно значущих нових знань про закономірності, структуру, механізми навчання й виховання, теорії та історії педагогіки, методику

організації навчально-виховної роботи, її зміст, принципи, методи й організаційні форми” [9, с. 222–223]. В Українському педагогічному словнику за редакцією С. Гончаренка термін “дослідження” не тлумачиться. Проте, характеризуючи “дослідницький метод у навчанні”, автор зазначає, що “внесення елемента дослідження в навчальні заняття сприяє вихованню в школярів активності, ініціативності, допитливості, розвиває їхнє мислення, заохочує потребу дітей і підлітків у самостійних пошуках” [5, с. 102].

Таким чином, вміння в широкому розумінні розглядають як дії, що дають змогу узагальнити досвід особистості в процесі практичної діяльності, оскільки вона виступає результатом оволодіння способом, що базується на знаннях та їх використанні в процесі розв’язання складних завдань; готовності до свідомого їх розв’язання; передбачає здатність орієнтуватися в нових умовах, використання елементів творчості в процесі діяльності.

Узагальнюючи результати досліджень В. Базуріна, Г. Кловак, М. Олейнікової, М. Фалько, І. Чернецького, Г. Ягенської та ін., можна виділити такі групи вмінь: загальні педагогічні вміння, що відповідають видам загальнонавчальної діяльності; конкретні вміння, які відповідають окремим видам педагогічної праці; дослідницькі вміння, які в структурі окремого виду діяльності відіграють роль дій та операцій.

У контексті нашого дослідження необхідно звернути увагу на педагогічні вміння майбутніх учителів. Різні аспекти цієї проблеми висвітлено в працях О. Абдуллої, І. Зимньої, Н. Кузьміної, О. Остряньської, В. Сластьоніна та ін. Так, Є. Рапацевич, термін “педагогічні вміння” тлумачить як “сукупність різноманітних дій учителя, які співвідносяться з функціями педагогічної діяльності” [9, с. 618].

О. Абдулліна розглядає педагогічні вміння як важливу соціальну та професійну функцію в структурі діяльності вчителя. Учена зазначає, що оволодіння способами, прийомами навчання та виховання базується на усвідомленому використанні психолого-педагогічних і методичних знань [1, с. 55].

Важливим аспектом формування педагогічних умінь Н. Кузьміна вважає наявність педагогічного завдання. Дослідниця розглядає педагогічне вміння як здатність людини виконувати на основі знань та навичок певні види діяльності в умовах, що швидко змінюються [7, с. 12]. Як зазначає І. Зимня, педагогічні вміння є сукупністю різноманітних дій учителя, які, насамперед, співвідносяться з функціями педагогічної діяльності, значною мірою визначають його індивідуально-психологічні особливості та свідчать про предметно-професійну компетентність [6, с. 23].

В. Сластьонін, визначаючи сутність педагогічних умінь, наголошує на їх творчому характері та виокремлює чотири їх групи: вміння “переводити” зміст процесу виховання в конкретні педагогічні завдання; вміння побудувати логічно завершену педагогічну систему й забезпечити її реалізацію; вміння виділяти та встановлювати взаємозв’язки між компонентами й факторами виховання, приводити їх у дію; вміння вести облік й оцінювати результати педагогічної діяльності [10, с. 315]. О. Остряньська дає

визначення комплексних педагогічних умінь майбутніх учителів початкових класів як володіння сукупністю вмінь, що становлять структурне, ієрархічно взаємопов'язане й відносно закінчене утворення, яке поділяється на блоки, класи, роди, види та забезпечує педагогічно доцільну взаємодію вчителя початкових класів з усіма суб'єктами педагогічної діяльності [8, с. 70].

Грунтовне вивчення наукових праць, присвячених визначенню сутності ознак і класифікації педагогічних умінь, свідчить, що всім класифікаціям умінь притаманні виокремлення дослідницьких, як невід'ємного компонента їх структури.

Зазначимо, що педагогічні вміння в працях різних авторів характеризуються варіативністю ступенів узагальненості та класифікуються за логічними обґрунтуваннями. Концептуально-термінологічний аналіз свідчить, що характерним для існуючих класифікацій умінь є те, що їх невід'ємним компонентом є дослідницькі вміння.

Поняття “дослідницькі вміння” в працях різних авторів (С. Балашова, Н. Гловин, І. Єрмакова, М. Князян, Є. Кулик, В. Кулешова, В. Лісовий, Г. Омеляненко, О. Рогозіна, М. Фалько та ін.) охарактеризовано як системні, узагальнені та комплексні; поєднання простих умінь і навичок; умову й результат дослідницької діяльності; вищий рівень індивідуального досвіду, а також зазначено, що система сформованих умінь та навичок є необхідною основою для будь-якого виду практичної творчої діяльності, забезпечує готовність самостійно виконувати завдання в нових умовах.

У нашому дослідженні ми розглядаємо дослідницькі вміння як один із видів професійних умінь педагога, що являють собою інтегроване утворення розумових і практичних дій, які забезпечують здійснення багатофункціональної пошукової діяльності, самовизначення та професійний саморозвиток особистості, здатної до проведення різних досліджень, ефективного розв'язання професійних завдань в умовах модернізації початкової загальної освіти.

З метою формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи нами проаналізовано Галузевий стандарт вищої освіти напряму підготовки 6.010102 “Початкова освіта”, в якому викладено вимоги до організації різних видів практик (польова, в дитячих оздоровчих таборах, спостереження за навчально-виховною роботою вчителя-класовода, навчально-виховна практика в школі, виробнича) [4]. Для формування дослідницьких умінь особливе значення мають останні дві.

Педагогічна практика є проміжною ланкою між теоретичним навчанням і самостійною педагогічною діяльністю. Під час проходження практики студенти потрапляють у реальні умови майбутньої професійної діяльності, що вимагає осмислення та корекції отриманих знань, ціннісних орієнтирів, способів здійснення педагогічної діяльності.

Навчальними планами підготовки фахівців напряму 6.010102 “Початкова освіта” передбачено проходження педагогічної практики у V, VI, VII семестрах. Відповідно до програм практик студенти повинні само-

стійно провести уроки з дисциплін початкової школи. Така діяльність є передумовою формування дослідницьких умінь майбутніх педагогів, оскільки вимагає детального спостереження за роботою вчителя та учнів, аналізу педагогічної діяльності, формулювання висновків і рекомендацій щодо проходження практики. Для консультування й допомоги студентам призначають групових керівників з-поміж викладачів кафедр педагогіки та початкової освіти.

У контексті нашого дослідження необхідно було підвищити дослідницький характер педагогічної практики для забезпечення формування дослідницьких умінь. На настановчій конференції із цією метою майбутнім учителям початкової школи було запропоновано індивідуальні теми для розробки уроків з різних предметів початкової школи з включенням завдань дослідницького характеру. Ураховуючи дослідницьку орієнтацію професійно-педагогічної практики, для студентів експериментальних груп було уточнено програму виробничої практики на основі проектної діяльності. Завданнями практики було визначено: розвивати дослідницькі вміння майбутніх учителів початкової школи; закріпити комплекс знань щодо організації проектної діяльності в початковій школі; формувати вміння щодо здійснення інтелектуальної співтворчості учнів і вчителя; виробити стійку дослідницьку позицію до реалізації завдань сучасної початкової школи.

Відповідно до програми практики зміст дослідницької роботи студентів-практикантів включав: вивчення науково-педагогічної літератури з проблем формування дослідницьких умінь молодших школярів; проведення експериментальних досліджень за темами курсового проектування; удосконалення дослідницьких умінь у практичній діяльності.

Під час педагогічної практики студенти спостерігали, прогнозували, а також склали рекомендації з проведення уроків; застосовували знання, вміння, навички в творчій педагогічній діяльності; обґрунтовано вибирали ефективні методи навчання й виховання молодших школярів; ставили та вирішували конкретні навчально-виховні завдання, залучали учнів до елементарного дослідження, сприяли розвитку їхніх творчих здібностей; проводили експеримент і оцінювали його результати; узагальнювали матеріали, отримані під час роботи з дітьми; склали за допомогою різних дослідницьких методик звіт про власну пошукову діяльність; оцінювали рівень розвитку своїх професійних здібностей і розробляли план подальшого професійного самовдосконалення.

Під час проходження педагогічної практики майбутні фахівці користувалися власним "Портфоліо проектів для молодших школярів", матеріали до якого добирали самостійно (власні розробки проектів, педагогічний досвід упровадження проектного методу в початковій школі тощо).

Метод портфоліо досліджували такі вчені, як Е. Мельникова (у контексті оцінювання навчально-дослідницької компетентності студентів і визначення продуктивності співтворчості викладача й студента), І. Кисельова (в аспекті потенційних можливостей як навчального засобу),

Р. Чернишова, В. Андрюханова (з погляду пріоритетного напрямку реалізації інноваційних педагогічних технологій в умовах допрофільного та профільного навчання), Н. Гавриш, Л. Коваль, В. Прошкін, Л. Сущенко (у контексті інтеграції в процесі професійної підготовки фахівців у педагогічному університеті) та ін.

Аналіз праць вищезазначених авторів дає змогу стверджувати, що портфоліо виконує такі функції: мотиваційну, оскільки стимулює та орієнтує студентів на досягнення високих навчальних і професійних результатів, розвиток пізнавальних та творчих здібностей; оцінювальну, тому що дає можливість здійснити незалежне оцінювання результатів у будь-якій сфері; рефлексивну, бо дає змогу самопрезентувати, самооцінити власну діяльність та зробити висновки щодо подальшого самовдосконалення. Використовувані з метою формування дослідницьких умінь портфоліо мали традиційну структуру: 1) титульний аркуш – назва навчального закладу, проекту, автори, група, науковий керівник, термін виконання та захисту проекту; 2) зміст – перелік основних частин проекту; 3) вступ (розкривається сутність роботи, обґрунтування актуальності теми, визначається мета й кінцевий результат проекту); 4) основна частина структурується згідно з етапами, діями, методами, проміжними результатами проектної діяльності (опис і аналіз отриманих результатів теоретичних досліджень; практичне вирішення зазначеної проблеми (наявні шляхи, методи усунення та вирішення проблеми); 5) висновки – відповідність гіпотези результатам діяльності, оцінка методів розв'язання поставлених завдань, рекомендації, власні пропозиції; 6) список використаних джерел (згідно з чинними стандартами); 7) додатки (схеми, таблиці, малюнки, фото, діаграми, графіки тощо); 8) відомості про автора (ів) проекту (проектна група, роль кожного тощо).

Під час практики вчителі та методисти оцінювали рівень сформованості дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи, здійснювали порівняльний аналіз результатів практики студентів експериментальних і контрольних груп. Студенти, що працювали за експериментальною програмою, показали середній (68% на IV та 54% на V курсах) і високий (32% на IV і 46% на V курсах) рівні. Студенти контрольних груп, які працювали за традиційною програмою педагогічної практики, показали такі результати: у 30% на IV та 42% на V курсах зафіксовано середній рівень і тільки у 15% IV та 21% на V курсах визначено високий рівень оволодіння дослідницькими вміннями.

Отримані результати підштовхують до висновку, що процес формування й розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи значною мірою залежить від характеру керівництва педагогічною практикою з боку викладача. При зорієнтованості на формування дослідницьких умінь у студентів під час педагогічної практики вони повною мірою оволодівають такими вміннями: визначати розвивальний потенціал навчальних завдань; зосереджувати увагу на формуванні особистості молодшого школяра – ціннісного та естетичного потенціалу; висловлювати оціночні судження; здійснювати рефлексію й самоконтроль у процесі діяльності; вивчати та аналізувати передовий педагогічний досвід на практиці.

Підсумкові конференції за результатами практик на IV та V курсах проводили за спільною темою “Проектні технології навчання – засіб підвищення рівня дослідницького потенціалу майбутніх учителів початкової школи”. Звітуючи про проходження практики, студенти визначали труднощі, які виникали під час організації навчальної діяльності молодших школярів, обговорювали розгорнуті плани-конспекти.

Таким чином, уточнена нами програма педагогічної практики дала змогу підвищити рівень дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи. Результати проходження педагогічної практики та аналіз звітів засвідчують глибоке усвідомлення студентами основ дослідної діяльності, бажання розвивати дослідницькі вміння, що сформувалися в умовах навчально-виховного процесу.

**Висновки.** Вважаємо, що формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи буде ефективним за умов: підвищення дослідницького характеру педагогічної практики, використання методу портфоліо, здійснення керівництва педагогічною практикою на засадах компетентнісного підходу. Проведення дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми, а передбачає продовження науково-пошукової роботи. Подальшого наукового обґрунтування потребують питання формування дослідницьких умінь майбутніх магістрів початкової освіти.

#### **Список використаної літератури**

1. Абдуллина А. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: пособие [для пед. спец. высш. учеб. заведений]* / А. А. Абдуллина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / кер. вид. проекту М. П. Мовчан, В. В. Нісімчук, В. Й. Клічак. – Київ: Дніпро, 2009. – 1332 с.
3. Вернидуб Р. Науково-дослідницька діяльність у структурі забезпечення професійної підготовки вчителя / Роман Вернидуб // *Вища освіта України*. – 2012. – № 1. – С. 49–55.
4. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 “Початкове навчання” / за заг. ред. В. І. Бондаря. – Київ, 2006. – 140 с.
5. Гончаренко С. У. *Український педагогічний енциклопедичний словник автор-укл. С. У. Гончаренко*. – 2-ге вид., доп. і випр. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
6. Зимняя И. А. *Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности* / И. А. Зимняя, Е. А. Шашенкова. – Ижевск, 2001. – 98 с.
7. Кузьмина Н. В. *Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища* / Н. В. Кузьмина. – Москва: Высшая школа, 1989. – 167 с.
8. Остряньська О. А. *Формування комплексних педагогічних умінь у майбутніх учителів початкових класів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04* / Остряньська Олена Анатоліївна. – Київ, 2002. – 259 с.
9. *Педагогика: Большая современная энциклопедия* / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2005. – 720 с.
10. Слостенин В. А. *Педагогика. Инновационная деятельность* / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – Москва: Магистр, 1997. – 223 с.

*Стаття надійшла до редакції 15.01.2015.*

**Степанюк Е. И. Формирование исследовательских умений будущих учителей начальной школы в педагогическом дискурсе**

*В статье рассматриваются особенности формирования исследовательских умений будущих учителей начальной школы в педагогическом дискурсе. Представлен контент-анализ понятий: умения, педагогические умения, исследовательские умения. Акцентируется внимание на педагогической практике как эффективном средстве формирования исследовательских умений. Рассматриваются задачи учебно-воспитательной и производственной практики в школе и их возможности для формирования исследовательских умений студентов направления подготовки 6.010102 "Начальное образование". Исследуется метод портфолио и его возможности в формировании исследовательских умений будущих учителей начальной школы. Представлены результаты экспериментального исследования.*

**Ключевые слова:** *исследовательские умения, педагогические умения, педагогический дискурс, педагогическая практика, метод портфолио.*

**Stepaniuk K. Formation of Research Skills of Future Teachers of Primary School in the Pedagogical Discourse**

*The article is devoted to the problem of formation of research skills of future teachers of primary school in the pedagogical discourse.*

*Thus abilities in the wide understanding examine as actions that allow to generalize experience of personality in the process of practical activity, as comes forward as a result of capture a method, that is based on knowledge and their use in the process of decision of difficult tasks; to readiness to their conscious decision; envisages sense of locality in new terms, use of elements of work in the process of activity.*

*Theoretical and methodological approaches to the determination of basic concepts skills, pedagogical skills, research skills have been analyzed. Attention is accented on pedagogical practice as effective means of forming of research skills.*

*During pedagogical practice students looked after, forecast, and also folded recommendations from conducting lesson; applied knowledge, ability, skills in creative pedagogical activity; reasonably chose the effective methods of studies and education of junior schoolchildren; put and decided concrete educational-educator tasks, brought over students to elementary research, assisted to developing their creative flairs; conducted an experiment and estimated his results; summarized the materials got during work with children; folded by means of different research methodologies a report on own searching activity; estimated the level of developing professional flairs and developed the plan of further professional self-perfection.*

*The tasks of educational and productive practice are examined at school and their possibility for forming of research abilities of students of direction of preparation 6.010102 Primary education. The method of portfolio and his possibility is investigated in forming of research abilities of future teachers of initial school. The results of experimental research are presented.*

**Key words:** *research skills, pedagogical skills, pedagogical discourse, pedagogical practice, method portfolio.*



УДК 378.6:656.2.071.1:005.3(043.3/5)

Р. В. СУЩЕНКО

## ЦІЛІ ТА ЦІННОСТІ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ ЗАЛІЗНИЧНОГО ТРАНСПОРТУ

*У статті окреслено основні цілі та цінності сучасної професійної підготовки інженерів залізничного транспорту, проблеми і суперечності організації цього процесу.*

*Розкрито педагогічні парадигми й концептуальні підходи до формування управлінської культури інженера залізничного транспорту у вищих навчальних закладах з урахування тенденцій розвитку національної системи професійної освіти в Україні інженерних кадрів, її модернізації на основі пріоритету креативної педагогічної діяльності професорсько-викладацького складу, що сприяє підготовці інженерів нової форми, готових до інноваційної інженерної діяльності, інноваційного мислення, адекватних національним цінностям і культурі праці на залізничному транспорті. Останнє особливо актуалізує необхідність переосмислення існуючих цільових установок і традиційних концептуальних підходів до формування управлінської культури інженерів залізничного транспорту в процесі професійної підготовки.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, інженер залізничного транспорту, управлінська культура, професійна цінність.

Існуюча система підготовки інженерів залізничного транспорту формувалася протягом багатьох років. Тому вона відображає різні теоретичні підходи, практичний досвід, накопичений у різні часи, в різних країнах світу, в тому числі, й в Україні.

Традиційна методологія професійної підготовки інженерів залізничного транспорту, яка базувалась на принципах класичного раціоналізму, виявилась непридатною і неготовою до успішного функціонування спеціалістів у новому соціумі.

Довгі роки теорія та практика професійної підготовки спеціалістів у технічних ВНЗ в основному зосереджувалась тільки на сфері виробництва. Світове визнання значущості освітнього ресурсу і сучасна гуманістично орієнтована парадигма визначають актуальність розвитку в Україні іншого підходу: створення системи цілеспрямованої підготовки інженерів залізничної галузі нової генерації, здібних до конструктивної діяльності й ефективного вирішення складних соціально-економічних завдань, з високим рівнем культури, інтелекту, комунікабельності, з розвинутою уявою, глибокими гуманітарними знаннями та належним професіоналізмом.

Криза цінностей, дефіцит духовності зумовлюють напружений пошук шляхів іншого життя, осмислення інших цінностей. Швидка зміна технологій робить виклик усім без винятку державам, посилює взаємозалежність гідного життя та базових цінностей професійної освіти, що викликає принципову необхідність переосмислення тих чинників, від яких залежить її якість.

Під впливом ринкових реформ і визнання актуальності високопродуктивної інженерної праці у вітчизняній науці з'явилося багато робіт, при-

свячених проблемі підготовки у вищих навчальних закладах майбутніх спеціалістів різноманітних нових служб і організацій, зокрема: підприємницької діяльності та бізнесу, розвитку управлінської культури, службової етики інженерів залізничної галузі, сукупних для інженерів цінностей і норм, які формують стандарт культури службової й професійної поведінки.

Розробці основних положень теорії та методології управління соціальними системами підготовки інженерних кадрів присвячено наукові праці А. Афанасьєва, А. Берга, І. Блауберга, М. Вебера, І. Герчикової, І. Ладенко, О. Столбова, О. Романовського, Ф. Тейлора, А. Файоля, Ф. Хміля, Г. Щокіна та ін.

Науково-теоретичні й організаційно-прикладні основи управлінської діяльності лідерів, керівників достатньо розроблено та висвітлено в працях Є. Березняка, В. Бондаря, Л. Даниленко, М. Дарманського, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, Л. Калініної, В. Козлова, В. Лутая, Л. Макаренка, В. Маслова, В. Олійника, С. Пікельної, Д. Тимохи, Є. Хрикова, Т. Шамової, Є. Ямбурга та ін.

Різні аспекти суб'єкт-об'єктної парадигми досліджуються В. Авер'яновим, Б. Бакуменком, А. Буреогою, В. Гамаюновим, В. Князєвим, В. Луговим, В. Малиновським, Н. Нижник, В. Огаренком, О. Скідіним, С. Шевченком та ін.

Найбільш вагомий внесок у розроблення методологічних, науково-теоретичних засад досліджуваного аспекту підготовки інженерних кадрів в Україні зробили такі вчені, як В. Андрущенко, Н. Артеменко, В. Ашумов, П. Баранова, Л. Грень, О. Ігнатюк, О. Коваленко, Ф. Кузін, М. Лазарєв, В. Михайличенко, Н. Ничкало, О. Пономарьов, О. Романовський, Л. Тованянський, Т. Шаргун, П. Ясінець та ін.

Тематика досліджень вказаних авторів є достатньо широкою, проте проблема посиленої уваги до професійної підготовки, підвищення професіоналізму, до фахової компетенції інженера залізничного транспорту не знайшла відображення в їхніх роботах. Відсутнє наукове обґрунтування об'єктивної необхідності вдосконалення механізмів оновлення, внесення змін у фахову підготовку інженерних кадрів залізничної галузі та визначення ключових напрямів модернізації цього процесу.

**Мета статті** – окреслити основні цілі та цінності сучасної професійної підготовки інженерів залізничного транспорту, проблеми і суперечності організації цього процесу.

Принципово важливим є висновок про те, що професійна освіта не може схватись від життя. Специфіку сьогодення створює постійна зміна самого об'єкта в умовах вибору методологічних настанов. Тому модернізація професійної підготовки інженерних кадрів – це і державний вплив на перегляд існуючих цінностей та способу життєдіяльності сучасного інженера, і докорінна зміна цих цінностей.

Отже, існуюча система професійної підготовки та перепідготовки інженерних кадрів має акцентувати увагу на розробці таких моделей розвит-

ку, які б були соціально спрямованими, демократичними, гнучкими, державно-громадянськими і сприяли розвитку будь-якої ланки залізничної галузі й економіки.

Тому вектор професійної підготовки інженерів має змінюватись, спрямовуючись у площину цінностей особистісного розвитку, варіативності та відкритості вищих навчальних закладів, їхніх цілей, змісту педагогічного процесу ВНЗ, системи контролю й оцінювання, управлінських рішень, взаємної культури праці та відповідальності, розуміння якості професійної підготовки як інтегрованого результату багатьох внутрішніх і зовнішніх чинників, центрованість на індивідуальності студента, на суто соціокультурних феноменах, створюючи у вищих навчальних закладах атмосферу високої культури відносин, атмосфери творчості й оптимізму, взаємної підтримки. У зв'язку з цим охарактеризуємо сукупність базових цінностей сучасної та майбутньої професійної освіти.

*Професіоналізм інженера як цінність професійної освіти* передбачає формування у студентів тих професійних і особистісних цінностей та якостей, які відповідають новим соціальним вимогам до професійної компетентності й особистості сучасного інженера залізничного транспорту.

Світовий і європейський досвід свідчить, що успішні реформи в системі професійної освіти здійснюються за рахунок наявності у керівників ВНЗ реального управлінського професіоналізму, особливість якого полягає у ставленні до викладачів і студентів як до конкурентної власності, яку слід спрямовувати, мотивувати, розміщати й розвивати разом з іншими ресурсами з метою безпосереднього сприяння досягненню стратегічної мети. Мова йде про істотний зв'язок між регулюванням людськими викладацькими ресурсами університетів і цілями розвитку Української Залізниці.

Тільки за попередніми результатами наших досліджень, успішні керівники залізничної сфери навіть суто промислово-виробничих напрямів, фірм і організацій біля 70% часу й зусиль своєї управлінської діяльності сьогодні спрямовують на суто людські проблеми і, на їх думку, саме за рахунок цього вони є ефективними та розраховують на майбутнє.

Тому, на наш погляд, справа не тільки в ігноруванні деякими ВНЗ соціокультурних феноменів, а й у незадовільному застосуванні принципу органічної єдності культури та професіоналізму, яка ще має місце в підготовці інженерних і управлінських кадрів в системі вищої та післядипломної освіти залізничників.

Вивчення питань, які порушують керівники залізничних підприємств, де працюватимуть випускники технічних ВНЗ, інформація про підвищення професіоналізму інженерних кадрів на Залізницях у більшості випадків практично відсутня, нічого не відомо і про перспективи цілеспрямованої фахової підготовки керівних кадрів та їх резерву, про динаміку змін у цій сфері.

Тому наше дослідження є спробою запропонувати один із напрямів удосконалення державного регулювання спеціальної підготовки високопрофе-

*сійних інженерів залізничного транспорту в системі “Дитяча залізниця – ВНЗ – магістратура – залізничне підприємство”.*

В основу свого дослідження ми поклали принцип інтеграції зусиль і можливостей усіх ланок професійної освіти в розв’язанні заявленої проблеми.

З цією метою пропонуємо розробити науково обґрунтовану стратегічну програму формування сучасного інженера залізничного транспорту. На наше переконання, для цього в Україні є всі необхідні умови. Жодна галузь економіки не має таких багатих традицій і невикористаних ВНЗ можливостей у розв’язанні важливого для розвитку залізничного транспорту України питання.

Бажаний шлях до формування майбутніх інженерів залізничного транспорту в Україні доцільно, активно й цілеспрямовано починати вже з дитинства на одинадцяти дитячих залізницях, які функціонують на п’яти Залізницях і на яких, починаючи з п’ятого класу, навчається близько 7 тисяч дітей. 95% з них продовжують потім навчання в технікумах і ВНЗ залізничного транспорту.

За нашими показниками, в апараті адміністрації залізничного транспорту України на рівні начальників головних управлінь та відділів – більшість вихованців дитячих залізниць. Зараз відновлено роботу на залізничному транспорті літніх студентських загонів, де теж легко виявити майбутніх інженерів і лідерів-управлінців, створивши для цього відповідні умови.

Сучасність вимагає інженера залізничної галузі як яскравої, масштабної особистості, яка високо порядна, шляхетна і толерантна, яка глибоко володіє не тільки досягненнями у сфері залізничного транспорту, а й досягненнями наук про людину та мистецтвом діалогу, спілкування з різними групами людей, новими інженерними технологіями, знаннями сучасної теорії управління, управлінською майстерністю.

Для формування такого інженера, на нашу думку, суттєвим у професійній підготовці є реформування можливостей вузівської професійної освіти, створення сучасних технічних засобів, нормативної та методичної бази і навіть методики впровадження психологічного супроводження (на багатьох підприємствах галузі працюють психологи), але, як показують наведені раніше дані проведених нами досліджень, існує їхня відірваність від особливостей управління залізничною сферою. На наш погляд, необхідна велика робота, яка б забезпечила розвиток професіоналізму, професійної культури інженерів саме цієї галузі.

Принципово важливим є висновок про те, що “світ на початку ХХІ ст. не просто змінюється. Його змінність перетворилася в константу історичного процесу. Тепер навіть у вимірах повсякденного людського життя зміни починають переважати над спадкоємністю та сталістю. Вперше в історії людства покоління ідей і покоління речей змінюються у часі швидше за покоління людей” [1, с. 3].

Стає зрозумілим, що професійна освіта не може схватись від життя. Специфіку професіоналізму інженера сьогодні створює постійна зміна самого об’єкта в умовах вибору методологічних настанов. Тому фаховість

інженера слід розглядати під кутом важливих впливів держави, педагогічної науки на перегляд існуючих цінностей і способу життєдіяльності інженера залізничної галузі, на докорінні зміни існуючих цінностей та способу їх формування.

Отже, існуюча система управління підготовкою і перепідготовкою інженерних кадрів має акцентувати увагу на розробці таких моделей розвитку, які б були соціально спрямованими, демократичними, гнучкими, державно-громадянськими та сприяли розвитку будь-якої ланки залізничної галузі й економіки.

Дослідження й аналіз існуючого стану теоретичних надбань, основних тенденцій розвитку професійної освіти показали: існують об'єктивні передумови реформування та розвитку вищих освітніх закладів залізничного профілю й існуючої системи професійної перепідготовки, зокрема:

- радикальні соціально-економічні зміни;
- різноманітність форм життя;
- різноманітність суб'єктивних зв'язків особистості з навколишнім середовищем;
- збільшення свободи вибору форм і засобів освіти;
- послаблення традиційних систем передачі знань внаслідок зміни ціннісних орієнтацій у поколінні молоді по відношенню до покоління дорослих;
- наявність іншого інформаційного простору;
- зміна системи ціннісних орієнтацій;
- поява специфічних внутрішніх завдань (Україну називають зоною культурної небезпеки);
- зростання невизначеності держави щодо стратегії формування методологічної культури керівників;
- неспроможність традиційно сформованої консервативної свідомості до адекватної реакції на радикальні зміни планетарного масштабу тощо.

Виявлені передумови свідчать про те, що система професійної підготовки інженерних кадрів залізничної галузі – це не механічний конгломерат освітніх закладів, а певна система, специфічний соціальний організм, що розвивається: функціонує вона не лише за загальними та системними ознаками, а й за специфічними законами управління такою системою. Саме в системі зв'язків і відносин між її суб'єктами виникає ефект, який дослідники називають “соціальною якістю”, і яку, за нашим припущенням, можна розглядати як основний критерій готовності інженера залізничного транспорту до професійної діяльності в будь-якій його ланці, забезпечення її розвитку.

Отже, щоб зрозуміти основи, на яких формуються ті чи інші якості інженера залізничного транспорту, потрібно розглядати його життя в суспільстві цілісно. Тут має значення все: і його розум, і його ставлення до буття, до сім'ї, його професійна культура, його позиція та прагнення до неперервного самовдосконалення. У Китаї для отримання загального уявлення про рівень і якість інженера, здобутої ним освіти, цікавляться не стільки

назвою закінченого навчального закладу, скільки прізвищем керівників освітнього закладу.

Інженер – це не лише професія. Він не тільки носій нагромаджених досягнень залізничної галузі, наукових надбань у галузі техніки, а й загальнолюдських цінностей, історичних традицій свого народу.

Шлях професійного становлення такого інженера непростий в умовах сучасного ринкового соціуму. Це стосується, перш за все, пізнання особливостей трансформаційних процесів розвитку залізничного транспорту й існуючих у ньому суперечностей, зокрема таких, які стоять на заваді здійснення цього процесу:

- соціально-економічні: величезний “досвід” авторитарного стилю керівництва, крах багатьох соціальних і духовних цінностей, хаос в економіці;
- бар’єри, безпосередньо пов’язані з низьким статусом освіти в суспільстві, низьким рівнем фінансування освіти, переходом кращих інженерів у сферу бізнесу в зв’язку з необхідністю “виживання” в умовах економічної нестабільності;
- психологічні бар’єри: низький рівень загальної і професійної культури та суспільної свідомості;
- відсутність науково обґрунтованої ціннісно-нормативної моделі інженера залізничного транспорту, критеріальних характеристик його професійної зрілості та спланованих координаційних дій щодо підвищення професіоналізму.

Останнє цілком природно стало основою визначення другого напрямку – *істотне зростання професійної культури майбутнього інженера залізничного транспорту в процесі професійної підготовки.*

Для цього має бути відпрацьовано та сформульовано конкретні перспективні цілі, фундаментальні педагогічні принципи професійної педагогіки, стратегічні програми розвитку професійної культури, педагогічного процесу ВНЗ, в якому майбутні інженери залізничного транспорту отримають потенційну можливість стати інтелігентними, у суперіндустріальній соціотехнічній системі здійснювати перетворювально-творчу діяльність з розвитку залізничного транспорту України. При цьому ми маємо на увазі, насамперед, властивість передбачення ймовірного та споживчого майбутнього, де “духовність редукує до розуму, цінності змінюються, якщо з культури вилучено почуття, дух, душу і замінено їх на розум, розсудок, інтелект, вона стає текстурою... перетворенням культури на інформацію і техніку” [2, с. 6–30].

Іншими словами, мова йде про необхідність збереження за культурою істинного її призначення, її визначальної ролі у сучасній професійній освіті, зокрема: культивування, плекання всього того, що полегшує, облагороджує життя людини, робить її щасливою.

На думку академіка О. Савченко, шлях досягнення цієї мети – здійснення в державі, науці, освіті людиноцентристської політики, акцентуація уваги на особистісних цінностях – справедливості, свободі, гідності на за-

садах гуманізації, цілісності загальноосвітнього характеру. Цілком логічно вчена стверджує: культурологічний потенціал змісту та методик сучасної освіти мають відбиватися в культуротворчих досягненнях кожної особистості, що потребує “окультурення” університетського навчального середовища [4, с. 8–9]. Багатьма дослідниками усвідомлення необхідності формування професійної культури призвело до розроблення нової концепції інженерної освіти. Спеціальним рішенням ЮНЕСКО 2001 р. був оголошений роком технічної освіти, в межах якого було проведено декілька Міжнародних конференцій, де обговорювались зазначені проблеми та можливі засоби їхнього розв’язання.

Прикладом відомого досвіду, що має міжнародне значення для розв’язання цих проблем слугує відомий не тільки в Україні досвід Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”, в якому переглянуто цілі, зміст і організацію педагогічного процесу ВНЗ, цілеспрямовано й успішно здійснюється новаторська система цільової психолого-педагогічної та управлінської підготовки інженерних кадрів, яка отримала підтримку українських і зарубіжних фахівців та схвалена Міністерством освіти і науки України [3].

**Висновки.** Перспективним є такий загальний науковий висновок дослідників наукової школи О. Романовського: поняття професійної культури інженера є невід’ємним складником професіоналізму, який базується на високій загальній і моральній культурі та її духовності, що підвищує процес інженерної діяльності до рівня високої відповідальності за результати своєї праці, що і є основною життєвою цінністю сучасного інженера.

#### **Список використаної літератури**

1. Кремень В. Г. Новий етап модернізації вищої освіти / В. Г. Кремень // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць: у 2 ч. – Ч. 1. – Харків : НТУ “ХПІ”, 2002. – С. 3–6.
2. Кутырев В. А. Человек XXI века: уходящая натура / В. А. Кутырев // Человек. – 2001. – № 2. – С. 9–16.
3. Романовський О. Г. Гуманітарно-технічна еліта – поступ з минулого в майбутнє / О. Г. Романовський // Традиція і національно-культурний поступ : зб. наук. пр. ; Нац. техн. ун-т “Харк. політехн. ін-т”, Харк. держ. акад. культури ; / укл. П. Г. Черемський, О. Г. Романовський. – Харків, 2005. – С. 13–18.
4. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О. Я. Савченко. – 3-тє вид., без змін. – Київ : А. М. Богданова, 2009. – 226 с.

*Стаття надійшла до редакції 28.01.2015.*

#### **Сущенко Р. В. Цели и ценности современной профессиональной подготовки инженеров железнодорожного транспорта**

*В статье определены основные цели и ценности современной профессиональной подготовки инженеров железнодорожного транспорта, проблемы и противоречия организации этого процесса.*

*Раскрыты педагогические парадигмы и концептуальные подходы к формированию управленческой культуры инженера железнодорожного транспорта в высших учебных заведениях с учетом тенденций развития национальной системы профессио-*

*нального образования в Украине инженерных кадров. Установлено, что это будет способствовать подготовке инженеров новой формации, готовых к инновационной инженерной деятельности, инновационного мышления, адекватных национальным ценностям и культуре труда на железнодорожном транспорте. Последнее особенно актуализирует необходимость переосмысления существующих целевых установок и традиционных концептуальных подходов к формированию управленческой культуры инженеров железнодорожного транспорта в процессе профессиональной подготовки.*

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, инженер железнодорожного транспорта, управленческая культура, профессиональная ценность.

### **Sushchenko R. Goals and Values of Modern Training of Railway Engineers**

*The article defines the basic goals and values of modern training of Railway Engineers, problems and contradictions of the organization of this process. The article deals with the original approach in the implementation of in-house pedagogical training in management culture of future railway transportation engineers for teachers of technical universities.*

*We emphasize on the necessity of scientifically acceptable and educational training for teachers to form student's both general and administrative culture. The main vectors of such work have become teacher's cultural orientation, professional needs of the future engineer, humane values, new pedagogical thinking, stimulation of the creative influence on the rise of cultural standards in the railway sector teams.*

*Revealed pedagogical paradigms and conceptual approaches to the formation of administrative culture of Railway Engineers in higher education, taking into account trends in the development of the national system of vocational education in Ukraine engineering personnel. It is established that this will contribute to the training of engineers of the new formation, ready for innovative engineering, innovative thinking, adequate national values and culture of safety on the railways. The latter is particularly actualizes the need to rethink existing targets and traditional conceptual approaches to the formation of administrative culture of Railway Engineers in the process of training.*

*The general aim of such projects is to ensure the relevance of graduate engineering education, professional training of railway transportation engineers, social changes, the role of the engineer in society and his general and administrative culture.*

**Key words:** training, Railway Transport Engineers, management culture and professional value.



## ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНЖЕНЕРНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МАШИНОБУДІВНИКІВ

*У статті встановлено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування інженерного мислення майбутніх інженерів-машинобудівників.*

**Ключові слова:** організаційно-педагогічні умови, інженерне мислення, інженери-машинобудівники.

В умовах інформатизації та технологізації суспільства майбутній інженер машинобудівної галузі, крім засвоєння необхідного “ядра” професійних знань, повинен уміти керувати, системно мислити, долати інерцію мислення, виявляти і вирішувати технічні суперечності, генерувати нестандартні ідеї, застосовувати навички багатоваріантного вирішення завдань і їх об’єктивного оцінювання, тобто бути непересічною особистістю. Тому дослідження напрямів удосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів-машинобудівників вимагає вирішення проблеми встановлення й наукового обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування в них інженерного мислення.

Різним аспектам формування інженерного мислення майбутніх інженерів присвячені праці С. Алілуйко (концептуальні засади формування системного мислення в процесі навчання основ теорії технічних систем), М. Дубиніна (проблеми розвитку інженерного мислення студентів ВТНЗ), Д. Мустафіної, Д. Печерскова (особливості формування інженерного мислення у ВТНЗ), С. Кирилашук (педагогічні умови формування інженерного мислення студентів ВТНЗ у процесі навчання вищої математики), В. Нікітаєва (логіко-методологічний аналіз інженерного мислення та інженерного знання), Д. Чернишова (педагогічні умови формування інженерного мислення учнів технічного ліцею засобами інформатики).

Привертає увагу низка наукових праць, у яких предмет дослідження безпосередньо пов’язаний із формуванням інженерно-технічної творчості, зокрема, публікації О. Горбач (формування системності знань у майбутніх інженерів на основі застосування теорії розв’язання винахідницьких завдань), О. Попової (розвиток творчого потенціалу майбутнього інженера в процесі професійної підготовки у вищому технічному навчальному закладі).

Проте необхідно зазначити, що на сьогодні не набули належного висвітлення питання виявлення й наукового обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування інженерного мислення майбутніх інженерів-машинобудівників.

**Мета статті** – встановити й науково обґрунтувати організаційно-педагогічні умови формування інженерного мислення майбутніх інженерів-машинобудівників.

Можна виділити кілька напрямів розгляду вченими поняття “педагогічні умови” [3]. Для першого напряму характерним є розуміння цього поняття як сукупності будь-яких заходів педагогічного впливу й можливостей матеріально-просторового середовища (В. Андрєєв [1], А. Найн [6, с. 44–49], Н. Яковлева [10]); для другого пов’язування педагогічних умов з конструюванням педагогічної системи, в якій вони постають одним з компонентів (Н. Іпполітова [3], М. Зверєва [2, с. 29–32] та ін.); для третього – сприйняття педагогічних умов як планомірної роботи з уточнення закономірностей як стійких зв’язків освітнього процесу, що забезпечує можливість перевірки результатів науково-педагогічного дослідження (Б. Купріянов, С. Диніна та ін.). При цьому вчені третьої групи вказують на необхідність рядоутворення педагогічних умов, які перевіряють у межах гіпотези одного дослідження [5, с. 101–104]. Таким чином, аналіз позицій різних дослідників щодо дефініції цього поняття дає змогу розглядати педагогічні умови як один з компонентів педагогічної системи, що відображає сукупність можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища, які впливають на особистісний і процесуальний аспекти цієї системи й забезпечують її ефективне функціонування та розвиток.

Такий різновид педагогічних умов, як організаційно-педагогічні, має низку характерних ознак:

– вчені розглядають цей вид умов як сукупність цілеспрямовано сконструйованих можливостей змісту, форм, методів цілісного педагогічного процесу (заходів впливу), що сприяють успішному вирішенню завдань педагогічного процесу (О. Козирєва) [4, с. 4–9]);

– сукупність заходів впливу, що відображають ці умови, лежить в основі педагогічного управління системою (освітнім процесом або його складовими) у тій чи іншій ситуації (С. Павлов) [7, с. 14]. Зазначені заходи характеризуються взаємопов’язаністю та взаємозумовленістю, забезпечуючи у своїй єдності ефективність вирішення поставлених освітніх завдань;

– основною функцією організаційно-педагогічних умов є організація таких заходів впливу, які забезпечують цілеспрямоване, планомірне управління розвитком цілісного педагогічного процесу, тобто управління процесуальним аспектом педагогічної системи;

– сукупність організаційно-педагогічних умов підбирається з урахуванням структури реалізованого процесу.

Наявність соціального замовлення на підготовку компетентного інженера, що володіє професійною системою діяльності, зумовлюють виділення такого комплексу організаційно-педагогічних умов формування інженерного мислення майбутніх інженерів-машинобудівників:

1. Створення стимуляційного інтелектуально-творчого навчального середовища для формування інженерного мислення майбутніх інженерів-машинобудівників.

2. Активізація навчально-пізнавальної, інтелектуально-творчої, проблемно-пошукової, науково-дослідницької, проектно-технологічної діяльності майбутніх інженерів-машинобудівників.

3. Орієнтація процесу професійної підготовки майбутніх інженерів-машинобудівників на комплексне формування технічного, конструктивного, дослідницького та економічного мислення як необхідних складових їхнього інженерного мислення.

Розглянемо зазначені організаційно-педагогічні умови більш детально.

Створення стимуляційного інтелектуально-творчого навчального середовища для формування інженерного мислення майбутніх інженерів-машинобудівників.

Стимулювальне середовище стосовно теми дослідження становить створені умови професійної підготовки майбутніх інженерів-машинобудівників, що є спонукальною причиною, поштовхом, що приводить студента в стан зацікавленості у виконанні широкого спектра завдань і заходів, які стимулюють формування його інженерного мислення.

Вибір стимулу, за яким необхідно, але не дуже хочеться діяти, вимагає спеціальних зусиль, які, в свою чергу, пов'язані зі свідомим подоланням альтернативних спонук. Самого лише розуміння того, як треба діяти, недостатньо. Стимули потрібно шукати в переважній сфері потреб, спиратися на досягнутий рівень розвитку.

Зміст тієї чи іншої дисципліни, зазначеної в галузевому стандарті, дає змогу не просто формувати мінімум знань, а сприяє розвитку відповідних характеристик професійного й особистісного характеру всіх суб'єктів, що беруть участь у процесі підготовки інженерних кадрів різних рівнів, зокрема, спрямованості особистості майбутнього інженера-машинобудівника. Цей психологічний феномен становить сукупність стійких мотивів, які орієнтують його діяльність і відносно незалежні від наявних ситуацій. Мотив – це спонукальна причина, привід до якої-небудь дії [8, с. 359].

У процесі формування інженерного мислення на різних етапах залежно від рівня сформованості в окремих студентів цього феномена формуються такі мотиви:

- моральні – бажання отримати гарну оцінку, не засмучувати батьків, отримати похвалу, грамоти, подарунки;
- соціальні – відчуття обов'язку й відповідальності, бажання набути омріяну професію інженера-машинобудівника, можливість завести нових друзів, брати участь в обговореннях доповідей, зустрічах з науковцями, бажання брати участь у конференціях;
- навчально-пізнавальні мотиви і мотиви самоосвіти (“хочу більше знати і вміти”, “цікавий сам процес професійного навчання”).

Основна роль спрямованості особистості належить усвідомленим мотивам. У зв'язку із цим для професійної спрямованості студента характерні його інженерні інтереси, нахили, переконання, ідеали, в яких відбивається його бачення виробничого процесу та уявлення про власне місце майбутнього інженера в ньому.

Саморегуляція навчання під час професійної підготовки майбутнього інженера-машинобудівника може здійснюватися за наявності в студента усвідомленої готовності до її практичної реалізації. Готовність же виробляється в такому процесі професійної підготовки майбутнього інженера-машинобудівника, в основі якого лежить формування психологічної моделі способу передбачених для виконання дій. У нашому дослідженні в основі формування таких психологічних моделей є створення стимулювального інтелектуально-творчого навчального середовища для формування інженерного мислення майбутніх інженерів-машинобудівників.

Велику роль у формуванні у студентів позитивної мотивації у процесі формування інженерного мислення відіграє прийом стимулювання інтересів до технічних та дослідницьких завдань, до їх виконання: похвала, замітки про дані студентів в університетських ЗМІ, грамоти.

Критеріями сформованості внутрішньої мотивації є інтерес до інженерної діяльності, потреба до проведення наукових пошуків та експериментів, прояв бажання самостійно конструювати й досліджувати.

Активізація навчально-пізнавальної, інтелектуально-творчої, проблемно-пошукової, науково-дослідницької, проектно-технологічної діяльності майбутніх інженерів-машинобудівників.

Активізація навчально-пізнавальної, інтелектуально-творчої, проблемно-пошукової, науково-дослідницької, проектно-технологічної діяльності майбутніх інженерів-машинобудівників забезпечувалася шляхом підготовки матеріально-технічного й науково-методичного забезпечення цієї діяльності. У ході педагогічного експерименту реалізацію цієї організаційно-педагогічної умови ми здійснювали шляхом застосування на заняттях з фахових дисциплін активних навчальних методів (евристичні, проблемні, пошукові, дослідницькі); інтерактивних навчальних методів (“мозковий штурм”, “дерево рішень”, “велике коло”, “синектика” тощо); методів проектування (метод фантазування, метод зразків, метод комбінування, метод фокальних об’єктів, метод створення образу ідеального об’єкта, основи теорії розв’язування винахідницьких завдань).

Також ця організаційно-педагогічна умова реалізувалася шляхом забезпечення студентів ґрунтовною базою професійних знань та інтеграцією знань з різних галузей науки й виробництва.

Орієнтація процесу професійної підготовки майбутніх інженерів-машинобудівників на комплексне формування технічного, конструктивного, дослідницького та економічного мислення як необхідних складових їхнього інженерного мислення.

Зміна форм, методів і засобів професійної підготовки майбутніх інженерів повинна вносити зміни й у зміст мислення студента. У зв’язку із цим розглянемо особливості та структуру інженерного мислення, знання про особливості перебігу якого має важливе значення під час конструювання навчального процесу, спрямованого на формування цього феномена в майбутніх інженерів-машинобудівників.

*Інженерне мислення* – це особливий вид мислення, що формується й виявляється під час вирішення інженерних завдань, який дає змогу швидко, точно та оригінально вирішувати поставлені завдання, спрямовані на задоволення технічних потреб у знаннях, способах, прийомах з метою створення технічних засобів та конструкцій, розробки технологій у галузі машинобудування.

До структури інженерного мислення входять технічне, конструктивне, дослідницьке та економічне мислення. Дамо коротку характеристику кожного з елементів інженерного мислення майбутніх інженерів-машинобудівників.

*Технічне мислення* – вміння аналізувати склад, структуру, будову та принцип роботи технічних об'єктів у змінених умовах.

*Конструктивне мислення* – побудова певної моделі вирішення поставленої проблеми або завдання, під якою розуміють уміння поєднувати теорію з практикою.

*Дослідницьке мислення* – визначення новизни в завданні, уміння зіставити з відомими класами завдань, вміння аргументувати свої дії, отримані результати й робити висновки.

*Економічне мислення* – рефлексія якості процесу та результату діяльності з позицій вимог ринку (від інженерів потрібні не лише знання в галузі машинобудування, а й уміння презентувати свої можливості та реалізувати результат діяльності).

Одним з механізмів, що стимулюють інженерне мислення студентів, є інтелектуальні завдання. Вони розкривають і приводять у рух пізнавальні ресурси, формують дослідницьке мислення як важливий атрибут інженерної діяльності. Виникаючи на базі складних ситуацій, при розв'язанні значущих для людини проблем, інтелектуальне завдання своєрідно моделює процес дослідницького мислення, слугує дієвим засобом його формування й розвитку в студентів. Особливо перспективними в цьому аспекті є завдання, при виконанні яких відбувається глибоке перетворення вихідного складу їх вимог, а також завдання з прихованим складом вихідних даних, оскільки вони не мають певної відповіді, тому студент може в міру своїх схильностей і здібностей заглиблюватися у вивчення поставленого питання. Творча реконструкція основних структурних компонентів завдання, введення їх у нові системи зв'язків активно сприяють формуванню інженерного мислення.

**Висновки.** У процесі формування інженерного мислення майбутнього інженера-машинобудівника необхідно забезпечити такі організаційно-педагогічні умови: створення стимулювального інтелектуально-творчого навчального середовища для формування інженерного мислення майбутніх інженерів-машинобудівників; активізація навчально-пізнавальної, інтелектуально-творчої, проблемно-пошукової, науково-дослідницької, проектно-технологічної діяльності майбутніх інженерів-машинобудівників; орієнтація процесу професійної підготовки майбутніх інженерів-машинобу-

дівників на комплексне формування технічного, конструктивного, дослідницького та економічного мислення як необхідних складових їхнього інженерного мислення. Розвивати інженерне мислення – значить формувати й удосконалювати розумові операції: аналіз, синтез, порівняння та узагальнення, класифікацію, планування, абстрагування, і володіти такими характеристиками мислення, як критичність, глибина, гнучкість, широта, швидкість, варіативність, а також розвивати уяву й володіти знаннями різного змісту. Одним з механізмів, що стимулюють інженерне мислення студентів, є інтелектуальні завдання.

Основні напрями подальших досліджень вбачаємо в розробці та апробації функціональної моделі формування інженерного мислення майбутніх інженерів-машинобудівників у процесі їхньої професійної підготовки.

#### Список використаної літератури

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во КГУ, 1988. – 238 с.
2. Зверева М. В. О понятии “дидактические условия” / М. В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – 1987. – № 1. – С. 29–32.
3. Ипполитова Н. В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Н. В. Ипполитова. – Челябинск, 2000. – 383 с.
4. Козырева Е. И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры / Е. И. Козырева // Методология и методика естественных наук : сб. науч. тр. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 1999. – Вып. 4. – 24 с.
5. Куприянов Б. В. Современные подходы к определению сущности категории “педагогические условия” / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101–104.
6. Найн А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А. Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44–49.
7. Павлов С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Н. Павлов. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.
8. Психология / под ред. А. В. Петровского. – Москва : Педагогика, 1986. – 479 с.
9. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула. – Київ : Академвидав, 2007. – 560 с.
10. Яковлева Н. М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач : дис. ... д-ра пед. наук / Н. М. Яковлева. – Челябинск, 1992. – 403 с.

*Стаття надійшла до редакції 02.02.2015.*

---

#### **Терехина О. Л. Организационно-педагогические условия формирования инженерного мышления будущих инженеров-машиностроителей**

*В статье выделены и обоснованы организационно-педагогические условия формирования инженерного мышления будущих инженеров-машиностроителей.*

**Ключевые слова:** *организационно-педагогические условия, инженерное мышление, инженеры-машиностроители.*

#### **Terekhina O. Organizational and Pedagogical Conditions of Engineering Thinking Formation of Future Machine Engineers**

*The article highlights the organizational and pedagogical conditions of engineering thinking formation of future machine engineers. In particular, the author shows that the*

---

*organizational and pedagogical conditions have a number of characteristic features of this concept: they are regarded by scientists as a set of specifically made capabilities of content, forms, methods of the integral pedagogical process (interventions) that contribute to the successful problem solving within the pedagogical process. Besides, the article establishes and grounds the complex of the organizational and pedagogical conditions of engineering thinking formation of future machine engineers: development of stimulus intellectual and creative learning environment for engineering thinking formation of future machine engineers; activation of teaching and cognitive, intellectual and creative, problem and search, scientific and research, project and technological activities of the future machine engineers; process orientation of professional training of future machine engineers for the complex formation of technical, constructive, research and economic thinking as essential components of their engineering thinking.*

**Key words:** *organizational and pedagogical conditions, engineering thinking, machine engineers.*

## КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ: СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ

У статті проаналізовано різні підходи до визначення дефініції “комунікативна компетентність”. Подане авторське бачення цієї проблеми з урахуванням вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку.

**Ключові слова:** компетенція, компетентність, комунікативна компетентність, спілкування.

Формування комунікативної компетентності як складової соціально зрілої особистості є однією з найважливіших проблем у теорії та практиці виховання. Сьогодні загальноосвітній навчальний заклад покликаний забезпечити формування й розвиток інтелектуальної, творчої та ініціативної особистості, здатної жити в принципово нових умовах, реалізувати себе в житті, бути успішною й сприяти розвитку суспільства. Отже, педагог має не лише дати учням певний обсяг знань, а й сформувати людину, здатну до мобільності, швидкої зміни соціальних ролей, творчо мислити, приймати рішення, мати свою позицію, брати на себе відповідальність, адаптуватися до умов життя, тобто бути комунікативно компетентною.

У лінгвістичних і педагогічних дослідженнях (Е. Архипова, Е. Бистрова, Г. Городілова, Д. Ізаренкова, А. Леонтєва, М. Мазо, І. Міхалкіна, Р. Сабаткоєва та ін.) комунікативну компетентність визначено як реалізацію комунікативної поведінки на основі системи компонентів: мотиваційного (мовна поведінка), когнітивного (знання), оперативного (подолання суперечностей, пов'язаних зі змістом навчання).

Соціологи й психологи (А. Бодальов, А. Добрович, Е. Малібурда, Л. Петровська, Е. Руденський та ін.) пов'язують її з розвитком умінь давати соціально-психологічний прогноз ситуації спілкування, програмувати цей процес, уживаючись в атмосферу комунікативної ситуації, здійснювати управління процесом спілкування групи, колективу, команди.

Українські вчені по-різному тлумачать поняття компетентності. Найбільшого поширення в українській науковій літературі набуло значення цього терміна як “сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію” [4]. Проте в психолого-педагогічній науці недостатньо розробок, у яких досліджено особливості формування комунікативної компетентності особистості.

**Мета статті** – проаналізувати сучасні підходи до визначення поняття комунікативної компетентності.

У перекладі з латинської компетентність (*competentia*) – це коло питань, у яких людина добре обізнана, володіє відповідними знаннями та здібностями, що дає їй змогу усвідомлено сприймати певну галузь і ефектив-



но діяти в ній. У науковій літературі нерідко зустрічається синонімізація понять “компетентність”, “поінформованість”, “обізнаність”, “досвідченість”, “авторитетність” [6, с. 6–9].

На думку експертів Ради Європи, компетентність передбачає спроможність особистості відповідати на індивідуальні та соціальні виклики, формувати комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок [7, с. 19]. Із цим визначенням певним чином збігаються положення українських педагогів, однак представники європейської педагогічної громадськості виходять з особистісних і соціальних потреб, задоволенню яких має сприяти компетентність [8, с. 19].

Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performances and Instruction), компетентність – це спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і відносин, що дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, спрямовані на набуття певних стандартів у галузі професії або виду діяльності [11, с. 1–3; 8, с. 20]. Для полегшення оцінювання компетентностей департамент пропонує виокремити із цього поняття такі індикатори, як набуті знання, вміння, навички та навчальні досягнення.

Компетентність ґрунтується на знаннях і вміннях, але ними не обмежується, охоплюючи особистісне ставлення людини до них, а також її досвід, який дає змогу ці знання “вплести” в те, що вона вже знала, та її спроможність збагнути життєву ситуацію, в якій вона зможе їх застосувати [3, с. 127].

На думку Дж. Равена [9], компетентність означає специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в певній предметній галузі, яка містить вузькоспеціальні знання, особливі предметні навички, способи мислення, а також передбачає відповідальність за свої дії.

Згідно з позицією О. Пометун, компетентність – це складна інтегрована характеристика особистості, яка позначає набір знань, умінь і навичок, ставлень, що дають змогу ефективно проводити діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв’язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії або виді діяльності [8, с. 18].

І. Бех тлумачить компетентність як досвідченість суб’єкта в певній життєвій сфері [1]. Отже, наголос зроблено на досвідченості, а не на обізнаності чи поінформованості суб’єкта в певній галузі. Розкриваючи структуру цієї досвідченості, психолог виокремлює два рівні сформованості компетентності особистості: вищий і нижчий. За стихійного способу формування досвідченості дитина на певному етапі вікового розвитку шляхом спроб і помилок або ж за допомогою механізму наслідування оволодіває низкою різноманітних практичних способів дій (комунікативних, соціальних, предметно-перетворювальних тощо), які забезпечують її функціонування, насамперед, у найближчому соціальному оточенні, а надалі – й у

більш широкому просторі. Завдяки цьому в особистості формується як практична вмільсть реалізації цих способів у певних ситуаціях (уміння й навички), так і відповідні знання про ці способи. При цьому в суб'єкта зазвичай відсутня теоретична основа таких способів дій. Постійне вправляння в практичних способах дій призводить до розвитку досвідченості суб'єкта. За такого способу набуття досвідченості, на думку І. Беха, ідеться про нижчий рівень компетентності особистості, визначальними характеристиками якого названо недостатню узагальненість та обмеження перенесення засвоєних практичних способів дій на інші об'єкти, ураховуючи специфіку нових обставин. Центральним мотивом цього рівня компетентності виступає необхідність суб'єкта пристосовуватись до вимог, які ставить життя.

У 2002 р. Міжнародна комісія Ради Європи запровадила поняття компетентності як здатності задовольняти індивідуальні й соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання; визначила ключові компетентності – поєднання взаємовідповідних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань, умінь, усього того, що може мобілізувати до дії [10, с. 19; 13].

Ключові компетентності для успішного життя й успішного функціонування в суспільстві охоплюють таке: автономну дію (здатність захищати та піклуватися про відповідальність, права, інтереси й потреби інших; здатність складати та здійснювати особисті проекти; здатність діяти в значному (широкому) контексті); інтерактивне використання засобів (здатність інтерактивно застосовувати мову, символіку, тексти; здатність використовувати знання й інформаційну грамотність; здатність застосовувати (нові) інтерактивні технології); вміння функціонувати в соціально гетерогенних групах (успішно взаємодіяти з іншими; співпрацювати; вирішувати конфлікти).

Ґрунтуючись на внутрішньому змісті ключових компетентностей, визнаному в європейських країнах, українські дослідники розробили узагальнену класифікацію головних переліків ключових компетентностей, які розподілилися за трьома основними блоками (ключовими групами компетентностей): соціальні, мотиваційні та функціональні компетентності [10, с. 26].

У контексті нашого дослідження на увагу заслуговує перший з виокремлених блоків – соціальні компетентності, пов'язані з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості, її цінностями. До цього блоку належать такі компетентності: здатність до співпраці; вміння розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях; навички взаєморозуміння; активна участь; соціальні та громадянські цінності й уміння; комунікативні навички; мобільність (у різних соціальних умовах); уміння визначати особисті ролі в суспільстві тощо.

Завдяки соціальній компетентності людина набуває незалежності, прагнення до успіху, що є актуальним у сучасних соціокультурних умовах. Засвоєння знань, набуття вмінь і досвіду, бажання діяти у сфері міжособистісних відносин передбачає майбутній успіх або поразку в життєвих ситу-

аціях. Водночас реалії практики засвідчують, що сучасному молодому поколінню притаманне невміння спілкуватися, слухати іншого, підтримувати розмову, висловлювати власні почуття, адекватно реагувати на вислови та дії інших людей, регулювати конфлікти.

На здатностях, які є визначальними для соціальної компетентності, акцентують сучасні українські дослідники Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук [5]. На їхнє переконання, соціальна компетентність передбачає такі здатності:

– аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, визначаючи в них власне місце, та проектувати стратегії свого життя з урахуванням інтересів і потреб різних соціальних груп, індивідів відповідно до соціальних норм та правил, визнаних в українському суспільстві, а також інших чинників; продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі, виявляти ініціативу, підтримувати та керувати власними взаєминами з іншими; застосовувати технології трансформації й конструктивного розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу, брати на себе відповідальність за ухвалені рішення та їх виконання; спільно визначати цілі діяльності, планувати, розробляти й реалізовувати соціальні проекти та стратегії індивідуальних і колективних дій; визначати мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації, вміти емоційно налаштовуватися на спілкування з іншими. Отже, з-поміж соціальних компетентностей пріоритетне значення мають ті, які пов'язані зі спілкуванням та комунікацією.

Аналогічний підхід знаходимо і в А. Хуторського, який запропонував модель індивідуальної компетентності особистості, основними складовими якої визначив цілі, цінності, комунікацію, компетентнісний досвід, компетентнісні знання, вміння та навички, а також готовність до вирішення ситуативних завдань. При цьому наголошено, що індивідуальна компетентність – це не тільки знання фактичної інформації, володіння вміннями та навичками в певній конкретній сфері діяльності, вона містить досвід, якого людина набула не лише в тій сфері, яку вона вивчає, а й в інших сферах діяльності [12, с. 117–125].

Отже, згідно з позицією, якої дотримується А. Хуторський [12] щодо сутності індивідуальної компетентності, важливою її складовою названо здатність до комунікацій, яка охоплює як міжособистісне спілкування, так і всі види інформаційних зв'язків та відносин.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що поняття “комунікація” не має однозначного тлумачення в наукових джерелах. Під ним розуміють “фундаментальну ознаку людської культури, яка полягає в інтенсивному взаємоспілкуванні людей на основі обміну різною інформацією”; феномен, що розкриває смисловий аспект соціальної взаємодії та спілкування, орієнтовані на духовне приєднання до інших або приєднання їх до себе чи один до одного. Воно здійснюється завдяки трансляції особистісно значущих

ідей, цінностей, духовних надбань, саморозкриття власної неповторності. Тим самим підкреслено той факт, що комунікація має системотворчу мету.

Увага до вивчення поняття “комунікативна компетентність” як наукової категорії припадає на 60–70-ті рр. ХХ ст. Однак і до сьогодні в психолого-педагогічній думці не існує однозначного підходу до його тлумачення. Це зумовлено тим, що “представники різних галузей знань описують це поняття з позицій власних інтересів і підкреслюють у ньому те, що є найсуттєвішим для цієї науки”.

М. Пентилюк розуміє комунікативну компетентність як досконале володіння навичками спілкування в будь-якому середовищі за різних обставин. В ідеалі це має бути особистість, яка не тільки знає мову, а й вільно та легко користується нею в діалогічному й монологічному мовленні, любить свою рідну мову та з повагою ставиться до інших мов і їх носіїв.

На думку Л. Петровської, комунікативна компетентність передбачає наявність уміння розширювати (або звужувати) коло спілкування та вміння варіювати його глибину (вміння спілкуватися на різних рівнях довіри); розуміти й бути зрозумілим партнерами по спілкуванню. Синонімізуючи поняття “комунікативна компетентність” і “компетентність у спілкуванні”, дослідниця вирізняє в цій компетентності, за аналогією з загальноприйнятою структурою спілкування, такі взаємозалежні складові: комунікативну, інтерактивну й перцептивну. Звідси, як вважає дослідниця, компетентність у спілкуванні можна розглядати як компетентність у міжособистісному сприйнятті, міжособистісній комунікації та міжособистісній взаємодії.

Згідно з поглядами М. Обозова, комунікативну компетентність можна інтерпретувати у двох аспектах: як орієнтованість особистості в різних ситуаціях спілкування, що базується на знаннях і чуттєвому досвіді, та як здатність ефективно взаємодіяти з людьми завдяки розумінню себе та інших в умовах постійної зміни психічних станів, міжособистісних відносин і соціальної ситуації. При цьому наголошено, що комунікативну компетентність не можна вважати константою особистісної характеристики й уявляти як замкнений індивідуальний досвід. Комунікативна компетентність змінюється залежно від рівня засвоєння особистістю культури суспільства, а також від його особливостей розвитку й зміни самого суспільства.

У дослідженні Т. Кобзар комунікативну компетентність розглянуто як сукупність якостей особистості, які забезпечують комунікативний зміст спілкування як діяльності. Зазначено, що під час психодіагностики таких якостей необхідно виходити з двох критеріїв – показників ефективності: прояву суттєвих властивостей творчого мислення особистості та рівня сформованості необхідних для цього процесу вмінь і навичок.

На жаль, Т. Кобзар не конкретизує якості, завдяки яким відбувається комунікативна діяльність і які становлять внутрішній зміст комунікативної компетентності.

Проведений нами аналіз наукових джерел засвідчує, що під поняттям комунікативної компетентності також розуміють “специфічну систему різ-

них видів уживаних значень, лише частково усвідомлених індивідом, які є предметом осмислення, розмови й регулюють інтеракційну діяльність мовленнєвого спілкування”; “сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-змістових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності в певній соціально й особистісно значущій сфері”; здатність людини спілкуватися у трудовій і навчальній діяльності, задовольняючи власні інтелектуальні потреби; “здатність людини до спілкування в одному або деяких видах мовленнєвої діяльності, яка становить набуту в процесі природної комунікації або спеціально організованого навчання особливу якість мовної особистості”; “уміння спілкуватися усно та писемно рідною й іноземними мовами”.

На думку Д. Ізаренкова, зазначеним феноменом розуміють здатність до використання інтелектуальних здібностей індивіда, а також сферу їх прояву, необхідною складовою якої є мовленнєва діяльність. Здатність до спілкування визначається як складне, набуте вміння, що сформувалося “або в процесі природного пристосування людини до умов певного мовленнєвого середовища, або за допомогою спеціально організованого навчання” і може набути прояву в одному чи декількох видах мовленнєвої діяльності. Тобто комунікативна компетентність – це “здатність людини до спілкування в одному, кількох або всіх видах мовленнєвої діяльності й становить набуту в процесі природної комунікації або спеціально організованого навчання, особливу властивість мовленнєвої особистості”.

Другий підхід до визначення сутності комунікативної компетентності пов’язаний з працями О. Гез, О. Казарцевої, О. Леонтьєва, Ю. Федоренко та ін. Тут комунікативну компетентність визначено через поняття “знання, вміння та навички”. В узагальненому вигляді погляди цих дослідників на феномен комунікативної компетентності можна подати таким чином: комунікативна компетентність – це знання про мову, уміння та навички застосовувати їх у мовленні відповідно до різних ситуацій спілкування; знання, вміння й навички, необхідні для розуміння чужих і породження власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування; знання, вміння та навички в галузі лінгвістики.

Наведені підходи дають змогу констатувати, що поняття “комунікативна компетентність” передбачає оволодіння індивідом певною сукупністю знань, умінь і навичок у процесі спеціально організованого навчально-виховного процесу. Цей феномен належить як до сфери лінгвістики, так і до сфери педагогіки.

Доволі ґрунтовне визначення сутності комунікативної компетентності знаходимо в працях Ю. Ємельянова, який тлумачить її як досвід, що розвивається й значною мірою усвідомлюється в процесі спілкування між людьми, формується та актуалізується в умовах безпосередньої міжособистісної взаємодії [2, с. 83]. При цьому наголошено, що, незважаючи на колективний характер формування й розвитку такого досвіду, він є індивідуальним. Водночас Ю. Ємельянов зазначає помилковість уявлення про ко-

мунікативну компетентність як про замкнений індивідуальний досвід, що набувається, “ігноруючи суспільний характер цієї соціально-психологічної якості. Набуття комунікативної компетентності – це рух від інтера до інтера, від актуального світу особистісних подій до результатів усвідомлення цих подій, що закріплюється в когнітивних структурах психіки у вигляді вмінь та навичок і прислуговується індивідові під час додаткових контактів з оточенням. Здатність до участі в комунікативних ситуаціях зростає відповідно до засвоєння індивідом культурних, у тому числі, ідейно-моральних норм і закономірностей громадського життя” [2, с. 82–85].

Ґрунтуючись на проведеному аналізі наукових підходів до інтерпретації сутності комунікативної компетентності, ми вважали за необхідне уточнити це поняття, враховуючи проблематику нашого дослідження. Так, під *комунікативною компетентністю молодших школярів розуміємо інтегративне особистісне утворення, яке забезпечує встановлення й підтримку контактів з іншими людьми для передачі певної інформації, базуючись на знаннях про етичні норми спілкування та ціннісному ставленні до них.*

**Висновки.** Отже, в наукових джерелах немає єдиного загальновизнаного погляду на сутність комунікативної компетентності. Однак усі дослідники однакостайні в тому, що за своєю сутністю цей феномен є складним та охоплює знання, вміння й навички, які забезпечують передачу інформації від одного суб’єкта до іншого завдяки встановленню ефективного контактування, дотриманню відповідних норм і правил міжособистісної взаємодії.

Пропонована стаття не вичерпує всіх аспектів обраної проблеми. У подальшому планується дослідити теоретичні основи формування комунікативної компетентності учня початкової школи.

#### Список використаної літератури

1. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / Іван Дмитрович Бех // Педагогіка і психологія: вісник АПН України. – 2009. – № 2. – С. 27–33.
2. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Юрий Николаевич Емельянов. – Львов : ЛГУ, 1985. – 167 с.
3. Життєва компетентність особистості : наук.-метод. посібник / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Сохань, Г. М. Несен. – Київ : Богдана, 2003. – 520 с.
4. Коджаспарова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспарова, А. Ю. Коджаспаров. – Москва : АсаДема, 2000. – 174 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Н. М. , Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін. – Київ : К. І. С., 2004. – 112 с.
6. Марецька Н. Компетенція чи компетентність: що ми формуємо у молодших школярів / Н. Марецька // Початкова школа. – 2007. – № 9. – С. 6–9.
7. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / Оксана Васильевна Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. – Київ : К. І. С., 2003. – 296 с.
8. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки / Олена Іванівна Пометун // Вісник програм шкільних обмінів. – 2005. – № 23. – С. 18–22.
9. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация (пер. с англ.) / Дж. Равен. – Москва : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

10. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. – Київ : К. І. С., 2003. – 296 с.
11. Turner R. H. Role-taking, role standpoint, and reference group behavior / R. H. Turner // *American Journal of Sociology*. – 1956. – V. 61. – P. 216–328.
12. Хуторской А. В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А. В. Хуторской, Л. Н. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода : межвузов. сб. науч. тр. / под ред. А. А. Орлова. – Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С. 117–137.
13. Яноушек Я. Социально-психологические проблемы диалога в процессе сотрудничества между людьми / Я. Яноушек // *Психолингвистика за рубежом* / под. ред. К. С. Мамави. – Москва : Педагогика, 1972. – 127 с.

*Стаття надійшла до редакції 22.01.2015.*

**Толкачева А. С. Коммуникативная компетентность: существенная характеристика понятия**

*В статье проанализированы разные подходы к определению дефиниции “коммуникативная компетентность”. Подано авторский взгляд на эту проблему с учетом возрастных особенностей детей младшего школьного возраста.*

**Ключевые слова:** компетенция, компетентность, коммуникативная компетентность, общение.

**Tolkacheva A. Communicative Competence: the Essential Characteristics of the Concept**

*Formation of communicative competence as part of socially mature personality is one of the major problems in the theory and practice of education. Today, general education aims to provide formation and development of intellectual, creative and proactive personality, able to live in a fundamentally new conditions to fulfill themselves in life, be successful and contribute to the development of society.*

*In linguistic and pedagogical studies (E. Arkhipov, E. Bystrov, G. Horodilov, D. Izarenkov, A. Leontiev, M. Mazo, I. Mihalkyn, R. Sabatkoyev etc.) communicative competence is defined as the realization of communicative behavior on the basis of components: motivation (verbal behavior), cognitive (knowledge), operational (overcoming controversies related to the content of education).*

*Sociologists and psychologists (A. Bodalev, A. Dobrovych, E. Maliburda, L. Petrovskaya, E. Rudensky et al.) are associated with the development of skills to provide social and psychological situation Forecast communication program process, adapting the atmosphere communication situation and manage the process of communication, team.*

*Our analysis of scientific sources shows that the term communicative competence is defined as “specific system used different types of values only partly conscious individual who is the subject of reflection, conversation, and regulate speech communication and interactive activities”; “a set of personal qualities of the pupil (value-semantic orientations, knowledge, skills, abilities) due to its experience in a particular social and personal and meaningful field”; “the person’s ability to communicate in one or several types of speech activity that is acquired during natural communication or specially organized training special quality linguistic identity”; “ability to communicate orally and in writing in native and foreign languages”.*

*So, in scientific sources, there are no views on the nature of communicative competence. However, all scholars are unanimous that in essence this phenomenon is complex and includes knowledge, ability and skills to transfer information from one entity to another by establishing effective contact, compliance with relevant rules and regulations of interpersonal interaction.*

**Key words:** competence, communicative competence, communication.

## АНАЛІЗ СТАНУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ У МАСОВІЙ ПРАКТИЦІ

*У статті проаналізовано стан професійної підготовки майбутніх фармацевтів, здійснено аналіз міждисциплінарних зв'язків, де особливо увагу приділено впливу іноземної мови на процес формування й розвиток професійної культури сучасного фахівця фармації.*

**Ключові слова:** формування, професійна культура, міждисциплінарні зв'язки.

Аналіз професійної підготовки майбутніх фармацевтів засвідчив, що дисципліни, які сприяють формуванню професійної культури, насамперед, є гуманітарними. З невеликої кількості цих предметів ми особливо виділяємо мовні дисципліни “Іноземну мову”, “Іноземну мову за професійним спрямуванням”, “Латинську мову та основи фармацевтичної термінології”, “Ділову Українську мову”; суспільні дисципліни; а також заняття з практичної виробничої діяльності. Зазначимо, що на сьогодні виявлено далеко не всі виховні резерви зазначених дисциплін для формування гармонійно розвинутої особистості в навчально-виховному процесі, зокрема в професійно-моральному становленні фармацевтів. Підготовка із цих предметів має значні виховні та розвивальні можливості для збагачення інтелектуального, емоційного, морального, естетичного світу людини тощо, а також великий потенціал для формування та розвитку професійної орієнтації тих, хто здобуває вищу освіту за певним фахом.

**Мета статті** – визначити й проаналізувати міждисциплінарні зв'язки, які впливають на стан професійної підготовки майбутніх фармацевтів.

Вивчення мовних дисциплін сприяє розвитку пізнавальних функцій психіки. Розвиваються дуже важливі для майбутнього фахівця, в нашому випадку – фармацевта, інтелектуальні функції аналізу та синтезу, оскільки на матеріалі мовних явищ студенти мають вивчити й виявити вміння членувати єдину граматичну конструкцію на частини і, навпаки, інтегрувати складові в єдине ціле. Під час такої роботи формуються мовні узагальнення, виділяються мовні абстракції у вигляді схем, правил, знаків, тобто розвивається абстрактне мислення. Складаючи висловлювання засобами іноземної мови, замислюючись над послідовністю та повнотою викладу, ситуативною зумовленістю своїх фраз та їх побудовою, студенти таким чином удосконалюють процес мовленнєвої діяльності. Серед мовних дисциплін ми особливо виділяємо іноземну мову.

Іноземна мова є чи не єдиним навчальним предметом медичного вищого навчального закладу, що містить у собі великі резерви для формування й розвитку професійної культури студентів-фармацевтів. Проте, як відомо, інтерес до мовних дисциплін здавна є супутником справжньої освіченості, яку, в свою чергу, можна вважати фахово значущою ознакою



для професій, де левову частку роботи становить міжособистісне усне й писемне спілкування. Використовуючи на заняттях з іноземної мови різні мовні ігри, афоризми, лінгвістичні загадки тощо, викладач має можливість розвивати інтерес студентів як до окремих філологічних фактів, явищ, парадигм, так і до мови в цілому.

Відомо, що мета навчання визначається програмою – документом, у якому вона набуває конкретності для всього періоду навчання. Курс іноземної мови передбачає освітню, практичну, розвивальну, виховну цілі.

Практична мета навчання іноземної мови полягає в тому, що:

1) мова, чи то рідна, чи то іноземна призначена бути засобом спілкування, засобом прийому та передачі інформації про навколишню дійсність у природних умовах соціального життя;

2) вивчення іноземної мови дає студентам можливість оволодіти засобами сприйняття й вираження думок про предмети, явища, їх зв'язки та відносини через іншу, не рідну для них мову;

3) мова як універсальний засіб спілкування вимагає, щоб її тримали завжди готовою для використання в різноманітних ситуаціях комунікації. Тому опанування іноземної мови обов'язково пов'язане з цілеспрямованою практикою застосування засвоєного матеріалу.

Опанування іноземної мови є процесом не тільки засвоєння лінгвістичних знань, умінь і навичок, а й аксеологічною діяльністю, спрямованою на підвищення загальної професійної компетентності, збагачення емоційної та пізнавальної сфери майбутнього фахівця, зокрема й працівника фармації, а також його полікультурної освіченості. На шляху вдосконалення процесу користування засобами іноземної мови студент поступово інтегрується в новий мовний/мовленнєвий соціум, освоює й інтерпретує його норми та правила й оцінює з цих позицій власні рольові функції та функції суб'єктів, які його оточують, підвищуючи таким чином власну загальну й професійну культуру.

Іноземна мова робить значний внесок у формування світогляду студентів, його когнітивний та емоційний розвиток. Вивчення іноземної мови сприяє моральному, трудовому, естетичному вихованню, в чому й полягає виховна мета вивчення іноземної мови.

Спілкування, як відомо, – це взаємодія людей, їх мовленнєва поведінка [5, с. 29]. Вона передбачає виховання в студентів під час розмови іноземною мовою вміння уважно слухати співрозмовника, бо можна не зрозуміти, про що йдеться; вміння ввічливо реагувати на почуте; вміння звернутися з проханням чи з повідомленням. Таким чином, навчання іноземної мови формує вміння здійснювати спілкування, що є основою у встановленні добрих відносин зі студентами, і будуть потрібні в майбутній професійній діяльності.

У процесі вивчення іноземної мови здійснюється трудове виховання, тобто формуються навички та вміння інтелектуальної праці. Студентів треба вчити навчатися, вчити застосовувати прийоми інтелектуальної праці. Вони мають вільно орієнтуватись у підручниках і навчальних посібни-

ках, знати, як і в якій послідовності виконувати домашні завдання та завдання з читання, як користуватися словником тощо. Відпрацювання мовленнєвих навичок (фонетичних, граматичних тощо) потребує цілеспрямованої наполегливої праці, що формує в тих, хто навчається, звичку працювати.

Відомий український педагог Ю. Чабанський наголошував: “Об’єктивно навчання не може не виховувати визначених поглядів, переконань, ставлень, якостей особистості. Суть виховної функції навчання полягає в тому, що вона надає цьому об’єктивно можливому процесові певної цілеспрямованості й суспільної значущості” [3, с. 129]. Освіта й виховання виступають у тісній єдності, не випадково в англійській мові їх називають одним словом “education”.

Освітня мета навчання іноземної мови є достатньо великою. Студенти вивчають другу мову, а отже, нові засоби для вираження думок, і вже в цьому закладено освітню роль цього навчального предмета. “Вивчаючи засоби вираження, – писав Л. Щерба, – ми вивчаємо й те, що вони виражають” [5, с. 362]. Дійсно, якщо мова – безпосередня дійсність думки, то вивчення мови – усвідомлення засобів вираження думок, усвідомлення того, як люди говорять, які слова застосовують, як поєднують слова у висловлюваннях тощо, що забезпечує можливість розуміти один одного, сприймати та передавати думки засобами мови. Окрім додаткових засобів вираження, при опануванні іноземної мови значно розширюється коло джерел отримання інформації.

Вивчення іноземної мови допомагає усвідомленню рідної, тому що дає можливість забезпечити її визначення для порівняння; формує у студентів більш уважне ставлення до форм вираження думок як іноземною, так і рідною мовами. У процесі вивчення іноземної мови студенти знайомляться з новими граматичними явищами; розширюють свої уявлення про творення слів і розвивають навички логічного мислення. Спостереження підтверджують, що там, де добре поставлене навчання рідної мови, легше здійснюється навчання іноземної і, навпаки, добре організоване навчання іноземної мови позитивно впливає на розвиток розумових і мовленнєвих здібностей студентів при навчанні інших предметів.

Навчання іноземної мови активізує роботу слухового, зорового, мовленнєво-рухового, моторного аналізаторів, розвиває пам’ять, уявлення. Адаптування мови потребує запам’ятовування великої кількості мовних і мовленнєвих одиниць, що вимагає активної роботи логічної пам’яті. Опануванню іноземної мови сприяють і невербальні засоби спілкування. Як зазначає професор Ф. Бацевич, “мовлення – основний, але не єдиний спосіб спілкування” [1, с. 58]. Світ невербальних комунікативних засобів, якими користується людина в ході здійснення міжособистісного спілкування, багатий і різноманітний. До невербальних засобів спілкування зараховуємо екстралінгвістичні (паузи, зітхання, плач); просодичні (темп мовлення, тон, висота, спосіб артикуляції); кінетичні (жести, міміку) [1, с. 60].

Розвивальна мета навчання іноземної мови пов'язана не тільки з мисленням, а й з емоціями та іншими психологічними якостями особистості. Для забезпечення більш ефективного розвитку студентів психологи й дидакти пропонують залучати студентів до таких видів діяльності, які розвивають у них сенсорні сприйняття, рухову, інтелектуальну, волюву, емоційну та мотиваційну сфери. Викладання пропонуємо здійснювати на високому рівні труднощів, у швидкому темпі, з усвідомленням студентами своїх навчальних дій [4, с. 32–34]. Виховна, освітня й розвивальна цілі досягаються в процесі практичного опанування іноземної мови.

Реалізація комплексного вирішення завдань виховання соціально активної особистості багато в чому залежить від того, який рівень умінь і навичок навчальної діяльності студентів може забезпечити сучасна методика викладання іноземної мови, яка дає змогу сформувати в студентів навчально-організаційні вміння та навички. Передбачено формування вмінь і навичок самостійної роботи з усного мовлення, читання й письма тощо, тобто навчально-організаційних і навчально-інтелектуальних умінь та навичок.

Навчально-комунікативні вміння та навички в системі навчання іноземної мови є провідними, оскільки види мовленнєвої діяльності, які розвиваються в процесі навчання, ґрунтуються саме на цих вміннях і навичках.

Професійність майбутнього фармацевта, ефективність його подальшої практичної діяльності багато в чому залежать від рівня розвитку та всебічності його кругозору й інтелекту, від уміння творчо мислити, від обсягу його пізнавальних інтересів. За нашими спостереженнями, головним напрямом формування творчої активності студентів засобами іноземної мови є така організація навчання, основою якої є принципи новизни навчального матеріалу, його відповідності до рівня сучасних наукових досягнень, практичної значущості для студентів. При цьому студенти, виявляючи активність, отримуватимуть знання не в готовому вигляді, а в результаті самостійного пошуку, самостійного вирішення певних завдань.

Становлення пізнавальної спрямованості особистості передбачає формування у студентів фармацевтичного факультету профілю іншомовної компетентності, яка безпосередньо впливає на їх інтелектуальний розвиток, сприяє опануванню засобів навчальної діяльності, вміннями самостійно організовувати свою роботу, шукати й знаходити раціональні прийоми та переносити їх в умови, безпосередньо не передбачені навчанням.

Насамперед, необхідно визначити сутність практичного опанування мови. Практичне опанування мови полягає в умінні адекватно використовувати отримані знання у своїй практичній діяльності та визначається профілем навчального закладу й специфікою роботи майбутнього спеціаліста [2, с. 30].

**Висновки.** Практичне знання іноземної мови є важливим не тільки для використання в обраній професійній діяльності. Воно є також невід'ємним елементом загальної культури, компонентом загальної освіти

сучасної людини. Тому необхідно підвищувати пізнавальну цінність занять з іноземної мови, розширювати під час аудиторних і позааудиторних занять знання студентів про країну, мова якої вивчається, про її географію, економіку, державний і політичний устрій, письменників, музику, живопис, спорт, молодіжний рух тощо.

Таким чином, аналіз міждисциплінарних зв'язків та мовних дисциплін дає змогу стверджувати, що навчання у вищих медичних навчальних закладах України повинно бути спрямоване, насамперед, на підвищення загальної професійної компетентності, збагачення емоційної й пізнавальної сфери майбутнього фахівця фармації, а також його полікультурної освіченості.

#### **Список використаної літератури**

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Ф. С. Бацевич. – Київ : Академія, 2004. – 344 с.
2. Миропольська Н. Художня культура світу : навч. посіб. / Н. Миропольська. – Київ, 2001. – 191 с.
3. Орел-Халік Ю. В. Новітні підходи до формування фахово орієнтованого естетичного смаку в межах вивчення дисципліни “Іноземна мова” / Ю. В. Орел-Халік // Реалізація положень Болонської угоди в процесі реформування галузевої освіти системи МВС України: проблеми і перспективи : матер. Всеукр. наук.-практ. конфер. – Запоріжжя, 2007. – С. 145–148.
4. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології : навч. посіб. / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов. – Харків : Колегіум, 2006. – 224 с.
5. Шапинская Е. Н. Философия образования и эстетическое воспитание в США [Электронный ресурс] / Е. Н. Шапинская // Современный мир и эстетическое развитие человека / отв. ред. Н. И. Киященко, Е. Н. Шапинская. – Москва, 1993. – Режим доступа : <http://www.philosophy.ru/iphras/library>.

*Стаття надійшла до редакції 18.01.2015.*

---

#### **Трегуб С. Е. Анализ состояния профессиональной подготовки будущих фармацевтов в массовой практике**

*В статье проанализировано состояние профессиональной подготовки будущих фармацевтов, проведен анализ междисциплинарных связей, где особое внимание уделено влиянию иностранного языка на процесс формирования и развития профессиональной культуры современного специалиста фармации.*

**Ключевые слова:** *формирование, профессиональная культура, междисциплинарных связи.*

#### **Tregub S. The Analysis of the Professional Training Status of Future Pharmacists in Mass Practice**

*This article is devoted to the analysis of the professional training of future pharmaceutical specialists in mass practice. The article provides the analysis of the status of professional training of future pharmacists, the analysis of cross-disciplinary links, where special attention is paid to the influence of a foreign language on the formation and development of professional culture of the modern professional pharmacy.*

*In the analysis process of professional training of future pharmacists, we found that the disciplines that contribute to the formation of professional culture are primarily humanitarian. With small number of these items we underline especially the linguistic disciplines “Foreign language”, “Foreign language for professional purposes”, “Latin language and the fundamentals of pharmaceutical terminology”, “Business Ukrainian*

language”; public disciplines; as well as sessions with practical production activities. Note that currently there are not all educational provisions of these disciplines for the formation of a harmoniously developed personality in the educational process, particularly in professional and moral development of pharmacists. The preparation of these items carries a significant educational and developmental opportunities to enrich the intellectual, emotional, moral, aesthetic world of a man, as well as great potential for the formation and development of professional orientation of those who receive higher education in a particular specialty.

Learning a foreign language contributes to the cognitive functions of the mind. Foreign language develops very important for the future expert, in our case, pharmacist, intellectual functions of analysis and synthesis, because the material of linguistic phenomena, students must explore and identify the ability to single out the grammatical structure and, conversely, to integrate the component parts into a coherent whole. In the course of this work linguistic generalizations, language abstractions are formed in the form of diagrams, rules, signs, i. e. it is developed an abstract thinking.

**Key words:** formation, professional culture, interdisciplinary communication.

## ЕЛЕКТРОННІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ У КУРСАНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРОФЕСІЙНО- ОРІЄНТОВАНИХ ДИСЦИПЛІН

*У статті охарактеризовано можливості електронних освітніх ресурсів як засобу розвитку мотивації до вивчення професійно орієнтованих дисциплін у курсантів вищих льотних навчальних закладів. Розглянуто відмінність електронних освітніх ресурсів від інших освітніх ресурсів в аспекті їх використання з метою підвищення рівня внутрішньої мотивації навчання. Визначено, що дидактичними аспектами застосування електронних освітніх ресурсів у підготовці майбутніх фахівців є обґрунтування їх дидактичної доцільності та ефективності.*

**Ключові слова:** електронні освітні ресурси, мотивація, інформаційно-комунікаційні технології, професійно орієнтовані дисципліни, зовнішня та внутрішня мотивація.

Електронні освітні ресурси (ЕОР) є важливим рушійним чинником навчально-виховного процесу, мають навчально-методичне призначення та використовують для забезпечення навчальної діяльності курсантів вищих льотних навчальних закладів. Метою створення ЕОР є наповнення навчального простору, забезпечення рівного доступу курсантів та викладачів до якісних навчальних і методичних матеріалів, незалежно від місця їх проживання та форми навчання. Використання ЕОР важливе при професійній підготовці авіафахівців, оскільки поряд з необхідними знаннями, уміннями та навичками вони сприяють формуванню гнучкості, нестандартному мисленню, формують уміння пристосовуватися до різних ситуацій.

Проблеми впровадження ЕОР у навчальний процес відображено в працях В. В. Лапінського, В. П. Вембера, В. Ю. Бикова та ін., критерії якості ЕОР для платформ дистанційного навчання визначені Н. В. Морзе, О. Г. Глазуною та ін. Широке використання ЕОР у вищих навчальних закладах висвітлено в дослідженнях В. М. Кухаренка, Л. П. Мартиросяна, Н. В. Морзе та ін. Необхідність використання інформаційних технологій і ЕОР у вищих навчальних закладах продиктована викликами сучасного суспільства й відзначається в працях В. П. Беспалько, В. Ю. Бикова, Г. Полюга, М. О. Синиця, Н. В. Морзета ін.

**Мета статті** – проаналізувати питання використання ЕОР ресурсів як засобу розвитку мотивації в курсантів при вивченні професійно орієнтованих дисциплін у вищому навчальному закладі

Мотивація є головним компонентом організації навчальної діяльності майбутнього авіафахівця. Вона буває різною, але завжди є внутрішньою характеристикою курсанта та його діяльності. Передумовою успіху навчального процесу є сформована мотиваційна сфера. Мотивація стимулює, допомагає, створює, спрямовує курсантів на навчальну роботу. Професійна мотивація виступає як внутрішній рушійний чинник професійного та особистісного прогресу, тому що тільки дуже мотивована лю-

дина може досягти успіху в професійному й культурному саморозвитку. Мотивація являє собою сукупність потреб, відносин, інтересів, задоволеності від навчальної діяльності та формує висококваліфікованого професіонала в майбутньому. Навчання курсантів не може розвиватися й бути якісним, якщо вони не мотивовані на постійній основі.

Першим шляхом вирішення проблеми розвитку мотивації, на нашу думку, є те, що курсант отримує цілі, спонукання й ідеали, які викладачеві потрібно перетворити на реально діючі мотиви. Цей шлях дієвий, адже між курсантом і викладачем присутній високий рівень довіри, які до середовища навчального закладу.

Другий шлях – це залучення курсантів до навчальної діяльності, спираючись на їхні потреби. Організація навчальної діяльності має викликати у курсанта позитивні емоції та породжувати бажання активно брати участь в навчальній діяльності, що сприятиме формуванню стійкої мотивації.

Отже, першочергове завдання викладача полягає у створенні умов для кращого засвоєння знань, умінь та навичок з професійно орієнтованих дисциплін, які були б оптимальними для кожного курсанта, що забезпечили б високий пізнавальний інтерес та надали б можливість для самореалізації.

Інтенсивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) має величезний вплив на всі сфери людської діяльності, у тому числі й навчальну. Можна спостерігати, як під час навчального процесу курсанти, викладачі та інші учасники спілкуються, вилучають створюють, одержують доступ, зберігають, передають та змінюють або розшуковують необхідну інформацію, користуючись послугами інформаційно-комунікаційних технологій.

Курсанти, які навчаються сьогодні, значно відрізняються за самоідентифікацією, рівнем ІКТ-компетентності, критичного мислення від курсантів, яких могла б вмотивувати традиційна система навчання. Тому використання ЕОР здатне посилити навчальну мотивацію, забезпечити компетентнісний підхід до навчання, зробити процес навчання більш ефективним, адже одним з основних завдань викладача є підвищення питомої ваги внутрішньої мотивації навчання. Сучасний випускник вищого навчального закладу повинен не тільки володіти спеціальними знаннями, вміннями та навичками, а й відчувати потребу в досягненнях і успіху. Необхідно прищеплювати йому інтерес до накопичення знань, безперервної самоосвіти. Оскільки система професійної освіти постійно розвивається, то вона вимагає відповідності змісту, форм і методів навчання сучасних стандартів підготовки кваліфікованого фахівця. У зв'язку із цими змінами проблема мотивації до вивчення професійно орієнтованих дисциплін набуває сьогодні особливого значення.

Поява альтернативних джерел інформації, зокрема виникнення кіберпростору, створює для викладача, який є помічником у процесі засвоєння знань, формування вмінь, навичок, розвитку здібностей курсанта, додатковий засіб формування мотивації. Використання ЕОР забезпечує досягнення таких цілей: реалізація особистого підходу в навчанні; здійснення диференціації та індивідуалізації навчання; розмаїтість форм навчання; забезпе-

чення доступу до різноманітних джерел інформації; вирішення низки дидактичних завдань.

Викладання професійно орієнтованих дисциплін з використанням ЕОР – це один з найважливіших результатів інноваційної роботи в навчальному закладі. На кожній навчальній дисципліні можна застосувати комп'ютерні технології. Викладачеві необхідно знайти ту грань, яка дасть змогу зробити викладання професійно орієнтованих дисциплін по-справжньому розвивальними й пізнавальними. Використання ЕОР дає змогу зробити навчальний процес більш результативним, ніж при використанні традиційних методів. Комп'ютерні технології в процесі навчання впливають на зростання професійної компетентності курсанта та сприяють значному підвищенню мотивації.

Розглянемо можливості різних дидактичних засобів для розвитку мотивації курсантів. *Друковані навчальні матеріали*: підвищують рівень поінформованості, розширюють світогляд курсантів. *Натуральні навчальні матеріали*: актуалізують увагу курсантів, викликають цікавість, зацікавленість. Макети та моделі розвивають роботу асоціативної пам'яті курсантів, викликають допитливість, інтерес. За допомогою практичних пристроїв і матеріалів розвиваються практичні вміння та навички. Таким чином, логічно припустити, що використання ЕОР у навчально-виховному процесі є дуже корисним, тому що поєднують у собі різні функції, а саме комунікативні, виховні, освітні, інформативні, що дає змогу значно підвищити пізнавальний інтерес курсантів, і в підсумку підвищить його мотивацію.

ЕОР серед курсантів є головним джерелом інформації. У викладача залишається роль мотивуюча, контролююча, координуюча. Тому викладач повинен дбати про стійку мотивацію, координувати й контролювати процес навчання, набуття курсантом власного досвіду й засвоєння знань, умінь та навичок.

Головними перевагами застосування сучасних ЕОРу процесі навчання є, насамперед, їхня здатність забезпечити передачу знань і доступ до різної навчальної інформації нарівні, а інколи й набагато ефективніше, ніж за допомогою традиційних засобів навчання. Експерименти підтвердили, що якість навчального процесу, з використанням ЕОР, вища, ніж у традиційних формах освіти [3]. Більше того, інтеграція звуку, руху, образу й тексту створює нове, надзвичайно різноманітне за своїми можливостями навчальне середовище, з розвитком якого збільшується й ступінь залучення курсантів до процесу навчання, підвищує його рівень мотивації.

Згідно з Положенням про ЕОР, затвердженим наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2012 р. № 1060, під ЕОР [5] розуміють навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та подані на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації навчально-виховного процесу, в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами.



За складністю виконання ЕОР можна розподілити на чотири основні типи: прості; гіпертекстові ЕОР; ЕОР як відео або звуковий фрагмент; мультимедіа ЕОР. Останній тип ЕОР є найвидовищнішим і ефективним у навчанні.

У межах навчального процесу ЕОР можуть об'єднуватися в електронний навчальний курс – це тематично завершений, структурований автором навчальний матеріал, який через Інтернет або на електронних носіях надається курсантам. Засоби мультимедіа забезпечують можливість у розробці таких навчальних вправ, які на сьогодні, є актуальним напрямом у застосуванні інформаційних технологій, покликаних допомогти викладачеві в конструюванні дидактичної моделі організації навчальної діяльності та технології формування мотивації до вивчення професійно-орієнтованих у курсантів вищих льотних навчальних закладів.

І. В. Роберт стверджує, що використання ЕОР дає змогу на більш високому рівні індивідуалізувати та вмотивувати навчання, створити умови для формування практичних умінь і навичок самостійної роботи, сприяє здійсненню інформаційної діяльності та інформаційної взаємодії на основі негайного зворотного зв'язку, інтерактивного діалога, автоматизації контролю результатів навчання, реалізації інформаційно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу [8].

Фактично ЕОР дають змогу задіяти внутрішню й зовнішню мотивацію особистості, що базується на комплексній процесуальній теорії мотивації Лаймана Портера та Едварда Лоулера, яка включає елементи теорії очікувань і теорії справедливості [10] та спрямованість на самореалізацію (рис. 1).

Можливості використання ЕОР демонструють їх дидактичну перевагу перед іншими засобами навчання, дають змогу спланувати навчальну діяльність, зробити її більш вмотивованою за допомогою різних форм подання інформації. На жаль, досить часто ЕОР використовуються безсистемно, без можливості послідовного виконання цілеспрямованих, планованих дій відповідно до внутрішньої мотивації, самостійно поставленого навчального завдання, надання курсантам свободи в організації своєї навчальної діяльності.

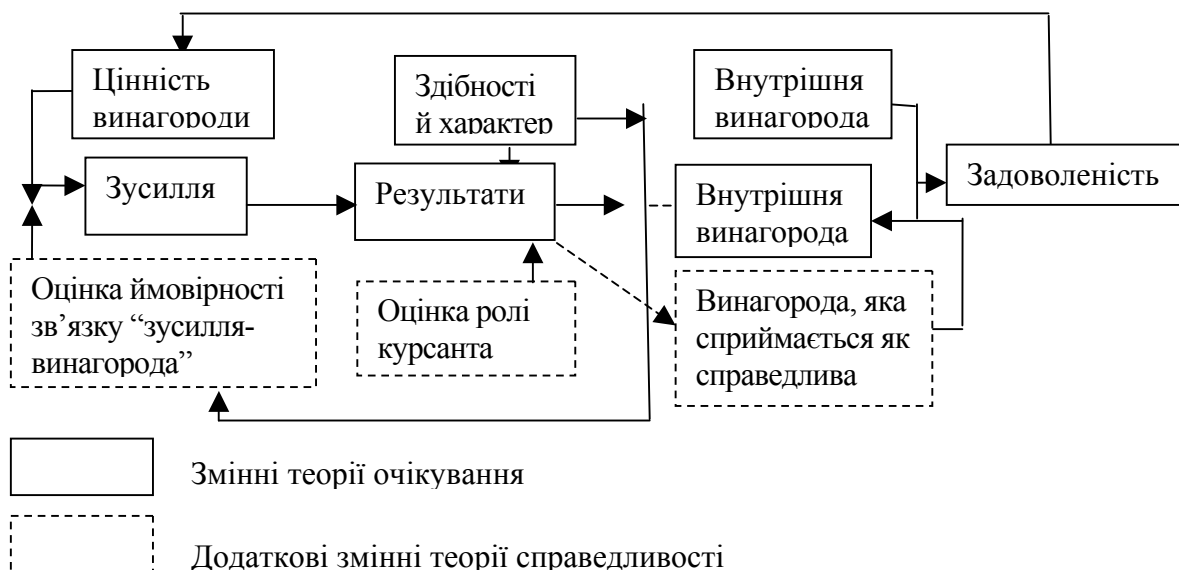


Рис. 1. Модель Портера-Лоулера

Активізація пізнавальної діяльності курсантів у результаті використання ЕОР сприяє вибудовуванню їхньої індивідуальної освітньої траєкторії, оптимізації дослідницької діяльності, створює умови для самостійного вибору курсантом рівня складності завдань, організації широкого доступу курсантів до інформаційних джерел (рис. 2).

На сучасному етапі розвитку ІКТ для створення комплексу ЕОР можуть бути використані різні програмні середовища, що забезпечують організацію та здійснення процесу навчання від постановки мети до проведення підсумкового контролю.

Згідно з визначенням ЮНЕСКО, до освітніх ресурсів, що розміщують в Інтернет, належать навчальні й наукові ресурси, які існують у відкритому доступі або випущені за ліцензією, яка дає змогу безкоштовно їх використовувати і модифікувати третіми особами [7].



Рис. 2. Дидактичні можливості використання ЕОР

Є чимало програм, що допомагають курсанту й викладачу в освітньому процесі. Сучасні технології та програмне забезпечення дає змогу зімітувати AFTN (aero nautical fixed telecommunication network – авіаційна фіксована телекомунікаційна мережа) в межах курсу, що дасть можливість курсантам у процесі навчання дізнатися й побачити, як на практиці здійснюється приймання і передача аеронавігаційної та метеорологічної інформації, планів польоту, оперативної інформації про рух повітряних суден та іншої виробничої інформації. Забезпечивши курсантів можливістю спробувати себе на робочому місці вже в процесі навчання, побачити, як виглядають телеграми NOTAM (Notice To Air Men – повідомлення для пілотів), плани польоту, спробувати себе у створенні штурманського розрахунку як власноруч, так і за допомогою поширеного програмного забезпечення, ми не тільки підвищимо їх готовність до реальних робочих умов, а й забезпечимо курсантам абсолютне розуміння важливості знань і умінь, отримуюва-

ти ними у межах курсів професійно орієнтованих дисциплін, що, безумовно, позначиться на їх мотивації. Таке навчання дасть змогу курсантам створити необхідні навички для прийняття обґрунтованих і логічних рішень при виборі маршруту польоту з урахуванням аеронавігаційної обстановки, льотно-технічних характеристик повітряного судна і метеорологічних умов, планування польотів за ППП (IFR – правила польотів за приладами) по трасах і поза ними, роботи з базою даних та інформацією, яка міститься в ній, формування й ведення користувальницької бази даних, ведення польотної документації – так, курсант, крім іншого, надзвичайно підвищить свої професійні якості, які, безумовно, стануть в нагоді йому в майбутній професійній діяльності.

**Висновки.** Застосування ЕОР у сфері освіти відкриває нові можливості для формування мотивації курсантів до навчальної діяльності. Використання ЕОР у сучасному навчальному процесі сприяє вдосконаленню відбору змісту освітніх програм, методів і організаційних форм навчання відповідно до навчального плану; розширенню видів навчальної діяльності, набуття студентами нових знань самостійно, використовуючи ЕОР. Впровадження ЕОР у навчально-виховний процес вищих льотних навчальних закладів забезпечить поступовий перехід освіти на новий, якісний рівень. Нові інформаційні технології позитивно впливають на всі компоненти системи навчання, що дає змогу вирішувати складні завдання для забезпечення розвитку інтелектуального, творчого потенціалу, аналітичного мислення та самостійності.

#### **Список використаної літератури**

1. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров / В. П. Беспалько. – Москва : МПСЦ Воронеж : МОДЕК, 2002. – 352 с.
2. Латфуллина Г. Р. Организационное поведение : учебник для вузов / Г. Р. Латфуллина, О. Н. Громовой. – Санкт-Петербург : ПИТЕР, 2006. – 432 с.
3. Лобанов Ю. И. Самообразование в открытой сетевой информационной сфере. Высшее образование в России. / Ю. Лобанов, О. Ильченко // Научно-педагогический журнал. – 2009. – № 8. – С. 99–103.
4. Морзе Н. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / Н. Морзе, О. Г. Глазунова // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2008. – № 2 (6) – Режим доступу: <http://www.ime.edu.ua.net/em6/content/08mnnvshi.htm>.
5. Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси : Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2012 р. № 1060 Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 05.10.2012 р. за № 1695/22007 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.
6. Полюга Г. Використання мультимедійних технологій у навчальному процесі ВНЗ / Полюга Галина // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2008. – № 8. – 156 с.
7. Програма ЮНЕСКО “Информация для всех”. Разработана в 2000 г., представлена на 67-й Генеральной Конференции ИФЛА (17–24 августа 2001, Бостон, США). Продвижение Информационного Общества / подготовлен Полом Улирои – Париж : ЮНЕСКО, 2003. – 35 с.
8. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И. В. Роберт. – Москва : ИИО РАО, 2008. – 274 с.

9. Синиця М. О. Використання мультимедійних технологій у навчальному процесі ВНЗ як засіб формування педагогічних знань / М. О. Синиця // Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання : монографія / за ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 418–438.

10. Теорія мотивації Л. Портера і Е. Лоулера [Електронний ресурс]. –Режим доступу: <http://studme.org/1126100812613/menedzhment/menedzhment>).

11. Технології хмарних обчислень – провідні інформаційні технології подальшого розвитку інформатизації системи освіти в Україні: [інтерв'ю з директором Інституту інформ. технологій і засобів навчання НАПН України В. Ю. Биковим] / В. Ю. Биков // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2011. – № 6. – С. 3–11.

Стаття надійшла до редакції 05.02.2015.

---

**Ушакова Ю. В. Электронные образовательные ресурсы как средство развития мотивации у курсантов при изучении профессионально ориентированных дисциплин**

*В статье характеризуются возможности электронных образовательных ресурсов как средства развития мотивации к изучению профессионально ориентированных дисциплин у курсантов высших летных учебных заведений. Рассматривается, в чем отличие электронных образовательных ресурсов от других образовательных ресурсов в аспекте их использования с целью повышения уровня внутренней мотивации учения. Определено, что дидактическими аспектами применения электронных образовательных ресурсов в подготовке будущих специалистов является обоснование их дидактической целесообразности и эффективности.*

**Ключевые слова:** электронные образовательные ресурсы, мотивация, информационно-коммуникационные технологии, профессионально ориентированные дисциплины, внешняя и внутренняя мотивация.

**Ushakova Y. Electronic Educational Resources as a Means of Motivation Among the cadets in the Study of Professionally Oriented Disciplines**

*In this article is described electronic capabilities of educational resources as motivation instrument of learning vocationally-oriented subjects by cadets of Higher aviation educational institutions. This paper has summarized differences between electronic educational resources and other resources in aspect to use them for increasing the level of internal training motivation. The electronic educational resources are the main mover in the teaching and educational process, they have educational and methodical assignments and are used to provide training for cadets of Higher aviation educational institutions. The main aim of developing the electronic educational resources is filling out the training sphere with materials and also providing an access of cadets and teachers to qualitative teaching and methodical materials independently from locations and study mode. Using of electronic educational resources in the training sphere opens new abilities in the process of forming cadets cognitive activity. So, utilizing of electronic educational resources in modern training process promotes improving these lection of training program contents, methods and organizational structures in training according to training plan; extending types of scientific activity, getting new skills by students by their own using the electronic educational resources. Coupling of an electronic educational resources in the teaching and educational process in the Higher aviation educational institutions produces gradual conversion of education to the new higher level. New in formation technologies positively influence on all components of educational system. It allows to deal with difficult tasks of producing the development of intellectual and creative potentials, analytical thinking and self-dependence.*

**Key words:** E-learning resources, motivation, information and communication technology, professionally oriented disciplines, external and internal motivation.

## МЕТОД ПЕДАГОГІЧНОГО СЛОВНИКА: ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ПРОВІДНІ ФУНКЦІЇ

*У статті досліджено метод навчання як дидактичну категорію, що має свої історико-педагогічні корені; класифікації, запропоновані різними вченими. Обґрунтовано сучасне викладання у вищій школі як асиміляцію різних методів навчання інших (непедагогічних) сфер та створення нових методів. Розкрито суть нового авторського методу навчання – метод педагогічного словника. Аргументовано центральний (провідний) методичний прийом, який визначає модифікацію методу педагогічного словника, – словесний, практичний, операційний. Розглянуто функції методу педагогічного словника: рефлексорну, мотиваційно-стимулювальну, мовленнєву, діяльнісну.*

**Ключові слова:** метод педагогічного словника, історія методів навчання, майбутній фахівець, функція методу, методичний прийом, вища школа.

Проблеми вдосконалення методів навчання підростаючого покоління свого часу досліджували Г. Ващенко [5, с. 29], І. Гербард, Я. Коменський, І. Песталоцці [13], Г. Сковорода [29]. Із сучасників методи навчання розглядали А. Алексюк [2], Ю. Бабанський [3], І. Варламов, В. Онищук [21], О. Савченко [25]. Класифікації методів навчання обґрунтували такі науковці, як М. Данилов (на основі основних форм мислення) [8], Б. Єсіпов [10], В. Оконь [19; 20], І. Підласий [24], М. Левіна [14] і М. Махмутов (методи викладання й методи учіння та їх поєднання між собою в бінари) [16], В. Паламарчук (полінарна класифікація) [22], А. Пінкевич (активні та пасивні методи) [23], К. Сосницький [32], А. Сохор (бінарні форми логічних методів: аналітично-синтетичний, аналітично-індуктивний, синтетично-дедуктивний) [26] та ін.

**Мета статті** – розкрити сутність, характеристику, функції авторського методу педагогічного словника як певного способу реалізації завдань навчання студентів і досягнення головної мети: формування професійно орієнтованих знань та вмінь, що покращує підготовку до майбутньої діяльності й зумовлює професійне зростання.

Метод навчання являє собою дидактичний інструмент, за допомогою якого вирішують навчальні завдання та який розглядають як спосіб упорядкованої взаємодії викладача й студента, спрямованої на досягнення освітніх цілей.

Якщо звернутися до історії педагогіки, то варто відзначити, що в другій половині XIX ст. та на початку XX ст. вийшло друком багато педагогічних праць, які висвітлюють дидактичні методи, наприклад: А. Анастасієв “Основи успішного навчання” [1], К. Єльніцький “Курс дидактики” [30], Д. Тихомиров “Основи дидактики”, В. Вахтеров “Предметний метод навчання” [6]. У працях П. Каптерева також є роздуми щодо ефективності використання педагогічних методів навчання.

Раніше вчителі гімназій та прогімназій у навчанні підростаючого покоління широко використовували досвід старших колег, створювали влас-

ну методика на основі сукупності методів викладання навчальних дисциплін. Відтак, виникла потреба якось систематизувати й класифікувати все різноманіття методів навчання. До 1917 р. їх розглядали більше як мистецтво педагога спрямовувати думки учнів/студентів у навчальне русло та організувати роботу за відповідним планом, а отже, рівень і кваліфікація педагога мали важливе значення.

У 40-х рр. ХХ ст. виникає одна з перших спрощених наукових класифікацій методів навчання: словесні, наочні, практичні, яку побудували С. Петровський, Є. Голант [7] та Д. Лордкіпанідзе. В основу такої класифікації покладено слово (вербальні методи), почуття (наочні методи), дії (практичні методи). Обґрунтовано систему активних і пасивних методів за рівнем активності учнів (згідно з Є. Голантом).

У 1957 р. вчені М. Данилов [8] та Б. Єсіпов [10] запропонували іншу класифікацію методів навчання, взявши за основу дидактичну мету й завдання – методи оволодіння новими знаннями, методи формування, перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок.

У 1978 р. на конференції з проблем методів навчання в Ленінграді було запропоновано таке визначення методу навчання: це впорядковані системи взаємопов'язаних прийомів педагогічної діяльності й навчально-пізнавальної діяльності учнів. Іншими словами, метод навчання є дидактичною категорією, яка має два аспекти: діяльність педагога та діяльність учня.

Наступна класифікація методів навчання (з урахуванням характеру пізнавальної діяльності) була запропонована дослідниками І. Лернером, М. Скаткіним і мала такий вигляд: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий, дослідницький [15; 27]. У 1981 р. вийшла друком одноосібна монографія І. Лернера “Дидактичні основи методів навчання” [15], де на підставі узагальнення результатів теоретичного й експериментального дослідження викладено концепцію методів навчання, спрямованих на вдосконалення самого процесу навчання та розвиток творчих здібностей школярів. У монографії розглянуто цілі навчання, способи засвоєння змісту, систему загальнодидактичних і окремих (спеціальних) методів навчання. Дослідник М. Скаткін разом з І. Лернером розробив концепцію методів навчання, яку описано на сторінках праці “Проблеми сучасної дидактики”, що вийшла друком у 1984 р. Ця концепція стала основою теорії методів навчання, у контексті якої розробляли їх основні функції, зміст, критерії ефективності, модель тощо.

Дослідник Ю. Бабанський ввів нову класифікацію методів навчання з позиції цілісного підходу до діяльності за групами: методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності (словесні, наочні, практичні, проблемно-пошукові); методи стимулювання й мотивації (ігри, дискусії, заохочення, покарання); методи контролю, самоконтролю, взаємоконтролю та корекції, самокорекції, взаємокорекції в навчанні (опитування, письмові роботи, тестування, контрольні роботи); бінарні методи [3].

Дослідник М. Махмутов запропонував бінарну класифікацію: методи викладання (інформаційно-повідомлювальний, інструктивно-практичний,

пояснювально-спонукальний); методи учіння (виконавчо-репродуктивний, продуктивно-практичний, частково-пошуковий) [16]. Таким чином, над класифікацією методів навчання за основними джерелами знань працювали Є. Голант, П. Гора, О. Пометун; за рівнем пізнавальної активності та самостійності – І. Лернер, М. Скаткін; за головною дидактичною метою – Б. Єсіпов, М. Данилов, В. Онішук; за етапами організації діяльності – Ю. Бабанський. Загалом існує безліч класифікацій методів навчання, однак на всіх ми зупинятися не будемо.

Як зазначає сучасний дослідник М. Фіцула [31], методи навчання у вищій школі суттєво відрізняються від методів шкільного навчання. Вони спрямовані не лише на передавання та сприймання знань, а й на проникнення в процес розвитку науки, розкриття методологічних основ. Ми бачимо, що багато методів навчання запозичено з інших непедагогічних спеціальностей: проблемні методи [18], метод “мозкового штурму”, кейс-стаді, кластеризація ідей, карта пам’яті тощо [17]. Крім того, у дидактиці методи викладання та методи учіння розглядають окремо, це не тотожні поняття.

Зрозуміло, що поруч з історичними класифікаціями методів навчання [28] виникають нові, які ще не мають завершеної форми. Кожна спеціальність спирається на загальні та спеціальні методи навчання студентів, що також ускладнює розробку єдиної класифікації методів навчання у вищій школі.

Водночас, як показує досвід викладання у вищій школі, можуть виникати нові методи навчання студентів, які не використовували раніше та які не були оформлені як методи. Це зумовлено рядом причин. По-перше, викладання у ВНЗ є підґрунтям для виникнення й оформлення нових методів, удосконалення широко- або маловідомих. По-друге, за останні 15–20 років значно змінився контингент студентів з погляду якості. По-третє, суспільство наразі висуває високі вимоги до майбутнього фахівця. Сучасні студенти є не підготовленими до навчання в університеті й потребують покрокового цілеспрямованого супроводу з боку викладача. Такий невтішний педагогічний факт скеровує на цілеспрямований пошук нових методів, за допомогою яких можна було б більш ефективно формувати професійно орієнтовані знання й уміння. Слабкому студенту дуже важко зорієнтуватися в навчальному матеріалі, визначити головне, структурувати його, “нарощувати” знання від теми до теми та спиратися на опрацьований матеріал у подальшому навчанні. У студента формуються розрізнені, фрагментовані знання, які не становлять системи, хоча викладачі й використовують арсенал загальних і спеціальних методів навчання.

Викладання в університеті надає нам можливість виокремити такий авторський метод, як *метод педагогічного словника*, який дає відповідь на запитання педагогіки “Як навчати студентів?”.

*Метод педагогічного словника* – це спосіб організації навчальної інформації професійно орієнтованої дисципліни, який спрямований на формування системи педагогічних знань, умінь, послідовне виконання вербальних, практичних і операційних завдань на підставі зовнішньої взаємодії

викладача та студента з використанням головного засобу навчання – словника-довідника.

Зовнішня взаємодія викладача й студента означає, що педагог має арсенал загальних дидактичних прийомів, які полегшують засвоєння інформаційного матеріалу з професійно орієнтованої дисципліни та перетворюють його на власні знання студента. Останній також має ряд дидактичних прийомів, що дають змогу засвоїти навчальний матеріал, систематизувати його та зробити складовою своєї свідомості для подальшого професійного зростання. До загальних дидактичних прийомів викладання належать повідомлення (теми), пояснення (завдань), постановка питання (у контексті досягнення мети), демонстрація способів виконання (завдання). До загальних прийомів учіння належать: слухання (викладача), конспектування, систематизація інформації за алгоритмом, формулювання запитань до викладача, розв'язання проблеми, аналіз, спостереження, порівняння, виконання операцій (система елементарних дій, спрямованих на виконання завдання), формулювання висновків (за темою). Крім того, існують спеціальні методичні прийоми, які в контексті методу педагогічного словника є цілком природними.

Провідними методичними прийомами методу педагогічного словника є вербальний, практичний, операційний. Таким чином, метод педагогічного словника умовно має три модифікації за ознакою провідного методичного прийому (вербальний, практичний і операційний), який використовує викладач і студент.

Провідний (центральний) методичний прийом розгортається як: вербально-понятійний (поняття у термінах), вербально-діалогічний (запитання-відповідь), вербально-розповідний (розповідь за планом), практико-схематичний (створення схем, таблиць, рисунків); операційний (операційно-підготовчий, операційно-вступний, операційно-тренувальний, операційно-завершальний).

Наведемо приклади використання методу педагогічного словника під час вивчення педагогіки вищої школи студентами магістратури.

*Приклад 1. Метод педагогічного словника: вербально-понятійний*, за яким студент засвоює основну термінологію, тобто основні спеціальні педагогічні поняття та їх змістове наповнення. З'ясувати значення терміна – визначити поняття, яке йому відповідає. Складність полягає в тому, що один і той самий термін може відображати декілька понять, які відрізняються за обсягом та змістом.

Сукупність педагогічних термінів має семантичні межі, чим і відрізняється від сукупності звичайних слів та словосполучень, які використовує студент у повсякденному житті. Викладач спрямовує увагу студента на галузеву терміносистему, тобто на засвоєння педагогічної термінологічної системи. Однак викладач не ставить за мету засвоєння педагогічного термінознавства як науки, що вивчає спеціальну педагогічну лексику, її типологію, походження, форми, значення, функціонування та використання тощо.



Викладач мусить провести попередню роботу – скласти список основних дефініцій, які розкривають суттєві відмінності понять, що максимально відображають зміст навчальних тем. Педагогічні поняття мають поєднувати в собі ознаки одиничного, особливого та всезагального, які дають змогу надалі працювати з ними на заняттях і розгортати його як структурно-логічну схему. Отже, педагогічне поняття – основна форма абстрактного мислення студента, що виявляється в професійній мові через слово-термін.

Наприклад, сутність взаємодії викладача й студента з використанням вищезазначеного методу (метод педагогічного словника: вербально-понятійний) спрямована на те, щоб під час вивчення теми “Педагогічні технології навчання у ВНЗ” відновити в пам’яті майбутнього фахівця поняття: “технологія”, “педагогічна технологія”, “традиційна технологія” тощо.

Студент відповідає на запитання викладача чіткими формулюваннями, які заздалегідь вивчені. “Дайте визначення, що таке *технологія*”, “Поясніть, будь ласка, що таке *педагогічна технологія*”, “Як визначається *традиційна технологія*?”, “Що таке *група педагогічних технологій*?”, “Що таке *система технологій навчання*?”, “Назвіть основні поняття цієї теми”. Якщо не буде чітких формулювань, то студент буде повільно розмірковувати, спиратися на зайві, випадкові й несуттєві характеристики, а це є марнуванням навчального часу.

*Приклад 2. Метод педагогічного словника: вербально-діалогічний.* Викладач скеровує діалог між студентом і студентом, між студентом та викладачем, спирається на попередню термінологічну групу й формулює запитання: “Як співвідноситься педагогічна технологія та мета?”, “Як співвідноситься педагогічна технологія й засоби організації навчання?”, “Надайте характеристику рівнів використання, особливості контингенту, характер змісту педагогічної технології”, “Що таке організаційна форма та які (організаційні форми) найчастіше використовують у педагогічній технології?”, “Який головний засіб навчальної діяльності характеризує педагогічну технологію?”, “Який основний тип управління пізнавальною діяльністю, згідно з В. Безпалько, існує в педагогічній технології?” [4].

Таким чином, для розгортання діалогу необхідно мати можливість усно відтворити зміст таких понять, як “мета”, “організаційні форми”, “засіб навчальної діяльності”, “тип управління пізнавальною діяльністю”. Під час використання вербально-діалогічного методичного прийому важливо почути думку студента й інтерпретацію отриманих ним знань. Тут існує педагогічне поле для міркувань, протиставлення різних поглядів студентів, але в межах зазначеної термінологічної системи.

Діалог завжди відбувається як обмін інформацією, обмін твердженнями на підставі неповних речень з використанням отриманих знань і власного досвіду учасника. У нашому випадку це відтворення поняття/понять та визначення проблемного поля.

Отже, у діалозі говоріння одного учасника й уважне слухання іншого є умовою для його розгортання. У діалозі репліки або повідомлення інфо-

рмації завжди пов'язані між собою. Реалізація діалогічного наміру краще відбувається, якщо кожен зі співрозмовників володіє системою понять. Повідомлення подається частинами, тому учасники не відхиляються від заданої теми. У діалозі завжди визначається тема, проводиться основна думка, є форма і стиль. Його мета може бути різною: з'ясування, спонукання, переконання, повідомлення. На наш погляд, основою метою є *з'ясування понять, їх взаємозв'язку, структурованості та ієрархічності за відповідною темою.*

*Приклад 3. Метод педагогічного словника: вербально-розповідний.* У його основі лежить монологічна форма спілкування студента за темою з опорою на словникові поняття, які були раніше відпрацьовані. У такому разі виявляється вміння викладати тему системно й послідовно. У монологічній формі є точний опис, підтвердження педагогічних фактів, теоретичне обґрунтування, акцентування на темі та висновок за темою навчання. Вербально-розповідний метод найкраще використовувати після опрацювання вербально-понятійного. Послідовність має значення.

*Приклад 4. Метод педагогічного словника: практико-схематичний.* Таким чином, метод дає змогу надалі працювати з поняттями, створювати структурно-логічні (далі – СЛС) та структурно-функціональні схеми (далі – СФС) того чи іншого поняття з відповідної теми. Особливість полягає в тому, що студент повинен уміти складати схеми, добирати підписи, робити умовні позначки, скорочення. Вдала структурно-логічна схема того чи іншого словникового поняття завжди враховує головні й допоміжні компоненти, послідовний взаємозв'язок між ними, не містить суперечностей, її легко може зрозуміти інший студент. Але, щоб скласти таку структурно-логічну або структурно-функціональну схему, необхідно володіти мисленнєвими операціями аналізу й узагальнення, уміти визначати внутрішні зв'язки, встановлювати логічні залежності між ними, обирати доступне начне зображення схеми. Значення полягає в тому, що структурування – це активний процес виявлення логіко-змістової структури того чи іншого словникового поняття, поєднання їх між собою логічними зв'язками.

*Приклад 5. Метод педагогічного словника: операційно-підготовчий.* Багаторазове повторення елементарних дій з метою їх засвоєння як операцій. Опора на самоконтроль, самокорегування й самоаналіз власних дій з боку майбутнього фахівця.

Щоб цей метод ефективно працював, викладач пропонує систему дефініцій з 2–3 пройдених навчальних тем, які записані на аркуші. Кожна дефініція має два-три пропуски (два-три слова), на місце яких потрібно поставити пропущені ключові слова. Перелік ключових слів подано в алфавітному порядку в кінці аркуша. Для успішного виконання операційно-підготовчого завдання студент має швидко ознайомитися з дефініцією, зрозуміти й підставити пропущені ключові слова, щоб повністю заповнити пропуски. Час на виконання обмежений.

*Приклад 6. Метод педагогічного словника: операційно-графічний.* Студентам пропонують зробити обмін структурно-логічними схемами між

собою. Особливість кожної СЛС полягає в тому, що кожна з них містить пропуски (2–3), але немає підказок. Кожен студент має згадати, який структурний компонент пропущено, та дописати його у відповідному місці. Час на виконання обмежений. Після заповнення пропусків студенти знову обмінюються СЛС. Кожен з них аналізує й висловлює свою думку щодо правильного заповнення пропусків у схемах за темою.

*Приклад 7. Метод педагогічного словника: операційно-тренувальний.* Кожному студенту пропонується словник-довідник (Педагогіка вищої школи: словник-довідник / упор. О.О. Фунтікова. – Запоріжжя: КПУ, 2014. – 432 с.). Викладач визначає тему та записує її на дошці. За обмежений час студент має знайти в словнику-довіднику терміни та їх визначення, що повністю розкривають тему, після чого занотувати їх у зошит, дотримуючись принципу ранжування за значущістю. Потім результати одного студента зіставляються з результатами викладача та інших студентів. Надається приклад класифікації основних понять за відповідною темою та розміщення основних понять у певному порядку за ступенем важливості.

*Приклад 8. Метод педагогічного словника: операційно-завершальний.* Студенту запропонована велика кількість термінів, які записані в рядки або стовпчики на окремому аркуші за різними темами. Для кожного студента викладач визначає окрему тему. За обмежений час (2 хвилини) студент має підкреслити ті терміни, які відображають сутність призначеної йому теми. Після закінчення завдання викладач пропонує правильну відповідь, обґрунтовуючи кількість термінів, які повністю характеризують навчальну тему.

Таким чином, якщо в складі методу педагогічного словника є операційний методичний прийом, тоді це змістовно-процесуальний спосіб спільної діяльності викладача та студента на підставі використання системи послідовних взаємопов'язаних операцій і дій, які передбачають планомірне, організоване їх виконання та відповідають тренувально-дидактичним цілям у досягненні професійно орієнтованих цілей та вирішенні дидактичних завдань щодо підготовки суб'єкта до майбутньої педагогічної діяльності.

Наведені приклади використання *методу педагогічного словника* дають змогу дійти висновку, що він виконує ряд спеціальних функцій. На підставі кожної з них можна побачити відмінність між модифікаціями методу педагогічного словника, за допомогою яких досягається дидактична мета в підготовці майбутніх педагогічних кадрів.

*Рефлекторну функцію* реалізує *метод педагогічного словника: вербально-понятійний*. При використанні вербально-понятійного методичного прийому на умовно-рефлекторній основі виникають умовні функціональні зв'язки в корі головного мозку людини. Дії студента спрямовані, перш за все, на усне відтворення педагогічних понять, які мають лаконічну сутність, одне провідне тлумачення, взаємопов'язані між собою й розкривають базові знання з відповідної теми. У такому разі студент відтворює задалегідь завчені поняття, які були систематизовані викладачем. Це трансляційний елемент моделі навчання, яка спирається на асоціативно-

рефлекторну теорію навчання, що ґрунтується на закономірностях умовно-рефлекторної діяльності кори головного мозку (за І. Сеченовим та І. Павловим). Згідно з результатами досліджень академіка І. Павлова, синтез і аналіз умовних рефлексів, по суті, є тими самими основними процесами розумової роботи людини. Основні педагогічні поняття, які становлять основу тієї чи іншої навчальної теми, повинні мати необхідне підкріплення, систематичні повтори на заняттях.

*Мотиваційно-стимулювальну функцію реалізує метод педагогічного словника: вербально-діалогічний.* Тобто відтворюється стимулювальний елемент моделі навчання студентів: прагнення зіставляти, аргументувати, логічно обґрунтувати свою відповідь.

*Мовленнєву функцію реалізує метод педагогічного словника: вербально-розповідний.* Якщо студент починає розповідати, то виникає цілеспрямоване, структуроване, довільно-свідоме мовлення з використанням мовленнєвих операцій та дій на основі власного монологу. Відтворюється психолінгвістичний елемент моделі навчання студентів, її прикладний аспект.

*Діяльнісну функцію реалізує метод педагогічного словника: практико-схематичний* через активні навчальні дії студента з об'єктом. Навчальні дії студента необхідні для засвоєння спеціальних професійно орієнтованих знань з педагогіки. Відтворюється діяльнісний елемент моделі навчання студентів, його дієва складова.

Поряд з вищезазначеними спеціальними функціями, метод педагогічного словника виконує загальні, а саме: навчальну, розвивальну, виховну, спонукальну, контрольну. Навчальна функція полягає у формуванні знань про педагогічну діяльність та її складові. Розвивальна – спрямована на розвиток логічних прийомів, операцій і вироблення вмінь аналізувати, систематизувати, порівнювати, узагальнювати навчальний та професійно орієнтований матеріал. Виховна функція реалізується в умінні оформлювати записи в зошиті, працювати з підручником. Спонукальна функція пов'язана з активними діями студентів щодо засвоєння навчального матеріалу, а контрольна забезпечує зворотний зв'язок між викладачем і студентом.

*Метод педагогічного словника* відповідає таким вимогам вищої школи, як науковість, доступність, результативність.

**Висновки.** Історико-педагогічний аналіз педагогічних джерел свідчить про проблематичний шлях створення класифікацій методів навчання. Викладання у вищій школі асимілює активні методи навчання з інших сфер для підготовки майбутніх фахівців до педагогічної діяльності та створює нові, які характеризуються як спеціальні методи навчання студентів. Досвід роботи у вищій школі дає змогу охарактеризувати зміст авторського методу педагогічного словника, описати методичні прийоми, які є провідними в складі вищезазначеного методу під час навчання студентів.

#### **Список використаної літератури**

1. Анастасьєв А. Какое обучение считать хорошим (“Основы успешного обучения”) / А. Анастасьєв. – Москва : Тип. “Красного Календаря”, 1911. – 241 с.

2. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі / А. М. Алексюк. – Київ : Вища школа, 1981. – 234 с.
3. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1985. – 268 с.
4. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В. П. Беспалько. – Москва ; Воронеж, 2002.
5. Ващенко Г. Система навчання / Г. Ващенко // Праці з педагогіки та психології. – Київ, 2000. – С. 69–84.
6. Вахтеров В. П. Предметный метод обучения [Электронный ресурс] / В. П. Вахтеров. – Москва, 1918. – Режим доступа: [file:///D:/Downloads/vahterov-3%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/vahterov-3%20(1).pdf).
7. Голант Е. Я. Вопросы обучения / Е. Я. Голант. – Москва, 1957.
8. Данилов М. А. Дидактика / М. А. Данилов, Б. П. Есипов. – Москва, 1957. – 518 с.
9. Дидактика современной школы / под ред. В. А. Онищука. – Київ, 1987.
10. Есипов Б. Д. Основы дидактики / Б. Д. Есипов. – Москва : Просвещение, 1967. – 472 с.
11. Жукова Р. Ф. Активные методы обучения в концепции перестройки учебного процесса / Р. Ф. Жукова, Ю. В. Кузнецов // Активные методы обучения в системе подготовки специалистов и руководителей : сб. науч. тр. – Львов, 1989. – С. 5–13.
12. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2003. – 176 с.
13. Костантинов Н. История педагогики : учебник для студ. пед. ин-тов / Н. Костантинов, Е. Медынский, М. Шабаева. – Москва : Просвещение, 1982. – 447 с.
14. Левина М. М. О сущности методов обучения / М. М. Левина // Советская педагогика. – 1970. – № 2.
15. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – Москва, 1981.
16. Махмутов М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – Москва : Педагогика, 1975. – 367 с.
17. Методичні рекомендації з освоєння активних методів навчання / упоряд. К. Р. Іванова. – Москва : ЦМКПК, 1991. – 79 с.
18. Мочалова Н. М. Методы проблемного обучения и границы их применения / Н. М. Мочалова. – Казань : ТБК. 1999. – 237 с.
19. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь ; пер. с польск. – Москва : Высшая школа, 1990. – 382 с.
20. Оконь В. В. Основы проблемного навчання / В. В. Оконь. – Москва, 1986. – 234 с.
21. Онищук В. А. Дидактика современной школы / В. А. Онищук. – Київ : Вища школа, 1987. – 243 с.
22. Паламарчук В. Ф. Інноваційні процеси в педагогіці / В. Ф. Паламарчук // Педагогічні інновації в сучасній школі : зб. наук. пр. – Київ : Освіта, 1994. – С. 5–9.
23. Пинкевич А. П. Педагогика : в 2 т. / А. П. Пинкевич. – Москва, 1924.
24. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
25. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – Київ : Абрис, 1997. – 416 с.
26. Сохор А. М. Логическая структура учебного материала. Вопросы дидактического анализа / А. М. Сохор. – Москва, 1974.
27. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – Москва : Педагогика, 1984. – 95 с.
28. Теоретические основы процесса обучения / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – Москва, 1989.

29. Українська педагогіка в персоналіях : навч. посіб. для студ. ВНЗ : у 2 кн. / за ред. О. В. Сухомлинської. – Київ : Либідь, 2005.
30. Федотова И. Б. К. В. Ельницкий: педагог, учитель учителей-женщин : монография / И. Б. Федотова. – Пятигорск : Изд-во ПГЛУ, 2001. – 197 с.
31. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. освіти. / М. М. Фіцула. – Київ : Акалемвидав, 2003 – 528 с.
32. Sosnicki K. Dydaktyka ogolna / K. Sosnicki. – Warszawa, 1969.

Стаття надійшла до редакції 18.01.2015.

---

**Фунтикова О. А. Метод педагогического словаря: общая характеристика и ведущие функции**

*В статье исследуется метод обучения как дидактическая категория, имеющая свои историко-педагогические корни, классификации, предложенные различными учеными. Обосновывается современное преподавание в высшей школе как ассимиляция методов обучения других (непедагогических) сфер и создание новых методов. Раскрывается суть нового авторского метода обучения – метода педагогического словаря. Аргументируется центральный (ведущий) методический прием, определяющий модификацию метода педагогического словаря, – словесный, практический, операционный. Рассматриваются функции метода педагогического словаря: рефлексорная, мотивационно-стимулирующая, речевая, деятельностная.*

**Ключевые слова:** метод педагогического словаря, история методов обучения, будущий специалист, функция метода, методический прием, высшая школа.

**Funtikova O. The Method of Pedagogical Dictionary, its Common Characteristic and Leading Functions**

*The method of education as a didactic category is considered in this article. The author analyzes series of historical-pedagogical works where the genesis of creating first classification methods of education from the last century till our days has been reflected. These works are characterized by simplified classification according to the source of knowledge didactic aim and tasks organization of subject activities, binary classification and didactic elaboration of method system and conception of teaching methods. But all classifications and proposed system of teaching methods are considered as a scientific problem which contains modern discussion problem questions and does not have a final decision.*

*Modern condition of teaching in high educational establishments reflect such situation: there is a wide assimilation from one side, borrowing educational methods from other branches for preparation of future specialists and from the other side new ones appear which have not been known widely yet in teaching professional-oriented subjects during preparation students for pedagogical activity. Such new way of achieving the goal and getting a decision of educational tasks is an authorial method of pedagogical dictionary. It is used as a method of organizing educational information for professional oriented discipline directed on forming a system of pedagogical knowledge during doing verbal, practical and operational tasks in context with outer interaction between a lecturer and a student using the main educational method - a dictionary.*

*The method of pedagogical dictionary contains a central (principal) methodological expedient. There are some principal methodological expedients in the method of pedagogical dictionary. They are: verbal (verbal-conceptual, verbal-dialogical, verbal-narrative), practical (practical-schematic), operating (operative-preparatory, operative-graphic, operative-training, operative-finishing). Functions of the method of pedagogical dictionary are disclosed in this article. They are: reflective, motivational-stimulating, rhetorical and active functions.*

**Key words:** method of pedagogical dictionary, history of educational methods, future specialist, function of method, methodological expedient, high educational establishment.

## ФОРМИРУЮЩИЙ ЭТАП СТАНОВЛЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*В статье раскрыты основные аспекты исследования становления творческой индивидуальности будущего учителя изобразительного искусства на формирующем этапе: задачи, методы, проблемы и решения разработки творческих заданий по специальным дисциплинам. Представлена модель формирования творческой индивидуальности будущего учителя изобразительного искусства, направленная на формирование творческой индивидуальности, положительную тенденцию роста количественных и качественных показателей их развития.*

**Ключевые слова:** формирование, эксперимент, индивидуальность, мотивация, способности, инновация, творчество.

Социально-экономические изменения современности требуют обновлений в системе образования, методологии и технологии организации учебно-художественного процесса в области высшего образования. Основным направлением для осуществления нововведений становится лично-ориентированная деятельность образовательных учреждений. Особое внимание важно уделить формированию творческой индивидуальности будущего преподавателя изобразительного искусства. Для этого необходим поиск новых форм и методик изучения специальных дисциплин в области художественного творчества и влияние его на процесс развития личности. Изучением формирования творческой индивидуальности занимались: Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, Н. Г. Руденко [1; 3; 6].

Для решения проблемы формирования творческой индивидуальности будущего учителя изобразительного искусства, по мнению Л. И. Божович, необходимо увеличение возможностей индивидуализации образования с более полным учетом интересов и склонностей студентов в содержании концепций формирования индивидуальности в высшей школе [2]. Творческая индивидуальность педагога, как выделил в своих трудах С. А. Гильманов, проявляется в свойствах его личности: направленность (ценности, мотивация, установки), личностные качества (индивидуальные проявления психических качеств и процессов), когнитивная сфера (содержание, уровни и операции мышления) [4]. Методологические основы моделирования систем профессиональной подготовки специалистов изучали И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина. В работах В. А. Сластенина раскрыты методолого-теоретические и методические основы общепедагогической подготовки учителя [6; 7].

**Цель статьи** – раскрыть основные аспекты исследования на формирующем этапе становления творческой индивидуальности будущего учителя изобразительного искусства.

На формирующем этапе изучения развития творческой индивидуальности учителя изобразительного искусства стоят следующие задачи: ап-

робация основных положений экспериментальной методики: планирование, организация, коррекция, контроль, оценивание, проектирование дальнейшего этапа экспериментальной работы; проведение контрольных срезов, апробация экспериментальных заданий.

Для получения результатов эксперимента использованы следующие методы исследования: метод педагогического эксперимента, экспертная оценка промежуточных и итоговых результатов педагогического эксперимента, статистические методы для количественно-качественного анализа экспериментальных данных, интерпретационные методы (комментирование и описание промежуточных результатов экспериментальной работы).

Проверяется эффективность разработанной модели как фактора становления творческой индивидуальности будущих учителей изобразительного искусства при изучении специальных дисциплин. Для реализации цели формирования творческой индивидуальности выбраны следующие формы работы, которые используют на занятиях рисунком, живописью, композицией: информационные, иллюстративно-показательные, практические, диагностико-контролирующие. Определены основные компоненты, характеризующие творческую индивидуальность будущего учителя изобразительного искусства: педагогическое мастерство и этика, культура речи, эмоциональная устойчивость, открытость к социальным контактам, наблюдательность, независимость, научная организация труда, стремление к самосовершенствованию. На основании критериев и показателей готовности учителей изобразительного искусства характеризуются уровни их профессиональной подготовки в процессе изучения специальных дисциплин изобразительного искусства, определяются и обосновываются педагогические условия повышения ее эффективности, реализация личностно ориентированного подхода. Разработаны этапы исследования, в которых предусмотрено внедрение модели формирования творческой индивидуальности будущего преподавателя изобразительного искусства в процессе изучения специальных дисциплин.

Содержание специальных дисциплин систематизировано, включено управление, инновации, индивидуальный подход к формированию творческой индивидуальности будущего учителя изобразительного искусства.

Учебный материал направлен на выявление содержания субъектного опыта, согласование его с наукой, активную стимуляцию будущего учителя к самообразованию и самовыражению, расширение объема знаний, структурирование, интегрирование, обобщение, преобразование личного опыта.

Подготовлены творческие задания для студентов I–V курсов по живописи, композиции, декоративно-прикладному искусству с учетом развития интуиции и воображения; обновления в заданиях по применению законов композиции с направленностью на импровизацию, использование образцов алгоритма решения задания, в ходе которого развивается творческое конструктивное мышление, проведение сравнительного анализа выполнения задания, вариативности подачи опыта решения задания, использование методов чувственной мотивации, наталкивание на желание эмоцио-



нально отображать натуру, несдерживание колористического состояния окружения, применение творческого анализа увиденного, выделение характерного. Проведение мастер-классов, частичного мастер-класса (с самостоятельным доведением до конца работы), предложения студентам самим выбрать и продемонстрировать свой вариант выполнения задания соответствуют задачам формирующего этапа эксперимента.

Также для выполнения заданий необходимо влияние педагога – поддержка индивидуального творческого проекта, решение дублирования задания для анализа работы, что более активно развивает наблюдательность, эмоциональное восприятие натуры. Применимы методы: поощрения доброжелательных замечаний студентов друг другу, общее обсуждение работ, акцентирование на творческое отношение к работе. В заданиях учтено развитие пространственного видения, воображения, интуитивного решения цветового оформления работы. Используются методы творческого анализа построения работы, устной помощи студентов друг другу, акцентирования на цветовом решении воздушной перспективы, самостоятельного выполнения этюдов к заданию.

Для решения сложной интересной постановки применены методы мотивации, поощрения, творческого видения колорита работы. В натуральных работах указано на необходимость видеть индивидуальные черты портретируемого, творческое восприятие, отношение к натуре (пропущенное через индивидуальный опыт рисовальщика). Используются методы создания благоприятной творческой обстановки с учетом мотивации академического подхода к работе, самостоятельное изучение источников по теме, промежуточное обсуждение работ, поощрение творческого подхода к работе, адекватное оценивание преподавателя и студентов. Задания по композиции выстроены для студентов на развитие кругозора, воображения, творческой фантазии, видения образа, интуиции, композиционного, пространственного восприятия, становление мировоззренческой позиции автора, развитие интереса к литературе и искусству, формирование ценностных отношений, раскрытие личности через творческую работу.

В последующем для студентов определена самостоятельная реализация полученных знаний и индивидуального подхода в учебно-художественном процессе. При прохождении педагогической практики студенты проводили видеоуроки, изучали формы организации учебно-художественного процесса в школе по специальным предметам: “Живопись”, “Композиция” с применением метода “мозгового штурма”, моделирования педагогических ситуаций. В процессе деятельности внедрялся рефлексивный элемент методической подготовки, который несет диагностическую функцию и педагогические условия, личностно-ориентированный подход к содержанию методической подготовки будущих преподавателей изобразительного искусства.

Следующий этап формирующего этапа эксперимента систематизирует полученные знания, умения и навыки студентов в контексте творческого применения художественно-педагогических технологий в собственной деятельности, решает следующую задачу: в системе исполнения самостоятельных творческих задач повысить уровень готовности будущих учителей изобразитель-

ного искусства к профессиональной творческой деятельности. На данном этапе внедрялись: коммуникативный элемент методической подготовки, корректирующая функция, педагогическое условие – обеспечение педагогического творческого взаимодействия студента и преподавателя в художественно-образовательной среде. Здесь студенты привлекаются к научно-исследовательской творческой работе. Соответственно подобраны темы для самостоятельных творческо-педагогических заданий, связанных с проблемами курса. После завершения практики студентами разработаны и проведены собственные конспекты художественно-творческих уроков и презентации.

При изучении специальных дисциплин в области изобразительного искусства на всех этапах апробированы методические рекомендации и дидактические материалы для учителей и студентов в процессе методической подготовки будущих преподавателей изобразительного искусства, что позволило студентам усваивать и применять необходимые знания на более высоком уровне, чем при традиционном обучении.

Контрольный этап исследования необходим для установления уровня формирования творческой индивидуальности будущего преподавателя изобразительного искусства. Для данного этапа необходим сравнительный анализ опытно-экспериментальной работы, в процессе которого студенты выполняют задания с констатирующего этапа эксперимента, результат работы по показателям сравнивается с первичным опытом творческой деятельности.

**Выводы.** Программа формирующего этапа эксперимента предусматривала внедрение в общепедагогическую подготовку модели будущего учителя ряда организационно-методических основ, а именно:

- применение форм мотивации и адекватного контроля за творческой деятельностью студентов;
- использование проектной технологии в процессе обучения;
- внедрение профессионально ориентированных форм организации самостоятельной работы студентов;
- включение в программу педагогической практики задач по активизации познавательной деятельности студентов;
- организацию внеаудиторной работы со студентами по специальным дисциплинам;
- внедрение форм воспитательной работы среди студентов, формирующих их творческую индивидуальность.

Экспериментально подтверждено, что реализованы направления работы со студентами обеспечивают значительное развитие качеств творческой индивидуальности. Сравнение результатов констатирующего эксперимента с результатами, полученными в ходе формирующего эксперимента, доказывает переход большинства студентов на более высокие уровни сформированности творческой индивидуальности, положительную тенденцию роста количественных и качественных показателей их развития. Результаты исследования дают основания считать, что внедренная модель формирования творческой индивидуальности будущего учителя изобразительного искусства в процессе изучения специальных дисциплин действительно

значительно активизируют творческую деятельность студентов высшего педагогического учебного заведения.

#### Список использованной литературы

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев. – Москва : Педагогика, 1980. – Т. 1, 2. – 230 с.
2. Божович Л. И. Проблемы формирования личности : избр. псих. тр. / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : Институт практической психологии, 1995. – 349 с.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. Москва : Педагогика, 1991. – 480 с.
4. Гильманов С. А. Творческая индивидуальность учителя. / С. А. Гильманов. – Тюмень, 1995. – 167 с.
5. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая современная парадигма образования / И. А. Зимняя. – Москва : Эйдос, 2006. – 42 с.
6. Руденко Н. Г. Развитие творческой индивидуальности учителя в системе формирования профессионально-педагогической культуры. / Н. Г. Руденко. – Белгород : БГУ, 1996. – 245 с.
7. Сластенин В. А. Общая педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – 2007. – 256 с.

*Стаття надійшла до редакції 05.02.2015.*

#### **Чайка Н. М. Формування етапів становлення творчої індивідуальності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва**

*У статті розкрито основні аспекти дослідження становлення творчої індивідуальності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва на формувальному етапі: завдання, методи, проблеми та вирішення розробки творчих завдань зі спеціальних дисциплін. Наведено модель формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, спрямованої на формування творчої індивідуальності, позитивну тенденцію зростання кількісних і якісних показників їх розвитку.*

**Ключові слова:** *формування, експеримент, індивідуальність, мотивація, здібності, інновація, творчість.*

#### **Chaika N. The Formative Phase of Development of the Creative Personality of the Future Teacher of Fine Arts**

*Reveals the main aspects of the study of formation of the creative personality of the future teacher of fine arts at the formative stage: objectives, methods, problems and solutions to develop creative assignments on special subjects. Systematized and developed training material. Tested guidelines and educational materials for teachers and students in the process of methodical preparation of teachers of teachers of art. Introduced a model of the creative personality of the future teacher of fine arts. To achieve the goal of formation of creative individuality selected the following forms of work used in the classroom drawing, painting, composition: information, illustratively - demonstration, practice, diagnosis – control. The main components that characterize the creative personality of the future teacher of fine arts: pedagogical skills and ethics of speech, emotional stability, openness to social contacts, observation, independent, scientific organization of labor, self-improvement. On the basis of criteria and indicators of readiness of teachers of the fine arts are characterized by their levels of training in the study of special disciplines of fine art, defined and justified pedagogical conditions to improve its efficiency, the implementation of a student-centered approach. The implementation of the experiment to ensure the transition of the majority of students to higher levels of formation of the creative personality, a positive growth trend of quantitative and qualitative indicators of development. The results of the formative phase of the model of the formation of creative individuality of the future teacher of fine arts in the process of studying special subjects did significantly stimulate creative activity of students.*

**Key words:** *formation, experiment, personality, motivation, skills, innovation, creativity.*

## ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ГРАФИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

*Статья посвящена определению основных факторов и принципов организационно-педагогических условий процесса формирования конкурентоспособности будущего графического дизайнера – выпускника высшего учебного заведения. В статье рассмотрена структурно-функциональная модель формирования конкурентоспособности будущих специалистов в области графического дизайна в процессе изучения специальных дисциплин (“Проектирование”, “Типографика”), которая строилась на принципах проблемности, рефлексивной активности, осознанной перспективы, имитационного моделирования, сотрудничества и обратной связи.*

**Ключевые слова:** *структурно-функциональная модель, конкурентоспособность, специалист, графический дизайнер, педагогические условия, подготовка.*

Современному обществу необходимы высококвалифицированные специалисты, которые обладают качественными знаниями, умениями, навыками, необходимыми для успешного выполнения профессиональных задач, стремятся к постоянному самосовершенствованию и преобразованию окружающей среды, способны эффективно самостоятельно преодолевать возникающие трудности. Анализ последних исследований и публикаций свидетельствует о том, что проблема организационно-педагогических условий формирования конкурентоспособности будущих специалистов исследована не так широко. Понятие “образование на всю жизнь” следует поменять на “образование в течение жизни”, что сейчас наиболее актуально и обеспечивает конкурентоспособность специалиста на рынке труда. Главная задача современного высшего образования заключается в формировании личностных качеств студентов, готовых к непрерывному саморазвитию, самообразованию и повышению своей компетентности, в реализации потенциала и способностей обучающихся [2, с. 23]. Формирование конкурентоспособности будущего специалиста тесно связано с педагогическими проблемами поиска технологий, условий, механизмов этого процесса.

Вопросы конкурентоспособности специалиста изучали К. Абульханова-Славская, Л. Анпилогова, В. Андреев, Ю. Дрешер, Л. Емельянова, А. Маркова, Л. Митина, Б. Парыгина, С. Резник, А. Сочилов, А. Тряпицына, Р. Фахутдинов, С. Хазова и другие. Профессиональную направленность и компетенции рассматривали И. Зязюн, М. Вачевський, А. Гура, М. Коляда, Г. Копыл, В. Петрук, О. Рембач, И. Сенча, Л. Сподин, В. Стельмашенко, А. Фурса и др. Организационно-педагогические условия формирования профессионально значимых качеств будущих специалистов исследовали А. Алексеев, Р. Гейзерская, А. Заболотская, А. Ключко,

А. Косаревский, И. Облес, В. Савищенко и др.; готовности к профессиональной деятельности – А. Бойко, Н. Волкова, В. Зинченко, Е. Иванченко, Н. Кожемякина, А. Макаренко, А. Серняк, Е. Тягнырядно, А. Шупта и другие ученые. Анализ ряда научных исследований показал, что в значительном их количестве уделяется внимание преимущественно организационно-педагогическим условиям, обеспечивающим процесс формирования профессиональной культуры, готовности к профессиональной деятельности и тому подобное.

**Цель статьи** – охарактеризовать разработанную модель формирования конкурентоспособности будущих специалистов в области графического дизайна в процессе изучения специальных дисциплин

В современном профессиональном образовании дизайнеров существует ряд проблем. Многие студенты недостаточно осознанно выбирают свою будущую профессию, в процессе учебы разочаровываются либо в ней, либо в своих способностях к выбранному виду профессиональной деятельности. Слабо развиты междисциплинарные связи. Существующие учебные задания не раскрывают весь творческий потенциал студентов-дизайнеров, не учитывают уровня их способностей, личностных характеристик, целей. Зачастую задания, выполняемые в процессе изучения специальных дисциплин, не позволяют студентам приобрести опыт работы с заказчиком. Практические задания, курсовые и дипломные проекты редко бывают направлены на глобальные положительные изменения в обществе и окружающей среде. Эти проблемы обусловили актуальность нашего исследования. Организация учебно-воспитательного процесса должна способствовать развитию личностных качеств студентов, созданию благоприятных условий для развития их творческих способностей, удовлетворению общества в конкурентоспособных графических дизайнерах с фундаментальным образованием, обладающих креативным мышлением, профессионально выполняющих свою работу, способных применять сформированные компетенции при решении различных задач, эффективно работать в новых условиях, быстро принимать ответственные решения и быть в курсе последних тенденций [1, с. 6].

Предложенная модель формирования конкурентоспособности будущих специалистов в области графического дизайна в процессе изучения таких специальных дисциплин, как “Проектирование”, “Типографика”, построена на принципах интеграции теоретической и практической подготовки, решает важные педагогические задачи, среди которых развитие у обучаемых рефлексии, поведенческой гибкости в неопределенных проблемных ситуациях. Модель построена на принципах проблемности, научности и наглядности обучения, систематичности и последовательности, развития обучающегося, рефлексивной активности, осознанной перспективы, имитационного моделирования, сотрудничества, обратной связи, сочетания различных методов и средств обучения в зависимости от поставленных задач, осуществлялась посредством составления программы саморазвития и

использования приемов рефлексивной диагностики, а также приемов выхода студентов в рефлексивную позицию при решении неопределенных проблемных ситуаций.

Внедрение модели формирования конкурентоспособности будущих специалистов в области графического дизайна в процессе изучения специальных дисциплин способствует определению типа индивидуального развития конкурентоспособности конкретного студента и состоит из следующих этапов:

1) видение “Я и другие” (анализ, оценка и сравнение своего и чужого опыта осуществления учебной, учебно-производственной деятельности с предложенным эталоном);

2) оценка видения “Я – настоящее” на основе самодиагностики имеющихся достижений, который сопровождался работой студентов по осмыслению информации о собственной конкурентоспособности;

3) прогнозирование личностных достижений в течение небольшого временного промежутка (“Я – будущее” достижимое) и более длительного (“Я – желаемое”). На этом этапе студенты ставили для себя цели в следующей логической цепочке: перечень целей для развития конкурентоспособности, степень важности каждой цели, наиболее важные цели, оценка важнейших целей. Для студентов читали специальные лекции, проводили тренинги, семинары;

4) этап – проектирование определенных действий для достижения построенных образов “Я – реально достижимое” и “Я – желаемое”. Формами реализации данного этапа были самовоспитание и самообразование.

Задачи проектирования:

– определение шагов для достижения приоритетных целей: задачи развития конкурентоспособности (что нужно сделать каждому студенту для достижения поставленных целей), необходимые средства, порядок выполнения, форма осуществления;

– разработка плана претворения в жизнь приоритетных целей: цели по степени приоритетности, действия по степени значимости, порядок выполнения и форма осуществления, необходимые средства;

– промежуточный контроль за личностными достижениями, при необходимости-коррекция программы развития конкурентоспособности.

Средствами развития рефлексивной позиции являются и диагностические методики. С целью включения будущих специалистов в рефлексивную диагностику мы познакомили их с диагностической программой, показали методику отслеживания результатов по отдельным критериям.

Использование приемов рефлексивной диагностики, направленных на изучение феноменов, связанных с реализацией целей и задач рефлексивной диагностики: определение ожиданий; анализ мотивов и ценностных ориентаций студентов; определение проблемных вопросов в сфере будущей профессиональной деятельности; диагностика достижений студентов; диагностика привлекательности труда; диагностика личностной и групповой удовлетворенности работой.

Под педагогическими условиями формирования конкурентоспособных специалистов в области графического дизайна мы понимаем совокупность средств, требований к организации учебного процесса, использование которых позволяет решить поставленные задачи при подготовке студентов в вузе.

Использовались приемы внедрения идеологии незнания, внедрения идеологии критики, установки на “отчетность”, внедрения идеологии знаковости, идеологии искусственно-технического подхода, внедрения идеологии равнозаконности различных позиций. Эксперимент показал, что их использование делает процесс развития конкурентоспособности более комфортным: студенты перестают бояться критики, становятся более уверенными в себе и своих силах, повышается их познавательная активность, самостоятельность и целеустремленность.

При решении проблемных ситуаций мы создавали атмосферу доверия и доброжелательности для скорейшей активизации адаптационных способностей и получения максимальных поведенческих изменений у каждого участника.

Для этого необходимо было установить субъект-субъектные отношения между участниками процесса решения неопределенных проблемных ситуаций, что способствовало созданию условий развития личности студента в направлении конкурентоспособности, соответствующем его внутреннему стремлению к успеху. В такой обстановке, используя накопленный опыт, студент, благодаря диалогу с другими субъектами, добивается уважения и признания себя другими людьми, осознает себя уникальной, творческой, а затем и состоявшейся личностью.

Для внедрения модели формирования конкурентоспособности будущих специалистов в области графического дизайна в процессе изучения специальных дисциплин можно использовать следующие типы моделирования: репрезентативное, предполагающее представление наиболее значимых, существенных или характерных явлений, ситуаций профессиональной дизайнерской деятельности; вариативное, основной задачей которого является подбор варианта выполнения деятельности; проблемное, ориентированное на изучение профессиональной деятельности при решении определенного класса задач и дальнейший поиск решений проблемных ситуаций; адаптивное, в котором используется в качестве основы стандартный способ решения задачи, но впоследствии такой способ адаптируется к условиям конкретной ситуации педагогической деятельности; эвристическое, в основе которого самостоятельный поиск нового решения педагогической задачи; коррективное, состоящее в изменении решения.

**Выводы.** Таким образом, развитие конкурентоспособности будущего специалиста в области графического дизайна происходит в условиях реализации совокупности педагогических условий, которые обеспечивают направленность на проектирование стратегии развития и осуществления жизненного выбора личности и ее самореализации, развивают качества кон-

курентоспособной личности, в частности системность, рефлексию, самоуправление, саморазвитие и т. д. Рассмотренные принципы и факторы эффективности структурно-функциональной модели формирования конкурентоспособности будущих специалистов в области графического дизайна в процессе изучения специальных дисциплин “Проектирование”, “Типографика” могут использоваться для последующих научных исследований. Установлено, что одним из важнейших условий, необходимых для повышения конкурентоспособности будущего графического дизайнера, является устранение разрыва между теоретической подготовкой и практикой профессиональной деятельности.

Дальнейшего изучения требуют технологии конкурентного взаимодействия участников рынка, классификация конкурентных компетенций специалиста, способы решения проблем подготовки студентов-дизайнеров с помощью современных информационно-коммуникационных технологий, педагогические условия, способствующие развитию конкурентоспособности будущих графических дизайнеров в процессе их самостоятельной деятельности.

#### **Список використаної літератури**

1. Пути повышения качества профессиональной подготовки студентов : матер. междунар. науч.-практ. конф. Минск, 22–23 апреля 2010 г. / редкол.: О. Л. Жук (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2010. – 567 с.

2. Современное образование: актуальные проблемы профессиональной подготовки и партнерства с работодателем : матер. междунар. науч.-метод. конф., 30–31 января 2014 г., Россия, Томск. – Томск : Изд-во Томск. гос. ун.-та систем упр. и радиоэлектроники, 2014. – 310 с.

*Стаття надійшла до редакції 18.01.2015.*

---

#### **Чвала М. С. Характеристика моделі формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців з графічного дизайну в процесі вивчення спеціальних дисциплін**

*Статтю присвячено визначенню основних факторів і принципів організаційно-педагогічних умов процесу формування конкурентоспроможності майбутнього графічного дизайнера – випускника вищого навчального закладу. Розглянуто структурно-функціональну модель формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців з графічного дизайну в процесі вивчення спеціальних дисциплін (“Проектування”, “Типографіка”), побудовану на принципах проблемності, рефлексивної активності, усвідомленої перспективи, імітаційного моделювання, співробітництва й зворотного зв’язку.*

**Ключові слова:** *структурно-функціональна модель, конкурентоспроможність, фахівець, графічний дизайнер, педагогічні умови, підготовка.*

#### **Chvala M. The Characteristics of the Model of Formation of the Future Graphic Designers’ Competitiveness in the Process of the Special Subjects Studying**

*The article is devoted to the definition of the main factors and principles of organizational and pedagogical conditions of the process of forming the competitiveness of future graphic designer, graduate university. In this article the structural and functional model of the formation of the competitiveness of future graphic designers in the study of special subjects (“Design”, “Typography”), which was based on the principles of problematic, reflective activity, conscious perspective, simulation, collaboration, and feedback. Structural and functional model of formation of the competitiveness was carried out using a self-assembly programs and the use of reflective techniques of diagnosis, techniques*



*out students in reflective stance in dealing with uncertain problem situations. The important condition for effectively improving the competitiveness of the students, future graphic designers, is bridging the gap between theoretical preparation and practice their future professional activity. The organization of the educational process should contribute to the development of personal qualities of students, creating favorable conditions for the development of their creative abilities, public satisfaction in competitive graphic designers with a fundamental education, possessing creative thinking, do our job professionally, capable of applying formed competence in solving various problems, effectively work in the new environment quickly make responsible decisions and be aware of the latest trends*

**Key words:** *structural-functional model, competitive, specialist, graphic designer, teaching conditions, preparation.*

УДК [351.74:371.2](477)

П. Д. ЧЕРВОНИЙ

**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ КУРСОВИХ ОФІЦЕРІВ  
ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ З КУРСАНТАМИ ВНЗ МВС УКРАЇНИ**

*У статті запропоновано модель формування готовності курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами ВНЗ МВС України. Модель ґрунтується на принципах науковості, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, особистісної орієнтації, превентивності, суб'єктності, системності (цілісності). Визначено найбільш суттєві підходи виховної роботи: діяльнісний, особистісний, компетентнісний, соціоцентричний, андрагогічний та акмеологічний. Структурними компонентами готовності до виховної роботи з курсантами визначено мотиваційний, гностичний, орієнтаційно-цільовий, комунікативний, конфліктологічний, вольовий. Педагогічну модель реалізовано в три етапи: пропедевтично-діагностувальний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексивно-корегувальний.*

**Ключові слова:** *готовність, курсант, педагогічна модель, виховна робота, компоненти готовності.*

Коли ми говоримо про модель формування готовності курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами, то маємо на увазі систематизований комплекс основних закономірностей діяльності. Вищим навчальним закладам МВС України на сучасному етапі необхідний курсовий офіцер зі сформованою готовністю, що передбачає навички й уміння для виховної роботи з курсантами.

**Мета статті** – подати розроблену модель формування в курсових офіцерів готовності до виховної роботи з курсантами ВНЗ МВС України, яка сприятиме успішному формуванню готовності до виховної роботи.

Низка науковців, а саме: М. М. Левіна [1], П. М. Бойчук, А. С. Нісімчук, О. П. Панасюк [2], – окреслили педагогічну модель навчально-виховного процесу як реалізацію системи послідовного розгортання педагогічної діяльності, що спрямована на досягнення мети освіти й розвитку особистості.

С. Г. Карпенчук вважає, що педагогічна модель є результатом педагогічної системи [3, с. 22].

Реалізація моделі формування готовності в курсових офіцерів до виховної роботи дає змогу розвинути в них педагогічне мислення, сформувані навички й уміння виховної роботи, поглиблює психолого-педагогічні знання, формує вміння та навички спілкування з курсантами, розвиває педагогічні вміння, необхідні для курсового офіцера: організаторські, комунікативні, перцептивні, сугестивні, науково-пізнавальні. Самопідготовка, а саме вивчення психолого-педагогічної та методичної літератури, озброює курсового офіцера знаннями про особливості курсантського віку, методи виховної роботи з ними, а участь у практичних заняттях формує та розвиває організаторські, комунікативні й конфліктологічні вміння та навички для виховної роботи з курсантами.

Розроблена модель формування готовності курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами вишів МВС України складається з мети, завдання, принципів, підходів, структурних компонентів, змісту підготовки, етапів, завдання етапів, педагогічних умов, форм і методів навчання, критеріїв та показників, а також з операцій із накопичення організаторських, комунікативних, конфліктологічних знань, умінь і навичок, використання їх відповідно до поставленої мети; передачі психолого-педагогічних знань; управління власною поведінкою, управління емоціями, настроєм; уміння педагогічного спілкування, техніки мовлення й уміння впливати на особистість курсанта та курсантський колектив.

З урахуванням зазначених положень було розроблено модель формування готовності в курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами, що зображено на рисунку й метою якої було сформуванню курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами. Спираючись на парадигму особистісно зорієнтованої освіти, визначено такі завдання: сформуванню комплекс знань, умінь та навичок, що є необхідними для здійснення виховної роботи з курсантами, закласти механізм самореалізації, самовизначення, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самовиховання, розвинути професійно значущі якості курсових офіцерів, розкрити їх як особистість, яка здатна до співпереживань, компетентної та відповідальної дії.

Модель формування готовності курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами вишів МВС України ґрунтувалась на принципах: науковості, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, особистісної орієнтації, превентивності, суб'єктності, системності (цілісності).

Принцип науковості передбачає розкриття причинно-наслідкових зв'язків явищ, процесів, подій, включення в засоби навчання науково перевірених знань, які відповідають сучасному рівню розвитку науки. Основу цього принципу становить таке положення: наука в житті людини відіграє важливу роль, тому професійна підготовка спрямована на засвоєння наукових знань, а дієвість засвоєних знань залежить від підкріплення їх практикою.

Принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії реалізується шляхом взаємодії курсових офіцерів і курсантів як рівноправних партнерів у процесі спілкування.

Вони беруть до уваги погляди один одного на певну проблему, визначають право на її відмінність від власної, узгоджують свої позиції. Вихователь уникає жорстких приписів, не ставиться до вихованця як пасивного об'єкта своїх впливів: враховує в індивідуально-виховній роботі психічний стан, життєвий досвід, систему звичок і цінностей курсантів. Принцип особистісної орієнтації означає, що загальні закони психічного розвитку виявляються в кожного індивіда своєрідно й неповторно.

Курсовий офіцер розвиває почуття власної гідності, упевненості в собі. Він визнає своє право на вільний розвиток і реалізацію своїх здібностей, індивідуальності, спрямовує зусилля на розвиток власного світогляду, самосвідомості.

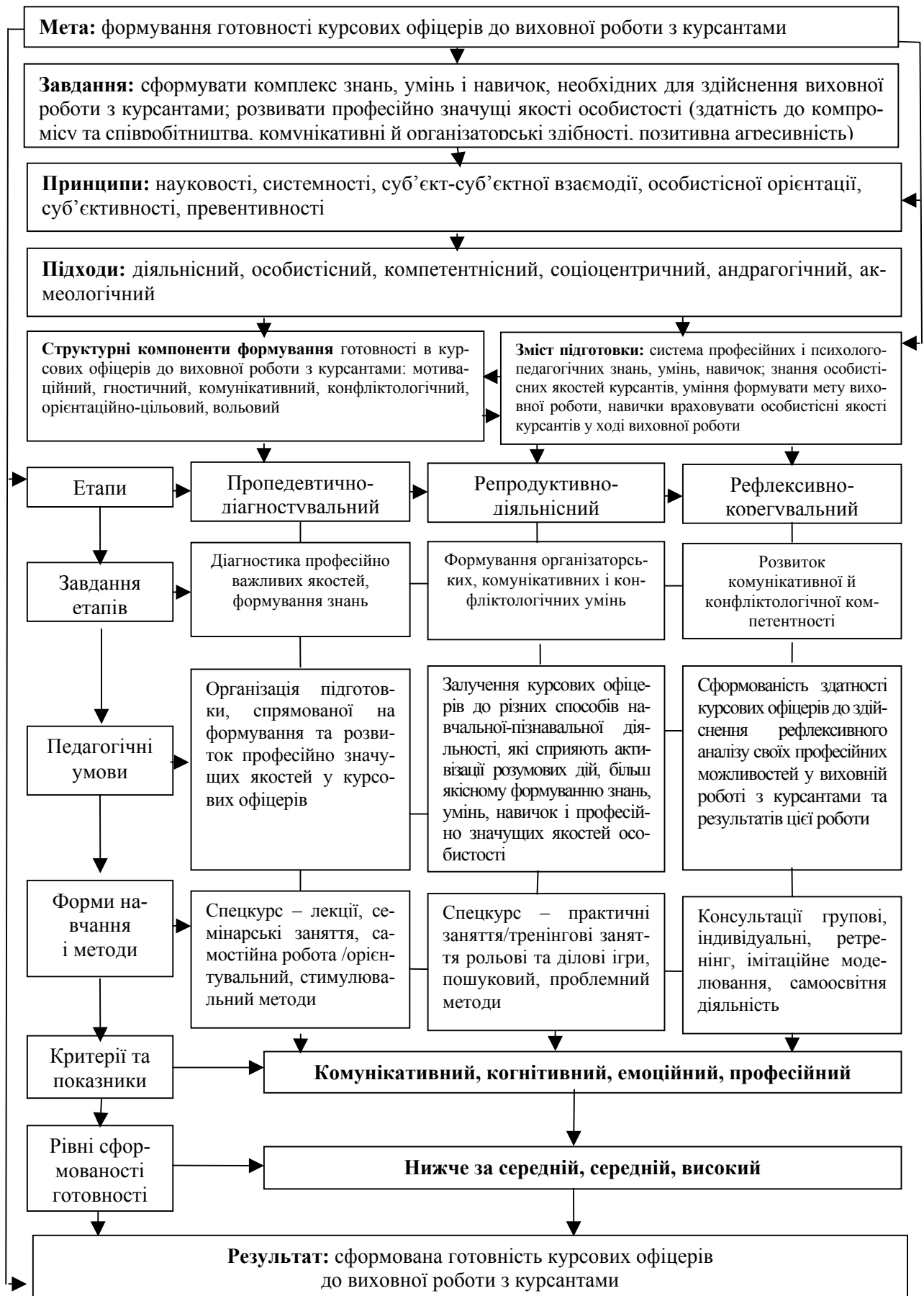


Рис. Модель формування готовності курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами

Принцип превентивності спирається на виховні впливи держави, усіх суспільних інститутів в інтересах особистості та суспільства, спрямовується на профілактику негативних проявів поведінки молоді, на допомогу та її захист, вироблення імунітету до негативних впливів соціального оточення.

Принцип суб'єктності означає неухильну спрямованість дії на свідомість курсових офіцерів, на формування самостійного осмислення того, що відбувається, і зв'язків "Я" курсового офіцера з реальним світом предметів і людей, подій і явищ.

Принцип системності (цілісності) орієнтує курсового офіцера на особову цілісність курсанта як носія системи соціальних відносин.

Визначені найбільш суттєві підходи, на основі яких здійснювалась розробка моделі формування готовності курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами: діяльнісний, особистісний, компетентнісний, соціоцентричний, андрагогічний та акмеологічний.

Провідне значення у процесі формування в курсових офіцерів готовності до виховної роботи має діяльнісний підхід. Взаємодія курсових офіцерів з курсантами в процесі службової діяльності й виховної роботи являє собою співтворчість двох суб'єктів діяльності, що здійснюється в руслі "людина – людина", де кожний з учасників виконує власну соціальну роль.

Особливе значення в ході формування в курсових офіцерів готовності до виховної роботи має особистісний підхід, сутність якого полягає в методологічному інструментарії, основу якого становить сукупність вихідних концептуальних уявлень, цільових установок, методико-психодіагностичних та психолого-технологічних засобів, які забезпечують більш глибоке цілісне розуміння, пізнання особистості [4, с. 30].

Важливим у формуванні в курсових офіцерів готовності до виховної роботи є компетентнісний підхід, який підсилює практично-орієнтовану підготовку, її прагматичність, предметно-професійний аспект [5]. У ході реалізації компетентнісного підходу від них очікується готовність до виховної роботи в нових умовах; готовність до прояву творчості у виховній роботі; здатність успішно діяти в умовах відсутності готових алгоритмів, виявляти конструктивне мислення, комунікативну й конфліктологічну компетентність.

Наступним у моделі формування готовності курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами використано соціоцентричний підхід, у межах якого визнається соціальна детермінованість життєвого шляху людини, її зв'язок з належністю до певного соціального прошарку, підготовка до виконання соціальної ролі [6]. Курсові офіцери здійснюють виховну роботу як виконавці соціального й державного замовлення на майбутніх правоохоронців, виокремлюють значущість форм і методів соціального впливу на розвиток особистості.

Існує ще один важливий підхід, на основі якого здійснювалася розробка моделі формування готовності курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами вишів МВС України, – андрагогічний. Освітнянська страте-

гія в Україні має на меті здійснювати навчання впродовж усього життя як керівний принцип [7, с. 399]. Андрагогічний підхід ґрунтується на тому, що для дорослого фахівця важливим є відчуття власної участі в будь-яких рішеннях стосовно нього, а не покладання на рішення інших, навчання курсових офіцерів будувалося з урахуванням вимог сучасності й індивідуальних професійних потреб.

Завершальним у формуванні в курсових офіцерів готовності до виховної роботи є акмеологічний підхід. Предметом вивчення акмеології є особа, яка досягла найвищого рівня розвитку та сформованості якостей зрілості. Використаний цей підхід тому, що завдання акмеології відповідає нашій меті – сформувати в курсових офіцерів готовність до виховної роботи як особистісне новоутворення, передбачати результат виховної роботи, самовиражатися в професії, що і є умовою творчості, з одного боку, з іншого – цей підхід дає змогу забезпечувати найвищу соціальну, професійну ефективність діяльності.

Структурними компонентами готовності до виховної роботи з курсантами ми визначили такі: мотиваційний, гностичний, орієнтаційно-цільовий, комунікативний, конфліктологічний, вольовий.

Зміст підготовки включає: систему професійних і психолого-педагогічних знань, умінь, навичок; знання особистісних якостей курсантів, уміння формувати мету виховної роботи, навички, враховувати особистісні якості курсантів у ході виховної роботи та реалізовано в три етапи: пропедевтично-діагностувальний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексивно-корегувальний.

На пропедевтично-діагностувальному етапі визначені рівні професійно значущих якостей, знань і вмінь. Систематизовано нормативні документи МВС України щодо здійснення виховної роботи з курсантами, розроблено спецкурс, навчально-методичне забезпечення, проблемні завдання, ділові та рольові ігри, тренінги.

Завданнями репродуктивно-діялісного етапу були формування організаторських, комунікативних і конфліктологічних умінь у курсових офіцерів. Вирішували педагогічні ситуації та завдання за допомогою проведення тренінгових вправ “Початок спілкування”, “Груповий портрет”, “Сміливий вихователь”, “Фігура”, “Підйом”, “Формування організаторських якостей”.

Формування в курсових офіцерів готовності до виховної роботи здійснювалося шляхом розв’язання ними завдань професійно-педагогічної спрямованості в ході спецкурсу. Основною метою та завданням спецкурсу було забезпечення загальної теоретичної й практичної підготовки курсових офіцерів у галузі педагогіки, психології спілкування, конфліктології, профілактики надзвичайних подій, оволодіння знаннями, уміннями, навичками та засобами ефективного спілкування в системі відносин “людина – людина”.

На рефлексивно-корегувальному етапі здійснено розвиток комунікативної й конфліктологічної компетентності. Курсові офіцери усвідомили отримані знання, набуті вміння та навички. Тривалий стан готовності курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами визначався розкриттям

резервного потенціалу, реалізацією організаторських, комунікативних і конфліктологічних умінь у професійній діяльності.

Ефективність формування в курсових офіцерів готовності до виховної роботи забезпечується передусім рівнем засвоєння професійно-педагогічних знань. Оволодіння вихователем практичними педагогічними навичками може здійснюватися трьома способами. Перший передбачає засвоєння курсовими офіцерами психолого-педагогічних теоретичних положень. Другий спосіб передбачає тренінги, участь у ділових і рольових іграх, спостереження, обмін досвідом [8, с. 306]. Третій – знаходження свого творчого шляху вирішення проблеми й відповідної поведінки, технології управління виховною роботою.

Розроблена модель підвищує якість професійної підготовки курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами, відображає логіку педагогічного процесу, враховує особливості їх професійної діяльності, формує особистість фахівця.

**Висновки.** Отже, під моделлю формування готовності курсових офіцерів до виховної роботи з курсантами вищів МВС України ми розуміємо процес планомірного, цілеспрямованого впливу на розвиток і формування знань, умінь, навичок і якостей особистості курсових офіцерів з допомогою спеціально організованого поетапного навчання для реалізації своїх професійних функцій у виховній роботі з курсантами.

#### Список використаної літератури

1. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / М. М. Левина. – Москва : Академия, 2001. – 272 с.
2. Нісімчук А. С. Інноваційні технології педагогічної освіти : монографія / А. С. Нісімчук, П. М. Бойчук, О. П. Панасюк. – Луцьк : Твердиня, 2012. – 480 с.
3. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посіб. / Світлана Григорівна Карпенчук. – Київ : Вища школа, 2005. – 343 с.
4. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська, К. Ф. Нор. – Київ : А. С. К., 2003. – 255 с.
5. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – Москва : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. – 42 с.
6. Соловьев Г. Е. Концепт судьбы и модели воспитания человека [Электронный ресурс] / Г. Е. Соловьев // Вестник Удмуртского университета. Психология и педагогика. – 2006. – № 9. – Режим доступа: [http://vestnik.udsu.ru/2006/2006-09/vuu\\_06\\_09\\_11.pdf](http://vestnik.udsu.ru/2006/2006-09/vuu_06_09_11.pdf).
7. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі : монографія / Василь Григорович Кремень. – 2-ге вид. – Київ : Знання України, 2010. – 520 с.
8. Червоний П. Д. Особливості формування конфліктологічної компетентності курсових офіцерів / П. Д. Червоний // Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка. – Вип. 11. – 2008. – С. 303–313.

*Стаття надійшла до редакції 02.02.2015.*

**Червоний П. Д. Модель формирования готовности курсовых офицеров к воспитательной работе с курсантами ВУЗ МВД Украины**

*В статье предложена модель формирования готовности курсовых офицеров к воспитательной работе с курсантами ВУЗ МВД Украины. Модель основывается на*

*принципах научности, субъект-субъектного взаимодействия, личностной ориентации, превентивности, субъектности, системности (целостности). Определены наиболее существенные подходы: деятельностный, личностный, компетентностный, социоцентрический, андрагогический и акмеологический. Структурными компонентами готовности к воспитательной работе с курсантами определены мотивационный, гностический, ориентационно-целевой, коммуникативный, конфликтологический, волевой. Педагогическую модель реализовано в три этапа: пропедевтическо-диагностический, репродуктивно-деятельностный, рефлексивно-корректирующий.*

**Ключевые слова:** *готовность, курсант, педагогическая модель, воспитательная работа, компоненты готовности.*

**Chervoniy P. Model of Forming Course Officers' Readiness for Educational Work with Cadets of Higher Educational Institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine**

*The article offers a model of forming course officers' readiness for educational work with cadets of higher educational institutions of the MIA of Ukraine. The model developed consists of the purpose, task, principles, approaches, structural components, preparation contents, stages, tasks of stages, pedagogical conditions, forms and methods of teaching, criteria and indicators, as well as operations in accumulating organizational, communicative, conflictological knowledge, abilities and skills, their application in accordance with the purpose set; psychological and pedagogical knowledge transfer; control of one's own behaviour, control of emotions, mood; pedagogical communication abilities, speech technique and ability to influence cadet's personality and cadets collective body. The task of the model is to form a set of knowledge, abilities and skills required to perform educational work with cadets; to develop professionally significant personality qualities (capacity for compromise and cooperation, communicative and organizational abilities, assertiveness). The model is based on the principle of scientific character, subject-to-subject interaction, personality orientation, prevention, subjectiveness, systemic character (integrity). The most essential approaches have been defined: activity, personality, competence, sociocentric, andragogical and acmeological ones. The structural elements of the readiness to perform educational work with cadets have been defined as a motivational, a gnostic, an orientation-purpose, a communicative, a conflictological, a volitional ones.*

**Key words:** *readiness, cadet, pedagogical model, educational work, readiness components: motivational, gnostic, orientation-purpose, communicative, conflictological, volitional ones.*



## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ К НАРКОЗАВИСИМЫМ КАК СРЕДСТВО ДЕМОКРАТИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

*В статье рассмотрены социально-педагогические аспекты проблемы формирования социальной толерантности к наркозависимым в современном демократическом обществе, раскрыта сущность и специфика социальной толерантности, пути демократизации общества через вовлечение реабилитированных наркозависимых в волонтерскую социально-педагогическую деятельность совместно со студентами-волонтерами.*

**Ключевые слова:** социальная толерантность, наркозависимые, демократизация, общество, социально-педагогические средства.

Проблема формирования толерантного отношения в современном обществе является одной из наиболее острых и злободневных, поскольку толерантность рассматривается как социальная ценность, обеспечивающая права человека, его свободу и безопасность. Вместе с тем, такие социально негативные явления, как утрата духовности и гуманистических принципов, маргинализация населения, аномия, порождают неминуемые последствия, к которым относится и наркотизация общества. Наркозависимость современной молодежи в последние десятилетия вышла за границы медицинских наук и стала угрожающей социальной проблемой с ее многочисленными социально-педагогическими аспектами. Несмотря на существующие методы работы по реабилитации и ресоциализации этой категории молодежи, очевидной становится проблема непринятия обществом людей, оступившихся на каком-то этапе жизни, что делает все попытки интеграции наркозависимого в социум малоэффективными и возвращает таких лиц в зависимое состояние. Поэтому, рассматривая новую гражданскую позицию, в основе которой лежит гуманное, толерантное отношение к наркозависимым, можно сформировать норму цивилизованного компромисса между обществом и человеком, нуждающимся в специализированной помощи наркологов, психологов, социальных педагогов.

**Цель статьи** – раскрыть сущности проблемы формирования социальной толерантности, выделить ее социально-педагогический аспект, проанализировать существующие способы решения обозначенной проблемы, в том числе, через организацию волонтерской деятельности, привлечение реабилитированных наркозависимых в волонтерскую деятельность.

Проблема толерантности впервые научно была исследована с позиции социологии Дж. Мидом и Г. Блумером. В основе их теории рассматриваются процессы межличностного взаимодействия и положения символического интеракционизма. Современные ученые Д. Бондаренко и Е. Деминцева говорят о сегодняшней толерантности как фундаментальном универсальном принципе, на котором должны базироваться и мир в целом,

и отдельные общества. Среди многих прочих аспектов проблемы толерантности (социальной, гендерной и т. д.) особую значимость к началу XXI в. приобрели её этнорасовая и конфессиональная составляющие. В утверждении толерантности важнейшая роль отводится образованию [1]. По мнению Т. Дробижевой (1998), для оценки толерантности в обществе необходимо учесть: насколько толерантное отношение разделяется и декларируется социальными институтами и официальными организациями; в какой степени различные социальные группы разделяют ценности толерантности; проявляется ли толерантность в различных сферах жизнедеятельности людей; каковы причины нетолерантного отношения со стороны социальных институтов и социальных групп; каковы возможности формирования толерантных установок [4]. В сфере социальной работы, а точнее, помощи наркозависимым, С. Седых рассматривает наркоманию как реакцию современного общества на глобальные негативные изменения в сфере духовно-моральных ценностей [8]. Однако пути формирования социальной толерантности как средства демократизации современного общества через призму социально-педагогического подхода изучены недостаточно, что подчеркивает необходимость акцентировать отдельное научное внимание на этом вопросе.

Под социальной толерантностью (от лат. *tolerantia* – терпение, выносливость) в современных социально-гуманитарных науках понимают *терпимость к иному мировоззрению, образу жизни, поведению и обычаям, вероисповеданию, национальности*. Социальная толерантность также означает принятие, правильное понимание и уважение других культур, способов самовыражения и проявления человеческой индивидуальности. Другим крайним проявлением социальной толерантности является ксенофобия как нетерпимость к отличиям других. Что касается наркозависимых, то следует рассматривать “скрытую” ксенофобию, которая выражается больше в стигматизирующем отношении к ним в обществе и не проявляется открытой неприязнью, а выражается в избегании открытого общения, содействия в помощи, “замалчивании” проблемы, если в семье есть такой член и т. д. Это приводит к тому, что людям, остро нуждающимся в поддержке, зачастую негде ее получить, и даже если семье удастся решить проблему на уровне микросоциума, далее такая личность сталкивается с рядом трудностей социального порядка, преодолеть которые она сама не в состоянии. Поэтому необходимо формировать социальную толерантность как принцип гуманизации и демократизации общества. Подобный подход подкрепляется и нормативно-правовым международным законодательством. В соответствии с Декларацией принципов толерантности (ЮНЕСКО, 1995 г.) [3], а также современными толкованиями в справочной литературе, заметим, что толерантность – это ценность и социальная норма гражданского общества, проявляющаяся в праве всех индивидов гражданского общества быть различными, обеспечении устойчивой гармонии между различными конфессиями, политическими, этническими и дру-

гими социальными группами, уважении к разнообразию различных мировых культур, цивилизаций и народов, готовности к пониманию и сотрудничеству с людьми, различающимися по внешности, языку, убеждениям, обычаям и верованиям [8]. Характеристика определения толерантности в Преамбуле *Устава ООН* звучит следующим образом: “проявлять терпимость и жить вместе, в мире друг с другом, как добрые соседи”. Здесь лексема получает не только действительную, социально активную окраску, но и рассматривается как условие успешной социализации (интеграции в систему общественных отношений), заключающееся в умении жить в гармонии, как с самим собой, так и с миром людей (микро- и макросредой). Это особенно подчеркивает необходимость формирования социальной толерантности к людям с зависимостью, поскольку это создаст благоприятные условия для их ресоциализации.

Отметим, что понятия “социальная толерантность” и “демократизация” принадлежат к общенаучной категории “ценность”. Рассмотрим понятие “ценность” с точки зрения семантического подхода. В современном толковом психологическом словаре ценность определяется как понятие, используемое в социологии и философии для обозначения объектов, явлений, их свойств, а также абстрактных идей, которые воплощают в себе общественные идеалы и выступают как эталон необходимого [10, с. 597]. Ученые настаивают на трех формах существования ценности: во-первых, ценность выступает как идеал, как созданное общественным сознанием абстрактное понятие про атрибуты необходимого в разных сферах общественной жизни; такие ценности могут быть и общечеловеческими, “вечными” (истина, красота, справедливость), и конкретно-историческими (независимость, равенство, демократия); во-вторых, ценности появляются в объективной форме в виде образцов и продуктов материальной и духовной культуры или человеческих поступков – конкретных предметных воплощений и социально значимых идеалов (этических, эстетических, политических, правовых и др.); в-третьих, ценности рассматриваются в социальном аспекте, через призму индивидуальной жизнедеятельности, входят в психологическую структуру личности как личностные ценности и являются источником мотивации и поведения индивида.

Раскрывая специфику демократических изменений относительной выделенной нами категории наркозависимых, отметим, что в последнее время стратегический вектор современной государственной наркополитики в Украине начинает трансформироваться в сторону изменения от репрессивного отношения к наркозависимым к толерантному. Об этом свидетельствует разработанный и принятый Госнаркоконтролем 28 августа 2013 г., Проект Стратегии государственной политики Украины относительно наркотиков до 2020 г. В частности, в нем затрагиваются вопросы изменения уголовно-правового направления антинаркотических мероприятий в лечебно-профилактическое, что существенно демократизирует ситуацию [6].

Одной из наивысших ценностей общества есть ценность гуманных человеколюбивых отношений, выражающихся в бескорыстной помощи

людям. В современном научном обиходе она имеет название “волонтерство”, “волонтерская деятельность”. По мнению И. Зверевой, волонтерская деятельность – это благотворительная деятельность, осуществляемая физическими лицами на основе неприбыльной деятельности, без получения материального вознаграждения, направленная на повышение благосостояния общин и общества в целом [3, с. 124]. Под волонтерской деятельностью социальных педагогов как субъектов формирования социальной толерантности мы понимаем деятельность, направленную на осуществление просветительской работы с объектами социальной среды, с целью недопущения появления у них и коррекции сформировавшихся негативных социальных стереотипов и установок относительно наркозависимых и ВИЧ-позитивных людей как асоциальных членов общества.

Следует отметить, что вовлечение самих реабилитированных наркозависимых в волонтерскую деятельность также способствует формированию к ним толерантного отношения. Это подтверждается эмпирическими данными, полученными в процессе профилактической деятельности реабилитантов-волонтеров среди современной молодежи в образовательном пространстве. Совместные усилия студентов – будущих социальных педагогов и реабилитированных наркозависимых-волонтеров по пропаганде здорового образа жизни, реализуемые в проекте “Харькову – здоровые поколения” при поддержке “Единой социальной сети” (социальный проект Харьковского городского совета). Раскроем сущность проекта с целью пояснения путей формирования толерантного отношения к наркозависимым.

Цель проекта: первичная профилактика табакокурения, алкогольной и наркотической зависимости среди подростков и молодежи учебных заведений г. Харькова, с привлечением в профилактическую работу студентов-волонтеров, как близкую возрастную категорию школьников и студентов, и самое главное, молодежь, прошедшую реабилитацию по проблеме наркозависимости; осознание участниками профилактики проблем, связанных с наркотиками, алкоголем, табаком и последствий их употребления посредством выступления студенческого форум-театра, а также личного примера волонтеров, ранее столкнувшихся с этой проблемой и прошедших курс лечения при реабилитационном центре “Позитив” и “Твоя Победа”, г. Харькова; повышение уровня информированности подростков и молодежи о реальной жизни “зависимого” человека методом “равный – равному”, формирование у представителей образовательной среды толерантного отношения к реабилитированным наркозависимым.

Задачи проекта: 1) повышение уровня информированности подростков по проблемам, связанным с курением, наркоманией, алкоголизмом и ВИЧ/СПИДом в Украине; 2) актуализация близости проблемы и мотивации школьников и студентов на дальнейшую самопрофилактику в близкой им социальной среде; 3) разработка модели осуществления помощи в выявлении и нахождении совместных путей решения проблем подрастающего поколения в конкретном учебном заведении; 4) подготовка персонала к

осуществлению профилактической деятельности с подрастающим поколением в учебных заведениях; 5) организация и обеспечение дальнейшей жизнедеятельности проекта через создание рабочих групп социальных работников и социальных педагогов.

Ожидаемые результаты проекта: организация и обеспечение системной профилактической работы среди более чем 2 тыс. подростков и молодежи в общеобразовательных и высших учебных заведениях г. Харькова и Харьковской области; информирование и проведение инновационной профилактической деятельности волонтерами-реабилитированными наркозависимыми с использованием метода “равный – равному” и студентами-волонтерами; осуществление конкретной помощи подросткам в решении проблемных ситуаций, связанных употреблением наркотических веществ, сформированное толерантное отношение к реабилитированным наркозависимым.

Реализация проекта осуществлялась путем проведения выездных профилактических мероприятий на базе учебных заведений в рамках плана проведения, составленного на перспективу. После осуществления подготовки персонала к профилактической деятельности в учебных заведениях г. Харькова и Харьковской области возможна организация и самостоятельное обеспечение дальнейшей жизнедеятельности проекта через создание рабочих групп социальных работников и социальных педагогов, что позволит разрешать проблемы наркозависимости путем не вовлечения подростков и молодежи в данную проблему.

Такой взвешенный демократический социально-педагогический подход позволил наркозависимым овладеть новыми социальными ценностями, опытом коммуникации с социальной средой, навыками трезвой жизни, почувствовать свою значимость в масштабах города. Участники проекта собирали у горожан подписи о недопущении безрецептурной продажи в аптечной сети препаратов, содержащих наркотические компоненты, способствовали распространению информации о необходимости ведения здорового образа жизни, участвовали в конкурсе плакатов, показывали выступления социального театра, исполняли стихи и песни. За последние два года в г. Харькове также были подготовлены и реализованы акции “16 дней против насилия”, “Харьков – город здорового поколения”, акция, посвященная дню памяти умерших от ВИЧ/СПИДа. Все вышеперечисленные формы, на наш взгляд, способствуют формированию социальной толерантности к наркозависимым как средства демократизации современного общества.

Известно, что любая социальная проблема имеет свой соответствующий публичный дискурс. В этой связи современные масс-медиа могут не только отображать социальную жизнь, ориентируясь на общественное мнение, а и превратиться в опасный механизм, способный манипулировать человеческим сознанием. По мнению ученых С. Пальчевского и Т. Семьгиной, от того, каким образом СМИ освещают социальные проблемы различных уязвимых категорий населения, зависит толерантность отно-

шения в обществе к тем людям, которые действительно нуждаются в социальной поддержке в новых социально-экономических условиях [7, с. 427].

Соглашаясь с мнением современных ученых Г. Майбороды и М. Матвийчук, заметим, что медиаграмотность современного социального педагога есть одной из его базовых компетенций в структуре профессиональной компетенции. Развитие медиаграмотности способствует повышению качества осуществления социально-педагогической работы [5, с. 17]. Овладев медиаграмотностью, студенты-социальные педагоги смогут значительно расширить охват социальной среды для формирования в обществе социальной толерантности к наркозависимым. Эффективным средством такой работы является социальная реклама, которую снимают в учебных целях студенты коммунального заведения “Харьковская гуманитарно-педагогическая академия” Харьковского областного совета, показывая ее в профилактических целях подрастающему поколению. Создавая такую рекламу, будущие социальные педагоги используют весь арсенал доступных методов – от анимации до актерской игры. Цель рекламы – показать зрителю, что проблема наркозависимости – проблема не отдельного человека, а проблема “черствости” общества, не желающего вносить позитивные изменения в общественную сферу.

Заслуживает отдельного внимания инновационное, на наш взгляд, средство повышения социальной толерантности к выздоравливающим наркозависимым, впервые реализуемое в Кыргызстане. Это своего рода социально-просветительский проект ТВ-реалити “Доктор Жизнь” (Doctor Life) при поддержке Всемирной Лиги “Разум вне наркотика”. Восемь его героев: наркозависимых из России, Германии и США – получили шанс на новую жизнь, свободную от наркотиков. Целью проекта является призыв к обществу изменить отношение к наркозависимым во всем мире, показать, что это люди с простым желанием жить, создавать семьи и быть полезными окружающим. Они когда-то оступились, но теперь готовы начать все заново, излечившись от своей пагубной зависимости. Обычно наркозависимого изолируют в стенах клиники не только от внешнего мира, но и от каких-либо контактов с близкими людьми, которые также нуждаются в психологической и социально-педагогической помощи. Этот проект, на наш взгляд, открывает возможность для широкого круга вникнуть в проблемы людей с зависимостью, показать, что в специальной помощи нуждаются не только сами зависимые люди, но и их ближайший микросоциум, которым является семья, родственники. Следует добавить, что программы психологической и социально-педагогической помощи действуют для созависимых в разных городах Украины, в частности, в г. Харькове такая группа самопомощи работает при городском ЦСССДМ “Доверие”.

**Выводы.** Формирование социальной толерантности следует рассматривать как ценность и социальную норму современного гражданского общества, которая позволяет выработать демократическое отношение к наркозависимым на этапе их реабилитации и дальнейшей ресоциализации. Волонтерская деятельность социальных педагогов как субъектов формиро-

вания социальной толерантности во многом способствует решению обозначенной проблемы, особенно если в такую деятельность вовлекаются реабилитированные наркозависимые. Эффективными средствами формирования социальной толерантности к наркозависимым являются продукты масс-медиа, интерактивные социальные акции с вовлечением студентов-волонтеров и общественности, форум-театр, социальная реклама, которые уже на начальном этапе их внедрения приводят к позитивным результатам.

*Перспективными направлениями* для изучения являются проблемы формирования государственной политики в сфере работы по интеграции ранее зависимых людей в общество, разработка технологий сотрудничества социальных институтов с этой категорией населения.

#### **Список использованной литературы**

1. Бондаренко Д. М. Образование как фактор утверждения в обществе норм этноконфессиональной толерантности в условиях глобализации (на примере России, Франции и Танзании) / Д. М. Бондаренко, Е. Б. Деминцева, О. И. Кавыкин., И. В. Следзевский, Д. А. Халтурина // История и современность. – 2007. – № 2. – С. 153–184.
2. Волонтерство: poradnik для организатора волонтерського руху / укл.: Т. П. Лях, О. В. Беспалько, Н. В. Заверико, Н. В. Зимівець. – Київ : Волонтер, 2001. – 176 с.
3. Декларация принципов терпимости / Преамбула Устава Организации Объединенных Наций (принята резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г.).
4. Дробижева Т. Социологические теории / Т. Дробижева // Век толерантности. – № 3–4. – Режим доступа: [www.tolerance.ru/vek-tol/3-0-mackovskii.html](http://www.tolerance.ru/vek-tol/3-0-mackovskii.html).
5. Медіаосвіта соціальних педагогів : навч.-методич. Посіб. / укл.: Г. Я. Майборода, М. М. Матвійчук. – Черкаси : ФОП Гордієнко Є. І., 2014. – 90 с.
6. Национальная стратегия государственной политики Украины относительно наркотиков до 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.narko.gov.ua>.
7. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / Степан Сергійович Пальчевський. – Київ : Кондор, 2009. – 560 с.
8. Седых С. Наркомания как зеркало современного мира / С. Седых // Вестник Международной благотворительной организации “Клубный дом”. – 2012. – № 4 (17). – С. 8–11.
9. Толерантность // Безопасность: теория, парадигма, концепция, культура : Словарь-справочник, 2005.
10. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / Віктор Борисович Шапар. – Харків : Прапор, 2005. – 640 с.

*Стаття надійшла до редакції 21.01.2015.*

---

#### **Чернецька Ю. І. Соціально-педагогічні аспекти формування соціальної толерантності до наркозалежних як засіб демократизації суспільства**

*У статті розглянуто соціально-педагогічні аспекти формування соціальної толерантності до наркозалежних у сучасному демократичному суспільстві, розкрито сутність та специфіку соціальної толерантності, шляхи демократизації суспільства через залучення реабілітованих наркозалежних у волонтерську соціально-педагогічну діяльність спільно зі студентами-волонтерами.*

**Ключові слова:** соціальна толерантність, наркозалежні, демократизація, суспільство, соціально-педагогічні засоби.

#### **Chernetskaya Y. Social Andpedagogical Aspects of Forming Social Tolerance to the Drug Addicted as a Way of Democratic of Society**

*In the article are considered the socially-pedagogical aspects of problem of forming social tolerance to drug addicted in the modern society. Offered new civil position, which is*

*based on humane and tolerant attitude to drug addicted. It allows to form the norms of civilized compromise between society and a person which needs help of narcologist, psychologist and social teachers. It is shown that changes in Ukraine related to drug addicted has got a new direction in the modern government drug policy. They are transformed from repressive attitude to the drug addicted to the tolerant attitude.*

*The number of regulatory and legal documents of Ukraine concerning the drug until 2020 show that. The essence and specifics of social tolerance, way of democratization of society through involvement of drug addicts in volunteer social and pedagogical activity in common with students volunteers are opened.*

*Volunteer activity is considered as the work directed on education of objects of the social environment for the purpose of prevention of emergence in them of negative social stereotypes and installations concerning drug addicts and HIV-positive people and the subsequent correction of the attitude towards drug addicts as to asocial members of society.*

*Effective way of formation of social tolerance to drug addicts are products of mass media, interactive social events with involvement of students volunteers and the public, a forum theater, social advertising. These means already at the initial stage of their introduction lead to positive results.*

**Key words:** *social tolerance, drug addicts, democratization, society, social and pedagogical means.*



## ФАКТОРИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

*У статті порушено проблему розвитку творчої індивідуальності майбутнього вчителя фізичної культури в процесі підготовки до професійного самовдосконалення, розкрито сутність понять “професійне самовдосконалення” та “творча індивідуальність учителя фізичної культури”; висвітлено педагогічні й психологічні підходи до розуміння феномена творчості як одного з основних концептів процесу підготовки до професійного самовдосконалення; окреслено фактори формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя фізичної культури. Підкреслено, що найважливішим фактором і необхідною умовою ефективного самовдосконалення майбутнього вчителя фізичної культури є процес творчості, що визначає його творчу сутність.*

**Ключові слова:** майбутній учитель фізичної культури, особистість, професійна освіта, професійне самовдосконалення, розвиток, самореалізація, творча індивідуальність, творчість, фактори.

Сучасні школи потребують самодостатніх особистостей, здатних творчо реагувати на зміни в суспільстві, спроможних не тільки вільно оперувати отриманими знаннями й уміннями та вміти передавати їх учням, а й безперервно, упродовж життя, збагачувати власний досвід професійного самовдосконалення, саморозвитку, самовиховання, творчої самореалізації.

Сьогодні професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури має бути спрямована не лише на формування у студентів функціональної готовності до виконання професійних функцій, а й здатності до безперервного вдосконалення своєї творчої індивідуальності впродовж життя. Професійна підготовка вчителя – це процес становлення самостійної, енергійної особистості, здатної до професійної самореалізації, до постійного самотворення й самозростання.

Ідеал сучасного вчителя поступово змінюється, перетворюючись з особистості з енциклопедично розвиненою пам'яттю на ерудовану творчу індивідуальність із гнучким розумом, швидкою реакцією на все нове, повноцінними, розвинутими потребами подальшого пізнання та самостійної дії, творчими здібностями.

Актуальність порушеної в статті проблеми підкреслено соціальною потребою у творчих учителях фізичної культури та необхідністю вдосконалення системи освіти, форм і методів формування творчої індивідуальності майбутніх фахівців у процесі професійного навчання, а також зростанням потреби особистості в розвитку своєї цілісності та індивідуальності.

**Мета статті** – розкрити сутність дефініцій “професійне самовдосконалення”, “творча індивідуальність”; висвітлити педагогічні та психологічні підходи до розуміння феномена творчості як одного з основних кон-

цептів процесу підготовки до професійного самовдосконалення; окреслити фактори формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя фізичної культури.

Найширше коло питань щодо творчості й виявлення творчих здібностей особистості містять праці багатьох учених, зокрема М. Бахтіна, Д. Богоявленської, Г. Буша, Т. Волобуєвої, Дж. Гілфорда, Я. Пономарьова, А. Пуанкаре, В. Роменець, З. Сіверс, В. Століна, Е. Торранса, А. Шуміліна та ін.

Різні аспекти творчої індивідуальності пояснювали А. Асмолов, М. Бахтін, В. Белов, І. Кон, В. Міріманов, В. Шадриков; гуманістичні концепції розуміння розвитку особистості як необхідної умови для максимальної творчої самореалізації розробили А. Деркач, Л. Коханович, Н. Кузьміна, А. Маслоу, Л. Мітіна, Г. Олпорт, К. Роджерс, Л. Рябов, А. Сущенко та ін.).

Привертає увагу широке використання творчої активності студентів і роль творчості в їх професійно-творчому саморозвитку під час навчально-виховного процесу в публікаціях таких науковців, як: В. Андреев, Д. Богоявленська, Г. Горченко, А. Деркач, В. Зазикін, І. Зайцева, П. Кравчук, О. Лук, Л. Макарова, Л. Мільто, В. Мухіна, О. Пехота, Я. Пономарьов, Ю. Фокін, В. Фрицюк, І. Ширшова.

Педагогічні й психолого-педагогічні аспекти самореалізації особистості досліджено Б. Ананьєвим, В. Андреевим, Д. Богоявленською, Р. Брушлинським, Л. Виготським, Л. Дроздіковою, Д. Ельконіним, В. Загвязинським, А. Леонтьєвим, В. Клименком, Г. Костюком, А. Маслоу, А. Матюшкіним, М. Махмутовою, В. Моляко, Я. Пономпрьовим, К. Роджерсом, В. Риндак, В. Роменцем, С. Рубінштейном, С. Сисоєвою, Т. Сущенко, Б. Тепловим, В. Шадриковим та ін.

На особливу увагу заслуговують розробки гуманістичної концепції розуміння розвитку особистості як необхідної умови для максимальної творчої самореалізації таких учених, як А. Деркач, Л. Коханович, Н. Кузьміна, А. Маслоу, Л. Мітіна, Г. Олпорт, К. Роджерс, Л. Рябов, А. Сущенко та ін.

Цінним, на наш погляд, є розробки стосовно впливу чинників навколишнього середовища та спадковості на формування та розвиток особистості, які вивчали вітчизняні й зарубіжні науковці: Б. Ананьєв, А. Бодолів, А. Божович, М. Бубер, С. Вешловський, Л. Виготський, А. Дистервег, Я. Коменський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, А. Маслоу, І. Песталоці, В. Сухомлинський, Л. Рубінштейн, Ц. Урманіс, З. Фрейд та ін.

Аналізуючи проблему творчої індивідуальності майбутнього вчителя фізичної культури, звернемося до тлумачень дефініцій “творчість”, “творча індивідуальність”. Поняття “творчість” тлумачать як “форму діяльності людини, спрямовану на створення якісно нових для неї цінностей, що мають суспільне значення, тобто важливих для формування особистості як суспільного суб’єкта” [8, с. 286], як “чинник і передумову свободи людини” [3, с. 142], як “мислення в його вищій формі, яке проявляється як уява і яке виходить за межі відомих способів вирішення завдання” [10, с. 142].

Ми розглядаємо майбутнього вчителя фізичної культури як творчу особистість, здатну реалізовувати свої індивідуальні можливості, яка має нетрадиційне самостійне мислення, багатий духовний світ, прагнення до творчої самореалізації, особистісного та професійного самовдосконалення впродовж усього життя.

Під творчістю в педагогіці розуміють процес засвоєння матеріальних і духовних цінностей, створених людством, під час якого відбувається формування й розвиток творчої особистості. Слід зазначити, що при підготовці майбутніх учителів фізичної культури до професійного самовдосконалення творчість розуміють як процес засвоєння матеріальних та духовних цінностей, створених людством, під час якого відбувається формування й розвиток творчої особистості.

За визначенням А. Брушлинського, творчість – це відкриття невідомого, створення нового, подолання стереотипів і шаблонів, О. Тихомиров пов'язує творчість із мисленням, А. Маслоу вбачає прояви істинної творчості в повсякденному реальному житті, щоденному виборі життєвих ситуацій, у різних формах самовираження людини. На думку відомих учених, таких як Л. Виготський, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, творчість – це виникнення й розвиток нових структур, нового знання, нових способів діяльності, під час якої створюється дещо нове, оригінальне, що потім входить в історію розвитку не тільки самого творця, а й науки, мистецтва тощо.

Аналіз першоджерел дає змогу стверджувати, що творчість – це процес людської діяльності, результатом якої є створення якісно нових матеріальних та духовних цінностей, і яка оцінюється за своєю соціальною значущістю, новизною, оригінальністю, неповторністю, унікальністю. Це вища форма активності та самостійності діяльності людини, в тому числі робота над професійним самовдосконаленням.

Особистісне й професійне самовдосконалення зумовлено багатьма внутрішніми (генетичними, біологічними й фізичними) та зовнішніми (належністю індивідуума до певної культури, соціально-економічного класу, родини й освітньо-виховного середовища соціуму) факторами.

Фактори впливу на формування й розвиток особистості вивчали чимало українських і зарубіжних учених: Б. Ананьєв, М. Бубер, Л. Виготський, А. Дистервег, Г. Костюк, О. Леонтьєв, А. Маслоу, І. Песталоуці, Л. Рубінштейн, В. Сухомлинський та ін.

Поняття “індивідуальність” у педагогіці та психології розглядають переважно як вираження відмінностей однієї людини від іншої в парадигмі одиничного, неповторного, особливого, як “своєрідність психіки й особистості індивіда, його неповторність”, його визначення багато в чому перегукується з поняттям “особистість”, яке застосовують, коли індивіда характеризують як суб'єкт соціальних відносин [1, с. 158].

У студентські роки формується індивідуальність майбутнього вчителя фізичної культури. Творчі можливості студента реалізуються в різних видах діяльності. Під час підготовки майбутніх учителів фізичної культури

необхідно формувати прагнення до самостійного здобуття нових знань, наполегливість у вирішенні педагогічних проблем.

Творча індивідуальність учителя фізичної культури, на нашу думку, – це особистість, для якої творчість є способом життя, світосприйняття, самоствердження й самореалізації; це особистість, яка постійно прагне до духовного саморозвитку та професійного самовдосконалення у власній (у тому числі педагогічній) діяльності, до здоров'язбереження учнів та формування в них здорового способу життя під час навчально-виховного процесу. Творчий учитель постійно відчуває потребу в новаторській діяльності, має здібності до впровадження інноваційних педагогічних технологій, тим самим впливаючи на формування творчої особистості кожного вихованця.

Процес формування вчительської індивідуальності відбувається на тлі творчості, що є однією з обов'язкових ознак професіоналізму вчителя фізичної культури. Вільна творча самореалізація особистості є запорукою її успішної адаптації та інтеграції, здійснення нею свого професійного призначення.

Поняття про творчу індивідуальність містить у собі ідею самовдосконалення (як особистісного, так і професійного) особистості майбутнього вчителя фізичної культури. У творчому процесі відбувається перетворення внутрішнього світу майбутнього педагога. Творчість торкається не лише його інтелектуальної сфери, а й емоційної, сфери фізичного здоров'я.

Дослідниці С. Козлова та Т. Поніманська визначають факторами розвитку особистості спадковість, середовище й виховання, тобто біологічні та соціальні чинники. А. Мудрик [7] серед факторів розвитку особистості виокремлює мегафактори (космос, планета, світ), макрофактори (країна, етнос, суспільство, держава), мезофактори (місцевість і тип поселення, засоби масової інформації, належність до певної культури) та мікрофактори (сім'я, група ровесників, виховні організації, мікросоціум).

Одним із найважливіших факторів впливу на формування творчої індивідуальності майбутнього учителя фізичної культури є педагогічно комфортне, професійно орієнтоване освітнє середовище, що сприяє творчому розвитку студентів. Середовище – це сукупність природних умов, у яких відбувається життєдіяльність якого-небудь організму [2, с. 1116]; а “оточення” – те, що оточує кого-небудь; середовище, довкілля; люди, які оточують кого-небудь [2, с. 690]. Комфортне освітнє середовище – це сприятливі умови для розвитку й формування особистості, сукупність умов, які визначають сприятливий клімат для актуалізації потенціалу всіх учасників освітнього процесу [6].

Структурними компонентами педагогічно комфортного середовища є творча доброзичлива атмосфера, ситуація успіху, імпровізація (як уміння сфокусувати сили душі й розуму, запаси пам'яті), що має стати пусковим механізмом у складному процесі активізації творчого потенціалу студентів. Адже творче освітнє середовище починається там, де відбувається зустріч утворювального з утворюваним, де вони разом починають її проєк-

тувати й будувати, і де між окремими суб'єктами освіти починають вибудовуватися певні зв'язки й відносини [9]. Особливо цінним є вміння викладача запропонувати таку форму навчання, яка захоплює, дивує та вражає, стимулює розкриття його самобутності. Це – своєрідне піднесення особистості, підвищення її особистісного статусу [11, с. 40].

На нашу думку, факторами, що зумовлюють формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя фізичної культури, є:

- нагальна потреба в збереженні фізичного та духовного здоров'я нації;

- соціальне замовлення й очікування суспільства щодо творчих учителів із неповторними індивідуальностями, психологічно та соціально готовими до професійного самовдосконалення впродовж усього життя;

- входження України в європейський науковий та освітній простір з метою для підвищення конкурентоспроможності системи вищої освіти та мобільності випускників вищих навчальних закладів на європейському ринку праці;

- використання новітніх здоров'язбережних, педагогічних та інформаційних технологій;

- творча індивідуальність фізично загартованого й духовно багатого викладача-новатора;

- впливовість та дієвість особистісних рис майбутнього вчителя, творча самореалізація його природних здібностей і нахилів, прагнення до професійного самовдосконалення, професійна ініціативність, комунікабельність, організаторські здібності, які необхідно постійно розвивати;

- постійне прагнення студента до самостійності в набутті знань, адже навчити майбутнього вчителя самостійно оволодівати необхідними знаннями, формувати й розвивати в собі вміння та навички, допомогти студентам стати активними, творчими людьми – одне з найважливіших завдань вищої освіти; саме самостійна робота студентів, за словами А. Кузьмінського [6, с. 309] впливає на формування фахівця сучасного рівня, виробляє здатність самостійно приймати рішення;

- власне процес творчості, що підсилює саморозвиток особистості, адже самовдосконалення – це не спонтанна актуальність, а вмотивований творчий процес розкриття реальних і розвитку потенційних здібностей, свідомої самоосвіти та самовиховання особистості.

Навчальна діяльність повинна мати творчий характер, а “творчі якості необхідні для творчої діяльності” [4, с. 149]. Творчий характер навчання – основна передумова підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до професійного самовдосконалення.

**Висновки.** Отже, найважливішою особливістю педагогічної діяльності є її творчий характер, тому такою актуальною наразі постає проблема підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до професійного самовдосконалення, визначення факторів, які впливають на цей процес. Адже найважливішу роль у діяльності педагога відіграє його особистісна спря-

мованість, що характеризує соціально-моральну, професійно-педагогічну й пізнавальну спрямованість.

#### **Список використаної літератури**

1. Большая психологическая энциклопедия. – Москва : Эксмо, 2007. – 544 с.
2. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови / В. Т. Бусел. – Київ : Ірпінь : Перун, 2005. – 1728 с.
3. Гагин Ю. А. Концептуальный словарь-справочник по педагогической акмеологии : учеб. пособ. / Ю. А. Гагин. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : СПбГУПМ : Балт. пед. академия, 2000. – 222 с.
4. Діденко О. В. Методологічні засади формування творчості у майбутніх офіцерів-прикордонників / О. В. Діденко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко та ін. – Запоріжжя, 2008. – Вип. 51. – 412 с.
5. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – Київ : Знання, 2005. – 486 с.
6. Лошакова Т. Ф. Педагогическое управление процессом создания комфортной среды в образовательном учреждении : монография / Т. Ф. Лошакова. – Екатеринбург, 2001. – 416 с.
7. Мудрик А. В. Социологизация человека : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / А. В. Мудрик. – 2- изд, испр. и доп. – Москва : Академия, 2006. – 304 с.
8. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
9. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школы. – Москва, 1997. – Вып. 7.
10. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Межериков ; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – Москва : ТЦ Сфера, 2009. – 448 с.
11. Сущенко Т. И. Особенности педагогического процесса высшей школы в эпоху приоритета личности / Т. И. Сущенко // Научный поиск в воспитании: парадигмы, стратегия, практика. III Междунар. науч.-практ. конфер. 24–25 марта 2011 г. : сб. докладов и тезисов выступлений / авт.-сост. В. П. Сергеева, Н. В. Чернышева, Н. Н. Рудь, А. А. Белов. – Москва : МГПИ АПКИППРО, 2011. – 438 с.

*Стаття надійшла до редакції 19.01.2015.*

---

#### **Шаповалова И. В. Факторы развития творческой индивидуальности будущих учителей физической культуры в процессе подготовки к профессиональному самосовершенствованию**

*В статье поднята проблема развития творческой индивидуальности будущего учителя физической культуры в процессе подготовки его к профессиональному самосовершенствованию, раскрыта сущность понятий “профессиональное самосовершенствование” и “творческая индивидуальность учителя физической культуры”; освещены педагогические и психологические подходы к пониманию феномена творчества как одного из основных концептов процесса подготовки к профессиональному самосовершенствованию; определены факторы формирования творческой индивидуальности будущего учителя физической культуры. Подчеркнуто, что важнейшим фактором и необходимым условием эффективного самосовершенствования будущего учителя физической культуры является процесс творчества, что определяет его творческую сущность.*

**Ключевые слова:** *будущий учитель физической культуры, личность, профессиональное образование, профессиональное самосовершенствование, развитие, самореализация, творческая индивидуальность, творчество, факторы.*

**Shapovalova I. Factors of Development of Creative Individuality Future Teachers of Physical Culture in Preparation for Professional Self-Improvement**

*The article raised the issue of the development of the creative personality of the future teacher of physical culture in the process of preparation for professional self-improvement, the essence of the concepts of “professional self” and “creative individuality of the teacher of physical culture”; lit pedagogical and psychological approaches to understanding the phenomenon of creativity as one of the key concepts of the process of professional self-development; the factors of formation of the creative personality of the future teacher of physical culture.*

*It is emphasized that the most important factor and a prerequisite for the effective improvement of future teacher of physical culture is the creative process that determines its creative essence. The role of creativity in development enhances the creative process of the personality, because self - improvement is not a spontaneous relevance and motivated creative process of disclosing the real and the development of potential abilities, self-conscious and self-identity.*

*The article notes that the most important feature of pedagogical activity is its creative, so such a topical problem of preparation of future teachers of physical culture to professional self-improvement, identification of factors that affect this process. After all, the most important role in the activities of the teacher plays his personal orientation that characterizes the socio-moral, professional and pedagogical and cognitive orientation.*

**Key words:** *teacher of physical culture, personality, professional education, development, self-improvement, self-realization, creative individuality, creativity, factors.*

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

*В статье проанализированы теоретико-методологические проблемы подготовки будущих специалистов изобразительного искусства в системе формирования их профессиональной компетентности. Значительное внимание уделено рассмотрению визуальных и образных средств изобразительного искусства в процессе подготовки данных специалистов. Анализируются психолого-педагогические основы, методико-педагогические условия и организация профессиональной подготовки будущих специалистов изобразительного искусства в системе формирования их профессиональной компетентности. Исследуется процесс профессиональной деятельности будущего специалиста изобразительного искусства в высших учебных заведениях.*

**Ключевые слова:** гуманизация, теоретико-методологические проблемы, профессиональная компетентность, будущие специалисты, изобразительное искусство, интеграционные процессы, компетенции.

Современный этап образования характеризуется изменениями в его целях, содержании, самостоятельности, конкурентоспособности, мобильности в условиях формирования разнообразных профессиональных компетентностей у будущих специалистов высшей школы.

В настоящее время в системе образования главной задачей является повышение качества профессиональной подготовки будущих специалистов, в том числе и изобразительного искусства. Социально-воспитательная функция художников ориентирована на подготовку высококомпетентного специалиста. Это требует решения задач гуманизации и самоопределения. В настоящее время резко повысился спрос на квалифицированную личность педагога-художника, способного воспитывать личность в динамично меняющемся окружающем мире. В научных изысканиях педагогов и психологов, художников и социологов интересует творческий потенциал личности: его профессиональная направленность, социальный и творческий опыт, интеллект.

С этих позиций особую актуальность приобретает разработка теоретико-методологических основ профессиональной подготовки будущих специалистов средствами изобразительного искусства. Вопросам изучения профессиональной подготовки специалистов в области педагогики посвящены исследования Б. Бархина, А. Гутнова, А. Степанова. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов рассмотрена в работах П. Гальперина, В. Давыдова, А. Денисовой, Л. Занкова, И. Зимней, Д. Эльконина. Теоретическую основу организации профессиональной подготовки будущих специалистов средствами изобразительного искусства



составляют труды Г. Беды, В. Лебедко, В. Кузина, Н. Ростовцева, Е. Шорохова и др. В исследованиях ряда учёных рассмотрены отдельные вопросы проблемы интегрированного подхода в образовании (Е. Бражник, Б. Воронин, А. Ерёмин).

Развитие интегрированного подхода в процессе преподавания на основе единства научного и художественного познания действительности, художественно-образных средств изобразительного искусства не только эффективно формирует профессионально-творческую компетентность студентов, но и влияет на их общее интеллектуальное сознание; с учетом математического или же художественного характера мышления отдельной личности достигают вне логического мышления, относящегося к высшей интуиции. В качестве наиболее эффективного в структуре профессионального образования средства совершенствования художественно-педагогической подготовки будущих педагогов-художников изобразительного искусства рассматриваются дисциплины художественного цикла – “Рисунок” и “Живопись”, а также “Композиция”. Как базовые дисциплины они адаптируют студентов к творческому процессу в условиях междисциплинарной интеграции, так как имеют единый художественно-пластический язык.

Однако проблемы определения теоретико-методологических основ профессиональной подготовки будущих специалистов средствами изобразительного искусства требуют дополнительного изучения.

Исследование и опыт практической работы позволили сформулировать противоречия между:

- гуманизацией профессионального образования и сложившимися традициями подготовки специалистов изобразительного искусства;
- стереотипами педагогических решений и современными требованиями организации поликультурной среды;
- потребностью междисциплинарной интеграции различных дисциплин и уровнем разработки теоретических и методологических основ их обеспечения в системе формирования.

**Цель статьи** – раскрыть теоретико-методологическую проблему подготовки будущих специалистов изобразительного искусства в системе формирования их профессиональной компетентности.

В современной педагогике компетенции рассматриваются как: личностная составляющая профессионализма (Т. Базаров); результат и критерий качества подготовки специалиста (А. Бермус, И. Зимняя); практическое выражение модернизации содержания образования (В. Краевский); базовые компоненты педагогической культуры преподавателя (Т. Исаева); новый подход к конструированию образовательных стандартов (А. Хуторской).

В качестве теоретической основы исследования выступают концепции психологов (О. Артемьева, Б. Богоявленская, В. Выготский, А. Вербицкий, А. Леонтьев), работы по активизации учебно-познавательной деятельности педагогов (А. Арнхейм, Ю. Бабанский, В. Беспалько, И. Зим-

няя), изыскания развития личности средствами изобразительного искусства в профессиональной подготовке будущих специалистов изобразительного искусства исследователей (Г. Беда, В. Кузин, В. Лебедко, Н. Ростовцев, Л. Михайленко, Е. Шорохов и др.).

Изучением профессиональной компетентности занимались Б. Аманьев, В. Беспалько, Т. Шамова и другие. В их научных трудах раскрыты основные аспекты педагогической компетентности, но для специалистов изобразительного искусства они имеют особую специфику:

- управленческий аспект – как педагог-художник организует взаимоотношения со студентами, анализирует, планирует, контролирует учебно-творческий процесс;

- психологический аспект – как влияет личность педагога-художника на студентов, как преподаватель учитывает индивидуальные особенности студентов;

- педагогический аспект – как педагог-художник ведёт обучение с помощью педагогических и художественных форм и методов. Многочисленными примерами могут послужить исследования учёных о компетенции и компетентности. Это базовые, ключевые, специальные компетенции (И. К. Дракина, Е. В. Шмакова и др.), ключевые компетентности (Г. К. Селевко), основные ключевые компетентности и вспомогательные ключевые компетентности (Г. Вяликова), компетентностная личность и поведение (Р. Гамильтон, Т. Гамильтон, Дж. Равен, Е. Скорлуханова), компетентностное обучение (Ю. Громыко). Компетентностный подход в образовании в настоящее время стал предметом активного осмысления в работах таких учёных педагогической науки и практики, как И. Зимняя, Б. Кенжебеков, В. Шадриков, Ш. Таубаева, К. Аганина, Т. Исаева. Коммуникативная компетентность, которую исследовала Г. Трофимова, определяется как “интегративная способность, основанная на гуманистических качествах личности и направленная на обеспечение результативности коммуникативной деятельности, обусловленная опытом межличностного общения личности, уровнем ее облученности, воспитанности и развития”. Современные аспекты и исследования отражены и в трудах ученых, которые работают в направлении формирования профессиональных компетентностей в системе высшего образования (Н. Шаметов). Организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих педагогов в вузе раскрыты М. Семеновой.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют теоретические выводы и практические рекомендации научных трудов ведущих ученых по теории развития творческих способностей личности и формирования её профессиональной компетентности. Для этого необходимы следующие методы:

- теоретико-методологический анализ;
- моделирование системы формирования профессиональной компетентности специалистов изобразительного искусства;

- изучение передового педагогического опыта;
- эмпирические методы (тестирование, художественное наблюдение);
- педагогический эксперимент.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключаются в определении основных направлений интеграции визуальных и образных средств изобразительного искусства в процессе подготовки специалиста:

- формировании системы требований к организации профессиональной подготовки в процессе изучения дисциплин художественного цикла;
- изучении методологических средств отбора и конструирования содержания профессиональной подготовки специалистов по изобразительному искусству;
- разработке технологии формирования системы интегрированных заданий по изобразительному искусству.

Понятия “компетенция” и “компетентность” понимаются следующим образом:

- компетентность – совокупность необходимых знаний и качеств личности, позволяющих профессионально подходить и эффективно решать вопросы в соответствующей области знаний, научной или практической деятельности;
- компетенция – круг полномочий и прав, предоставляемых законом, уставом или договором конкретному лицу или организации в решении соответствующих вопросов; совокупность определённых знаний, умений и навыков, в которых человек должен быть осведомлён и иметь практический опыт работы [5].

Системный характер образного мышления является главной особенностью профессионально-творческой деятельности будущих специалистов изобразительного искусства. Это требует от специалистов владения системой теоретико-методологических знаний в разных областях деятельности; осуществления методического поиска, основанного на интеграционных процессах системы формирования его профессиональных компетентностей. Виды художественно-педагогической компетентности представляют собой следующие аспекты:

- специальная и профессиональная компетентность художников педагогов;
- методическая компетентность специалистов художественных и педагогических способов формирования знаний, умений, навыков студентов;
- социально-психологическая компетентность в сфере учебно-творческого процесса общения;
- дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, творческих способностей студентов.

Психолого-педагогические аспекты организации художественно-педагогической подготовки будущих специалистов изобразительного искус-

ства в условиях современного профессионального образования осуществляется в:

- творческом развитии специалиста изобразительного искусства, отражающем современные тенденции профессионального образования;
- последовательности процессов становления личности будущего специалиста в преобразовательно-творческой деятельности на уровне осмысления значимости профессиональных задач и их решений.

Тенденции профессионального образования выражаются в комплексном компетентном подходе к организации учебно-творческого процесса, в необходимости формирования системы, отвечающей за самостоятельность, конкурентоспособность, мобильность будущих специалистов изобразительного искусства.

Синтез научных знаний отражается в сфере профессионального образования, во-первых, как интегрированный фундамент закономерностей исторических, культурологических, педагогических систем единой концептуальной методологии познания; во-вторых, как компетентный подход, который заключается в специфике разных областей познания; в-третьих, как профессионально-ориентированный подход к преподаванию изобразительного искусства; в-четвёртых, как интеграционные процессы, осуществляющие составляющую и единство художественно-образных средств изобразительного искусства через науку и искусство.

Разрабатываемые методико-педагогические условия имеют цель адаптировать студентов к творческо-преобразовательной деятельности в ситуации решений теоретико-методологических проблем подготовки будущих специалистов изобразительного искусства в системе формирования их профессиональной компетентности.

Осмысление различных подходов к сущности профессиональной компетентности специалиста даёт возможность представить данное явление как интеграцию комплекса разносторонних знаний, умений, навыков и опыта, основанных на профессионально значимых личностных качествах, которые способствуют формированию высокого, творческого потенциала. Учёт ведущих методологических подходов позволяет рассмотреть генезис формирования профессиональной компетентности специалиста изобразительного искусства в современной педагогической науке как личностный, деятельностный, системный, аксиологический, акмеологический, культурологический. В научной литературе выделяются следующие виды компетентностей:

- коммуникативная (С. Братченко, Ю. Емельянов, А. Панфилова, О. Санникова, Г. Трофимова, В. Ширшов и др.);
- познавательная (С. Воробцов, Д. Татьянченко);
- интеллектуальная (Э. Гельфман, М. Холодная) и интеллектуально-корпоративная (А. Аринушкина);
- информационная (А. Оробинский, О. Смолянинова);
- технологическая (Н. Манько);

- культурологическая (М. Булыгина, О. Лукина, Н. Поморцева, А. Федорова);
- психологическая (А. Алферов, И. Демидова, В. Дружинин, Н. Яковлева);
- психолого-педагогическая (М. Лукьянова, Е. Попова);
- профессиональная (А. Маркова, В. Якунин);
- социально-психологическая (А. Кудрявцева, Л. Берестова);
- общекультурная (Н. Конасова, О. Лебедев, А. Петров).

Кроме того, в стандарты школьного образования вводятся понятия литературной, математической, психологической компетентностей. Рационально-теоретический подход к изучению объективных свойств реальности подразумевает изучение научных основ гармонизации формы, плоскостной и объемно-пространственного пространства средствами изобразительного искусства. В высших учебных заведениях в практику работы всё чаще подключают интерактивные формы обучения. Под творческими заданиями понимаются такие, которые требуют от обучающихся творчества, поскольку задания содержат большой процент неизвестности.

Творческое задание придает особый смысл обучению, мотивирует студента, развивает его визуальное и образное мышление. Возможность найти свое собственное решение, основанное на своем личном опыте и опыте своего сокурсника, позволяет создать фундамент для общения всех участников образовательного процесса. Выбор задания требует творческого подхода и от самого педагога. Критериям осуществления данного процесса являются:

- практическая польза для развития визуально-образного мышления;
- взаимосвязь учебного процесса с окружающей жизнью студента;
- проявление интереса у будущего специалиста;
- максимальная целенаправленность на профессиональное обучение.

Необходимо вводить сначала развивающие, простые упражнения, а затем сложные.

Работа в малых группах – это одна из самых популярных форм, так как она дает всем студентам возможность участвовать в работе, практиковать свои умения и навыки сотрудничества, вырабатывать общее мнение, успешно разрешать учебно-творческие проблемы.

В индивидуальной и групповой формах работы компетенции способны развиваться, совершенствоваться или исчезать при отсутствии стимула.

На основе анализа научной литературы [7–10] установлено, что многообразие подходов в сфере компетенций можно разделить на две группы: философские и практические. Философские анализируют место компетенции в структуре личности, её роль в развитии и приобщении к мировой культуре. Практические подходы (механический, деятельностный и др.) используются при оценке компетенции. В системе формирования профессиональных компетентностей будущих специалистов можно указать следующие аспекты: зна-

ния, умения и навыки, творческие способности; приобретение компетенций в качестве готовности; профессиональное мастерство.

Занятия, включающие в себя рассмотрение визуальных и образных средств изобразительного искусства, развивают творческие способности будущих специалистов, а интегрированный подход в процессе преподавания формирует их профессионально-творческую компетентность. Изучение науки и искусства способствует проявлению интеллекта, особенно когда необходимо быстро принять решение. Анализ психолого-педагогических основ, методико-педагогических условий и организация профессиональной подготовки будущих специалистов изобразительного искусства осуществляются в процессе формирования профессиональной компетентности.

**Выводы.** Таким образом, во всех определениях компетенций доминирует понимание их как особых свойств личности, как возможных составляющих компетентности (знания, умения, навыки, творческие способности, мотивы, убеждения и ценности). Хотя сами по себе ещё не делают человека компетентным. Установлено, что исследователи рассматривают компетенцию с двух позиций: как интегральное личностное качество человека и как его составляющую, выстраивающие условия, позволяющие успешно справляться с решением учебно-творческих проблем.

Формирование системы профессиональных компетентностей будущих специалистов в рамках вузовского образования имеет огромное значение и создает перспективы дальнейшего исследования.

#### Список использованной литературы

1. Волкова Е. В. Произведения искусства в мире художественной культуры / Е. В. Волкова. – Москва : Искусство, 1988. – 240 с.
2. Волков Н. Н. Цвет в живописи / Н. Н. Волков. – Москва : Сов. худ., 1965. – 120 с.
3. Волкотруб И. Т. Основы художественного конструирования : учебник для худож. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. / И.Т. Волкотруб. – Киев : Выща шк. Головное изд-во, 1988. – 191 с.
4. Выготский Л. С. Проблема развития / Л. С. Выготский // Собр. соч : в 6 т. – Москва : Наука, 2001. – Т. 4. – 333 с.
5. Исаева Т. Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя / Т. Е. Исаева // Педагогика. – 2006. – № 9. – С. 60.
6. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – Москва, 1990. – С. 55.
7. Материалы к семинару “Компетентностный подход в современном образовании” / отв. ред. И. А. Зимняя. – Москва ; Пермь, 2004. – 15 с.
8. Троянская С. Л. Развитие общекультурной компетентности студентов в процессе образования / С. Л. Троянская. – Ижевск, 2004. – С. 23–40.
9. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты : доклад / А. В. Хуторской. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
10. Чакликова А. Т. Категории “компетентность” и “компетенция” в современной образовательной парадигме / А. Т. Чакликова // Вестник КазНУ. Серия педагогические науки. – 2007. – № 2. – С. 9–16.

*Стаття надійшла до редакції 18.01.2015.*

**Шачкова Е. В. Проблема інтеграції науки і мистецтва як чинника підготовки майбутніх педагогів-художників образотворчого мистецтва**

*У статті проаналізовано теоретико-методологічні проблеми підготовки майбутніх фахівців образотворчого мистецтва в системі формування їх професійної компетентності. Значну увагу приділено розгляду візуальних і образних засобів образотворчого мистецтва в процесі підготовки таких фахівців. Інтегрований підхід у процесі викладання не тільки ефективно формує професійно-творчу компетентність студентів, а й впливає на їх інтелектуальний розвиток. Вивчення науки та мистецтва сприяє подальшому розвитку творчого потенціалу студентів. Проаналізовано психолого-педагогічні основи, методико-педагогічні умови й організація професійної підготовки майбутніх фахівців образотворчого мистецтва в системі формування їх професійної компетентності.*

**Ключові слова:** гуманізація, теоретико-методологічні проблеми, професійна компетентність, майбутні фахівці, образотворче мистецтво, інтеграційні процеси, компетенції.

**Shachkova E. The article Analyzes the Theoretical and Methodological Problems of Training of Future Professionals in the Visual Arts to the Processing of Their Professional Competence**

*Considerable attention is paid to the visual and figurative means of fine art in the preparation of these specialists. Integrated approach in teaching not only effectively generates professional-creative competence of students, but also affects their cognitive development. The study of science and the arts contributes to the further development of the creative potential of students. Analyzes of psychological and pedagogical foundations, methodologies and pedagogical conditions and training for future specialists of the fine arts in the formation of their professional competence.*

*The systemic nature of creative thinking is the main feature of professional creative activity of the future experts of art. This requires experts of ownership of theoretical and methodological knowledge in various fields; implementation methodical search based on the integration process of the formation of his professional competence. Types of artistic and pedagogical competence are the following aspects: special and professional competence of teachers of artists; methodological competence of experts art and pedagogical methods of formation of knowledge and skills of students; socio-psychological competence in the field of educational and creative process of communication; differential-psychological competence in the field of motivation, creative abilities of students.*

*The author submits its proposals to resolve this problem as the formation of professional competence of future specialists in the framework of higher education, where knowledge, skills, creativity, competence acquisition as readiness and skill to play professional activity of great importance and create prospects for further development.*

**Key words:** humanization, theoretical and methodological issues, professional competence, future specialists, visual arts, integration processes, competence.

## ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ Й ТЕНДЕНЦІЙ АВТОМАТИЗАЦІЇ БУХГАЛТЕРСЬКОГО ОБЛІКУ МАЛИХ ПІДПРИЄМСТВ У КОНТЕКСТІ ЦІЛЮВИХ ОРІЄНТИРІВ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БУХГАЛТЕРІВ

*У статті визначено актуальність дослідження стану й тенденцій автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств. У результаті анкетування працюючих бухгалтерів визначено найбільш доцільні комп'ютерні системи бухгалтерського обліку на малих підприємствах. Оцінено поширеність “локальних” та “хмарних” програмних рішень в автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств. Встановлено тренди у використанні “локальних” і “хмарних” комп'ютерних систем бухгалтерського обліку. Встановлено самооцінку рівню володіння бухгалтерами комп'ютерними системами бухгалтерського обліку й основні чинники, що ускладнюють засвоєння бухгалтерами нових технологій.*

**Ключеві слова:** автоматизація, бухгалтерський облік, малі підприємства, бухгалтери, комп'ютерні системи бухгалтерського обліку.

Стрімке зростання ролі інформаційних технологій у професійній діяльності бухгалтера малого підприємства детермінує необхідність наявності в нього відповідних компетенцій, формування яких належить, перш за все, до зони відповідальності його фахової підготовки.

Аналіз наукових і методичних публікацій [1; 2; 3; 7] вказує на те, що в плані автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах чільне місце посідають комп'ютерні системи бухгалтерського обліку класів “міні-” та “міді-бухгалтерія. При цьому створення інформаційної системи сучасного малого підприємства стає можливим як на основі “локальних” програмних рішень, так і на основі “хмарних” програмних рішень [5; 6; 8].

Оптимізація фахової підготовки бухгалтерів у цьому аспекті можлива в разі визначення стану та тенденцій автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств і розробки на цій основі цільових орієнтирів навчального процесу студентів напряму 6.030509 “Облік та аудит”.

**Мета статті** – проаналізувати тенденції автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах у контексті професійної діяльності бухгалтерів. Методи дослідження: анкетування працюючих бухгалтерів (30 респондентів); статистична обробка емпіричних даних (визначення відсоткового відношення, крос-табуляція).

З метою вивчення тенденцій в організації обліку малих підприємств, а також ставлення бухгалтерів до цих тенденцій нами розроблена анкета, яка відповідає вимогам до анкет [4; 9] та складається із 12 пунктів, 10 з яких – пункти закритого типу, а 2 – передбачають упорядкування наявних суджень за рангом.

Пункти умовно поділено на два блоки: 1) пункти 1–8 – загальні відомості щодо статі, соціально-професійних даних про бухгалтера, його про-



фесійну кваліфікацію, галузь (за видами економічної діяльності) тощо; 2) пункти 9–14 – має на меті виявлення основних тенденцій в організації бухгалтерського обліку малих підприємств, а також ставлення до цих тенденцій. Зокрема, пункти другого блоку давали змогу виявити:

- найбільш доцільні, на думку респондентів, “локальні” програми для автоматизації бухгалтерського обліку (“відкрита” відповідь);
- найбільш доцільні, на думку респондентів, “хмарні” програми для автоматизації бухгалтерського обліку (“відкрита” відповідь);
- оцінку респондентом поширеності “локальних” та “хмарних” рішень на малих підприємствах (“закрита” відповідь);
- оцінку респондентом трендів у поширенні “локальних” та “хмарних” рішень на малих підприємствах (“закрита” відповідь);
- самооцінку респондентом рівня оволодіння сучасними “локальними” технологіями автоматизації бухгалтерського обліку (“закрита” відповідь, бал);
- самооцінку респондентом рівня оволодіння сучасними “хмарними” технологіями автоматизації бухгалтерського обліку (“закрита” відповідь, бал);
- основні чинники, що ускладнюють засвоєння нових технологій автоматизації бухгалтерського обліку на підприємстві (упорядкування наведених суджень за рангом).

Усього опитано 30 бухгалтерів різних профілів, які взяли участь у роботі семінару кафедри Обліку і аудиту Класичного приватного університету “Інноваційні підходи до організації бухгалтерського обліку” у 2014 р. Результати опрацьовано за допомогою програми Statistica 6 [10].

У результаті первинної обробки анкети дійсними було визнано всі 30 бланків. За підсумками їх опрацювання встановлено такі факти.

В анкетуванні взяли участь 5 чоловіків та 25 жінок, з них: 26,7% бухгалтерів працювали на підприємствах, які за класифікатором видів економічної діяльності належать до галузі “Торгівля, ремонт автомобілів, побутових виробів та предметів особистого вжитку”; 23,3% – “Операції з нерухомим майном, оренда, інжиніринг та надання послуг підприємствам”; 16,7% – “Промисловість”; 13,3% – “Будівництво”; 10% – “Діяльність транспорту та зв’язку”; 6,7% – “Сільське господарство, мисливство та лісове господарство”; 3,3% – “Діяльність готелів та ресторанів”.

Вікові параметри респондентів були такими: 30% – від 25 до 35 років; 33,3% – від 35 до 40 років; 13,3% – від 40 до 50 років; 20% – від 50 до 60 років; 3,3% – більше ніж 60 років. Стаж до п’яти років мали 10%, від п’яти до десяти років – 30%, від десяти до п’ятнадцяти років – 50%, більше ніж 15 років – 10% респондентів.

Отримані дані засвідчили, що, з одного боку, переважна кількість бухгалтерів належали до середнього покоління, а з іншого – більшість з них були досвідченими фахівцями. На нашу думку, такий віковий розподіл респондентів є типовим для бухгалтерської професійної сфери.

Респонденти мали такий розподіл за формою господарювання підприємств, на яких вони працювали: товариства з обмеженою відповідальністю – 30%; приватні підприємства – 26,7%; приватні підприємці – 20%; акціонерні товариства – 10%; державні підприємства – 6,7%; інші види – 6,7%.

За кількістю працівників ці підприємства мали такий розподіл: 26,7% – до 10 працівників; 43,3% – від 10 до 100 працівників; 13,3% – від 100 до 1000 працівників; 16,7% – більше ніж 1000 працівників.

На умовах повної зайнятості працювали 70% респондентів; на умовах часткової зайнятості – 20%; на умовах аутсорсингу – 10%.

Повну відповідальність за організацію бухгалтерського обліку (керівні посади, а також одноосібне виконання бухгалтерських функцій на підприємстві) несли 70% респондентів; обмежену відповідальність (посади середньої ланки) – 16,67%; часткову відповідальність (обліковці) – 13,33%.

У процесі обробки даних, отриманих на основі аналізу відповідей респондентів на запитання про ставлення до основних тенденцій в організації бухгалтерського обліку малих підприємств, виявлено таке.

Серед найбільш доцільного “локального” програмного забезпечення автоматизації бухгалтерського обліку 56,67% респондентів відзначили програму 1С Підприємство; 13,33% – програму БЕСТ; 10 – Парус Підприємство; по 3,33% респондентів віддали перевагу програмам “Domino-Бухгалтерія”, “Інфін бухгалтерія”, “Турбо-бухгалтер”, “Акцент-бухгалтерія”, “Інфо-бухгалтер” для України, а також засобам MS Office.

Серед найбільш доцільних “хмарних” програмних засобів 23,33% респондентів відзначили програму MeDoc; 23,33% – “1С: Підприємство 8 через Інтернет”; 16,67% – ОПЗ; 13,33% – “Web-звіт”; 6,67% – “Бухгалтерію-онлайн від ПриватБанку”; 6,67% – “FLP. ua”; по 3,33% респондентів віддали перевагу програмам “iFin бухгалтерія”, “Контур. Бухгалтерія”, а також “Соната”.

Результати анкетування за пунктом анкети, що стосувався оцінювання стану поширеності “локальних” та “хмарних” рішень в автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств, мали такий вигляд: 53,33% респондентів зазначили, що на сьогодні на малому підприємстві найбільш доцільним є використання “локальних” бухгалтерських систем; 40% респондентів вважають, що на сьогодні доцільним є використання “локальних” та “хмарних” програмних продуктів у доповненні; 6,67% респондентів вважають, що сьогодні найбільш доцільним є використання “хмарних” бухгалтерських програмних продуктів.

Цікаву інформацію отримано в результаті крос-табуляції отриманих даних, яка являє собою спосіб їх подання у вигляді двомірних таблиць, у яких значення однієї змінної співвідносяться із значеннями іншої змінної [10]. Процедура крос-табуляції дала змогу з’ясувати таке.

Тезу про те, що на малому підприємстві сьогодні найбільш доцільним є використання “хмарних” бухгалтерських систем, підтримують 11,11% бухгалтерів віком від 25 до 35 років; 25% бухгалтерів віком від 40 до 50 років; жодного бухгалтера віком від 35 до 40 років, а також більше ніж 50 років.

Тезу про те, що на малому підприємстві в сучасних умовах найбільш доцільним є використання “локальних” бухгалтерських систем, підтримують 55,56% бухгалтерів віком від 25 до 35 років; 80% бухгалтерів віком від 35 до 40 років; 25% бухгалтерів віком від 40 до 50 років; 33,33% бухгалтерів віком від 50 до 60 років.

Те, що на малому підприємстві сьогодні найбільш доцільним є використання обох концепцій у доповненні одна одній, вважають: 33,33% бухгалтерів віком від 25 до 35 років; 20% бухгалтерів віком від 35 до 40 років; 50% бухгалтерів віком від 40 до 50 років; 66,67% бухгалтерів віком від 50 до 60 років; 100% бухгалтерів віком більше ніж 60 років.

На запитання “Який клас програмного забезпечення сьогодні є найбільш доцільним для автоматизації бухгалтерського обліку?” розподіл відповідей мав такий вигляд.

Використання “хмарних” систем виділило 12,5% бухгалтерів підприємств з чисельністю працівників до 10 (малі підприємства); жодного бухгалтера підприємств із чисельністю працівників від 10 до 100 працівників; 25% бухгалтерів підприємств із чисельністю працівників від 100 до 1000; жодного бухгалтера підприємств із чисельністю працівників більше ніж 1000 людей.

Із використанням “локальних” систем автоматизацію бухгалтерського обліку пов’язувало 62,5% бухгалтерів підприємств з чисельністю працівників до 10 працівників (малі підприємства); 53,85% бухгалтерів підприємств із чисельністю працівників від 10 до 100 працівників; 50% бухгалтерів підприємств із чисельністю працівників від 100 до 1000 працівників; 40% бухгалтерів підприємств із чисельністю працівників більше ніж 1000 осіб.

Використанню обох концепцій віддали перевагу 25% бухгалтерів підприємств з чисельністю працівників до 10 осіб (малі підприємства); 46,15% бухгалтерів підприємств із чисельністю працівників від 10 до 100 працівників; 25% бухгалтерів підприємств із чисельністю від 100 до 1000 працівників; 60% бухгалтерів підприємств із кількістю працівників більш ніж 1000 осіб.

Отримані дані вказують на те, що, незалежно від віку, стажу роботи та кількості працівників на підприємстві, бухгалтери сьогодні віддають перевагу використанню “локальних” “хмарних” технологій. Такі дані співвідносяться з нашими спостереженнями, згідно з якими бухгалтери сьогодні побоюються довіряти дані обліку підприємства віддаленим серверам.

Утім, використання “хмарних” технологій поступово посідає чільне місце в організації інформаційної системи підприємств, про що говорить достатньо значна кількість респондентів, яка вважає, що сьогодні в діяльності малого підприємства найбільш доцільним є паралельне використання “хмарної” та “локальної” концепції в доповненні одна одній.

Оцінюючи тренди в поширенні “локальних” та “хмарних” рішень в автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств 70% респондентів відзначили, що найбільш доцільним є використання “хмарних” бухгалтерських систем; 20% – віддали перевагу використанню обох концепцій у

доповненні одна одній; 10% – вважають, що найбільш доцільним буде використання “локальних” бухгалтерських систем.

Процедура крос-табуляції дала змогу встановити: щодо поширеності “локальних” та “хмарних” рішень в автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств більшість (66,67%) бухгалтерів віком від 25 до 35 років вважають, що в найближчому майбутньому автоматизація бухгалтерського обліку на малому підприємстві буде пов’язана з використанням “хмарних” технологій. З використанням “локальних” технологій це пов’язують 11,11% респондентів. Паралельне використання “хмарної” та “локальної” концепції в доповненні одна одній у найближчому майбутньому передбачає 22,22% респондентів.

У групі бухгалтерів віком від 35 до 40 років з’ясувалося, що 80% респондентів автоматизацію бухгалтерського обліку на малому підприємстві в найближчому майбутньому пов’язують із використанням “хмарних” технологій. З використанням “локальних” технологій це пов’язують 10% респондентів. Паралельне використання “хмарної” та “локальної” концепції в доповненні одна одній у найближчому майбутньому передбачає 10% респондентів.

У віковій категорії від 40 до 50 років 75% респондентів автоматизацію бухгалтерського обліку на малому підприємстві в найближчому майбутньому пов’язують із використанням “хмарних” технологій. З використанням “локальних” технологій це пов’язують 25% респондентів.

Автоматизацію бухгалтерського обліку на малому підприємстві в найближчому майбутньому із використанням “хмарних” технологій пов’язують 66,67% бухгалтерів віком від 50 до 60 років. 33,33% респондентів цієї вікової групи вважають, що в майбутньому актуальним буде паралельне використання “хмарної” та “локальної” концепції.

У найстаршій віковій категорії (більш ніж 60 років) єдиний фахівець, який брав участь у дослідженні, вважає, що в майбутньому актуальним буде паралельне використання “хмарної” та “локальної” концепції.

Крос-табуляція даних дала змогу також встановити, що із використанням “хмарних” систем автоматизацію бухгалтерського обліку пов’язувало 62,5% бухгалтерів підприємств з чисельністю працівників до 10 осіб; 69,23% бухгалтерів підприємств із чисельністю працівників від 10 до 100 осіб; 50% бухгалтерів підприємств із чисельністю працівників від 100 до 1000 осіб; 100% бухгалтерів підприємств із чисельністю працівників більш ніж 1000 осіб.

Із використанням “локальних” систем автоматизацію бухгалтерського обліку розвиток галузі пов’язувало 12,5% бухгалтерів підприємств з чисельністю працівників до 10 осіб; 7,69% бухгалтерів підприємств із чисельністю працівників від 10 до 100 осіб; 25% бухгалтерів підприємств із чисельністю працівників від 100 до 1000 осіб.

Із використанням обох концепцій як доповнення одна одній автоматизацію бухгалтерського обліку пов’язували 25% бухгалтерів підприємств з чисельністю працівників до 10 осіб; 23,08% бухгалтерів підприємств із

чисельністю працівників від 10 до 100 осіб; 25% бухгалтерів підприємств із чисельністю працівників від 100 до 1000 осіб.

Отримані дані показують, що, оцінюючи тенденцію автоматизації бухгалтерського обліку, працюючі фахівці, майже незалежно від віку, стажу роботи та чисельності працівників підприємства, вважають, що найбільш актуальним на малих підприємствах у найближчому майбутньому буде використання “хмарних” технологій. Можливо, це пов’язано з їх порівняно невисокою вартістю їхнього використання, а також порівняною простотою та якісною технічною підтримкою, які фахівці можуть оцінити вже сьогодні.

Аналіз результатів анкетування, отриманих за пунктом анкети, що стосувався самооцінки рівню володіння локальними технологіями автоматизації бухгалтерського обліку (запитання “Як Ви оцінюєте свій рівень володіння сучасними локальними технологіями автоматизації бухгалтерського обліку”) дав змогу встановити, що 20% респондентів оцінили свій рівень як “поганий”; 40% респондентів – як “середній”; 33,33% – як “добрий”; 6,67% – як “відмінний”.

Крос-табуляція змінної “Вікова група” із результатами відповідей на запитання “Як Ви оцінюєте свій рівень володіння сучасними “локальними” технологіями автоматизації бухгалтерського обліку” виявила, що:

– у віковій категорії від 25 до 35 років 11,11% респондентів оцінили свій рівень володіння цими технологіями як “низький”; 22,22% – як “середній”; 66,67% – як “добрий”;

– у віковій категорії від 35 до 40 років 20% респондентів оцінили свій рівень володіння цими технологіями як “низький”; 50% – як “середній”; 20% – як “добрий”; 10% – як “відмінний”;

– у віковій категорії від 40 до 50 років 25% респондентів оцінили свій рівень володіння цими технологіями як “середній”; 50% – як “добрий”; 25% – як “відмінний”;

– у віковій категорії від 50 до 60 років 16,67% респондентів оцінили свій рівень володіння цими технологіями як “низький”; 50% – як “середній”; 33,33% – як “добрий”;

– більше ніж 60 років 100% (один респондент) – як “середній”.

З’ясовані особливості розподілу відповідей свідчать про те, що, хоча між досвідченими та молодими респондентами існують деякі розбіжності в самооцінці рівня володіння “локальними” технологіями автоматизації бухгалтерського обліку, цей рівень здебільшого оцінюють як “середній” або “добрий”.

Крос-табуляція дала змогу виявити, що:

– 25% бухгалтерів підприємств з чисельністю працівників до 10 осіб оцінили свій рівень володіння “локальними” технологіями як “низький”; 37,5% – як “середній”; 37,5% – як “добрий”;

– 23,08% бухгалтерів підприємств з чисельністю працівників від 10 до 100 осіб оцінили свій рівень володіння цими технологіями як “низький”; 30,77% – як “середній”; 38,46% – як “добрий”; 7,69% – як “відмінний”;

– 25% бухгалтерів підприємств з чисельністю від 100 до 1000 працівників оцінили свій рівень володіння “локальними” технологіями як “високий”; 75% – як “середній”;

– 40% бухгалтерів підприємств з чисельністю більш ніж 1000 працівників оцінили свій рівень володіння цими технологіями як “середній”; 40% – як “добрий”; 20% – як “відмінний”.

Отримані результати вказують на те, що, по-перше, бухгалтери малих підприємств оцінюють рівень своєї підготовки до використання технологій автоматизації обліку дещо нижче, ніж бухгалтери більш великих підприємств; по-друге, самооцінка бухгалтерами малих підприємств володіння хмарними технологіями свідчить про те, що вони усвідомлюють брак відповідних компетенцій.

Самооцінка респондентами рівня володіння “хмарними” технологіями автоматизації бухгалтерського обліку (пункт анкети: “Як Ви оцінюєте свій рівень володіння сучасними “хмарними” технологіями автоматизації бухгалтерського обліку?”) показала, що 36,67% респондентів оцінювали свій рівень як “поганий”; 56,67% – як “середній”; 3,33% – як “добрий”; 3,33% – як “відмінний”.

У результаті крос-табуляції було виявлено, що:

– у віковій категорії від 25 до 35 років 33,33% респондентів оцінили свій рівень володіння “хмарними” технологіями як “низький”; 44,44% – як “середній”; 11,11% – як “добрий”; 11,11% – як “відмінний”;

– у віковій категорії від 35 до 40 років 30% респондентів оцінили свій рівень володіння цими технологіями як “низький”; 70% – як “середній”;

– у віковій категорії від 40 до 50 років 50% респондентів оцінили свій рівень володіння “хмарними” технологіями як “низький”; 50% – як “середній”;

– у віковій категорії від 50 до 60 років 50% респондентів оцінили свій рівень володіння цими технологіями як “низький”; 50% – як “середній”;

– більш ніж 60 років 100% (один респондент) – оцінили свій рівень як “поганий”.

На нашу думку, з’ясовані особливості розподілу відповідей респондентів свідчать про те, що, хоча між досвідченими та молодими респондентами існують невеликі розбіжності в самооцінці рівня володіння “хмарними” технологіями автоматизації бухгалтерського обліку, цей рівень здебільшого оцінюють як “низький” або “середній”.

Корисну інформацію отримано при зіставленні відповідей респондентів із кількістю працівників підприємств, на якому працює бухгалтер. Розподіл відповідей мав такий вигляд:

– 37,50% бухгалтерів підприємств з чисельністю працівників до 10 осіб оцінили свій рівень володіння “хмарними” технологіями як “низький”; 50% – як “середній”; 12,5% – як “добрий”;

– 30,77% бухгалтерів підприємств з чисельністю від 10 до 100 працівників оцінили свій рівень володіння “хмарними” технологіями як “низький”; 69,23% – як “середній”;

– 50% бухгалтерів підприємств з чисельністю працівників від 100 до 1000 осіб оцінили свій рівень володіння “хмарними” технологіями як “низький”; 50% – як “середній”;

– 40% бухгалтерів підприємств з чисельністю працівників більш ніж 1000 осіб оцінили свій рівень володіння “хмарними” технологіями як “низький”; 60% – як “середній”.

На нашу думку, отримані дані свідчать, що загалом, незалежно від кількості працівників на підприємстві, бухгалтери оцінюють свій рівень володіння “хмарними” технологіями невисоко.

Для встановлення основних чинників, що утруднюють засвоєння нових технологій бухгалтерського обліку респондентам було запропоновано присвоїти ранг кожному з наведених тверджень. У процесі обробки даних отримано такі результати:

– досить значна кількість респондентів (66,67%) перший ранг присвоїла такому чиннику, як “втомленість від виконання професійних функцій”;

– другий ранг найбільша кількість респондентів (70%) присвоїла такому чиннику, як “невміння належним чином організувати свою пізнавальну діяльність”;

– третій ранг 83,33% респондентів присвоїли такому чиннику, як “відсутність системного контролю за пізнавальною діяльністю з боку тьютора або викладача”;

– четвертий ранг 70% респондентів присвоїли такому чиннику, як “відсутність належного методичного забезпечення”;

– п’ятий ранг 70% респондентів присвоїли такому чиннику, як “перевантаженість побутовими проблемами, нестача часу”;

– шостий ранг найбільша кількість респондентів (73,33%) присвоїла такому чиннику, як “нестача кваліфікації”;

– сьомий ранг 73,33% респондентів присвоїли такому чиннику, як “недостатність уваги до відповідного аспекту професійної діяльності у фаховій підготовці”;

– восьмий ранг 73,33% респондентів присвоїли іншим чинникам.

Наведені результати дали змогу констатувати, що серед факторів, які перешкоджають засвоєнню новітніх технологій, респонденти наряду із втомленістю від виконання професійних функцій, перевантаженістю побутовими проблемами, нестачею часу тощо, виділили недостатність уваги до відповідного аспекту професійної діяльності у базовій професійній освіті.

Таким чином, проведене дослідження дає змогу сформулювати такі **висновки**.

Найбільш доцільним програмним забезпеченням автоматизації обліку в межах локальної концепції фахівці визначають програмні продукти: “1 С Підприємство для України”, БЕСТ, “Парус Підприємство”, а також інші програми (“Domino-Бухгалтерія”, “Інфін бухгалтерія”, “Турбо-бухгалтер”, “Акцент-бухгалтерія”, “Інфо-бухгалтер для України”, засоби MS Office).

Найбільш доцільним програмним забезпеченням автоматизації обліку в межах “хмарної” концепції фахівці визначають такі програмні продук-

ти (у порядку зменшення значущості): MeDoc; “1С: Підприємство 8 через Інтернет”; ОПЗ; “Web-звіт”; “Бухгалтерію-онлайн від Приватбанку”; “FLP.ua”. Привертають увагу фахівців й інші програмні продукти, зокрема: “iFin бухгалтерія”, “Контур. Бухгалтерія” “Соната” тощо.

Як свідчать результати дослідження, серед програмних продуктів “хмарної” концепції, яким віддають перевагу працюючі бухгалтери, переважають програми, призначені для формування звітності, а суто бухгалтерські програми не посідають чільне місце. Вважаємо, що отримані дані вказують на те, що до “хмарних” технологій бухгалтери ставляться обережно, оскільки бояться поширення приватних даних, проте вони вважають, що найближчим часом частка ринку “хмарних” технологій значно підвищиться. Особливо ці тенденції стосуються малих підприємств.

Між досвідченими та молодими респондентами існують деякі розбіжності в самооцінці рівня володіння технологіями автоматизації бухгалтерського обліку, однак рівень володіння “локальними” технологіями здебільшого оцінюють вище, ніж рівень володіння “хмарними” технологіями.

Серед факторів, які заважають засвоєнню новітніх технологій, респонденти особливо виділяють недостатність уваги підготовці до використання сучасних комп’ютерних систем бухгалтерського обліку в базовій професійній освіті.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні параметрів готовності майбутніх бухгалтерів до автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах.

#### Список використаної літератури

1. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього бухгалтера в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Баловсяк Надія Василівна ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Київ, 2006. – 334 с.
2. Бенькович Є. Р. Програмні комп’ютерні системи як невід’ємна складова підготовки майбутнього економіста до професійної діяльності / Є. Р. Бенькович // Вісник Черкаського університету. Серія “Педагогічні науки”. – 2009. – Вип. 166. – С. 17–20.
3. Бенькович Є. Р. Підготовка студентів економічних спеціальностей до використання програмних комп’ютерних систем у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Є. Р. Бенькович ; Ін-т вищ. освіти АПН України. – Київ, 2009. – 20 с.
4. Добренков В. И. Методы социологического исследования : учебник / В. И. Добренков, А. И. Кравченко. – Москва : ИНФА-М, 2004. – 768 с.
5. Івахненко С. В. Інформаційні технології в організації бухгалтерського обліку та аудиту : навч. посіб. [Електронний ресурс] / С. В. Івахненко. – 4-те вид., випр. і допов. – Київ : Знання, 2008. – 343 с. – Режим доступу: [http://libfree.com/168894110-buhgalterskiy\\_oblik\\_ta\\_auditinformatsiyni\\_tehnologiyi\\_v\\_organizatsiyi\\_buhgalterskogo\\_obliku\\_ta\\_auditu\\_ivahnenkov\\_sv.html](http://libfree.com/168894110-buhgalterskiy_oblik_ta_auditinformatsiyni_tehnologiyi_v_organizatsiyi_buhgalterskogo_obliku_ta_auditu_ivahnenkov_sv.html).
6. Королев Ю. Ю. Классификация программных продуктов по автоматизации бухгалтерского учета [Электронный ресурс] / Королев Юрий Юрьевич // Компьютер в бухгалтерском учете и аудите. – 1998. – № 2. – Режим доступа: <http://www.kpress.ru/comp/1998/2/classif/classif.asp>.
7. Петльована Л. Л. Професійні програмні засоби, що використовуються у вищому економічному закладі / Л. Л. Петльована // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2006. – № 30. – С. 65–68.



8. Прикладне програмне забезпечення : курс лекцій [Електронний ресурс] // Сайт підтримки навчальних програм Українського інституту інформаційних технологій в освіті Національного Технічного Університету України “КПІ”. – Режим доступу: <http://moodle.ipi.kpi.ua/moodle/mod/resource/view.php?id=11729>.

9. Толстова Ю. Н. Измерение в социологии : учеб. пособ. / Ю. И. Толстова. – Москва : КДУ, 2007. – 288 с.

10. Электронный учебник по статистике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.statsoft.ru/home/textbook/default.htm>.

*Стаття надійшла до редакції 20.01.2015.*

### **Шевченко С. В. Исследование состояния и тенденций автоматизации бухгалтерского учета малых предприятий**

*Определена актуальность исследования состояния и тенденций автоматизации бухгалтерского учёта на малых предприятиях. В результате анкетирования работающих бухгалтеров определены наиболее целесообразные компьютерные системы бухгалтерского учета на малых предприятиях. Оценена распространенность локальных и облачных программных решений в автоматизации бухгалтерского учета малых предприятий. Установлены тенденции в использовании “локальных” и “облачных” решений. Выявлена самооценка уровня владения бухгалтерами компьютерными системами бухгалтерского учета и основные факторы, затрудняющие усвоение бухгалтерами новых технологий.*

**Ключевые слова:** автоматизация, бухгалтерский учет, малые предприятия, бухгалтера, компьютерные системы бухгалтерского учёта.

### **Shevchenko S. Analysis of the Status and Tendencies of Accounting Automation at Small Enterprises**

*The article deals with the actuality of analysis of the status and tendencies of accounting automation at small enterprises. There are the most appropriate accounting computer systems for small enterprises due to the survey among working accountants. The article points out that there are some differences in auto-evaluation of the ownership level of accounting automation technology between experienced and young respondents, but the ownership level of ‘local’ technologies, is mainly evaluated more highly than the ownership level of ‘cloud’ technologies. It has been also established that among the factors that interfere with adoption of new technologies, respondents choose the lack of attention in training of accounting modern computer systems within the basic vocational education. The author has found that among the software ‘cloud’ concept preferred by working accountants, the programs made to create reporting are dominated, but purely accounting software programs are of no importance. These data indicate that accountants are suspicious to the ‘cloud’ as are afraid of private data spreading, but they believe that in the nearest future the market share of ‘cloud’ technologies will increase significantly. Especially these tendencies concerns small enterprises. It is shown that the prospects for the further research are connected with determination the readiness parameters of future accountants to automate accounting at small enterprises.*

**Key words:** automation, accounting, small enterprises, accountants, accounting computer systems.

## РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО СОЦІОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА В УКРАЇНІ

*У статті обґрунтовано необхідність упровадження неперервної освіти в Україні на сучасному етапі розвитку суспільства. Проаналізовано інноваційне явище та розглянуто його принципи, які мають покращити умови підготовки молодих фахівців і підвищити їх конкурентоспроможність як на внутрішньому, так і на зовнішньому ринках праці з огляду на плани щодо інтеграції в європейське соціокультурне середовище. Підкреслено переваги інновації, які дають змогу підвищувати рівень освіти кожного індивідуума незалежно від його віку. Розглянуто проблеми, що виникають на шляху впровадження неперервної освіти в закладах інноваційного типу, та форми їх подолання на прикладі ХГУ НУА, який розробив свою концепцію й успішно її впроваджує протягом 20 років свого існування.*

**Ключові слова:** соціокультурне середовище, неперервна освіта, інтеграційний процес, конкурентоспроможність, інноваційний підхід, педагогіка неперервної освіти, освітні програми.

На сучасному етапі освіта відіграє важливу роль у соціальній адаптації особистості в суспільстві. На зміну техніці й технології, інформатизації приходять ера освіти. Сучасна освіта набуває яскраво вираженого соціально-інноваційного характеру. На перше місце виходить неперервна освіта особистості. Неперервна освіта – це сукупність засобів, способів і форм здобуття, поглиблення й розширення загальної освіти, професійної компетентності, культури, виховання, громадянської та моральної зрілості. Для кожної людини неперервна освіта є процесом формування й задоволення її пізнавальних запитів та духовних потреб, розвитку задатків і здібностей у мережі державно-суспільних навчальних закладів та шляхом самоосвіти.

**Мета статті** – обґрунтувати необхідність впровадження неперервної освіти в Україні на сучасному етапі розвитку суспільства, що має покращити умови підготовки молодих фахівців та підвищити їх конкурентоспроможність як на внутрішньому, так і на зовнішньому ринках праці з огляду на плани інтеграції в європейське соціокультурне середовище.

Для початку нового тисячоліття характерні глибокі зміни в усіх сферах діяльності суспільства, у тому числі у сфері освіти. Однією з його особливостей є вихід за межі відносин “держава – освіта”. Ринок починає диктувати свої правила гри, і це змушує освіту перебудовувати свої порядки. Сучасний ринок праці стимулює освіту до перегляду своєї ролі в період актуалізації конвертації дипломів, у зв’язку з проблемою “багаторівневої освіти”.

Сучасна соціокультурна ситуація в Україні вказує на нагальну потребу реалізації принципів неперервності освіти в країні.

Неперервна освіта – це постійний розвиток людини, діяльність, спрямована на отримання знань; набуття вмінь і навичок; вдосконалення

себе впродовж усього життя. У сучасних умовах найважливішою характеристикою безперервної освіти є те, що вона стає життєвим інструментом, який допомагає людині ефективно долати кризові, професійні й життєві ситуації, тобто неперервна освіта – це розвиток здатності суб'єкта навчатися, адекватно сприймати дійсність, що оточує його [5].

Концепція безперервної освіти як сучасна альтернативна система поглядів на розвиток освітньої практики передбачає:

- навчальну діяльність людини як невід'ємну й природну частину його способу життя;
- більш раціональний розподіл періодів навчання в поєднанні з трудовою діяльністю людини впродовж усього її життя;
- розподіл освіти на базову та на професійну;
- набуття необхідних умінь, навичок, знань у міру виникнення потреби в них;
- необхідність цілісного й узгодженого перетворення всіх ступенів освітніх сходів і їх доповнення новими східцями, розрахованими на всі періоди життя [3].

Необхідно пам'ятати про те, що освіту завжди розглядати як один із важливих чинників соціальної адаптації індивідуума в суспільстві. У зв'язку із цим роль неперервної професійної освіти, що оперативно реагує на запити суспільства, важко переоцінити. Неперервне професійне утворення на сучасному етапі розвитку, незважаючи на успіхи його реорганізації, які вже існують, стикається з низкою проблем, що вимагають невідкладного вирішення.

Першою проблемою є нездатність державної системи професійної освіти оперативно реагувати на вимоги, які динамічно змінюються, щодо якості підготовки фахівців нового покоління.

Другою проблемою є відмінність між традиційними підходами до формування змісту професійної освіти та інноваційними, які передбачають максимальне врахування вимог сучасних освітніх стандартів професійної освіти й розвитку особистості.

Третьою проблемою є відсутність достатньої кількості освітніх установ неперервної освіти, що відповідають запитам певних соціальних груп населення та задовольняють їхні потреби в неперервній професійній освіті.

І, нарешті, це проблеми частини професійно-педагогічного співтовариства в побудові й реалізації власних інноваційних освітніх практик, які обмежуються діючою традиційною системою професійної освіти на кожному її етапі.

Розв'язання цих проблем можливе на основі побудови нової гнучкої структури освіти, здатної більш оперативно реагувати на зміни й запити соціокультурного середовища, визначення змісту неперервної освіти з урахуванням поставлених цілей. Саме ці цілі є об'єктом вивчення науки [1].

Фундаментальною основою для модернізації й функціонування сучасної системи освіти є педагогіка неперервної освіти. Зв'язки педагогіки

неперервної освіти із соціологією, історією, економікою, політикою, менеджментом та іншими науками створюють міцну теоретичну основу, що дає змогу розкрити суть неперервної освіти, її закономірності, форми та методи.

Предметом педагогіки неперервної освіти є закономірності функціонування й розвитку особистості в процесі навчання, виховання та соціалізації індивідуума впродовж усього життя. Функції педагогіки неперервної освіти зумовлені принципами, що лежать в основі цього наукового напрямку, такими як: науковість, інтеграція, диференціація, послідовність, координація, діалогізм тощо.

Принцип науковості забезпечує розвиток педагогіки неперервної освіти теоретично обґрунтованими й практично апробованими методами навчання та виховання. Цей принцип сприяє оволодінню вмінням аналізувати й прогнозувати поведінку кожного суб'єкта педагогічного процесу.

Принцип інтеграції в педагогічному процесі відображає зв'язок між змістом, формами й методами неперервної освіти, забезпечує стан зв'язаності як усередині, так і між елементами педагогічного процесу. Інтеграція дасть змогу забезпечити спадкоємність у змісті освітніх програм, зумовлюючи тим самим можливість досягти якісних результатів неперервної освіти.

Принцип диференціації передбачає створення умов для прояву індивідуальних особливостей людини, а також призводить до поділу системи неперервної освіти на окремі етапи з їх специфічними ознаками.

Принцип спадкоємності є одним з необхідних у педагогіці неперервної освіти. Суть спадкоємності полягає в збереженні елементів системи неперервної освіти або окремих її характеристик під час переходу до нового стану. Таким чином, на основі спадкоємності накопичуються факти для аналізу, регулювання й планування розвитку особистості, виникає можливість вивчення спадкоємності по лінії: дошкільна освітня установа – школа – коледж – університет – підвищення кваліфікації тощо.

Принцип координації допомагає вивчати й використовувати особливості механізму взаємодії суб'єктів неперервної освіти в усіх ланках педагогічного процесу. Координація спрямована на досягнення головної мети – формування ціннісного ставлення особи до неперервної освіти.

Принцип діалогізму передбачає рівноправну співпрацю й взаємодію між тим, хто навчає, і тим, кого навчають.

Поділ принципів не є абсолютним, оскільки всі вони нерозривно пов'язані між собою й зумовлюють ефективне їх функціонування та педагогіки неперервної освіти в цілому [6].

Таким чином, педагогіка неперервної освіти є відносно самостійним напрямом серед педагогічних наук, що має специфічні предмети дослідження, принципи й завдання, і виконує в науці та практичній діяльності певні функції.

До основних компонентів системи неперервної освіти належать освітні програми, освітні структури, механізми фінансування й управління, соціальне середовище.

Головною метою неперервної освіти є підвищення якості освіти, активізація громадянської позиції індивіда, забезпечення конкурентоспроможності індивіда на ринку праці.

Основними завданнями неперервної освіти є:

- створення умов для всебічного, гармонійного розвитку кожної людини, незалежно від віку й становища, з урахуванням її індивідуальних здібностей, мотивів, інтересів і ціннісних установок;
- зміна професійної кваліфікації працівників;
- підвищення загального рівня освіти й культури людей;
- забезпечення адаптації освітніх установ та випускників до соціальних, економічних і культурних запитів суспільства та змін на ринку праці;
- створення університетських комплексів;
- розвиток інноваційної діяльності освітніх установ і НДІ, створення та розвиток галузевої інфраструктури;
- створення умов та розширення можливостей для реалізації великих програм і проектів освітнього, соціально-економічного, соціокультурного й технологічного характеру, що мають, регіональний, міжрегіональний і галузевий статус, активізація наукових досліджень та інноваційної діяльності;
- забезпечення єдності освітнього процесу;
- тісна інтеграція науки, освіти й промисловості.

Таким чином, педагогіка неперервної освіти дасть змогу розробити нові шляхи вдосконалення системи освіти в цілому й окремої особи зокрема.

Концепція неперервної освіти в ХХІ ст. є, по суті, єдиною здатною адекватно відповідати на виклики світу, що постійно змінюються.

Суб'єктом неперервної освіти є навчальний заклад, який хоче й може еволюціонувати в напрямі реалізації ідеології безперервної освіти, що заснована на принципі “навчання протягом усього життя”.

Таким суб'єктом є Харківський гуманітарний університет “Народна українська академія”. У цьому вищому навчальному закладі більше ніж 20 років триває експеримент з розробки та впровадження в освітню практику Харківського регіону і України в цілому оригінальної моделі неперервної освіти.

Під керівництвом ректора університету та ідейного натхненника проекту, професора В. І. Астахової колектив ХГУ “НУА” впроваджує на практиці та пропагує ідеї неперервної освіти. На базі університету створена авторська модель неперервної освіти, що охоплює контингент учнів у віці від 4 до 60 років.

Це дає змогу отримувати малюкам знання й набувати навичок у дитячій школі раннього розвитку, продовжити пізнання світу в спеціалізованій економіко-правовій школі, випускники якої здобувають вищу освіту на факультетах університету [3].

Після завершення навчання в магістраті студенти мають можливість продовжити навчання в аспірантурі або здобути другу спеціальність. В університеті створено умови для всіх, хто бажає реалізовувати своє конституційне право на освіту впродовж усього свого життя, включаючи на-

віть таку категорію населення, як пенсіонери. Будучи першими в розробці національної концепції неперервної освіти та втілені в життя її практичних результатів, ХГУ “НУА” створив і використовує в реалізації експерименту такі структури, як центр науково-гуманітарної інформації, лабораторія планування кар’єри, лабораторія проблем вищої школи, лабораторія вивчення культурно-освітнього середовища тощо.

**Висновки.** Приєднання України до Болонського процесу сьогодні означає не лише серйозну реорганізацію звичної схеми навчання на всіх етапах від дошкільної до вищої освіти, а й досить глибоке переосмислення методики навчання.

Результати експерименту дають змогу зробити висновок про те, що неперервна освіта стає єдиним визначальним чинником оновлення системи освіти України. Вона сприяє підвищенню якості освіти країни та її успішній інтеграції в європейську спільноту.

#### **Список використаної літератури**

1. Аветисян П. С. Европеизация образования как инновационный фактор формирования единого образовательного пространства СНГ [Электронный ресурс] / П. С. Аветисян. – Режим доступа: [http://www.rau.am/downloads/Vestnik2\\_07/avetisyan.pdf](http://www.rau.am/downloads/Vestnik2_07/avetisyan.pdf).
2. Астахова Е. В. Гуманитаризация образования в условиях дегуманизации общества: противоречия, требующие осмысления / Е. В. Астахова // Вчені зап. Харк. гуманітар. ун-ту “Нар. укр. акад.”. – Харків, 2011. – Т. 17. – С. 23–30.
3. Выпускник вуза в современном социокультурном пространстве : монография [Электронный ресурс] / под общ. ред. Е. А. Подольской ; [авт. кол.: Е.А. Подольская и др.]. – Режим доступа: <http://dspace.nua.kharkov.ua:8080/jspui/handle/123456789/29>.
4. Ильин Г. Л. Философия образования (идея непрерывности) / Г. Л. Ильин. – Москва : Вуз. кн., 2002. – 223 с.
5. Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем (первый опыт становления и развития в Украине) : монография / Нар. укр. акад.; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2011.
6. Ломакина Т. Ю. Современный принцип развития непрерывного образования / Т. Ю. Ломакина. – Москва : Наука, 2006. – 219 с.

*Стаття надійшла до редакції 05.02.2015.*

---

#### **Яриз Е. М. Реализация принципов непрерывного образования в условиях современной социокультурной среды на Украине**

*В статье раскрывается необходимость внедрения принципов непрерывного образования в Украине на современном этапе развития общества. Анализируется инновационное явление и рассматриваются его принципы, которые, должны повысить качество подготовки и конкурентоспособность молодых специалистов как на внутреннем так и на внешнем рынке труда, учитывая планы интеграции Украины в европейскую социокультурную среду. В статье подчеркиваются преимущества инновации, которая предоставляет возможность повышать уровень образования каждого индивидуума независимо от его возраста. Рассматриваются проблемы, которые возникающие на пути внедрения непрерывного образования в заведениях инновационного типа, и формы их преодоления на примере ХГУ НУА, который разработал свою концепцию непрерывного образования и успешно внедряет её в течение 20 лет своего существования.*

**Ключевые слова:** *социокультурная среда, непрерывное образование, интеграционный процесс, конкурентоспособность, инновационный подход, педагогика непрерывного образования, образовательные программы.*

**Yariz E. The Realization of Principles of Lifelong Education in Terms of Modern Socio-Cultural Environment of Ukraine**

*The article deals with the foundational principles of lifelong education and the necessity of their implementation in Ukraine on the modern stage of society development.*

*The phenomenon was analyzed and its advantages, which, according to the author, must improve the quality of young specialists preparation and increase their competitiveness as on the internal as on the external labor-market, taking into account the plans of integration into European socio-cultural environment were considered.*

*At the present time, the education is a means, necessary for the social adaptation of a person. Instead of machines, technologies and informatization comes education. It becomes obvious that everything will depend on cultural level of a person and on the level of education and creative skills. Very often, education is identified as tuition and education by itself if often identified as acquisition of knowledge. Sometimes, education also includes emotional-volitional sphere: readiness and competence to dispose acquired knowledge. The modern education obtains prominent social-innovative character. The lifelong education of a person stands on the first place.*

*The article underlines the advantages of the innovation that give possibility to elevate the educational level of each person independently from age.*

*The author studies the problems that appear while implementing the principles of lifelong education in institutions on the example of KUH PUA, which has prepared and successfully implemented a uniquely designed conception of lifelong education during 20 years of its existence.*

**Key words:** *socio-cultural environment, lifelong education, integration process, competitiveness, innovative approach, lifelong education pedagogy, educational programs*

УДК 140.8:379.85:005.44:167.1(045)

L. S. YERMAK

## PHILOSOPHY OF ENGAGEMENT AS A PHILOSOPHY OF PEACE: TOURISM ASPECT IN SOLVING GLOBAL PROBLEMS

*The article considers the problem of preserving peace on the Earth and the philosophy of engagement as a philosophy of peace which can be a new practical philosophy for solving all the global challenges. Tourism can be perceived as one of means of coherent engagement among social objects because it extends the communication channels between different social environments in our contemporary globalized world. As a result of the communicative engagement a relationship of trust, solidarity and mutual understanding between people of different ethnicities, cultures and societies can be established. The challenges facing tourism education are based on the need for training such professionals for the tourism industry who would contribute to the preservation of peace on the Earth.*

**Key words:** *philosophy of peace, communicative engagement, tourism education.*

There is a series of global issues and events in today's world that necessitate a new level of engagement and global responsibility in our actions. The world is faced with violence and tyranny, terrorism and wars, economic fraud and corruption in government, environmental challenges and the spread of disease. This list is incomplete.

The source of any violence is in people's minds which determine their behavior. For centuries the idea of that exactly fighting as violence is an universal source of any stability and all sustainable development was implanted: the firmer and stronger a winner, the more stable and stronger world. On account of this illusion, humanity pays with its life, health, countless financial cost and irreplaceable spiritual losses.

Despite the fact that governments worldwide and many international organizations have taken steps to promote peace on Earth, we still require a fundamental change in our outlook. Only a philosophy of engagement has the power to do this.

Issues of humans' engagement have been considered by philosophers and researchers throughout time. Jean-Paul Sartre asserted that the human being is 'condemned to be free', and, as such, they are necessarily responsible for their actions (1943). With freedom, human beings always have a choice: evil or good, war or peace, violence or non-violence.

The study for the causes of violence and distinguishing its forms within the perspective of psychoanalysis has been made by Sigmund Freud (1923) and Erich Fromm (1941). Features of violence in different societies have been studied by Karl Popper (1945) and Friedrich Hayek (1944). Methods of non-violent actions in economic and political spheres were developed by G. Sharp (1993). The conditions of transition from violence to non-violence can be found in works of Konrad Lorenz (1994).

It is very interesting to read about a theory of non-violence in works of Iyezuyitov, a Russian scientist. In his book *The Philosophy of Engagement:*



*Theory and Practice*, Professor Iyeyzuitov emphasizes that all disputable issues can be solved without violence (2003). His philosophy of engagement is derived from the fact that the real world is essentially 'binary' but not 'monistic' and, as such, involves a 'binary' interaction of its inherent principles. The world can therefore be said to involve a 'binary' interaction involving the intercomplementary, mutual enrichment and partial intertransition of one principle with another. As a result, the function of each principle is greatly enhanced.

Following this approach, each principle, involving all common and important tasks, maintains its 'face' and best satisfies its own interests and needs. Surely, such a task is basic to the preservation of lasting peace on Earth.

This struggle is a separate and extreme kind of engagement between polar forces. As a universal and common source of developing real phenomena, it is hopeless because any winner in a fight turns out to be a temporary victor, while the loser continues to do everything to become what can only be called a temporary winner. This process is accompanied by violence that results in death and suffering that itself continues indefinitely. All violence gives rise to violence. This is an endless process that destroys humanity inside.

The philosophy of engagement, however, contains within it the potential of its creative power. It does not involve struggle as violence, but rather involves the engagement of even the most polar principles; a process which simultaneously becomes the foundation of stability while creating sustainable development for both principles and the phenomenon formed by them.

If people of a variety of specialties take an idea of engagement as crucial to their professional activities and their daily behavior, then in the foreseeable future the planet will be able to see a real and lasting peace which is vital for everyone.

The fact of engagement with any negative phenomenon does not mean its accepting and agreeing with it. The engagement in this case involves the confrontation to this negative thing and simultaneously mutual searching for something interesting that for methods and forms of expression can be much more varied and more effective than fighting as violence or a head-on collision of interests. Engagement is possible everywhere and in any time.

The peace is a natural condition and a lifestyle required every event, even the most negative, to actually exist. Total demand in being objectively smooths any contradictions if nobody deliberately aggravate them for the sake of anyone's relatively private interests. At first lasting peace, then the other issues.

The problem of preserving peace is urgent in Ukraine today. Ukraine is split along ethnic and linguistic principles, social status and political preferences, and, as analysts predict, there is not much time before the country will be disintegrated into several states - Eastern, Central and Western Ukraine. However, this scenario does not suit Ukrainians.

The situation in Ukraine in the absence of dialogue between the participants of resisting can completely get out of both the government and the opposition's control and have extremely tragic consequences not only for Ukrainians, but also for the world. So, other countries are very concerned about this.

In America they strongly condemn growth of violence in the streets of Kyiv and other Ukrainian cities and encourage all participants of conflict to

defuse the situation immediately and to refrain from violence. This is stated in the statement of the deputy spokesperson for the US Department of State Marie Harf, placed on the official website of this department (Voiceof Ukraine, 2014).

The UK is also concerned about the events in Ukraine and urges the Ukrainian leadership to demonstrate commitment to a peaceful settlement of the situation. This was stressed by David Lidington, currently a Minister of State at the Foreign Office, serving as Minister for Europe (Voiceof Ukraine, 2014).

Polish ex-president Aleksander Kwaśniewski in his interview with Polish media said that at first Ukrainians must settle among themselves, and then the EU – if necessary – is ready to help the negotiations (Voiceof Ukraine, 2014).

Clearly, the priority for Ukraine today is to preserve the peace which is a necessary condition for the dialogue and engagement in resolving disputes and regulating conflicts.

The situation in Ukraine can be considered a good example of the need to apply the philosophy of engagement as a philosophy of peace.

For a long time the causes of the conflict can be discussed, the nature of their impact can be identified and ways to overcome local and global crises can be looked for. However, the more important question should be the question of the prevention of these crises in the social space.

To prevent a number of social, economic and global crises and disasters, it is necessary to harmonize the practical relationship between individuals, between the society and the individual, and also between the different societies and between different groups of societies globally.

Tourism can serve one of means of such coherent engagement of social objects because it is not only a type of recreational activity, but also extends the communication channels between different social environments in contemporary globalization.

In essence, tourism is understood as the movement of large groups of people into the different socio-cultural and communicative environment. This intensive engagement and communication of different societies' representativeness speed the interaction of value systems of individuals and social groups, improve their engagement language and understanding, facilitate capabilities of greater coordination of their actions in different spheres of life – economic, political, environmental, cultural.

Permanent stay of a large contingent of people from developed countries who bring with them considerable sums of money into developing countries creates a large number of jobs in the tourism industry and related sectors, draws together economic standards of living in these countries. Thanks to tourism activities, significant costs are invested into environmental protection and cultural development, protection of historical monuments and traditional crafts in the suitable regions in many countries. Studying the needs and interests of each other, travelers and host produce a basis for a deeper understanding and social engagement. As a result, significant regional political unions can be formed.

Thus, the increase in the movement of large groups of people into the different socio-cultural space is one of the most important trends of the modern world development. This trend essentially transforms the nature of modern society.

An important aspect of the engagement of socio-cultural systems is a tourism communication. While communication, an exchange of value-ideological preferences and orientations, understanding, re-interpretation of values of others through their own experience take place. As a result of the communicative engagement between people, a relationship of trust, solidarity and mutual understanding between people of different ethnicities, cultures and societies are established, and they gradually extend to relations between ethnic groups, cultures, societies as a whole. Communication relationships based on mutual understanding, dialogue and spirituality are established between tourists, travel agencies and representatives of the local culture and society, and also within tourist groups. Through this, a sense of unity of humanity, not abstract but immediate, is developing in a tourist's soul.

Thus, tourism is one of the most effective means to harmonize the relationship between people and to prevent global crises and disasters.

It should be noted that the most important documents for tourism adopted by the WTO or with its participation, guide the tourists to such contacts that facilitate real communication based on mutual understanding and mutual trust. They are the Manila Declaration on World Tourism (1980), Acapulco Documents (1982), the Charter of Tourism (1985), the Hague Declaration of Tourism (1989), the Montreal Declaration (1996), the Global Code of Ethics for Tourism (1999) and others. These documents emphasize the need of tourists' tolerant forms of communication with the population of the destination country and also the population with tourists arrived. An important objective of tourism is considered to achieve a higher level of respect and trust among all nations.

The challenges facing tourism education are based on the need for training such professionals for the tourism industry who would contribute to the preservation of peace on the Earth.

In the presence of global issues and threats to the very existence of humanity, we have not other way for the survival of mankind, except a way of understanding and adopting common humanistic values. It should be noted that education is a powerful tool of cultural, professional and ethical enrichment of the individual along this way. The individual has to learn not only for the sake of knowledge or work but for the sake of life in society (Boyko, 2011).

Learning for life in society means to gain knowledge about other people, understand their needs, learn to respect their abilities. People do not live in isolation but in engaging with the environment and dealing with different community groups. Opposites and conflicts that arise in communication can be overcome if persons having their needs and interests (individual, group, class, ethnic, religious, racial) are able to see and understand the same needs of other people and groups. One should not live near others but together with others. So, the educational institutions should educate people in the spirit of cooperation, tolerance, equality and solidarity, in the spirit of engagement. Education must help each person understand that every human is a part of the world community which is common to all who dwells on the Earth.

In its global sense, the function of education should not be limited only to training specialists, able to increase the economic efficiency of the society. If

educational institutions are considered as cultural institutions, their mission is to introduce a human to this culture and help him/her become a representative of the cultural elite of the society.

This is especially important for the future professionals of tourism industry, because they should be representatives of the culture of their own country in order to professionally represent their people and its unique culture to international visitors. Culture of the country and its regions, some cities and towns that are considered as a cultural heritage or nature reserves should be taught as a compulsory subject at all levels of tourism education.

Unfortunately, in tourism education, especially in Ukraine, the studies of local lore objects have not taken their rightful place (Levytska, 2004). It is clear that an employee of tourism cannot be an expert in all the Earth, but it is very necessary to have a specialization in separate regions of a concrete continent or a country. Tourism routes must include visiting places that could give the most complete picture of the complex characteristics of spiritual, intellectual and emotional features of the people of the country which has become a tourist destination. These routes have to introduce not only the various types of art but also the way of life, the basic rules of human being, value systems, traditions and beliefs of the people.

At the same time, 'tourism activities should be conducted in harmony with the attributes and traditions of the host regions and countries and in respect for their laws, practices and customs' (Global Code of Ethics for Tourism, 1999).

To make tourists behave in such a way as the most important documents for tourism required, professionals of tourism industry should provide visitors by information about the customs, laws and culture of the country which they are preparing to visit in advance. Students of tourism specialties must study both the culture of the native country and the culture of other nations to have such specific information.

The representatives of governments and private groups from 77 countries and territories gathered for the World Tourism Leaders' Meeting on the Social Impact of Tourism and committed themselves 'to undertake education, information and communication services to sensitize visitors to the culture and behavioral expectations of host communities' (Manila Declaration on the Social Impact of Tourism, 1997).

In turn, 'the host communities, on the one hand, and local professionals, on the other, should acquaint themselves with and respect the tourists who visit them and find out about their lifestyles, tastes and expectations; the education and training imparted to professionals contribute to a hospitable welcome' (Global Code of Ethics for Tourism, 1999).

Thus, cultural contact is an unavoidable element of tourism.

DeKadt noted how 'is important to recognize the characteristic appearance of tourism compared to all other industrial developments. Tourism generates wealth not exporting a product to its customers, but importing customers to consume the product on the spot.' (1979). International tourism is a carrier of not only economic but also social changes resulting from contact between cultures, different traditions and lifestyles. These social changes can be positive due to high-qualified professional engagement of all shareholders in tourism activities.

On the one hand, holidays and travel can provide the contribution to personal enrichment, through the discovery of new places, cultures and civiliza-

tions, by meeting people across educational or generation divides. On the other, tourism operators wish to contribute to the improvement of human relationships, both through their high level of personal culture and their professional activity (Montreal Declaration, 1996).

In result, tourism is really becoming a vehicle for social cohesion of people and contributing to the preservation of peace on the Earth.

#### References

1. Boyko O. P. Culture of Leisure in society of risk : monograph / O. P. Boyko. – Sumy : UABS National Bank of Ukraine, 2011. – 285 p.
2. DeKadt E. Tourism: Passport to Development? Perspectives on the Social and Cultural Effects in Developing Countries / E. DeKadt. – London : Oxford University Press. – 1979.
3. Freud Sigmund Schlomo / The Ego and the Id, 1923 / The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud. Vol. XIX The Ego and the Id and Other Works (1923–1925) / 24 volumes, London : Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis, 1953–1974.
4. Fromm E. S. Escape from Freedom / Fromm Erich Seligmann – UK : Farrar & Rinehart, 1941. – 257 p.
5. Global Code of Ethics for Tourism, 1999.
6. Hayek Friedrich The Road to Serfdom / Hayek Friedrich. – UK : Routledge Press, 1944. – 266 p.
7. Iyezuyitov A. N. Philosophy of Engagement. Theory and Practice / A. N. Iyezuyitov. – Sankt-Petersburg, 2003. – 384 p.
8. Levytska O. Ethics of Tourism / O. I. Levytska // Philosophy of tourism: a textbook / O. Levytska, V. Pazenok, V. Fedorchenko, Ya. Lubiviy and others. – Kyiv : Condor, 2004. – P. 66–79.
9. Lorenz K. Z. Aggression (so-called “evil”) / Lorenz Konrad Zacharias. – Moscow : Progress : Universe, 1994. – 243 p.
10. Lubiviy Ya. V. Tourist activity as a factor in global synergy of cultures / Ya. V. Lubiviy, V. S. Pazenok, V. K. Fedorchenko and others // Philosophy of tourism : a manual. – Kyiv : Condor, 2004. – P. 108–123.
11. Manila Declaration on the Social Impact of Tourism, 1997.
12. Montreal Declaration, 1996.
13. Popper Sir Karl Raimund The Open Society and Its Enemies / Popper Sir Karl Raimund. – UK : Routledge Press, 1945. – Vol. 1, Vol. 2, 5.
14. Sartre J.-P. Being and Nothingness / Sartre Jean-Paul. – Philosophical Library, 1956. – 638 p.
15. Sharp G. From Dictatorship to Democracy / Sharp Gene. – Albert Einstein Institution, 1993. – 72 p.
16. Itsenko O. Aggravation of confrontation in Ukraine: the reaction abroad [Electronic recourse] / Itsenko Olga // Voice of Ukraine. – Mode of access: <http://golosukraine.com/>.

*Стаття надійшла до редакції 18.01.2015.*

---

#### **Єрмак Л. С. Філософія взаємодії як філософія миру: туристичний аспект у вирішенні глобальних проблем**

*У статті розкрито туристичний аспект філософії взаємодії як філософії миру.*

**Ключові слова:** *філософія миру, комунікативна взаємодія, туристична освіта.*

#### **Єрмак Л. С. Философия взаимодействия как философия мира: туристический аспект в решении глобальных проблем**

*В статье раскрывается туристический аспект философии взаимодействия как философии мира.*

**Ключевые слова:** *философия мира, коммуникационное взаимодействие, туристическое образование.*

## ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

УДК 911.2:908(477):37.016

В. В. БЕНЕДЮК

### ТЕХНОЛОГІЇ ЗАСТОСУВАННЯ КРАЄЗНАВЧОГО ПРИНЦИПУ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФІЗИЧНОЇ ГЕОГРАФІЇ УКРАЇНИ

*У статті обґрунтовано, що краєзнавча робота на всіх етапах розвитку шкільної географії посідає вагомe місце в навчально-виховному процесі. Розглянуто застосування краєзнавчого принципу при вивченні фізичної географії України як вищого щабля в навчально-пошуковій діяльності школярів. Встановлено, що характеристика природних особливостей України порівняно з віддаленими від неї територіями, забезпечує ґрунтовне засвоєння знань учнями, розвиває їх творче мислення, поглиблює й розширює знання про природні особливості раніше вивчених об'єктів, створює сприятливі умови для патріотичного виховання. Доведено, що ефективність краєзнавчої роботи зростає за умови поступового ускладнення й розширення змісту та організації пошукових завдань – від найближчої місцевості до найвіддаленіших меж своєї держави. За такого підходу саме поняття рідного краю поступово розширюється та зливається з поняттям рідної Вітчизни.*

**Ключові слова:** технології, географія, краєзнавчий принцип, поняття й закономірності, пошукова діяльність, навчальне дослідження.

У сучасній методичній та навчальній літературі розкриваються новаторські підходи до процесу формування знань. Їх завдання спрямовані, насамперед, на активізацію навчально-пізнавальної діяльності школярів. При вивченні географії краєзнавчий принцип має великі можливості для реалізації відповідних завдань. Його застосування як одного з провідних створює умови для самостійного розкриття учнями найважливіших понять і закономірностей, розвиває творче мислення та інтерес до знань.

На сьогодні в українській школі сформувалась відповідна теоретична та методична база краєзнавства. Окремі його аспекти розробляли А. В. Даринський, С. Г. Кобернік, В. П. Корнеєв, М. Ю. Костриця, М. П. Крачило, Л. І. Круглик, В. В. Обозний, К. Ф. Строев, Є. Й. Шипович та ін. У методичній літературі чітко окреслено два основні завдання шкільного краєзнавства: 1) вивчення свого краю; 2) використання зібраної при цьому інформації для розкриття найважливіших географічних понять і закономірностей (краєзнавчий принцип). Навчальний (шкільний) аспект краєзнавства обґрунтував Є. Й. Шипович у посібнику з методики викладання географії. Він визначив його як усебічне, поглиблене вивчення свого краю учнями під керівництвом учителя з навчально-виховною метою. Поняття рідного краю методист охарактеризував як динамічне, яке розширюється від близького довкілля до віддалених меж країни [11, с. 62–63].

А. В. Даринський розкрив зміст краєзнавчого принципу навчання як основу для вивчення найважливіших географічних понять і закономірностей [2, с. 71]. М. П. Крачило у посібнику “Краєзнавство і туризм” обґрунтував теоретичні та методичні особливості організації краєзнавчої роботи при вивченні географії. В. П. Корнеєв упродовж своєї діяльності має понад 250 публікацій, значна частина яких побудована на краєзнавчій основі. Методист охарактеризував навчальні пошуки школярів у рідному краї як один з важливих підходів, які сприяють підвищенню інтересу до географічних знань. Нині проблеми організації краєзнавчої роботи в середніх та вищих навчальних закладах розглядає В. В. Обозний. Методичні та організаційні підходи до краєзнавчої роботи в сучасній школі регулярно відображаються в науково-методичному журналі “Географія” (редактор Вікторія Андреева) та газеті “Краєзнавство. Географія. Туризм” (редактор Василь Серебрій).

*Мета статті* – обґрунтувати технології використання краєзнавчого принципу в загальноосвітній школі при вивченні фізичної географії України. Нами були поставлені такі завдання: 1) обґрунтувати технології використання базової краєзнавчої інформації для формування понять і закономірностей, властивих для території України; 2) на основі використання краєзнавчих літературних джерел охарактеризувати технологічні особливості проблемного підходу до формування знань; 3) розкрити технології вивчення фізико-географічних особливостей рідного краю (своєї країни) застосувавши прийоми порівняння з природою віддалених від нього територій (вивчені у курсі географії материків і океанів).

Особливість застосування краєзнавчого принципу в курсі фізичної географії України полягає в тому, що він ґрунтується на певній системі знань про рідний край. Тому, розробляючи відповідні технології, ми враховуємо такі особливості: 1) у восьмикласників уже сформована певна система знань про природні особливості як найближчого довкілля, так і географічну оболонку загалом; 2) школярі при вивченні попередніх курсів географії оволоділи практичними навичками організовувати дослідження в навколишній місцевості; 3) систематичне застосування краєзнавчого принципу забезпечило розвиток в учнів відповідного мислення, при якому природні особливості віддалених від рідного краю територій розглядаються у світлі знань про своє довкілля. Все це створює сприятливі умови для активізації навчально-пізнавальної діяльності восьмикласників.

Одну з технологій формування знань на краєзнавчій основі ми розкриваємо за такою схемою: 1) відтворення в пам'яті (або вивчення) інформації про природні особливості своєї місцевості; 2) вивчення нової інформації про фізико-географічні особливості певної території України (згідно навчальної програми); 3) порівняння природних особливостей свого довкілля та території, яка вивчається (виявлення спільних і відмінних рис); 4) аналіз і узагальнення найсуттєвішої інформації та формування понять і розкриття найважливіших закономірностей. Виходячи з такої схеми,

ми сконструювали відповідні варіанти вивчення рельєфу України, зокрема, поверхні височин і низовин. Подаємо основні етапи уроку однієї з технологій, ефективність якої досліджено на прикладі Киковської загальноосвітньої школи I–III ступенів, що на Житомирщині (вчитель В. Л. Рибак).

На першому етапі уроку учні розкривають особливості поверхні свого села, що знаходиться на Придніпровській височині. Краєзнавчий матеріал використовується як основа для її характеристики. Ідеться про горбисту місцевість, у багатьох місцях якої спостерігаються виходи кристалічних порід на поверхню. Вони становлять фундамент Українського кристалічного щита, на основі якого сформувалась Придніпровська височина. На другому етапі уроку восьмикласники визначають за картою межі Українського кристалічного щита та утворених на ньому височин. Згідно з навчальною програмою обґрунтовують фізико-географічні характеристики височин і низовин. На цьому етапі формується поняття про загальну орографічну схему України. На третьому етапі уроку школярі висловлюють свої судження щодо спільних та відмінних ознак поверхні рідного краю (Придніпровської височини) і Приазовської височини. У ході бесіди та розповіді вчителя розкривається залежність рельєфу обох височин від поверхні фундаменту кристалічного щита.

У навчально-виховний процес залучаються інформація й матеріали, зібрані учнями під час туристичних походів на території Рівненщини (Волинська височина). Юні краєзнавці, які там були, виявили, що на захід від річки Корчик виходи кристалічних порід на денну поверхню зникають. Це свідчить про те, що кристалічний фундамент там занурюється під потужну товщу осадових порід (чохла). Там знаходиться Волино-Подільська плита, на якій сформувались Волинська й Подільська височини. Учитель демонструє зразки крейди та інших осадових порід, зібраних туристами на території Рівненської області. Він скеровує клас до висновку, що Волинська й Подільська височини, на відміну від Придніпровської та Приазовської, сформувались на місці колишнього морського басейну в результаті висхідних неотектонічних рухів. Особливості в геологічній будові Українського кристалічного щита, Волино-Подільської плити та Галицько-Волинської западини зумовили істотні відмінності в їх поверхні. Отже, у процесі розкриття спільних та відмінних ознак окремих височин учні формують певну систему знань про особливості кожної з них. Зрозуміло, що, зберігаючи загалом краєзнавчу сутність такої методики, частину інформації вчитель просто повідомляє учням шляхом розповіді.

Четвертий етап є завершальним. Узагальнюючи сформовані на уроках знання, встановлюють закономірності поширення основних форм рельєфу на території України. Вчитель спрямовує учнів до розуміння залежності сучасної поверхні від взаємодії внутрішніх і зовнішніх сил Землі.

З метою перевірки ефективності запропонованої технології після вивчення теми восьмикласники мали охарактеризувати поверхню Волинської височини, використовуючи прийоми порівняння, не згадані в зав-



данні. Ідеться про порівняння як елемент у системі мислення школярів. Як і очікувалось, восьмикласники, характеризуючи Волинську височину, порівнювали її з поверхнею своєї місцевості, а також з іншими височинами й низовинами. Отже, базова краєзнавча інформація забезпечує формування та розвиток в учнів порівняльного підходу до характеристики відповідних об'єктів і розвиває творче мислення школярів. Глибину усвідомлення суті рельєфотворчих процесів ми визначили на основі розкриття учнями залежності сучасних форм поверхні від взаємодії внутрішніх і зовнішніх сил Землі та від геологічної історії. У процесі дослідження встановлено, що вивчення височин і низовин України, яке ґрунтувалось на первинній інформації про поверхню рідного краю, сприяє глибокому усвідомленню восьмикласниками закономірних зв'язків у формуванні й розвитку рельєфу.

Розробляючи технології формування знань, ми виходимо з того, що у восьмикласників є необхідна база знань та практичних умінь для побудови навчально-виховного процесу на проблемній основі. Один з варіантів такого підходу нами досліджено при вивченні клімату України. Зокрема, вчитель виходить з того, що метеорологічні процеси і явища досить складні. Вони часто не збігаються з раніше засвоєними учнями поняттями й закономірностями. Прикладом такої інформації є аномальні явища погоди, зумовлені різними метеорологічними чинниками. Аналізуючи краєзнавчу інформацію, яка суперечить раніше усвідомленим школярами істинам, вони відкривають нові залежності. Встановлення таких незбіжностей з уже сформованими знаннями та розкриття на цій основі нових закономірних зв'язків є провідним завданням географічної науки, а в навчальному аспекті – шкільної географії.

Важливо зазначити, що дефіцит часу не дає змогу організувати навчальні дослідження з усіма їх етапами безпосередньо на уроці. Ідеться про роботу з краєзнавчою інформацією, опрацьованою в позаурочний час. Зокрема, юні географи-краєзнавці збирають дані про погодні аномалії на території своєї області. Із цією метою вони вивчають відповідні літературні джерела, проводять систематичні спостереження за погодою. Зібрану інформацію систематизують, зіставляючи з відомими географічними закономірностями. При цьому важливе значення має забезпечення органічного зв'язку та єдності урочного й позаурочного краєзнавства. Урок при такому технологічному підході розглядають як певне завершення навчальних пошуків школярів та узагальнення зібраної ними інформації.

Серед публікацій, у яких ідеться про кліматичні особливості рідного краю та погодні аномалії в минулому, є багато інформації про значні відхилення погодних умов, які нерідко зумовлюють тяжкі наслідки. Прикладом таких повідомлень є свідчення документів про екстремальні умови, які нерідко траплялися в нашому краї. Зокрема, дуже холодна зима на Волині у 1677 р. супроводжувалась частими снігопадами, лютими морозами, які тривали до початку травня. У той рік багато людей замерзло на дорогах. Худоба поїла не лише всі запаси сіна, а й соломку, якою були покриті

хати. Велика спека спостерігалась у 1680 р. Засуха супроводжувалась на шістьма різних шкідників. Вони знищили капусту, боби, горох, гречку. Літня спека без дощу на Волині, як і на всій території від Білого до Чорного моря, мала місце в 1824 р. Це спричинило голод, до якого додалися епідемії цинги, холери. Масово гинула худоба [1].

Такі краєзнавчі матеріали, взяті з літературних джерел, сприяють осмисленню фізико-географічних понять крізь призму часу. Формується ідея безперервності розвитку. Учні усвідомлюють важливість розкриття суті процесів, які відбуваються в географічній оболонці.

Проте погодні аномалії спостерігаються й у наш час. Їх вивчення та певне навчальне узагальнення є доступним для школярів. У методичній літературі та практиці роботи вчителів географії найчастіше йдеться про роботу з матеріалами, які отримують учні під час власних спостережень. Це, безперечно, дуже важливо й потрібно. Але в такому разі губиться фактор часу. Тому в процесі досліджень ми використали також інформацію про стан погоди, яку збирали юні краєзнавці впродовж тривалого часу. Зокрема, характеризуючи циркуляцію атмосфери, на уроці зосереджують увагу на аномальних явищах та з'ясуванні причин, які зумовлюють відхилення від звичайного стану атмосфери. На основі зібраних за довгочасний період матеріалів учні встановлюють, що одним із специфічних на Волині був 1989 р. Середня температура січня становила  $+2^{\circ}\text{C}$ . Так само унікально теплим виявився лютий. Аналізуючи різні компоненти погоди, школярі під керівництвом учителя встановлюють, що причиною такої погоди в цей період були західні та південні вітри. Як виявилось, Атлантика й Середземномор'я забезпечили тоді теплом величезні простори Європи аж до Уралу. Більш глибокий аналіз наявної інформації спрямований на розкриття ролі циклонів і антициклонів у формуванні клімату своєї місцевості та України загалом.

Розкриття на уроках причин та суті аномальних явищ має не тільки безпосередньо освітнє значення, а й сприяє творчій активності учнів, підвищенню інтересу до знань, ефективності педагогічної праці. Одночасно слід зазначити, що краєзнавчий пошук на уроці, як і будь-яка навчальна діяльність, вимагає систематичності.

Визначальним орієнтиром у реалізації краєзнавчого принципу загалом нами обрано поступове ускладнення навчальних пошуків, наближення процесу навчання до самостійного розкриття учнями найважливіших закономірностей. Особлива увага при цьому зосереджена на застосуванні прийомів порівняння. Вони спрямовані на виявлення в природно-територіальних комплексах спільних і відмінних ознак та розкриття закономірних зв'язків. Виходячи із цього, краєзнавчий принцип у курсі географії України можна розглядати у двох аспектах: 1) вивчення природних особливостей України у світлі знань про рідний край; 2) учні розкривають найсуттєвіші фізико-географічні особливості України (рідного краю), зіставляючи їх з природними особливостями віддалених від неї територій,

які вивчені в курсі географії материків і океанів. Технологія формування знань при цьому орієнтовно конструюється за такою схемою: 1) вивчення інформації про природні особливості України або її певного регіону; 2) повторення (поглиблення) інформації про природні особливості віддаленої від неї території (вивчено в курсі географії материків і океанів); 3) порівняння природи України та віддаленої від неї території; 4) формування висновків про фізико-географічні особливості й закономірності, які характерні для досліджуваних територій; 5) узагальнення вчителя.

Вибираючи об'єкт для порівняння, ми враховували такі методичні особливості: 1) території, обрані для зіставлення, повинні мати суттєві спільні та відмінні особливості; 2) порівнювана інформація повинна бути достатньою для розкриття важливих фізико-географічних понять і закономірностей. При вивченні впливу тектоніки на рельєф України для порівняння нами обрано Канаду, адже в Україні, як і в Канаді, спостерігаються виходи на поверхню докембрійських кристалічних порід (Український та Канадський щити). Це створює своєрідні форми поверхні. У багатьох місцях зустрічаються гранітні урвища, скелі. Проте поверхня на території Канадського щита, порівняно з нашим краєм, піднімається значно вище. На території півострова Лабрадор висоти нерідко перевищують 1100 м. В Україні це спостерігається лише в Карпатах та Криму. Ці гори належать до альпійської складчастості. Процес навчання, таким чином, спрямований на зіставлення найсуттєвіших зв'язків у рельєфотворчих процесах на території своєї та віддаленої країни. Це, по-перше, забезпечує більш глибоке усвідомлення школярами цілісності географічної оболонки та нерозривного зв'язку її природних компонентів. По-друге, вивчення географічних особливостей своєї держави на тлі віддалених територій сприяє усвідомленню України як рідного краю в широкому розумінні цього слова. Поняття рідного краю при системній організації шкільного краєзнавства стає динамічним і поступово розширюється. Сприймаючи в ранньому шкільному віці під таким поняттям своє місто чи село, учні пізніше можуть уособлювати в ньому свою країну.

У ході дослідження доведено, що застосування порівняльного підходу при формуванні знань забезпечує: 1) глибоке усвідомлення учнями специфіки природних особливостей України та її окремих природно-територіальних комплексів; 2) розвиток творчого мислення школярів; 3) поглиблення й розширення знань про природні об'єкти, які вивчали в попередніх класах; 4) створення сприятливих психолого-педагогічних умов для патріотичного виховання школярів.

**Висновки.** Застосування краєзнавчого принципу при вивченні фізичної географії України ґрунтується на певній системі знань про рідний край. Визначальним орієнтиром у його реалізації загалом нами обрано поступове ускладнення пошуків школярів, наближення процесу навчання до самостійного розкриття учнями найважливіших понять і закономірностей.

Доведено, що ефективність краєзнавчого пошуку зростає при впровадженні в навчальний процес проблемного підходу до формування знань. Використання краєзнавчої інформації при вивченні природних особливостей України сприяє підвищенню інтересу учнів до географії та розвиває їх творче мислення. Встановлено, що систематичне застосування краєзнавчого принципу на уроках, поступове територіальне розширення краєзнавчих пошуків школярів сприяє глибокому усвідомленню учнями природних особливостей України та створює передумови для організації досліджень науково-практичної значущості. Доведено, що вивчення географічних особливостей своєї Батьківщини порівняно з віддаленими від неї територіями активізує процес навчання та сприяє патріотичному вихованню школярів.

Водночас проведено дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Відчувається необхідність у процесі вивчення географії продовжити експериментальні пошуки, спрямовані на вдосконалення технології роботи школярів з історико-краєзнавчими матеріалами.

#### Список використаної літератури

1. Борисенков Е. П. Тысячелетняя летопись необычайных явлений природы / Е. П. Борисенков, В. М. Пасецкий. – Москва : Мысль, 1988. – С. 223, 408–431.
2. Даринский А. В. Методика преподавания географии / А. В. Даринский. – Москва : Просвещение, 1975. – 368 с.
3. Коберник С. Г. Методика викладання географії в школі : навч.-метод. посіб. / С. Г. Коберник. – Київ : Стафед-2, 2000. – 320 с.
4. Корнеев В. П. Методика вивчення курсу “Рідний край” : посібник для вчителя / В. П. Корнеев, О. В. Корнеев. – Кам’янець-Подільський : Абетка-Нова, 2002. – 220 с.
5. Корнеев О. В. Методика шкільного географічного краєзнавства / О. В. Корнеев. – Харків : Основа, 2007. – 144 с.
6. Крачило М. П. Краєзнавство і туризм : навч. посіб. для вузів / М. П. Крачило. – Київ : Вища школа, 1994. – 191 с.
7. Обозний В. В. Краєзнавство : навч. посіб.-практ. / В. В. Обозний. – 2-е вид., доп. – Київ : Науковий світ, 2004. – 239 с.
8. Серебрій В. Дослідницька діяльність у географічній та екологічній освіті / Василь Серебрій // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2013. – № 7 (780). – С. 3.
9. Стойкова М. М. Юний дослідник. 6–9 класи. Практичні роботи краєзнавчої спрямованості / М. М. Стойкова // Географія. – 2013. – № 10 (230). – С. 18–32.
10. Топузов О. М. Загальна методика навчання географії / О. М. Топузов, В. М. Самойленко, Л. П. Вішнікіна. – Київ : Картографія, 2012. – 512 с.
11. Шипович Є. Й. Методика викладання географії / Є. Й. Шипович. – Київ : Вища школа, 1981. – 174 с.

*Стаття надійшла до редакції 19.01.2015.*

#### **Бенедюк В. В. Технологии применения краеведческого принципа обучения в процессе изучения физической географии Украины**

*В статье обосновывается что краеведческая работа на всех этапах развития школьной географии занимает весомое место в учебно-воспитательном процессе. При изучении физической географии Украины применение краеведческого принципа рассматривается как высшая ступень в учебно-поисковой деятельности школьников. Установлевается, что характеристика природных особенностей Украины в сравнении с*

отдаленными от неё территориями, обеспечивает основательное усвоение знаний учениками, развивает их творческое мышление, углубляет и расширяет знания о природных особенностях прежде изученных объектов, создает благоприятные условия для патриотического воспитания. Доказывается, что эффективность краеведческой работы возрастает при условии постепенного усложнения и расширения содержания и организации поисковых задач – от ближайшей местности к отдалённым границам своего государства. При таком подходе само понятие родного края постепенно расширяется и сливается с понятием родной Отчизны.

**Ключевые слова:** технологии, география, краеведческий принцип, понятие и закономерности, поисковая деятельность, учебное исследование.

#### **Benedyuk V. Technologies of application of the local studies principle education in the study of physical geography Ukraine**

*The study found that the local studies work at all stages of school geography occupies an important place in the educational process. In the study of physical geography Ukraine application of the principle of local lore we consider as the highest level of training and search of students. It is characterized by greater complexity and multiplicity of process models. This is due to the fact that eighth graders already have a base of theoretical knowledge as well - such practical skills to explore their native land. This creates conditions for the implementation of the learning process approach to the problem of forming knowledge. Graders, analyzing the local lore, contrary to earlier conscious laws, reveal new dependencies in the geographical envelope. The study demonstrated that the use of local lore as primary, basic promotes awareness of students of the processes and phenomena in geographic shell. Established that natural characteristic features Ukraine compared to overseas territories provides thorough learning pupils develop their creative thinking, deepens and expands knowledge about the natural features previously studied objects, creates favorable conditions for patriotic education. It is proved that the efficiency of local history gradually increases as the complexity and expanding the content and organization of search tasks - from the nearest area to the farthest limits of the state. In this approach, the notion of native land gradually expands and merges with the concept of Motherland.*

**Key words:** technology, geography, regional principle, concepts and patterns, search activities, educational research.

УДК 377.002.2:658.008

М. К. ВАЙНОВСЬКА

## ОСОБЛИВОСТІ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ: ПРОБЛЕМИ ТА ПОШУКИ

*У статті визначено та проаналізовано особливості культури професійного спілкування керівника загальноосвітнього навчального закладу. Конкретизовано теоретичні уявлення щодо сутності й структури феномена культури професійного спілкування. Наведено результати анкетування та опитування керівників освітніх закладів. Встановлено, що культуру спілкування можна розглядати як основний системоутворювальний фактор успішної професійної діяльності сучасного менеджера освіти.*

**Ключові слова:** культура професійного спілкування, керівник, загальноосвітній заклад, підлеглий.

Реалії сьогодення актуалізують проблему підвищення ролі комунікації в глибоких перетворювальних процесах в усіх сферах діяльності людини. Виконання невідкладних завдань, поставлених у Національній доктрині розвитку освіти, Державній національній програмі “Освіта” (“Україна XXI століття”), Програмі “Вчитель” та інших офіційних документах, прийнятих на державному рівні, передбачає, передусім, високий фаховий рівень менеджера освіти, зі сформованою культурою спілкування, конкурентоспроможного на сучасному та майбутньому ринках праці, який успішно вирішує професійні проблеми, спираючись на майстерність спілкування й співробітництва з різними професійними категоріями.

Сучасна українська школа потребує ерудованого керівника-професіонала з глибоким розумінням своїх обов’язків, високим рівнем культури, зокрема, комунікативної.

В українській педагогіці цій проблемі присвячені праці Х. Алчевської, М. Грушевського, М. Драгоманова, О. Духновича, Т. Лубенця, І. Огієнка, М. Пирогова, С. Русової, Г. Сковороди, М. Сумцова та ін.

На сьогодні з’явилися праці, в яких висвітлено питання формування комунікативної культури. Це, зокрема, дослідження Л. Березницької, О. Ветохова, Н. Волкової, І. Комарової, В. Морозова, С. Ольховецького, М. Пен-тилюк, Л. Петровської, В. Полторацької, С. Рябушко, Г. Сагач, Є. Цуканової, Л. Шепеленко.

Проблему культури спілкування керівників організацій та навчальних закладів вивчали Б. Гаєвський, В. Іванов, М. Кабушкін, О. Мармаза, В. Новоселов, Л. Орбан-Лембрик, Ю. Палеха, В. Патрушев, О. Ярковий та ін.

Питання культури спілкування керівника з підлеглими є одвічною проблемою педагогічної теорії та практики. В умовах економічного, політичного, духовного життя, в процесі ділової та емоційної взаємодії людей нерідко виникають відносини, які будуються на упередженому

ставленні, неприйнятті, відчуженні. Найпоширеніша причина такого явища – низький рівень культури спілкування.

Нас цікавить взаємовплив мовленнєвої культури на результативність управлінської діяльності в загальноосвітніх навчально-виховних закладах, тому ми намагаємося з'ясувати, як саме управлінець може вплинути на педагога, вселити віру в ефективність його діяльності, або ж, навпаки, зневірити та посіяти невпевненість у собі.

Розвиток культури мовлення – важлива проблема, яка постійно привертає увагу не лише мовознавців, а й людей, які за допомогою виражальних можливостей досягають значних успіхів у різних сферах діяльності. Це, насамперед, стосується керівників загальноосвітніх навчальних закладів, бо від рівня професійної майстерності, ерудиції, володіння державною мовою, культурою ведення полеміки та дискусії залежить, якого саме рівня діалогової взаємодії вони можуть досягти.

**Мета статті** – визначити й проаналізувати особливості культури професійного спілкування керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Ретельно досліджуючи культуру публіцистичного мовлення, І. С. Гамрецький зазначав: “Культуру мовлення формують запас знань, любов до рідної мови, прагнення до самовдосконалення, бажання вбирати в себе те, що протягом століть виробило людство” [4, с. 40]. Автор наголошує на тому, що мова людська – невичерпна скарбниця, з якої кожен бере різноманітні засоби оформлення думки, реалізації різнобічних потреб і етичних норм спілкування.

Так, Н. Бабич акцентувала на тому, що “не можна вбачати в культурі мовлення ознаку лише так званих інтелігентних професій – байдужа до власного мовлення людина (яку б посаду вона не займала), не може претендувати на повагу. Заперечення викликає й нігілістичне ставлення до рідної національної мови – хто не поважає своєї мови, той не може щиро поважати мови іншого народу, той не може глибоко вивчити і всебічно використовувати мову міжнародного спілкування. Тільки глибоке розуміння внутрішніх законів розвитку психології народу, носія мови, забезпечує участь мовця у безперервному процесі удосконалення мови” [1, с. 18].

Зазначимо, що керівники закладів освіти та їх заступники повинні пам'ятати, що мова слугує досконалим інструментом не лише формування власної думки та почуттів, а й знаряддям впливу на інших людей.

Головним засобом спілкування є мова. Треба добре знати рідну мову, володіти культурою мовлення для того, щоб навчитися вести діалог, щоб при спілкуванні партнери, маючи відмінні й оригінальні власні точки зору, відчували принципову рівність один одному, були здатні зрозуміти позицію іншого та співвідносили її з власною.

Слушним, зокрема, є зауваження відомого освітнього діяча К. Ушинського, який наголошував: “У нас трапляються особи дуже розвинені, обізнані й розумні, які хочуть вам сказати про яку-небудь справу, але є справжніми мучениками... набридають слухачеві, стомлюють його і часто

втрачають багато в житті через те, що школа не подбала, щоб розвинути в них вчасно природний дар слова” [11, с. 199].

Стає очевидною актуальність проблеми мовної підготовки особистості керівника, розвиток його мовленнєвої культури. Сьогодні багато непорозумінь, конфліктів, проблем у педагогічних колективах виникає через дефіцит комунікативних навичок, через невміння спілкуватися, вести діалог.

Більшість загальноосвітніх навчальних закладів України з російськомовних перетворилися на україномовні, але ж педагогічні кадри не володіють українською мовою та продовжують викладання “суржиком”, це стосується й керівників закладів, що є перешкодою, бо саме слово є джерелом інформації, командою до дії, засобом впливу.

Якісна підготовка керівників шкіл до професійної комунікації, культури діалогу – одна з актуальних проблем сьогодення, вона окреслює певне коло аспектів:

- аргументація та захист власної думки;
- переконання співбесідника;
- відповідь на “неочікувані”, “непідготовлені” запитання;
- підготовка “проекту” співбесіди;
- складання плану дій виходу з гострої ситуації;
- відстоювання власної точки зору;
- оволодіння необхідними професійними знаннями та навичками;
- вміння встановлювати особистісний контакт;
- удосконалення навички культури діалогічного й полілогічного спілкування;
- використання методів інтерактивного спілкування;
- наявність відвертості та створення морального клімату під час спілкування [2, с. 85].

Нам імпонує думка О. Тищенко про те, що часто виникають труднощі під час донесення або сприймання інформації між співбесідниками. Саме через це виникає необхідність виробляти індивідуальний стиль мови професійного спілкування, дотримуватися мовленнєвого етикету [10, с. 57].

Дослідники Л. Введенська та Л. Павлова вказують на те, що під мовленнєвим етикетом розуміють розроблені суспільством правила мовленнєвої поведінки, систему стійких мовленнєвих формул спілкування. Очевидно, що використання мовних зворотів допомагає співрозмовникам встановити контакт, налагодити взаєморозуміння, підтримати спілкування в певній тональності відповідно до соціальних ролей його учасників [3, с. 20–21].

Український педагог-новатор В. Сухомлинський зазначав, що “і поведінка, і взаємини, і праця – все це залежить від складних процесів, що відбуваються в душі, найважливішим засобом впливу на яку є слово, – і додавав: “Слово – такий же могутній засіб, як музичний інструмент в руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур в руках скульптора. Як без скрипки немає музики, без фарби і пензля – живопису,



без мармуру й різця – скульптури, так без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки. Слово – це ніби той листок, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність” [9, с. 160].

Видатний учений наголошував на необхідності вловлювати кожний відтінок слова, спонукав до відточування слова. Зокрема, він підкреслював: “Слово – це найтонший різець, здатний доторкнутися до найніжнішої рисочки людського характеру. Вміти користуватися ним – велике мистецтво. Словом можна створити красу душі, а можна й спотворити її. Тож оволодіймо цим різцем так, щоб з-під наших рук виходила тільки краса” [9, с. 167].

У своєму дослідженні ми спробували встановити рівень навички коректності у відносинах з людьми, створення краси відносин, вміння слухати співбесідника й культурно спілкуватися, використавши тест “Ваш стиль спілкування” (за Л. ТОВАЖНЯНСЬКИМ, О. РОМАНОВСЬКИМ, О. ПОНОМАРЬОВИМ) [6, с. 147–148].

За цим тестом було опитано 200 директорів загальноосвітніх навчальних закладів та їх заступників – слухачів курсів перепідготовки в інститутах післядипломної педагогічної освіти. Їм запропонували дати відповідь на 10 запитань, які оцінюються таким чином:

“завжди” – 2 бали;

“у більшості випадків” – 4 бали;

“інколи” – 6 балів;

“рідко” – 8 балів;

“ніколи” – 10 балів.

1. Чи намагаєтесь Ви закінчити бесіду, якщо тема чи співбесідник не є цікавими для Вас?

2. Чи може невдало використаний вираз спровокувати Вас на різкість або грубість?

3. Чи можуть дратувати Вас манери співбесідників?

4. Чи уникаєте Ви вступати в бесіду з невідомою чи малознайомою Вам людиною, навіть коли вона прагне до цього?

5. Чи є у Вас звичка переривати співбесідника?

6. Чи робите Ви вигляд, що уважно слухаєте, а самі думаєте зовсім про інше?

7. Чи змінюється Ваш тон, голос, вираз обличчя залежно від того, хто є Вашим співбесідником?

8. Чи змінюєте Ви тему розмови, коли співбесідник торкнувся делікатної для Вас теми?

9. Чи виправляєте Ви співбесідника, якщо в його мовленні зустрічаються неправильно вимовлені слова, назви, терміни або ж вульгаризми?

10. Чи може у Вас бути іронія поблажливості в спілкуванні?

(Точну відповідь Ви отримаєте тільки за умови максимальної щирості й об’єктивності. Якщо Ви набрали суму балів, вищу за 62, то Ви – співбесідник рівня “вище середнього”).

Із 200 респондентів виявили себе співбесідниками таким чином:

“високого рівня” – 20 респондентів – 10%;  
 “вище від середнього” – 50 респондентів – 25%;  
 “середнього” – 30 респондентів – 15%;  
 “нижче від середнього” – 100 респондентів – 50%, що наочно можна подати у вигляді кругової діаграми (рис. 1).

Як бачимо, досить низький рівень (50%) – це половина, опитаних нами управлінців, недостатньо підготовлені до співбесіди зі своїми підлеглими, що свідчить про те, що керівників загальноосвітніх закладів необхідно спеціально готувати до діалогової взаємодії.

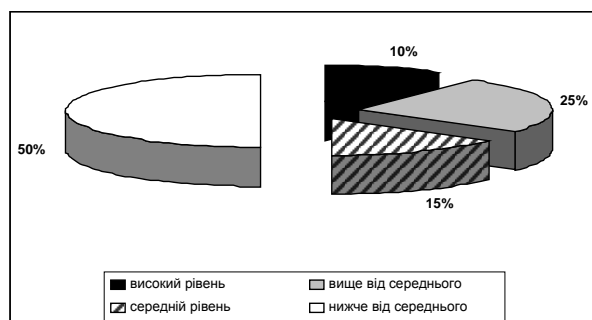


Рис. 1. Рівень навички коректності у відносинах з людьми під час бесіди

Отже, проблема мовної підготовки керівника є головною в системі його мовленнєвої діяльності, а основою мовленнєвої діяльності є культура, яка відображається в культурі процесу мовлення; поставі голосу; відборі слова; тональності; жестикуляції; виразові обличчя; іміджі керівника.

Таким чином, ми можемо запропонувати динамічну схему взаємодії керівника з підлеглим засобами мовленнєвої культури у вигляді моделі (рис. 2).

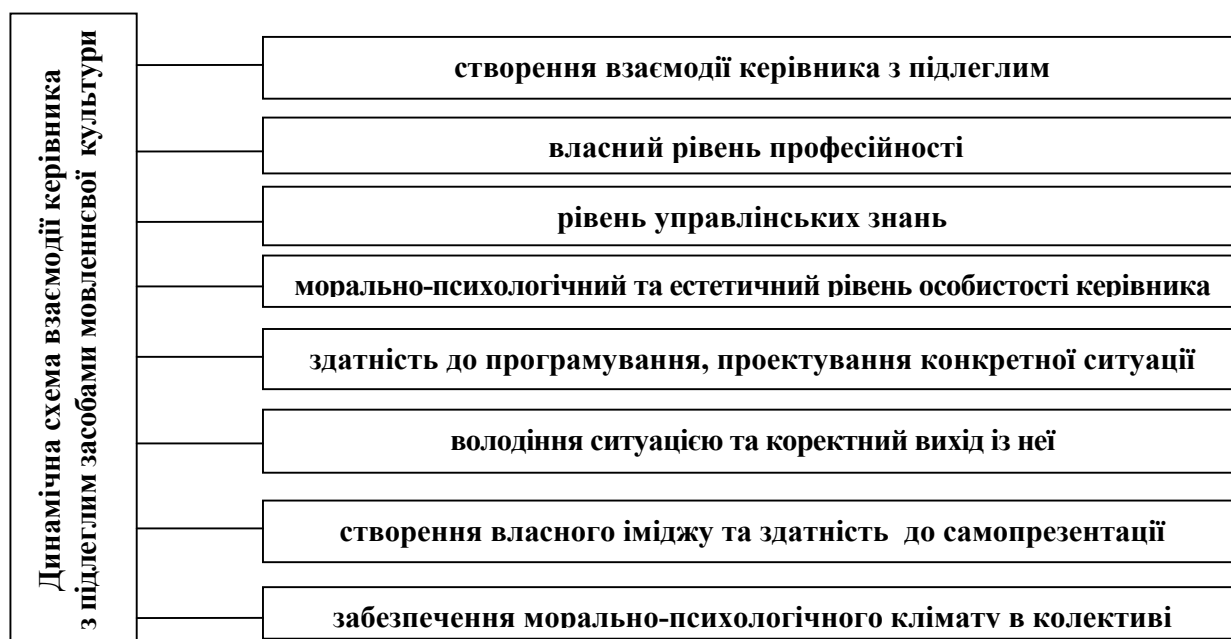


Рис. 2. Динамічна схема взаємодії керівника з підлеглим засобами мовленнєвої культури

Дуже важливо навчитися розвивати здатність емпатійного слухання.

Розробник власної концепції успішного спілкування Д. Карнегі підкреслював: “Якщо Ви хочете подобатися людям, будьте гарним слухачем. Заохочуйте інших говорити про себе” [7, с. 80].

Аналізуючи погляди М. Пентилюк, знаходимо основні ознаки культури мовлення із чітким розмежуванням ознак та правил мовлення:

- змістовність (продумати текст і основну думку висловлювання; розкрити їх повно; матеріал підпорядкувати основній думці; говорити лише те, що добре відомо);

- правильність і чистота (дотримуватися норм літературної мови; в усному висловлюванні – орфоепічних, лексичних, фразеологічних, словотворчих, граматичних, стилістичних);

- точність (добирати слова й будувати речення так, щоб найточніше передати зміст висловлювання; прагнути, щоб зміст сказаного був переданий точно, зрозуміло);

- логічність і послідовність (говорити й писати послідовно, виділяючи мікротеми і встановлюючи зв'язок між ними; забезпечувати смислові зв'язки між словами в тексті; скласти план висловлювання, систематизувати дібраний матеріал; уникати логічних помилок);

- багатство (різноманітність) (використовувати різноманітні мовні засоби (слова, словосполучення, речення), уникати невинновданого повторення слів, однотипних конструкцій речень);

- доречність (доцільність) (ураховувати, кому адресоване висловлювання, як воно буде сприйняте, за яких обставин відбувається спілкування);

- виразність і образність (добирати слова й будувати речення так, щоб якнайкраще, найточніше передати думку, бути оригінальним у висловлюванні та впливати на співрозмовника (адресата мовлення)) [8, с. 30].

Від успішно проведеної бесіди директора школи чи його заступника з учителем залежить результат тієї роботи, про яку йшлося. Це ще раз підкреслює той факт, що бесіда, розмова, діалог, високий рівень мовленнєвої культури управління мають суттєвий вплив на успіх будь-якої справи. Чи вдається керівникові вплинути на співбесідника, сколихнути його розум, уяву, роздуми, залучити до творчої співпраці, переконати в тому, що без участі вчителя справа не може бути виконана якісно, що ніхто в цьому разі замінити його не зможе. Попередня бесіда з учителем допомагає накреслити план роботи, попередньо визначити ролі для її виконавців, активізувати до участі, створити доброзичливий настрій. У цьому випадку ми маємо на увазі такий важливий стан, як внутрішнє полегшення, звільнення, що завжди виникає після бесіди з директором школи чи його заступником, підлеглий (учитель), повинен внутрішньо переосмислити зміст розмови, звільнитися від негативних почуттів і думок, які були присутні напередодні бесіди й, можливо, викликали страх чи тривогу.

Д. Карнегі вказував на те, що в людини є потреба спілкування із самою собою, він звертає увагу й на так звану автокомунікацію, тобто потребу людини виговоритися [7].

Мудрий керівник дасть можливість співбесіднику висловитися, поділитися своїми внутрішніми тривогами й занепокоєнням, щоб у процесі мовлення глибше охопити хвилюючу проблему вже без негативних емоцій. Як бачимо, психокоригувальними катарсисним засобом є метод керованого монологу, до якого обов'язково звернеться людина після розмови. Так, Д. Карнегі зазначав: "Розмовляючи із собою про речі, які вам не байдужі і яким ви вдячні, повстанете духом, і ваша душа заспіває" [7].

**Висновки.** Узагальнюючи, зауважимо, що провідною проблемою для керівника є опанування культури мови й мовлення, відмова від минулих технологій, упровадження нових лексико-термінологічних понять, перехід до суб'єкт-суб'єктної парадигми, гуманістичної педагогіки співробітництва та співтворчості.

Подальші наукові пошуки доцільно спрямувати на вивчення питання підвищення рівня розвитку культури професійного спілкування менеджерів освіти в процесі самовдосконалення.

#### Список використаної літератури

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення / Н. Д. Бабич. – Львів : Світ, 1990. – 232 с.
2. Бок Д. Университеты и будущее Америки / Д. Бок. – Москва : Издательство Московского университета, 1993. – 124 с.
3. Введенская Л. А. Культура и искусство речи : современная риторика / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова Л.Г. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. – 304 с.
4. Гамрецький І. Основа духовності учня, вчителя, нації / І. Гамрецький // Рідна школа. – № 5 (856). – 2001. – С. 40–42.
5. Дві Русі / за заг. ред. Л. Івашиної. – Київ : Факт, 2003. – 496 с.
6. Ділова бесіда в системі управлінських технологій : навч. посіб. з курсу "Сучасні управлінські технології" / Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов ; Нац. техн. ун-т "ХП", Укр. інж.-пед. акад. – Харків : НТУ "ХП", 2002. – 159 с.
7. Карнегі Д. Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей. Как перестать беспокоиться и начать жить. Как вырабатывать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично / Д. Карнеги. – Нальчик : Эль-Фа, 1994. – 672 с.
8. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика : пробний підручник для гімназій гуман. профілю / М. І. Пентилюк. – Київ : Вежа, 1994. – 240 с.
9. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – Т. 5. – Київ : Рад. школа, 1977. – 639 с.
10. Тищенко О. Модель курсу "Мова професійного спілкування": психолінгвістичний аспект / О. Тищенко // Дивослово. – № 9. – 2003. – С. 56–59.
11. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори / К. Д. Ушинський. – Київ, 1949. – С. 199.
12. Щуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Щуркова. – Москва : Педагогическое общество России, 1998. – 250 с.

*Стаття надійшла до редакції 20.01.2015.*

#### **Вайновська М. К. Особенности культуры профессионального общения руководителя общеобразовательного учебного заведения: проблемы и поиски**

*В статье определены и проанализированы особенности культуры профессионального общения руководителя общеобразовательного учебного заведения. Конкретизированы теоретические представления о сущности и структуре феномена культуры профессионального общения. Описаны результаты анкетирования и опроса руководителей образовательных учреждений. Установлено, что культуру общения можно рас-*

считать как основной системообразующий фактор успешной профессиональной деятельности современного менеджера образования.

**Ключевые слова:** культура профессионального общения, руководитель, общеобразовательное учреждение, подчиненный.

**Vaynovskaya M. Features of Culture of Professional Communication Manager General Educational Institution: Problems and Search**

*The article identifies and analyzes the features of the culture of professional dialogue of heads of educational institution.*

*Specified theoretical ideas about the nature and structure of the phenomenon of culture of professional communication. The results of the survey and the survey of heads of educational institutions. It was found that the culture of communication can be considered as the main backbone factor of a successful career manager of modern education.*

*It was determined that the problem of language training is the main leader in the system of language activities, and the basis of speech is a culture that is reflected in the culture process speech; posture vote; selection of words; tone; gestures; facial expression; image manager.*

*Realities of today indicate that due to lack communication culture education managers suffer from insecurity, helplessness, resulting in losing the job market.*

*Author determined basic features of speech culture with clear division of signs and rules of speech: richness; accuracy and purity; accuracy; consistency and continuity; diversity; relevance (appropriateness); expression and imagery. We prove that the problem leading to the capture of a leader is the culture of language and speech, the rejection of past technologies, new lexical and terminological concepts, the transition to subject-centered paradigm, humanistic pedagogy of cooperation and co-creation.*

**Key words:** culture of professional communication, supervisor, educational institution, subordinate.

## САМООБРАЗОВАНИЕ УЧИТЕЛЯ НАРОДНОЙ ШКОЛЫ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

*В статье охарактеризованы пути подготовки народных учителей: в специальных учебных заведениях (учительских семинариях) и путем самообразования. Проанализировано педагогическое наследие С. Миропольского по данной проблеме.*

**Ключевые слова:** учитель, пути подготовки учителя народной школы, самообразование, условия самообразования, методы самообразования, критерии отношения к работе.

Образование – стратегическая основа развития личности, общества, нации и государства. Оно является средством воспроизведения и наращивания интеллектуального, духовного потенциала народа, воспитания патриота и гражданина, действенным фактором модернизации общества, укрепления авторитета государства на международной арене. Развитие образования в значительной степени зависит от квалификации и мастерства преподавательских кадров. Современные тенденции развития школы, обновление системы образования вызывают необходимость повышения качества подготовки педагогических кадров. Для разработки современных концепций образования важно знание конкретного исторического опыта, позитивные результаты которого могут оказать существенную помощь в подготовке современных специалистов высокого уровня, так как традиции помогают сохранять стабильность, обеспечивают устойчивость, представляют собой своеобразную платформу для движения вперед. В истории развития и становления педагогической мысли и народной школы существует ряд вопросов, не потерявших своей значимости до сих пор, к числу которых относится профессиональное становление учителя, его подготовка. Особый интерес в этом отношении представляет период, охватывающий вторую половину XIX – начала XX в., когда происходили кардинальные изменения во всех сферах жизни общества, как в государственной политике, так и в образовательной системе, в частности в педагогическом образовании. В это время открывались различные учебные заведения по подготовке учительских кадров – от высших учебных заведений до педагогических курсов. Ведущие украинские учёные (И. Бех, А. Бойко, В. Вихрущ, Л. Вовк, С. Золотухина, В. Евдокимов, Б. Евтух, В. Луговой, Л. Нечепоренко, И. Прокопенко, О. Савченко, Б. Ступарик, О. Сухомлинська, Н. Ярмаченко) убедительно доказали значение педагогического наследия прошлого для развития национальной школы.

**Цель статьи** – раскрыть особенности подготовки учителя народной школы в учительских семинариях и значение самообразования для форми-

рования профессионализма учителя в педагогической теории второй половины XIX – начала XX в.

Анализ историко-педагогических источников позволяет утверждать, что во второй половине XIX в. вопрос о подготовке учителей народных школ перестал быть чисто теоретическим. Практическая необходимость в подготовленных учителях заставила правительство и земство единодушно стремиться к открытию учительских семинарий, мужских и женских школ, нести издержки на подготовку учителей и учительниц. Отечественные педагоги исследуемого периода (Б. Гринченко, Н. Демков, В. Короленко, Н. Корф, С. Миропольский, Н. Пирогов, К. Ушинский) были глубоко убеждены в том, что успешное развитие народного образования невозможно без специальной подготовки учителей для народных школ. Учитывая влияние учителя на судьбу ребёнка, на его развитие, на определение его характера и наклонностей, С. Миропольский обращал внимание общественности на то, что учителя народных школ не очень хорошо подготовлены, “малоразвиты”: неопытны: “Время не ждёт, когда опытные учителя выйдут из едва возникших учительских семинарий и здесь важно и имеет вполне жизненный смысл стремление к самообразованию, которое необходимо для каждого учителя и особенно важно для учителя народной школы” [6, с. 8].

Изучение вопроса подготовки учителей с исторической, теоретической, практической (на почве собственного опыта) точки зрения позволило ученому обосновать существование двух путей подготовки народных учителей: подготовку в специальных учебных заведениях (учительских семинариях и институтах) и подготовку путем самообразования.

С. Миропольский высоко ценил учительские семинарии, считал их единственным институтом, где возможна солидная и систематическая подготовка народных учителей. Этот взгляд на значение учительских семинарий он решительно и настойчиво отстаивал в своих работах, в выступлениях. Кроме того, С. Миропольский доказывал необходимость серьёзного улучшения общего образования учителей, которое должно служить основой специального образования. Он отмечал: “Одно специальное образование делало из учителей, рабочих, а не педагогов, такие учителя будут дрессировать, а не учить” [2, с. 26]. С. Миропольский утверждал, что равноправие общеобразовательных и специальных элементов в курсе учительских семинарий должно составить первое и существенное условие собственного их развития и благотворного влияния на школу. Педагог предусматривал два направления специальной подготовки учителей: теоретическое и практическое. В работе “В чём наша задача” он писал, что учитель должен не только основательно знать науки, но практически изучить, как обращаться с наукой, чтобы она легко и свободно проникла в душу ребёнка, чтобы она не только была им усвоена прочно, но и содействовала бы правильному образованию в нём характера и вообще воспитанию живой детской личности, а это знание или правильное искусство дается только специальной

практикой [2, с. 26]. Учителю мало знать, он должен уметь, а для этого ему нужно самостоятельно работать в классе в образцовой школе под руководством наставника. С. Миропольский подчёркивал, что только тот учитель будет действовать с полной уверенностью, с верным успехом, который не только знает (прежде всего), но и умеет вести своё дело [4, с. 322]. “Новая школа” предъявляла самые серьёзные требования к учителю – относительно знаний, понимания, труда, усердия, самоотверженности. С. Миропольский обращал внимание просветителей на то, что в специальной педагогической подготовке теория должна предшествовать практике, и обосновывал свой взгляд следующими положениями:

а) изучение теории предохраняет педагога от ошибок и освобождает от напрасного труда, сохраняет его силы, так как теория есть общий результат вековых опытов различных времен и народов;

б) теоретическое изучение предмета дает общую подготовку к практической деятельности, которая облегчала собственный личный опыт. Учитель приобретает способность и умение понимать явления, судить об их достоинстве, легко обобщать, связывать всё разнообразие приёмов с общей целью воспитания;

в) получив теоретическое образование, педагог обогащается необходимым запасом научных сведений, знает всё главное и существенное, может легко усвоить всё разнообразие практических приёмов;

г) изучение теории дисциплинирует мысль и дает навык к всесторонней обработке педагогических вопросов, предохраняет от опасных ошибок на первых порах воспитательной деятельности. Это особо важно, так как через воспитание создавалась судьба человека, закладывалась основа его благосостояния и жизни;

д) изучение теории сообщало деятельности педагога характер разумности, вырабатывало в педагоге способность самостоятельно и критически относиться к величайшему и труднейшему из искусств – умению воспитывать человека [7, с. 28].

С. Миропольский с большим уважением относился к педагогической науке и обосновывал это тем, что интересы обучения и воспитания одинаково живо касаются всех членов общества, будущность и счастье которого заключено в юном поколении. Он протестовал против поверхностного отношения к педагогической науке, когда “каждый, вычитав несколько последних слов науки, минуя трудный путь, которым добыты результаты, считал себя знатоком дела и смело брался руководить общественным мнением в этой, области” [3, с. 41].

С. Миропольский особо подчёркивал самообразование учителя как “живительную” и созидательную силу, которая позволяла организовать его внутреннюю разумную жизнь, “открывала” в труде учителя и его усовершенствовании неиссякающий источник самых чистых и благородных намерений, предохраняла от рутины и косности, делала учителя “живым орудием” народного просвещения, естественно и невольно привлекало к



нему уважение общества и возвышало вес и нравственное значение учителя, способствовало улучшению его экономического положения, так как общество ценило человека, которого уважает и любит. На основе личного опыта С. Миропольский пришел к выводу о том, что самообразование позволяет совершенствовать труд учителя, придаёт деятельности учителя разумный характер. Без самообразования, по мнению педагога, вся деятельность учителя станет техникой, а все методы будут носить рецептурно-механический характер и утратят своё истинное достоинство, свою прямую, высшую цель – развитие человека [6]. Значительный практический интерес представляют условия самообразования, сформулированные С. Миропольским:

- осознание учителем своего призвания, объективной его важности и субъективного к нему расположения;

- стремление к постоянному движению вперед. Педагог советовал учителю исходить в своей деятельности из того, что его задача не исчерпывается обучением, так как обучение это только средство, а цель – воспитание и развитие человеческой личности; не забывать, что он воспитывает и учит не только тем, что он читает, говорит, делает в классе, а и своей личностью, всей своей жизнью, характером, своими действиями;

- постоянный и серьёзный анализ своей деятельности. Для этого он рекомендовал учителям вести записи своих наблюдений.

Так как в учебно-воспитательную практику входят три субъекта (ученик, учитель и соединяющее их воспитывающее обучение), каждый должен подвергнуться внимательному наблюдению и анализу, подчеркивал С. Миропольский. Наблюдая за учеником и записывая свои наблюдения в журнал, учитель получал информацию о том, с кем он имел дело, учился познавать “природу” ребёнка, и это позволяло выбрать правильные методы индивидуализации учебно-воспитательного процесса. Наблюдения и анализ своей деятельности позволяли учителю обогащать личный практический опыт и служили сильным мотивом для постоянного усовершенствования своего труда. С. Миропольский советовал: “Записывайте всё, что служит для разъяснения, пополнения и практической обработки массы педагогического материала по учебно-воспитательному делу” [6, с. 18]. Педагог рекомендовал своим наставникам и учителям оформлять записи в виде отчетов, которые служили бы “руководящей нитью их собственной самодеятельности”. Изучение историко-педагогической литературы позволило найти “Программу отчета слушателей педагогических курсов при Харьковской духовной семинарии”, которая включала следующие пункты:

А. Ученик сам по себе как личность.

1. Имя, фамилия, сословие, звание, возраст.
2. Способности, характер усвоения знаний, восприимчивость, замечания относительно языка, память, вообще наблюдения психологического характера в примерах и фактах.
3. Степень развития знаний при поступлении в школу.

4. Кто, сколько до этого занимался с ребёнком, результаты. Обратитесь внимание на частное обучение, как оно развито в здешнем крае и кто учил? Плата за обучение? Сколько у него учеников? Какими методами кто руководился?

Предоставить критический отзыв: как смотрит народ на частное обучение? Как оно отражается на жизни и как влияет на нравственно-религиозный и социальный быт народа.

Б. Ученик как член семьи.

1. Необходимо близкое, если можно, непосредственное знакомство наставников со всей совокупностью семейного влияния на ребёнка, что поможет понять нравственный характер ребёнка и вместе с тем будет исходной точкой благодетельного воспитательного влияния на него.

2. Расспросить о занятиях отца, что мальчик делает в будни, кто ему помогает учиться дома?

3. Может ли ученик посещать школу ежедневно?

4. Как семья ученика смотрит на школу? Кто чем недоволен, а чем доволен?

В. Ученик как будущий член общества.

Весьма важно знать ближайшие цели и частные задачи, какие ребёнок имеет впереди. Мальчик – будущий семьянин, гражданин, сын Церкви и государства. Из школы он должен вступить в общество полезным деятелем, к этой цели должно рассчитано и направлено влияние школы, а для этого нужно знать общество, присматриваться к нему, чего недостает ему, то восполнять, а что идет плохо, исправлять по возможности.

Г. Ученик в школе.

Учитель должен представить:

1. Ясно высказанную ближайшую цель обучения.

2. Общий очерк занятий своих с учеником.

3. Изложить методику, приёмы, употребляемые им в обучении, предоставить образец рассказов, объяснений.

4. Объяснить, исправно ли посещает ученик классы и честно излагать причины отсутствия. Лично узнавать от родителей о причинах непосещения школы детьми и разъяснять родителям необходимость правильного и постоянного посещения школы.

Чтобы отчеты не обратились в пустую форму, необходимо соблюдать следующие правила: материал готовить постепенно, заметки заносить в свой журнал; общими местами не отделяться, так как малый факт, хорошо осмотренный, для педагога значит больше, чем длинные рассуждения из хороших слов и общих мест; говорить все прямо, честно [6]. Отчеты были прекрасным материалом для оценки педагогических способностей наставников, так как в них теоретическое понимание дела соединялось с практическим выполнением, они давали возможность относиться к делу не пассивно, а критически. “Истинная реформа школы, – писал С. Миропольский, – начинается с самообразования учителя, с возвышением его нравственного значения, с

возбуждением дружного стремления к высшей цели его миссии, с утверждением единства в святом труде [6, с. 26].

Большой педагогический опыт позволил С. Миропольскому выделить следующие методы самообразования: самонаблюдение, беседы, чтение книг, подготовка к урокам. Педагог рассматривал самонаблюдение учителя в качестве одного из самых сильных методов самообразования. Он считал, что учитель, создавая своим личным влиянием нравственную личность ребёнка, сам должен постоянно работать над собой, самосовершенствоваться. Педагог утверждал, что жизнь учителя – это открытая книга, откуда дети изучают жизнь, её правила из наглядного опыта. Учительские беседы, с точки зрения С. Миропольского, являлись не менее важным методом самообразования. Их регулярное проведение способствовало сближению учителей, обмену личным опытом, обсуждению преподавания учебных предметов, как в теоретическом, так и в практическом смысле, укреплению духа учителей. Он не раз утверждал, что недостаток общения в учительской деятельности ведёт к застою и вредной самонадеянности. Не менее важным средством самообразования С. Миропольский считал изучение того, что сделано раньше другими. При этом он имел в виду обязательное определение того, что читать и как читать. Материалом для чтения, на его взгляд, должны быть: капитальные труды по педагогике (Я. Коменского, И. Песталоцци, А. Дистервега); книги, которые позволяли раскрыть тайну рационального методического обучения; книги по вспомогательным предметам. Не потеряли своей актуальности советы С. Миропольского, как читать педагогическую литературу: читайте постоянно, лучше меньше, но основательно; внимательно перечитывайте труды, которые составляют педагогическую сокровищницу для педагога; прочитанное записывайте, к записям относитесь критически; не доверяйте слепо авторитетам, не берите чужих мыслей на веру; не украшайте себя чужими знаниями. С. Миропольский подчеркивал: “Учитель не должен забывать, что чтение и приобретение чужих знаний не цель, а средство выработать самостоятельное убеждение” [6, с. 29]. Следующий не менее важный общедоступный метод, поддерживающий стремление к самообразованию, – постоянная и добросовестная подготовка к урокам.

Изучение литературно-теоретического наследия С. Миропольского позволило выделить критерии истинного отношения педагога к своему труду: глубокое, беззаветное сочувствие к несчастьям народа и страстное желание помочь ему просвещением; серьёзное понимание важности своего труда; свободное предложение своих трудов на общий суд и обсуждение; энергичное и настойчивое требование полной самостоятельности от всех изучающих дидактику; деятельное стремление соединить все силы к совместному обсуждению труднейшей из наук и важнейшего из искусств – воспитывать и учить человека; приветствие, одобрение и поощрение всякой самостоятельной попытки в этой области, поддержка в неудачах и руководство; добросовестное и основательное изучение всего, что можно

найти и прочесть по столь важному предмету; неугасающая бодрость и энергия при самостоятельной обработке предмета; искреннее желание поделиться со всеми тем, что добыто трудом, бескорыстное стремление все открытое применить на общую пользу; искреннее признание своих недостатков, пробелов, несовершенств, вызываемое вечным стремлением к саморазвитию и усовершенствованию своего труда [6, с. 96].

**Выводы.** Учитывая опыт предшественников и современников, К. Ушинского, Н. Пирогова, Н. Корфа, Н. Водовозова, С. Миропольский конкретизировал пути педагогической подготовки учителей народных школ в учительских семинариях и подготовку путём самообразования. Обосновал целесообразность и значение самообразования для учителя как необходимого условия его профессиональной деятельности, разработал чёткие требования к учителю, касающиеся его самообразования, программу отчёта о педагогической деятельности для будущих наставников, рекомендации учителям “что и как читать”. С. Миропольский разработал и сформулировал условия самообразования учителя, выделил его эффективные методы, сформулировал критерии “истинного” отношения педагога к своей деятельности.

#### **Список использованной литературы**

1. Миропольский С. И. Воскресная школа и педагогический курс при Харьковской семинарии / С. Миропольский // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1868. – № 138. – С. 217–245.
2. Миропольский С. И. В чем наша задача / С. Миропольский // Наша начальная школа. – 1872. – Т. 1. – С. 1–46.
3. Миропольский С. И. Доклад о первом заседании “учредительной и редакционной комиссии” С-Петербургского Педагогического Общества 14 октября 1872 г. / С. Миропольский // Семья и школа. – 1873.
4. Миропольский С. И. Народная школа по идеям Коменского / С. Миропольский // Наша начальная школа. – 1873. – № 2. – С. 102–148; № 4–5. – С. 270–333; № 6. – С. 29–101.
5. Миропольский С. И. Практическая организация педагогических классов при женских гимназиях Министерства народного просвещения / С. Миропольский // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1879. – № 201. – С. 1–33.
6. Миропольский С. И. Самообразование учителя народной школы / С. Миропольский // Семья и школа. – 1872. – Т. 2. – № 1–5. – С. 1–32.
7. Миропольский С. И. Теория и практика в воспитании / С. Миропольский // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1871. – № 157. – С. 1–29.

*Стаття надійшла до редакції 18.01.2015.*

---

#### **Головкова М. М. Самоосвіта вчителя народної школи як необхідна умова формування його професіоналізму**

*У статті охарактеризовано шляхи підготовки народних учителів: у спеціальних навчальних закладах (учительські семінарії) та шляхом самоосвіти. Проаналізовано педагогічну спадщину С. Миропольського із цієї проблеми.*

**Ключові слова:** вчитель, шляхи підготовки народних учителів, самоосвіта, умови самоосвіти, методи самоосвіти, критерії ставлення до роботи.

**Golovkova M. Self Elementary School Teacher as a Necessary Condition for its Professionalism Formation**

*Given the experience of his predecessors and contemporaries, K. Ushinskogo N. Pirogov, M. Korf, N. Vodovozova, S. Miropolsky elaborated way pedagogical training of teachers in the public schools teachers' seminars and training through self-education.*

*Identified two areas: theoretical and practical. Drew the attention of educators that special teacher training theory must precede practice. The expediency and self-importance for the teacher as a necessary condition of his professional activity. Based on personal experience S. Miropolsky concluded that self allows to improve the teacher's work, gives the work of the teacher realized nature.*

*Developed a clear requirements for the teacher concerning his self-education program report on educational activities for future mentors, teacher recommendation "what and how to read". S. Miropolsky in the "People's Self-teacher school" developed and formulated the conditions of self-education teacher: teacher awareness of the importance of his prizvaniya, constant self-improvement, a serious analysis of its activities. Singled him effective methods: self-observation of a teacher, teacher interviews, reading books, lesson preparation. Latest tips teacher how to read literature: reading constantly better Mensch, but thoroughly; reread the works of the classics; read write; based prochitanogo Compose your opinion. Formulated the criteria of "true" relationship of the teacher to their activities.*

**Key words:** *teacher, teachers folk ways of training, self-education, self-conditions, methods of self-education, criteria related to work.*

## ГЕРОЇКО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ – ШЛЯХ МОРАЛЬНО-ДУХОВНОГО ОНОВЛЕННЯ СУСПІЛЬСТВА

*У статті висвітлено сучасні теоретичні засади героїко-патріотичного виховання учнівської молоді. Розглянуто методичні й організаційні умови, що створені для реалізації цих засад у системі освіти м. Харкова. Розкрито зміст проєктів “Я – харків’янин” та “Учнівське самоврядування” Комплексної програми розвитку освіти м. Харкова на 2011–2015 рр., як одного із засобів морально-духовного оновлення суспільства.*

**Ключові слова:** патріотизм, героїко-патріотичне виховання, громадянське суспільство, національне виховання, ціннісне ставлення, громадська участь, демократичне врядування.

Докорінна зміна шляхів соціального розвитку України зумовлює потребу нових досліджень у теорії виховання. Новому українському суспільству потрібні нові теоретичні концепції виховання з пріоритетом ідей демократизму, гуманізації, природнього вступу особистості дитини й підлітка в реальний простір сучасного буття [2]. Сьогодні першочерговими є питання патріотичного виховання молодого покоління як основи збереження української державності. Надзвичайно важливо дослідити виховні технології, спрямовані на забезпечення процесу виховання громадянина-патріота України в умовах політичної та економічної кризи, загострення міжетнічних суперечностей. Доцільно також вивчати кращі практики освітян, чий досвід відзначається системністю, інноваційною доцільністю та ефективністю в реалізації програм і проєктів, спрямованих на надання учням педагогічної підтримки в процесах соціалізації, культурної ідентифікації, формування духовно-моральної стійкості в умовах глобалізації, нестабільності та ризиків.

На постановку проблеми дослідження істотний вплив мали нові педагогічні й соціально-психологічні концепції: громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності (М. Боришевський, С. Рябов, І. Тараненко, О. Чорна); громадянська освіта в школах України (І. Жадан, Т. Клінченко, Л. Пономаренко, О. Рудик); полікультурного виховання та освіти (А. Гаганова, А. Глузман, А. Джуринський, Н. Кичук, М. Лещенко, Н. Лізунова, Р. Роман); виховання як управління процесом розвитку особистості (І. Бех, О. Бандура, Г. Ващенко, Ю. Завалевський, І. Зязюн, П. Ігнатенко, А. Капська, Є. Пасічник, Б. Степанишин).

Провідною місією сучасної школи та її виховної функції перед державою є становлення морально-духовної, життєво-компетентної особистості, яка успішно реалізується в суспільстві як громадянин, сім’янин та професіонал. Важливою складовою загального виховного процесу на сучасному етапі визначено національно-патріотичне виховання, що передбачає набуття дітьми та молоддю досвіду громадянської поведінки, готовно-

сті до виконання конституційних обов'язків, успадкування духовних надбань українського народу та формування особистісних рис громадянина – патріота України [2].

*Метою статті* – розглянути сучасні теоретичні засади героїко-патріотичного виховання, а також методичні й організаційні умови, створені для їх реалізації в системі освіти м. Харкова.

Поняття “патріотизм” прийшло до нас із часів античності (patriotes (грец.) – співвітчизник, patris – батьківщина) й тлумачилося як політичний, ідеологічний принцип, соціальне почуття, змістом якого була любов до Батьківщини, гордість за її досягнення та здобутки, готовність підпорядкувати свої інтереси інтересам держави [4].

За висновками науковців, погляди на патріотизм та його складові істотно різняться відповідно до епохи та політико-ідеологічних уподобань. Починаючи з античності питання патріотизму піднімалися письменниками, філософами, політичними діячами та іншими.

На сьогодні значну увагу патріотичному вихованню надано в наукових працях Т. Врублевської, В. Кременя, В. Матещука, В. Постового, В. Раєвської. Проблеми патріотизму, національних цінностей та особливостей їх формування в учнівській молоді різного віку відображено в працях І. Зверєвої, В. Ковалю, О. Литовченко, А. Москальової, П. Онищука, Р. Петронговського та ін. Науково цінними є роботи сучасних психологів, які в своїх працях розкривали поняття “патріотизм”: І. Баранова, І. Бехтала, А. Богуша, М. Боришевського, М. Рожкова, Ю. Трофімова, О. Чебикіна та ін.

Сьогодні патріотизм розглядається як суспільна та індивідуальна цінність. Патріотизм є творчим актом духовного самовизначення особистості, який проявляється в моральних ідеалах, реальній поведінці та вчинках. Критеріями патріотизму є любов, вірність і служіння Батьківщині, турбота про забезпечення цілісності та суверенітету України, піклування про її постійний розвиток на шляху демократичного національного відродження. У випадку загрози національній безпеці патріотизм проявляється в готовності служити Україні, встати на її захист; визнанні пріоритету суспільних і державних інтересів над особистими. Таке розуміння патріотизму є базовим для усвідомлення сутності цього поняття на сучасному етапі [1].

Фахівці називають ситуацію, яка склалася в патріотичному вихованні молоді, майже критичною. Проблемою залишається й те, що в суспільстві соціально-економічні, політичні, технологічні процеси відокремлені від світоглядних, ідейно-ідеологічних, духовних, що зумовлює певні проблеми в питанні “Що ж таке патріотизм і як його виховувати?”.

Теоретичному усвідомленню нових тенденцій у вітчизняній педагогічній науці сприяли роботи О. Вишневецького, П. Кононенка, В. Кузя, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, Б. Ступарика, Б. Чижевського, Г. Шевченко, П. Щербаня, які підґрунтям патріотичного виховання визначають національну свідомість та наголошують на усвідомленні безперечної цінності Батьківщини.

Поділяючи погляди науковців [3; 5; 6] на проблеми виховання патріотизму як одного з важливіших чинників розвитку суспільства, зазначимо, що лише чітко розроблені механізми реалізації програм та концепцій патріотичного виховання на державному рівні, здійснення системних заходів, спрямованих на посилення громадянського виховання на всіх рівнях, мають забезпечити реалізацію головної мети – формування нового українця, який діє на основі національних та європейських цінностей: поважає права людини, бере активну участь у житті суспільства, готовий захищати суверенітет та територіальну цілісність держави.

У виховній політиці м. Харкова патріотизм розглядається як система можливостей для соціальних ініціатив та оформлення їх у діяльності на основі узгодження інтересів учасників навчально-виховного процесу, представників громадськості, інститутів суспільства. Такий суспільно-громадський прояв патріотизму покладено в основі загальноміських проєктів “Я – харків’янин” та “Учнівське самоврядування” Комплексної програми розвитку освіти м. Харкова на 2011–2015 рр., спрямованих на виховання активної громадянської позиції школярів.

Метою проєкту “Я – харків’янин” є формування духовності та культури підростаючого покоління, почуття любові до своєї малої Батьківщини. Проєкт передбачає організацію конкурсів, вікторин, віртуальних виставок, комп’ютерних сторінок та об’єднує учнів, педагогів, батьків ідеєю спільної відповідальності за долю рідного міста та України.

Формуванню почуття причетності до життя рідного міста сприяє проєкт “Харків–2030: погляд у майбутнє”, створений у межах реалізації Концепції стратегії розвитку м. Харкова до 2030 року.

Щороку набуває популярності конкурс творчо-пошукових робіт “Мій родовід”. Серед його учасників – правнуки видатних діячів культури та мистецтва, архітекторів, скульпторів, лікарів, учених, відомих не тільки в Харкові, а й у всьому світі.

Спираючись на архівні документи та сімейні альбоми, особисті спогади своїх дідусів та бабусь, діти з захопленням вивчають і досліджують сімейні цінності, дізнаються про цікаві факти з біографії членів своєї родини: “Знайшла листи прабабусі, переглянула старі фото і захотіла відвідати музей МВС та побачити розділ експозиції про свого прапрадідуся... Рідні люди – це подарунок долі, який ми маємо цінувати” (з твору учениці 9 класу). Зворушливі, емоційні слова можна знайти в роботах переможців конкурсу в номінації “Ордени та медалі моєї родини”: “Мої почуття важко передати словами: це й біль, і радість, і гордість за свого прадіда, який не дожив до цього славетного часу. Історія країни ожила в історії моєї родини. Тому я прагну прожити своє життя гідно”; “Кожного разу, перебуваючи на площі міста, вслухаюся в ці звуки, що наповнюють серце водночас і гордістю, й світлим смутком. Давно вже немає мого прадіда, але пам’ять про нього не зникла, не заросла споришем самотності, вона буяє гірким полином, пробуджується щовесни, щотравня, виблискує гострими нотами



маршу Перемоги” (із творів учнів харківських шкіл). Кращі роботи учасників конкурсу розміщені в електронних книгах: “Вдячність”, “Ніхто не забутий, ніщо не забуте”, “Дорогами Перемоги”. Вони поповнюють експозиції віртуальних виставок: “Шлях до Перемоги”, “Вони захищали Харківщину”, “Розповідають факти”.

Усі заходи проекту носять патріотичний характер, стверджують ідеї єдності та толерантності, спрямовані на підтримку прагнення кожної окремої особистості до духовного, інтелектуального, творчого та фізичного розвитку задля розквіту держави в цілому.

Події, що сьогодні переживає наш народ, ще раз засвідчили, що питання національної безпеки, захисту незалежності та територіальної цілісності України потребують особливої уваги. Щоб гідно виконати це завдання, патріотичне виховання має наскрізно пронизувати весь навчально-виховний процес, органічно поєднувати громадянське, моральне, родинно-сімейне, правове виховання, базуватися на національній історії, виконанні конституційних і громадянських обов’язків. На рівні навчальних закладів ця робота проводиться в єдності навчальних предметів, факультативів, виховних заходів.

Десятий рік поспіль у навчальних закладах міста проводиться Спартакіада допризовної молоді та військово-спортивна гра “Патріот”, метою яких є визначення рівня підготовленості молоді до служби у Збройних силах України; впровадження нових форм роботи, виявлення рівня організаційної, методичної та практичної роботи з допризовною молоддю тощо. Традиційно гра проводиться за підтримки фахових військових, що сприяє підвищенню якості знань та практичних навичок старшокласників з основ допризовної підготовки, популяризації здорового способу життя, розвитку фізичних, морально-психологічних та вольових якостей майбутніх захисників Вітчизни, вихованню почуття колективізму та взаємодопомоги. Такі змагання дають можливість розвивати інтерес старшокласників до професії військовослужбовця, піднімати престиж захисника Вітчизни, патріота, громадянина держави, щорічно визначати навчальні заклади з найбільш ефективною системою підготовки молоді до служби в Збройних Силах України.

У навчальних закладах працюють гуртки: “Патріот”, “Влучний стрілець”, “Юний командир”, “Захисник Батьківщини”, “Юний допризовник” та ін.

Забезпеченню в молодого покоління розвинутої національно-патріотичної свідомості, любові до Батьківщини, збереженню та шануванню традицій та культурної спадщини українського народу сприяє робота шкільних музеїв (у школах Харкова – 100 музеїв). Сьогодні їх завдання – відновлення історичної пам’яті про державницькі традиції України, здобутки національно-визвольного руху, відтворення героїчних сторінок боротьби нашого народу за державний суверенітет та територіальну цілісність України. Сучасні шкільні музеї – центри науково-дослідницької та громадської діяльності учасників навчально-виховного процесу. Лекторські групи

та члени рад музеїв проводять уроки мужності, інформаційні години, круглі столи, вікторини, зустрічі з колишніми в'язнями нацистських концтаборів, учасниками підпілля та партизанського руху, антифашистського опору в концтаборах, учасниками бойових дій.

Останнім часом у шкільних музеях створюють постійно діючі стенди та експозиції, що висвітлюють події збройної боротьби українського народу за територіальну цілісність нашої країни, участь випускників навчальних закладів в антитерористичній операції, опрацьовують питання щодо присвоєння навчальним закладам імен загиблих героїв. Так, у школах міста облаштовано куточки пам'яті випускників – Героїв Небесної Сотні: в ліцеї № 4 – Є. Котляра, в школі № 15 – В. Зубенка.

З метою увічнення пам'яті про випускників, які в наш час віддали життя за незалежність України, у навчальних закладах встановлюються пам'ятні знаки та меморіальні дошки на честь загиблих героїв, проводяться заходи вшанування: у гімназії № 14 розміщено експозицію пам'яті О. Ткаченка; у школі № 175 – О. Якимова, випускників, які загинули під час АТО. Учнями школи № 70 розпочато пошукову роботу в межах Всеукраїнської краєзнавчої експедиції учнівської молоді "Моя Батьківщина – Україна" щодо вшанування пам'яті Д. Арциленка, випускника школи, пілота санітарного гелікоптера, збитого під час обстрілу в районі Саур-Могили.

Реагуючи на виклики сьогодення, у навчальних закладах міста активізували роботу пошукові та волонтерські учнівські загони. Школярі м. Харкова залучаються до участі в усеукраїнських акціях, реалізують численні власні проекти, спрямовані на підтримку дітей, ветеранів, людей, які потребують допомоги. Учні створюють соціальні ролики, фільми, записують інтерв'ю з ветеранами, збирають інформацію про загиблих у боротьбі за територіальну цілісність України, оформлюють книги пам'яті та пошани.

Результативність патріотичного виховання значною мірою залежить від того, наскільки ті чи інші форми та методи виховної діяльності стимулюють розвиток самоорганізації, самоуправління дітей та молоді. Дієвим засобом виховання патріотів, готових присвятити себе служінню державі, є участь учнів у діяльності дитячих та молодіжних громадських організацій. Вони відіграють вагомую роль у набутті молоддю досвіду громадської роботи, соціальної взаємодії, сприяють розвитку самостійності, усвідомленню власних світоглядних орієнтацій.

У сучасній педагогічній науці феномен учнівського самоврядування є предметом досліджень Н. Діка, Н. Костомарової, О. Михайлова, В. Оржеховської, Р. Охрімчук, М. Приходька, Л. Шелестової, М. Шимпновського. Чинники громадської участі особистості та соціальної активності розглядали у своїх роботах Л. Кияшко, С. Чолій, А. Гусева. За останні роки окремі аспекти цієї проблеми відповідно до вікових особливостей школя-

рів висвітлювалися в дисертаційних роботах Т. Гавлітіної, В. Коваля, О. Коркішко, І. Охріменко, Р. Петронговського та ін.

Розвиток системи виховної роботи через активну участь підлітків у проєкті “Учнівське самоврядування” орієнтує учнів на розуміння соціальних проблем, розвиток критичного мислення, лідерської позиції, суспільно значущих мотивів власної поведінки. У межах цього проєкту створена й плідно працює Харківська міська організація учнівського самоврядування (ХМОУС). Через її діяльність реалізуються нові освітні моделі, що містять у собі комплекс знань, спрямованих на розвиток особистості, її правову культуру, професійне самовизначення, оволодіння механізмами співробітництва з державними органами й громадськими організаціями.

Сьогодні на наших очах здійснюється синтез патріотизму та космополітизму, коли Україна вписується в європейський та світовий контекст, а інтереси Батьківщини й усього світу, свого народу та усього людства поєднуються в єдине ціле з пріоритетом загальнолюдських цінностей. Популяризації серед молоді ідей миротворчості, шанобливого ставлення до людей різних національностей, культур, мов, релігій, реалізації проєктів, спрямованих на виховання молоді як представників мирного суспільства, сприяє робота міського Клубу юних миротворців.

Навчальні заклади міста приділяють належну увагу поширенню ідеалів миру й рівності, співчуття, поваги та взаєморозуміння серед дітей та молоді України. Усе частіше провідні педагоги й науковці замислюються над тим, яким чином патріотизм як цінність має перетворитися на провідну ідею сучасної освіти.

Сьогодні, коли на всіх рівнях здійснюється переосмислення освітньої політики й шкільної практики, важливо будувати інтегровану систему патріотичного виховання, яка б несла в собі життєтворчий, надихаючий, культурозбережний характер. Система освіти має забезпечувати формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, європейської цивілізації, орієнтується в реаліях та перспективах соціокультурної динаміки, підготовлена до життя в мінливому світі.

Враховуючи особливе значення патріотичного виховання й визнання його національним пріоритетом України, освітяни Харкова розв'язують завдання щодо сприяння формуванню знань старшокласників про задачі Збройних сил України; зміцнення й розвиток виховних функцій школи; орієнтування виховних систем закладів освіти на впровадження нових форм та методів національно-патріотичного виховання; розширення складу суб'єктів патріотичного виховання, посилення координації їхніх зусиль у межах єдиного виховного простору міста; сприяння відродженню на нових теоретико-технологічних засадах системи позакласного й позашкільного патріотичного виховання, розвитку дитячих і молодіжних громадських організацій як центрів становлення патріотів України. Варто зазначити, що загальноміську стратегію патріотичного виховання, яка базується на вихідних положеннях програмних документів із національно-патрі-

отичного виховання дітей та молоді в Україні, конкретизовано у виховних програмах та виховних справах кожного навчального закладу окремо.

**Висновки.** Побудова громадянського суспільства, інтеграція в світове та європейське співтовариство передбачають виховання національно свідомого, високоосвіченого, толерантного громадянина-патріота, захисника Вітчизни. Отже, на порядку денному стоїть питання пошуку та впровадження до організації виховної діяльності сучасних підходів, ефективних технологій та механізмів, спрямованих на реалізацію основної мети – формування національно-патріотичної свідомості особистості, що передбачає ідентифікацію зі своєю нацією, знання історії, усвідомлення моральних та культурних цінностей, віри в духовні сили та майбутнє країни.

#### Список використаної літератури

1. Бака М. М. Фізичне і військово-патріотичне виховання молоді : навч.-метод. посіб. / М. М. Бака, В. П. Корж. – Київ : Книга пам'яті України, 2004. – 460 с.
2. Концепція національного виховання // Рідна школа. – 1995. – № 6. – С. 18–25.
3. Петронговський Р. Р. Формування патріотизму старшокласників у позанавчальній виховній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Р. Р. Петронговський. – Київ, 2002. – 21 с.
4. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. – Москва : Педагогика, 1983. – 448 с.
5. Ровесники незалежної України: думки, інтереси, громадянські позиції [Електронний ресурс] // Фонд Демократичні ініціативи. – Режим доступу: <http://dif.org.ua/ua/poll>.
6. Руденко Ю. Патріотичне виховання учнів: концепція / Ю. Руденко // Освіта – 2001. – С. 10–15.

Стаття надійшла до редакції 03.02.2015.

---

#### Деменко О. И. Героико-патриотическое воспитание ученической молодежи – путь нравственно-духовного обновления общества

*В статье освещены современные теоретические основы героико-патриотического воспитания ученической молодежи. Рассмотрены методические и организационные условия, созданные для реализации этих принципов в системе образования г. Харькова. Раскрыто содержание проектов “Я – харьковчанин” и “Ученическое самоуправление” Комплексной программы развития образования г. Харькова на 2011–2015 гг., как одного из средств нравственного обновления общества.*

**Ключевые слова:** патриотизм, героико-патриотическое воспитание, гражданское общество, национальное воспитание, ценностное отношение.

#### Demenko O. Heroic-patriotic Education of Schoolchildren as a way to moral-spiritual Renewal of Society

*The article is devoted to the problems of youth's patriotic education as the basis of Ukrainian statehood's preservation. Educational technologies have been researched, which are oriented on education of a Ukrainian citizen-patriot in conditions of political and economical crisis and sharpening of interethnic contradictions. The author defines schoolchildren's national-patriotic education as an important component of general educational process at the modern stage of development of state. It has been pointed that result shall be acquiring by children and youth of experience of proper civil behavior, readiness to fulfil constitutional duties, inheritance of national spiritual achievements and formation of personality's features of citizen-patriot of Ukraine. Criteria of patriotism are as follows: love, loyalty and service to the Motherland, ensuring of wholeness and sovereignty of Ukraine, care for its*

*constant development on the way of democratic national revival, readiness to serve the state, to defend it; recognition of social and state interests' priority over personal ones. In the article it is stressed that only clearly worked out mechanisms of realization of programs and conceptions of patriotic education at governmental level; realization of systemic measures, oriented on civil education at all levels, can ensure achievement of the main target – formation of a new type of Ukrainian, who would act on the basis of national and European values: respect human rights, actively participate in social life, be ready to defend sovereignty and territorial wholeness of the state. On the basis of analysis of this problem's theoretical aspects practical questions of heroic-patriotic education of school children in Kharkov are solved through realization of municipal projects "I am a Kharkivite citizen" and "Pupils' self government"; on the basis of Complex program of development of education in Kharkiv for 2011–2015. Purpose, tasks and principles of educators' functioning in the course of the projects' realization have been characterized. Plans of work in this direction for the future have been determined.*

**Key words:** *patriotism, heroic-patriotic education, civil society, national education, values attitude, civil participation, democratic governance.*

## ОСНОВИ КУЛЬТУРИ ГЕНДЕРНИХ ВІДНОСИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*У статті здійснено психолого-педагогічний аналіз наукової літератури з проблеми гендерної освіти та виховання молодших школярів. Доведено недостатню вивченість і необхідність проведення ґрунтовного дослідження щодо питання формування гендерної культури молодших школярів.*

**Ключові слова:** гендер, гендерне виховання, гендерна культура, молодший школяр.

Серед глобальних усесвітньо значущих проблем провідне місце належить правам людини. Пошуки механізмів їх реального забезпечення є головним завданням кожної демократичної держави. Якщо рівність прав – це правова проблема, яка розв’язується законодавством, то рівність можливостей – це ще й соціально-економічна та культурна проблема.

У сучасних умовах глобалізації та інтеграції різко зростає культуротворча функція освіти. Освічена людина є носієм своєї культури, що дає їй змогу погоджуватись із думкою і поглядами інших людей і в певних умовах змінювати свої власні, тобто бути толерантним. У ХХІ ст. гендерна культура набула нової якості у загальнолюдській культурі, що дає змогу створити цілісне сприйняття гендерних взаємин на основі їх практичного, інтелектуального й духовного осягнення.

Гендерна культура в широкому сенсі – це філософське осмислення гендерної картини світу в історичному ракурсі, відмова від будь-якої форми дискримінації за статевою ознакою, руйнування стереотипів, визнання не тільки рівності можливостей, а й рівності результатів. У вузькому, суб’єктивному сенсі, гендерна культура людини полягає в наявності у нього глибоких моральних знань, гендерного мислення, здатності порівнювати свої дії з моральними принципами, дотримуючись основ виробничої культури з урахуванням міжгендерної взаємодії.

Кінець ХХ ст. був відзначений становленням гендерних теорій і переходом гендерних досліджень на новий рівень, на якому здійснюється теоретичне осмислення “гендерного” матеріалу та формулювання гендерних теорій. На формування гендерного аналізу вплинули майже всі великі напрями й течії в філософії, соціології, психології та педагогіці. Гендерний підхід до глобального аналізу соціокультурних відносин стало актуальним з кінця ХХ ст.

Проблема гармонізації взаємин статей на сьогодні є надзвичайно важливою у всьому світі. Це зумовлено кардинальними змінами, що відбуваються в різних сферах сучасного суспільства, що супроводжуються втратою ціннісного ставлення до чоловіка й жінки, все більш частим проявом агресії замість любові, брутальністю й хамством, безсоромністю і

розбещеністю, впровадженням ринкової “психології” в сферу взаємовідносин чоловіка і жінки, яка збільшує дисгармонію у взаєминах статей підростаючого покоління.

Соціальна трансформація українського суспільства пов’язана з суперечливими процесами в духовній сфері й невіддільна від перетворень у сформованій системі цінностей. Сучасне суспільство безперервно шукає нові підходи до вирішення моральних проблем, які в останнє десятиліття все більше загострилися. В умовах лібералізації статевої моралі, ослаблення виховної функції сім’ї та установ освіти, за відсутності освітніх програм гендерного виховання, формування гендерної культури, гендерна соціалізація перетворилася на стихійний процес.

Однією з найважливіших цілей сучасної системи виховання є формування різнобічно розвиненої, морально зрілої, творчої особистості. На стало розуміння того, наскільки важливі для підростаючого покоління знання про взаємини жінок і чоловіків. Роль закладів системи освіти в цьому процесі визначена Наказом Міністерства освіти і науки України “Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту” (2009 р.). У цьому документі визначені завдання підготовки навчальних програм, підручників і посібників для школи з урахуванням гендерного підходу виховання хлопчиків і дівчаток у дусі поваги до прав і можливостей статі та вільного волевиявлення особи.

Таке соціальне замовлення актуалізує проблему гендерного виховання школярів. На особливу увагу заслуговує молодший шкільний вік – початковий етап соціалізації дитини на рівні школи. Саме в молодшому шкільному віці закладаються перші установки, ціннісні орієнтації, формуються зміст і структура мотиваційної сфери, статевої самосвідомості, ціннісне ставлення до сім’ї, що впливають на все подальше життя чоловіка й жінки. Від своєчасності та повноти процесу виховання культури взаємин статей молодших школярів залежить впевненість дітей у собі, цілісність переживань, стійкість ціннісних установок і в кінцевому підсумку ефективність спілкування з людьми, ділових і сімейних взаємин.

Теоретико-методологічні основи професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи, закладені в працях Ш. Амонашвілі, Н. Бібік, В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова, О. Савченко, В. Сухомлинського та інших відомих учених, знайшли подальше вивчення в дослідженнях О. Бабакіної, Л. Петриченко, Л. Філатової, Ю. Шаповал та ін.

Необхідність підготовки майбутніх учителів до гендерного виховання молодого покоління доведена в працях І. Бондаревської, Г. Лактіонової, О. Любарської, С. Юдіна. Проблема гендерного виховання знайшла своє відображення в численних психолого-педагогічних дослідженнях. Серед пріоритетних напрямів сучасної науки вагоме місце посідає дослідження широкого кола гендерних питань у підготовці майбутніх фахівців (В. Агєєва, М. Богачевська-Хом’як, Т. Говорун, О. Горошко, І. Жерьобкіна, Я. Кічук, В. Кравець, Н. Лавриненко, І. Лебединська, Л. Міщик, Л. Смоляр,

С. Хрисанова, О. Цокур), зокрема проблема підготовки майбутніх учителів до гендерної освіти й виховання підростаючого покоління (Л. Булатова, Л. Бут, С. Вихор, Т. Голованова, А. Дем'янчук, Т. Дороніна, О. Кікінежді, І. Кльоцина, Б. Ковбас, В. Костів, О. Луценко, І. Мунтян, І. Харченко). Проведений аналіз літератури дає підстави стверджувати, що існує необхідність у психолого-педагогічному вивченні ступеня дослідженості гендерної культури молодших школярів. Актуальність питання зумовлена відсутністю конкретних наукових розробок із зазначеної проблеми. Згадані вище науковці розкривають лише деякі аспекти визначеного нами питання, висвітлюють проблему дослідження в межах своїх наукових розвідок.

**Мета статті** – на основі психолого-педагогічного аналізу визначити ступінь дослідження проблеми гендерної культури молодших школярів.

Наразі головним напрямом у педагогіці є особистісно-орієнтований підхід до кожної дитини. У контексті цього більшість учених мету гендерного виховання вбачає у вихованні дітей різної статі, однаково здатних до самореалізації й розкриття своїх потенційних можливостей у сучасному світі: реконструкція традиційних культурних обмежень розвитку потенціалу особистості відповідно до статі, осмислення й створення умов для максимальної самореалізації й розкриття здібностей хлопчиків і дівчаток у процесі педагогічної взаємодії [7].

За В. Кравцем, гендерне виховання – “процес, спрямований на формування якостей, рис, властивостей, що визначають необхідне суспільству ставлення людини до представників іншої статі” [4, с. 174]. На його думку, специфіка цього виховного процесу полягає у розгляді людини як суб'єкта діяльності й тому для гендерного виховання, з одного боку, може бути використаний будь-який вид діяльності, а з іншого – спеціально організований особливий її вид. Так, автор виділяє провідні завдання гендерного виховання, серед яких:

- ознайомлення молодших школярів з цінностями, нормами і правилами міжстатевого спілкування;
- формування адекватного розуміння дорослості (її змісту, істинних ознак, проявів і якостей);
- розкриття особливостей жіночої і чоловічої психології, а також відмінностей поведінки представників різної статі;
- формування у вихованців правильного уявлення про стосунки статей, засновані на системі загальнолюдських і національних моральних цінностей [4, с. 174].

Ефективним інтерактивним методом у гендерному вихованні є “рольова гра”, яка подобається всім учасникам навчального процесу. В. Кравець зазначає, що гра є способом прояву гендерних особливостей дітей і відображення рівня сформованості в них гендерну. Саме в грі діти через виконання певних ролей засвоюють уявлення про гендерну поведінку. Гра дає змогу засвоїти не лише соціальні ролі, але й набути навички спілкування та взаємодії з однолітками протилежної статі. Гендерна гра як форма відображення предметного й соціального змісту діяльності



відповідно до статі спрямована на формування адекватної гендерної ідентичності [4, с. 176]

Необхідно підкреслити особливе місце, що займає технологія гендерного виховання, запропонована С. Вихор, яка спрямована на формування в учнів гендерної культури, у межах якої гендерне виховання розглядається як неперервний педагогічний процес, що “не має завершених часових меж, а переходить з однієї стадії в іншу, що спрямовується на усвідомленні учнями цінності кожної статі, взаємодії на засадах гендерної рівності, власної гендерної ролі, пом’якшенні гендерних стереотипів” [2, с. 108]. Під гендерною культурою учнів розуміється результат засвоєння ними знань, цінностей і понять у напрямку формування їх власного ставлення до міжстатевої взаємодії, дотримання принципів гендерної культури демократичного суспільства та усвідомлення гендерних стереотипів, що забезпечує успішність взаємодії на засадах гендерної рівності.

Слід зазначити, що С. Вихор підкреслює, що з метою досягнення найкращих результатів гендерного виховання слід, насамперед, значно підвищити гендерну культуру педагогів і керівного складу школи, а також їхню професійну компетентність щодо реалізації принципів гендерного підходу в освіту, формувати в них позитивне ставлення до гендерної теорії, прищеплювати навички пом’якшення гендерних стереотипів, які транслуються ЗМІ, уникати вияву ними елементів сексизму в професійно-педагогічній діяльності і спілкуванні, а також будь-яких видів насилля [2, с. 114].

Значну роль у здійсненні гендерного виховання та формування гендерної культури відіграють сім’я, навчальні, позашкільні заклади, а також заклади культури, центри соціальних служб, центри професійної підготовки тощо. Зростає роль громадських організацій та об’єднань, які використовують можливості неформальної освіти. Зазначаємо, що мета виховання завжди має конкретно-історичний характер і повинна відображати ті зміни, які відбулись у соціальному, духовному й матеріальному розвитку суспільства. Згідно із сучасною концепцією виховання загальною метою виховання є формування всебічно й гармонійно розвиненої особистості.

На думку Ф. А. Мустаєвої, важливе значення має діяльність педагога, а саме виховна функція, яка розв’язує завдання повноцінного використання у виховному процесі засобів і можливостей суспільства, мікросередовища та самої особистості як активного суб’єкта виховного процесу [5, с. 14]. Реалізація виховної функції передбачає не лише володіння методикою та технологією впровадження гендерного виховання, а й потребує відповідного рівня особистої гендерної культури педагога.

Важливе місце у виховній діяльності педагога займає його співпраця з батьками та вчителями вихованців. Ця робота повинна проводитися протягом усього навчального року. Особливе місце при цьому займає співпраця з сім’єю. Робота з батьками здійснюється у двох напрямках: з колективом батьків та індивідуально. Її мета — ознайомити родини вихованців із програмою гендерного виховання, переконати батьків у його не-

обхідності, з'ясувати їх ставлення до гендерного виховання, висловити пропозиції щодо співпраці [5, с. 14].

Зазначимо, що прагнучи визначити ступінь взаємодії педагогіки та гендера як складних соціальних і наукових категорій, Л. Штильова однією з перших до термінологічного апарату педагогічної теорії вводить нові поняття – “гендерний підхід в освіті”, “гендерний вимір в освіті”, “гендерна чутливість”. Необхідність цих понять у науковий обіг автор пояснює тим, що школа третього тисячоліття повинна давати учням можливість розвивати індивідуальні здібності й інтереси, незалежно від належності до тієї чи іншої статі, протистояти традиційним та застарілим стандартам щодо статей, для чого педагогічний колектив повинен володіти гендерною чутливістю і професійною компетентністю стосовно проблеми гендерної соціалізації дівчат і хлопчиків, володіти методикою гендерного підходу до їх виховання й освіти. [7].

Своє бачення сутності гендерного виховання запропонував В. Железняк, який сприймає цей напрям виховання як різновид “соціального виховання в єдності та інтеграції функцій правового, морального й статевого виховання, які потребують спеціальної організації і відповідного педагогічного керівництва, незалежно від вікової категорії вихованців” [3].

Отже, гендерне виховання – один із нових напрямів у вітчизняній педагогіці, який базується на понятті “гендер”, що знайшов визнання всіма суспільними дисциплінами й використовується для соціокультурної характеристики статі.

На сучасному етапі розвитку суспільства “гендерна культура” є складовою загальної культури. В наукових матеріалах П. Терзі правомірно виділено гендерну культуру як особливий вид культури, властиву суспільству загалом і конкретній людині як суб’єктові суспільних відносин зокрема. При цьому очевидно, що як особливе соціальне явище гендерна культура виявляється певною сукупністю матеріальних і духовних багатств, цінностей і змістів, норм і традицій, знакових систем, використовуваних суспільством для закріплення, збереження й передачі надбань накопиченого соціального досвіду, забезпечення комунікації і регуляції соціальної поведінки його членів як представників певної соціальної статі – жіночої й чоловічої. Гендерна культура – це індивідуальна характеристика особистості як особливий спосіб оформлення нею своєї життєдіяльності, зумовлений прагненням до максимальної реалізації своїх сил і здатностей як представника певної соціальної статі, що виявляється через комплекс відповідних інтелектуальних, ціннісно-змістових і поведінкових характеристик, заснованих на знанні основ гендерної теорії, розвитку духовних потреб, інтересів і смаків, що визначають вибір адекватної стратегії гендерної ідентичності, засвоєнні цінностей, норм і правил статево-рольової поведінки в соціальній, професійній і побутовій сферах життєдіяльності, що відповідає принципам гендерної рівності та демократії [6, с. 35].

У молодшому шкільному віці статеві відмінності проявляються в успішності та поведінці. Узагальнені дані свідчать, що хлопчики важче

адаптуються до школи, ніж дівчатка. Дівчатка старанніше, краще ставляться до навчання. Хлопці ризикованіші на уроках, вони частіше піднімають руку, не бояться помилитися у відповіді. Дівчатка кращі виконавці, ніж хлопці, їх легше змусити виконувати якесь доручення.

Аналіз наукової літератури та психологічних досліджень засвідчив, що у більшості вчителів немає єдиного бачення змісту та підходів до дітей за статевими ознаками. Саме виховання з урахуванням статевої належності молодших школярів допоможе уникнути дисгармонійної рольової ідентифікації, статевовікових криз [1].

Питання про роль педагогічної системи загальноосвітніх закладів у цілому та вчителів зокрема у становленні гендерної соціалізації дівчаток і хлопчиків сьогодні набуває особливої актуальності й значущості, бо ця проблема детермінована процесом зміни нормативних уявлень про чоловічі й жіночі гендерні ролі в сучасному суспільстві.

**Висновки.** Таким чином, теоретичний аналіз сутності, змісту та особливостей гендерної культури молодших школярів дає змогу зробити висновки узагальнювального характеру. Відбір змісту гендерної культури молодших школярів має зумовлюватися спрямуванням спеціально-організованого процесу в напрямі демократизації, гуманізації, гуманітаризації, диференціації та індивідуалізації (ознайомлення сучасної молодших школярів з нормами, цінностями та правилами міжстатевого спілкування, вільними від гендерних стереотипів; розкриття соціально-психологічних та психофізіологічних особливостей жіночої та чоловічої статі, особливостей їхньої поведінки). Специфіка гендерної культури сучасного молодшого школяра щодо духовно-морального розвитку особистості полягає у вікових та психофізіологічних особливостях, їхніх взаємовідносинах, можливості активізації самостійної роботи, підвищення їхньої власної гендерної культури.

#### **Список використаної література**

1. Бондаренко Р. А. Педагогические условия полоролевой социализации подростков : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Р. А. Бондаренко. – Москва, 1999. – 218 с.
2. Вихор С. Т. Гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / С. Т. Вихор ; ТНПУ ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2006. – 260 с.
3. Желєзняк О. В. Технології гендерного виховання як основа набуття професійної компетентності сучасного педагога / О. В. Желєзняк // Наукові праці : науково-методичний журнал ; Чорноморський державний університет ім. Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія". – 2010. – Вип. № 123. – Т. 136. – С. 59–63.
4. Кравець В. Гендерна педагогіка : навч. посіб. / В. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 416 с.
5. Мустаєва Ф. А. Основы социальной педагогики : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Ф. А. Мустаева. – Москва ; Екатеринбург : Академический проект : Деловая книга, 2002. – 416 с.
6. Терзі П. П. Формування гендерної культури в студентів вищих технічних закладів навчальних закладів : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / П. П. Терзі. – Кіровоград, 2007. – 20 с.

7. Штылева Л. В. Основные понятия и важнейшие термины / Л. В. Штылева // Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. – Мурманск, 2001. – Ч. I. – С. 58–67.

Стаття надійшла до редакції 16.01.2015.

---

**Ильина Е. А. Основы культуры гендерных отношений младших школьников**

*В статье осуществлен психолого-педагогический анализ научной литературы по проблеме гендерного образования и воспитания младших школьников. Доказано недостаточную изученность и необходимость проведения основательного исследования вопроса по формированию гендерной культуры младших школьников.*

**Ключевые слова:** гендер, гендерное воспитание, гендерная культура, младший школьник.

**Ilina H. Basics Culture of Gender Relations Younger Schoolchildren**

*The article presents the psycho-pedagogical analysis of the scientific literature on gender education and training younger schoolchildren.. The problem of harmonization of relations between the sexes is today a very important worldwide. This is due to the dramatic changes taking place in various areas of modern society. One of the major goals of the modern system of education is to form a versatile developed, morally mature, creative personality. Such a social order actualizes the problem of gender education younger schoolchildren.. Special attention should be primary school age - the initial stage of socialization of the child at the school level. Kravets said that the game is a way to demonstrate the gender characteristics of children and the level of formation display their gender. It is necessary to emphasize the special place that takes the technology of gender education proposed by. Vihr C., which is aimed at the formation of gender culture in which gender training is seen as an ongoing educational process. According to Mustaevoi F. important is the work of the teacher, namely educational function. In scientific materials Terzi P. lawfully allocated gender culture as a kind of culture. Proved insufficient knowledge and the need for a thorough study of the issue on the formation of gender culture of younger schoolchildren.*

**Key words:** gender, gender education, gender culture, younger students

УДК 373.5.091.33:811.111'243

Г. В. МАТЮХА, Є. С. АЗАРОВА

**МЕТОДИКА НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ САМОСТІЙНОГО РОЗШИРЕННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ**

*Статтю присвячено питанню самостійного розширення учнями старших класів словникового запасу для реалізації спілкування англійською мовою. Проаналізовано теоретичні дослідження й практичні розробки, присвячені методиці розширення англомовного словника старшокласників. Окрему увагу приділено розробці комплексу вправ з формування лексичних навичок учнів.*

**Ключові слова:** методика, навчання, словниковий запас, англомовне спілкування.

Сучасна іншомовна освіта ставить перед педагогами складні професійні завдання, серед яких провідним є розширення англомовного словникового запасу школярів. Словник людини відіграє важливу роль в організації процесу комунікації як специфічної форми прийому й видачі інформації, обміну думками, переконаннями, враженнями тощо. На жаль, у шкільній практиці словникова робота обмежена навчальним планом, а словник учня – шкільним лексичним мінімумом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що проблему навчання іншомовної лексики розглядали П. Б. Гурвич, І. О. Зимня, О. О. Леонтєв, М. В. Ляховицький, Р. Ю. Мартинова, С. Ю. Ніколаєва, Ю. І. Пасов, Г. В. Рогова та ін. Вченими проаналізовано труднощі засвоєння іншомовної лексики, визначено принципи відбору лексичного матеріалу, запропоновано модель формування лексичних навичок і методи та прийоми організації навчально-виховного процесу з навчання лексичних одиниць, розроблено методику роботи із засвоєння лексичних одиниць тощо.

Якісна сформованість лексичних навичок є запорукою реалізації успішного іншомовного спілкування, чим і пояснюється посилений інтерес науковців до пошуку найбільш ефективних шляхів навчання іншомовної лексики.

Сучасна методична скринька поповнилася теоретичними дослідженнями та практичними розробками, присвяченими визначенню ролі й місця потенційного англомовного словника студентів (Я. В. Стрельчук), організації лексичного матеріалу та його засвоєнню як фактору, що визначає ефективність навчання лексики (О. Ю. Дигтяр), методиці навчання розширення активного словника на основі художніх текстів домашнього читання (М. Г. Трещова) та на основі індивідуальних стратегій навчання (А. В. Зикова), використанню інтернет-технологій як засобу організації самостійної роботи тих, хто навчається (Л. Г. Жук, О. В. Чувіліна) та з'ясуванню основних принципів навчання іншомовної лексики (О. Ю. Дигтяр, О. М. Шапов) та ін. Розглянемо їх більш детально.

Я. В. Стрельчук називає афіксальне словотворення важливим способом утворення нових слів і пропонує такі напрями роботи з лексикою, як робота з морфемами в утворених словах, робота з утвореними словами та їх аналіз, формування утворених слів і пошук англійських еквівалентів або елементів слів у рідній мові. Головним принципом навчання лексичного матеріалу Я. В. Стрельчук вважає “від простого – до складного” [5, с. 76–77].

На особливу увагу заслуговує думка О. Ю. Дигтяр про взаємозв’язок засвоєння лексики й теми усного мовлення, взаємоінтеграцію між процесами формування лексичних навичок та розвитку на їх основі відповідних умінь, відпрацювання граматики з максимумом відповідного лексичного наповнення і, навпаки, відпрацювання лексики у граматичних формах, що найчастіше використовуються.

Спеціально розроблена в межах наукового дослідження О. Ю. Дигтяр система вправ заснована на провідних методичних принципах (Н. В. Баграмова, В. О. Бухбіндер, Е. М. Ларіна), до яких дослідниця додає ще принцип, який передбачає наявність у навчальному процесі самостійного лексико спрямованого компонента, що реалізується у фрагментах уроку з розвитку тематичного мовлення, принцип універсалізації засвоєння лексики, принцип максимального збільшення навчальних зусиль із засвоєння нетематичної (абстрактної та службово-структурної) лексики [1].

Питання визначення найбільш дієвих основоположень навчання лексики досліджує й О. М. Шапов. Науковець установлює взаємозв’язок й взаємовплив власне лексичних навичок і навичок пізнавальної діяльності, описує стратегії навчання різних видів лексики, визначає найбільш ефективні методи та прийоми навчання лексичного матеріалу. Дослідник розробив когнітивну модель навчання лексичного аспекту іноземної мови, яка являє собою багаторівневу, поліструктурну й поліфункціональну єдність. Ця єдність забезпечується механізмом взаємодії основних її компонентів: цільового, змістового, процесуально-керувального та результативного.

М. Г. Трещова аналізує можливості художніх текстів домашнього читання як джерела формування лексичних навичок. Дослідниця стверджує, що під час читання відбувається переробка текстової інформації, розпізнавання лексичних значень. Розроблена науковцем система вправ з розширення активного іншомовного словника тих, хто навчається, передбачає формування лексичних навичок у творчих вправах, рольових іграх, сценаріях і вправах, розроблених на основі так званих “семантичних ланів”. Провідною вправою з розширення активного словника дослідниця обирає рольову гру на основі художніх творів [6].

Запропонована А. В. Зиковою методична модель розширення словникового запасу являє собою поетапну інноваційну систему навчання, яка враховує індивідуальні психологічні особливості осіб, які навчаються, специфіку й взаємозв’язки розширення лексики з усними розмовними темами на основі відбору текстів.

До основних методичних прийомів роботи з лексикою на основі тексту дослідниця зараховує самостійне впізнавання певних лексичних одиниць, семантизацію нових слів з власного досвіду осіб, які навчаються, і за допомогою більш складних когнітивних стратегій, заснованих на роботі логічного мислення, фіксацію нових слів у словниках, використання лексичних одиниць у мовленні на етапі контролю, виконання серії складних вправ з розвитку вміння використовувати новий лексичний матеріал тексту в змінних формах у власних висловлюваннях, самостійне виконання особами, які навчаються, інформаційних завдань на розширення знань про окремі лексичні одиниці тощо [4].

Зацікавленість учнів комп'ютером призводить до високої мотивації процесу навчання. Учні з великим задоволенням ведуть діалог з комп'ютером, у них спостерігається підвищення загальної комп'ютерної й мовної культури, відбувається індивідуалізація навчання. Крім того, комп'ютер не виявляє негативних емоцій у разі повторення помилок, забезпечує об'єктивність оцінювання та ефективно використання вправ і тренувань [2, с. 9].

Використанню інтернет-технологій як засобу організації самостійної роботи студентів присвятила свої наукові праці Л. Г. Жук. Дослідниця стверджує, що самостійна робота студентів реалізується їх участю в спеціально розроблених видах діяльності іноземною мовою. На думку Л. Г. Жук, персональний веб-сайт викладача – це централізований спосіб упровадження інтернет-технологій у навчальний процес з іноземної мови. Зміст веб-сайту пропонує чотири етапи формування лексичних навичок осіб, які навчаються, від рецептивного сприйняття й осмислення до закріплення в тренувальних вправах, від них – до самостійного опрацювання нових джерел інформації з подальшим використанням вивчених лексичних одиниць у процесі спілкування.

Розроблена дослідницею модель навчання включає дві основних групи діяльності: самостійну роботу з ресурсами (пошук, аналіз, перетворення інформації, участь у веб-проектах) та інтернет-комунікація (електронна пошта й форуми) [3].

О. В. Чувіліна обирає проектну методику як засіб реалізації іншомовного спілкування й стверджує, що проектна діяльність з використанням інтернет-технологій у цілому та робота в режимі інтернет-форуму зокрема є продуктивною формою організації самостійної роботи, результативність якої виявляється у демонстрації творчої активності вивчаючих. Особливу увагу слід звернути на запропоновану дослідницею класифікацію способів/методів організації проектної діяльності з використанням інтернет-технологій на іншомовних матеріалах засобів масової інформації [7].

Аналіз чинних підручників з англійської мови для учнів старших (10–11) класів (О. Д. Карп'юк, А. М. Несвіт, Т. Л. Сірик та ін.) довів, що вони не пропонують системи вправ з формування лексичних навичок шко-

лярів на основі різних інформаційних джерел як ефективну форму самостійної роботи учнів.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати методики навчання старшокласників самостійного розширення англomовного словникового запасу, виявити ефективні форми, методи й прийоми засвоєння нових лексичних одиниць і формування на їх основі лексичних навичок для реалізації англomовного спілкування.

На основі всього раціонального в проаналізованих вище дослідженнях і власного педагогічного досвіду викладання англійської мови ми пропонуємо методику навчання старшокласників самостійного розширення англomовного словникового запасу, яка реалізується в створеному нами комплексі вправ. Його розробка заснована на виявлених можливостях доповнення сучасних методик шкільної англomовної освіти, дослідженій сутності змісту англomовної освіти учнів цього віку, визначених психологічних особливостях навчання старших школярів англomовної лексики, обраних дидактичних і методичних принципах навчання старшокласників англomовного лексичного матеріалу.

Формування в старшокласників лексичних навичок відбувається поетапно. На початку навчання (мовний етап) спостерігається інтенсивне самостійне засвоєння лексичних знань. З їх усвідомленням формуються лексичні навички й розвиваються лексичні вміння. З їх сформованістю навчання поступово переходить на інший щабель – передкомунікативний. Цей етап передбачає активну навчально-мовленнєву діяльність старшокласників і тренування в аудіюванні, читанні, письмі та говорінні на основі зразків мовлення. Мовлення учнів мотивоване, адже вони самостійно вирішують певне комунікативне завдання.

Передкомунікативний етап є основою для реалізації процесу англomовного спілкування на комунікативному етапі, який передбачає спілкування старшокласників на основі набутого ними мовленнєвого досвіду. Він має творчий характер, адже вибір лексики, логічне й послідовне оформлення висловлювання, повнота висловлювання тощо в кожного учня свої. Становлення всіх зазначених компонентів змісту розширення словникового запасу старшокласників для реалізації англomовного спілкування відбувається послідовно: від сприйняття лексичного матеріалу, його усвідомлення й запам'ятовування – до опанування, яке уможлиблює самостійне використання учнями цього матеріалу. Ці розумові операції відповідають різним видам мовленнєвої активності школярів: від рецептивних – до репродуктивних, а від них – до продуктивних.

Розроблений нами комплекс вправ ґрунтується на відомих у методиці дидактичних і методичних принципах, серед яких провідними вважаємо принципи тематичності, свідомості, науковості й доступності, принцип взаємопов'язаного навчання нового лексичного матеріалу з раніше вивченим, принцип мотиваційного забезпечення та систематичності навчання, принцип міцності й дієвості результатів навчання (В. М. Плахотник), принцип повного засвоєння навчального (лексичного) матеріалу



(Р. Ю. Мартинова), принцип удосконалення іншомовних лексичних навичок і вмінь під час реалізації спілкування цією мовою, принцип взаємопов'язаного формування лексичних навичок і навичок пізнавальної діяльності (О. М. Шамов), принцип максимального збільшення навчальних зусиль із засвоєння нетематичної (абстрактної та службово-структурної) лексики (О. Ю. Дигтяр).

Створений комплекс вправ реалізується через різноманітні завдання. Вони є універсальними, тому що їх можна використовувати в роботі над словниковим запасом учнів будь-якої вікової групи, адаптуючи до запитів учнів, незалежно від джерела інформації. Запропоновані нами вправи доцільно використовувати для самостійного оволодіння учнями лексичними знаннями, навичками та вміннями, читаючи автентичні художні твори чи матеріали засобів масової інформації, слухаючи улюблені англійські пісні чи переглядаючи кінострічки англійською мовою, готуючи різноманітні проекти чи беручи участь у віртуальних подорожах, міжнародних інтернет-програмах чи інтернет-конференціях.

Комплекс вправ з навчання старшокласників самостійного розширення словникового запасу для реалізації англійського спілкування складається з трьох розділів. Перший – пошуковий – передбачає вправи, спрямовані на самостійне виявлення нової лексики. У межах цього розділу учням пропонується виконати завдання із самостійного опрацювання інформаційного джерела з метою знаходження незнайомих лексичних одиниць, ознайомлення з їх семантичною (робота із словниками), фонетичною (робота з фонограмою за її наявності) і граматичною формами (робота з довідниками з граматики), дослідження сполучуваності слів з іншими словами (робота з довідниками з лінгвістики і граматики) і розпізнавання в нових інформаційних джерелах в усній чи письмовій формах (художні автентичні тексти, матеріали засобів масової інформації, e-mail повідомлення, перегляд кінофрагментів тощо).

Для спрощення організації самоконтролю з боку учня отриманих знань учителю можна підготувати “ключі-відповіді”. Необхідно навчити учнів аналізувати помилки, знаходити правила утворення тієї чи іншої форми, ліквідувати зроблені помилки додатковим опрацюванням інформаційних джерел.

Другий розділ вправ – етап актуалізації опорних знань – включає завдання із засвоєння нової лексики й формування лексичних навичок. На цьому етапі ефективними є вправи з утворення різних граматичних форм слів, їх поєднання в словосполучення (на запропонованому матеріалі), виконання вправ на імітацію зразка бажано з використанням фонограми (за її наявності), вправи на підстановку та трансформацію нових лексичних одиниць, розширення зразка мовлення за допомогою нової лексики, складання речень, групування декількох простих речень (надаються) у мікро-текст, відповіді на питання з використанням нових слів, коротенькі перекази текстів інформаційних джерел, різноманітні словарні (комп'ютерні ігри) тощо.

Ігри полюбують усі учні та грають незалежно від мови (рідної чи іноземної – яку вивчають) і хлопці, і дівчата. Іноді “середній” учень краще перекладає на іноземну мову і орієнтується в незнайомій лексиці, ніж той, хто встигає на “відмінно”, – це результат його захоплення комп’ютерними іграми. Тому ми використовуємо це захоплення старшокласників і пропонуємо багато словникових ігор, спрямованих на формування автоматичної, стійкої лексичної навички.

Серед словникових ігор найбільш популярними є ігри на переклад на рідну/іноземну мову, ребуси, чайнворди, кросворди, визначення зайвого чи узагальнювального слова та інші, які можна підібрати як у друкованому, так і комп’ютерному варіантах. Доречною також є розробка “ключів” з метою економії часу й зусиль на перевірку виконаних завдань як з боку учня, так і з боку вчителя.

Третій розділ вправ обслуговує етап реалізації. Завданням цього етапу є організація спілкування школярів з використанням нової лексики у взаємозв’язку з раніше вивченою. Ефективним на цьому етапі навчання є участь старшокласників в інтернет-форумах, конференціях, захист веб-проектів, проведення віртуальних подорожей та екскурсій, організація інтерв’ю, проведення інформативного обзору улюблених засобів масової інформації, рольових ігор тощо. Вправи третього розділу виконуються на уроці або на персональному веб-сайті вчителя.

**Висновки.** Отже, з огляду на вищевикладене можна зазначити, що суть навчання самостійного розширення старшокласниками словникового запасу для реалізації англomовного спілкування полягає у формуванні навичок миттєвого сприйняття, розуміння, перетворення й відтворення незнайомих лексичних одиниць, оперування ними в усіх видах мовленнєвої діяльності. Причому читання, письмо й аудіювання автентичних інформаційних джерел використовують як засіб підготовки до іншомовної комунікації.

У ході дослідження ми звернули увагу на самостійне розширення старшокласниками англomовного словникового запасу, тому подальші дослідження ми плануємо пов’язати з використанням запропонованого нами комплексу вправ на персональному веб-сайті.

#### **Список використаної літератури**

1. Дигтяр О. Ю. Организация лексического материала и его усвоения как фактор, соопределяющий эффективность обучения иноязычной лексике: английский язык, средняя степень школьного обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. Ю. Дигтяр. – Владимир, 2009. – 191 с.

2. Єрьомін Ю. В. Методичні аспекти використання комп’ютерної техніки в навчанні іноземної мови [Електронний ресурс] / Ю. В. Єрьомін. – Режим доступу: <http://linguact.hyperlink.ru/articles/eremin.html>.

3. Жук Л. Г. Интернет-технологии как средство организации самостоятельной работы студентов технических вузов (на материале обучения иностранному языку) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Жук Людмила Григорьевна. – Санкт-Петербург, 2006. – 265 с.

4. Зыкова А. В. Методика расширения словарного запаса иноязычной лексики на основе индивидуальных стратегий обучения: на материале французского языка как второго иностранного в языковом вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / А. В. Зыкова. – Москва, 2010. – 231 с.

5. Стрельчук Я. В. Роль і місце потенційного англомовного словника студентів нефілологічних спеціальностей / Я. В. Стрельчук // Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу “Києво-Могилянська академія”. Сер.: Педагогіка. – 2012. – Т. 209. – Вип. 197. – С. 75–80. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Npchduped\\_2012\\_209\\_197\\_16.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Npchduped_2012_209_197_16.pdf).

6. Трещева М. Г. Методика обучения расширению активного словаря на основе художественных текстов домашнего чтения студентов третьих курсов языковых факультетов вузов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / М. Г. Трещева. – Москва, 2006. – 17 с.

7. Чувилина О. В. Методика обучения студентов неязыкового вуза самостоятельной работе с материалами СМИ при использовании интернет-технологий (английский язык) : дис. ... канд. пед. наук / О. В. Чувилина. – Нижний Новгород, 2009. – 182 с.

*Стаття надійшла до редакції 28.01.2015.*

---

**Матюха А. В., Азарова Е. С. Методика обучения старшекласників самостійного розширення словарного запасу для реалізації англоязычного об'єднання**

*Стаття посвящена вопросу самостоятельного расширения учениками старших классов словарного запаса для реализации общения на английском языке. Проанализированы теоретические исследования и практические разработки, посвященные методике расширения англоязычного словаря старшекласників. Отдельное внимание уделено разработке комплекса упражнений по формированию лексических навыков учащихся.*

**Ключевые слова:** методика, обучение, словарный запас, англоязычное общение.

**Matyukha G., Azarova Ye. Methods of Teaching Students of Self-Expanding Vocabulary for the Realization of English-Language Communication**

*The article is devoted to students' self-expanding vocabulary for the realization of communication in English language. The theoretical research works and practical investigations, devoted to the methods of expanding senior pupils' English vocabulary are analyzed. The study reveals that the vocabulary, the people have, plays an important role in the organization of the communication process as a specific form of reception and production of information, exchange of opinions, beliefs, experiences, etc.*

*In recent years, continuous modernization of the contents of foreign language education is being realized where lexical skills are considered to be an important component. Their qualitative readiness is the ground for the successful realization of foreign language communication, which explains the enhanced interest of scientists to find the most effective ways of teaching foreign language vocabulary.*

*Modern theoretical research works and practical investigations are devoted to the definition of the role and the place of students' potential English vocabulary, the organization of lexical material and its learning, methods of teaching how to expand pupils' active vocabulary on the basis of fiction literature texts for home reading and on the basis of individual learning strategies, the use of Internet technologies as a means of organization of individual student's work, finding the basic principles of teaching foreign language vocabulary and others.*

*Special attention is given to the making of complex of exercises of the formation of students' lexical skills.*

**Key words:** methods, teaching, vocabulary, English-language communication.

## АВТОРСЬКІ КОНЦЕПТИ СТИМУЛЮЮЧИХ ДО ТВОРЧОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

*У статті висвітлено питання теоретичних та ціннісних підстав побудови ефективних педагогічних комунікацій в позакласній діяльності педагогів основної школи засобами інформаційно-комунікаційних технологій.*

*Представлений симбіоз авторського розуміння особливостей педагогічних комунікацій та педагогічної місії вчителів основної школи в процесі інформатизації життєдіяльності підлітків.*

**Ключові слова:** педагогічні комунікації, підліток, учитель, позакласна робота.

Одними з найбажаніших сподівань вчителів-професіоналів 10-х років ХХІ ст. дедалі більше стають надії на розширення простору для свободи кожної окремої особистості за рахунок запровадження нової традиції педагогічних комунікацій, що шаленими темпами з'являються в світі та поступово виборюють своє право на існування й повагу. І хоча такі інновації багато в чому руйнують перевірені багаторічною практикою методи роботи з молоддю та ослаблюють прямий вплив і керованість освітніх інституцій, необхідність їх використання й адаптації в педагогічній площині – вже не є справою роздумів чи мрій окремих експериментаторів, а давно стали частиною реального педагогічного процесу, вагомою складовою життя наших дітей. Більше того, з огляду на потреби людини в покращенні здоров'я, збереження честі, гідності, недоторканості та безпеки як найвищих соціальних цінностей, такі канали комунікації вже довели свої переваги і прикладну ефективність.

Емоційним привидом для таких думок та формальним детонатором актуалізації написання цієї статті стало відвідування однієї з запорізьких загальноосвітніх шкіл, в якій автори публікації знаходилися в якості учасників і спостерігачів за всеукраїнською олімпіадою школярів з педагогіки та психології 2014 р.

Те, що побачили очі досвідчених педагогів вищої школи в той день, користуючись художньо-експресивною лексикою можна було б назвати “фільмом жахів”, але з огляду на академічний характер цієї публікації обмежимося таким узагальненням – учні школи поводити себе дивно. Десять хвилин перерви між уроками вони цілком заповнили іграми на планшетах, спілкуванням в соціальних мережах, зйомкою шкільних сюжетів на мобільні телефони тощо. Жодної спроби активних фізичних дій у вигляді “біганини” по сходинках, стрибків, боротьби – тільки мобільні пристрої і комп'ютери тощо – 10 хвилин очі дітей були сконцентровано занурені в них, очевидно підказуючи нам, де насправді знаходиться фокус уваги на-

ших дітей, що в термінах наукової лексики прийнято називати “інерційна домінанта мотиваційної сфери”.

На думку відомого футуролога Р. Курцвейла [6] до середини 30-х рр. нинішнього століття людський організм почнуть поступово зрощувати з комп’ютерною технікою нового покоління, яка за розмірами буде практично невидимою, маючи можливість допомагати якісному врегулюванню фізіологічних і психофізіологічних функцій. На нашу думку, цей процес в дещо недосконалому варіанті вже розпочався. Комп’ютери та засоби мультимедіа вже стали необхідною частиною нашого мозку, щоправда, поки що через опосередковані засоби технічного зв’язку з реальним світом. З урахуванням ідеї про “людину як міру речей” такий досвід не повинен нас лякати, але має сприйматися як виклик, що народить негайну реакцію та суттєву модифікацію професійної освіти майбутніх педагогів, корекцію професійної діяльності вже функціонуючих, часткове зрощення з деякими суміжними “педагогічними” професіями, зокрема журналістикою.

Формальною *метою статті* є висвітлення авторських концептів стимулюючих до творчої самоактуалізації підлітків педагогічних комунікацій у позакласній діяльності основної школи.

Цей процес, насамперед, стосуються постановки питання про розуміння й усвідомлення особливостей педагогічної місії вчителів основної школи, яка нині знаходиться на стадії оновлення, відображеного у євроінтеграційних намірах українського суспільства та побудови його імперативів на засадах класичного гуманізму, метою якого, як відомо, є найбільш повне втілення природи людини в об’єктивній дійсності.

Саме такі ціннісні установки потребують розв’язання низки наукових і практичних проблем, однією з яких є проблема оптимізації комунікацій вчителя в позакласній діяльності. Стан її розробленості в європейській освіті свідчить про численні спроби, здебільшого успішні, наблизитись до розкриття окремих її складових. В освітній сфері України цей пошук стримує відсутність цілісної концепції комунікацій в позакласній діяльності вчителів та існуючі суперечності між:

- глобальною потребою оптимізації всіх форм міжособистісних комунікацій суб’єктів педагогічного процесу та локальним лобіюванням економічних і управлінських інтересів адміністраторів цього процесу;
- сучасним загально визнаним поглядом на ефекти особистісно-орієнтованого інформаційно-освітнього середовища й авторитарними патернами у виконанні професійних завдань учителя в позакласній роботі;
- бурхливим розвитком засобів навчання та каналів позанавчального спілкування вчителів з дітьми, неспроможністю досягти взаємного інтелектуального й емоційного збагачення педагогів і дітей у віртуальному просторі інтернет-спілкування та медіа.

Науково-методичне та інформаційне забезпечення оптимізації комунікацій у позакласному педагогічному процесі ускладнюється ще й тим, що знання в галузі культури інтернет-комунікацій і медіа, які вчитель

отримує у вищих навчальних закладах, швидко втрачають свою цінність та актуальність. Одноразові акти перепідготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти, які нині обмежено плановими п'ятирічними паузами – єдиний орган подолання вказаних недоліків у нових соціокультурних умовах.

Сутність і значущість вказаної проблеми було розглянуто багатьма дослідниками з різних боків і отримала численні варіанти та підходи до її розв'язання.

Питання педагогічних комунікацій в позакласній роботі в різних аспектах досліджували М. Кадемія [4], І. Курліщук [5], О. Кущенко [7], Н. Бойко [1], І. Міщук [8], О. Зубченко [3], Н. Ших [10], В. Назаренко [9], Н. Волкова [2].

Як свідчать результати виконаних авторами досліджень, медіа- та інтернет-діяльність вчителів, що має яскраво виражене особистісно-зорієнтоване спрямування, дає позитивний ефект у вирішенні багатьох існуючих освітньо-виховних проблем: налагодження комунікацій між суб'єктами педагогічного процесу, ліквідації нівелювання соціальної, релігійної, національної нерівності, захисті прав підлітка тощо. Такий підхід протистоїть руйнівним для підлітка маніпулятивним впливам технізованого світу – електронно-комунікаційним, сугестивним, психотропним тощо, але доводиться визнати, що в масовій практиці сучасної позашкільної діяльності його реалізація відбувається повільно, без суттєвих успіхів.

Це вказує на посилення значення тих наукових досліджень, які розкривають механізми допомоги вчителю у здійсненні системної самоорганізації. Її метою є рух до більш ефективного типу педагогічної комунікації, домінуючою характеристикою якої є вільний вибір позакласної творчості, в тому числі, через канали інтернет і медіа.

Критичний аналіз уже відомих шляхів розв'язання проблеми показує, що існуючі теоретичні та методичні уявлення про цей феномен є здебільшого частковими, концептуально не скоординованими, нерідко суперечливими. Між тим, оптимізація педагогічної діяльності вчителя в цій галузі може стати тим універсальним резонансним фактором, який сприятиме відродженню екзистенційних смислів його професії, що й стало предметом статті.

Проведене нами дослідження методологічно базується на розумінні педагогічної діяльності вчителя в позакласній роботі як визначенні й утвердженні такої педагогічної позиції, що ґрунтується на безумовному прийнятті унікальності кожної дитини-підлітка як найвищої цінності з огляду на те, що й сам учитель повинен бути такою цінністю для всіх суб'єктів педагогічного процесу та комунікацій поза ним.

Частково цю ідею ми втілюємо в процесі діяльності авторської школи юного журналіста в межах авторського проекту І. Пенчук на матеріально-технічній базі запорізького телеканалу "Голд". Така школа будується не на регульованому, маніпулятивному впливі людини на людину, а на особи-

стому бажанні кожного підлітка та вчителя самостійно реалізувати у своїй нинішній та майбутній професії незадіяні, або ще не розкриті потенції.

Сумісне створення рефлексивно-комунікаційного середовища на етапі пізнання, усвідомлення та самовизначення персональних потенцій є необхідною умовою початку організованого процесу змін в особистісних цінностях підлітка та вчителя, що може стати надзвичайно катарсичною подією.

Під час експерименту вчителі та підлітки, що в різній формі втілили свої природні музичні, філософські, кулінарні або спортивні задатки в організованому мультимедіа-просторі змінювалися іноді не менш інтенсивно, ніж підлітки. Творчість народжує зміни.

У такому стані як учитель, так і підліток має потребу у фасілітації (підтримці), джерелом якої доцільно вважати носіїв досвіду ефективної педагогічної комунікації, якими можуть бути підготовлені групи викладачів університетів (у нашому випадку Класичного приватного університету).

Непрогнозованість отриманих реальних результатів на початковому етапі не знижує важливість процесу самореалізації творчих потенцій як самих учителів, так і підлітків в обраній для комунікацій галузі.

Достатні умови для цього експлікуються з характеристик продуктивності й успішності самої позакласної діяльності, що є продовженням розвитку нових традицій, які швидко набирають обертів у світовій педагогіці.

Отже, в активній самореалізації творчого потенціалу вчителя стверджується не тільки цінність людського буття, а й вбудовується відповідна ціннісна потреба щодо симетричного кроку самими підлітками.

У пошуках вирішення проблеми дійшли висновку, що, незважаючи на існуючу теоретичну поліваріантність, педагогічні комунікації вчителів у позакласній роботі існують здебільшого в локальних досвідах окремих шкіл і педагогів, є ідеалом, досягнути якого в масштабах освітнього простору України досі не вдавалося.

При цьому об'єктивно розглядаючи комунікаційний потенціал як сукупність не тільки конструктивних, а й деструктивних сутнісних сил, ми наголошуємо на необхідності опанування вчителем культури та майстерності його реалізації в позакласному педагогічному процесі.

Експеримент, проведений у двох загальноосвітніх школах Комунального району м. Запоріжжя, довів доцільність такої підготовки вчителя до означених новацій безпосередньо в школі під час виконання своїх професійних обов'язків, що детермінує забезпечення виконання таких умов:

- створення особливого рефлексивного середовища, що дає змогу вчителю разом з фахівцями, які є носіями досвіду успішних комунікацій, відчувати переваги запропонованих новацій і знайти в собі за рахунок нестихійного самоспостереження та самопізнання незадіяні в роботі резерви;

- культивування творчого самовираження вчителів і підлітків. Набуття теоретичних знань та практичного досвіду, необхідних для успішної реалізації творчого потенціалу в позакласній педагогічній діяльності;

– об’єктивація тих внутрішніх умов успішного розвитку професійної майстерності у сфері педагогічних комунікацій, які несуть основне навантаження;

– комплексна допомога в адаптації вчителя до педагогічних комунікацій у реальній позакласній роботі.

У нашому експерименті в основу педагогічних комунікацій було покладено такі принципи:

– принцип *добровільної участі*. В жодному випадку не зафіксовано негативного ставлення вчителів або підлітків до комунікацій в межах позакласної роботи, відмови брати участь у них;

– принцип *індивідуальної мотивації* та особистої привабливості мети. Кожний учитель і підліток знайшов свій особистий сенс таких комунікацій, хоча модераторами цього процесу були використані схожі емоційно-генні та сугестопедичні засоби. Опора на домінуючу мотивацію вчителя і підлітка на рівні потреби детермінувала розвиток цілеспрямованості суб’єктів цього процесу;

– принцип *отримання задоволення* від самого процесу комунікацій. Намагаючись на високому рівні утримувати інтерес учителя і підлітків до реалізації свого творчого потенціалу, протягом дев’яти місяців ми свідомо використовували низку “сервісних” заходів: запрошення до комунікацій народного артиста України, який вніс неоцінений вклад у духовну скарбницю кожного вчителя, відеозйомки фрагментів уроків тощо;

– принцип *експерименту* (дослідницький). Наш підхід було пронизано ідеєю про те, що, незважаючи на можливість технологічного прогресу, згідно з яким вважається можливим гарантовано досягати прогнозованого успіху в певних видах діяльності кожної людини, знаючи і вміючи користуватися чисею технологією, робота і життя – це довготривалий експеримент, насамперед, над самим собою, де мало що піддається фіксації. Таке бачення вчительської роботи та підліткової діяльності додатково спонукало суб’єктів експерименту до рефлексії, визначало їх впевненість у своїх здібностях;

– принцип *інтеграції* комунікацій і постійного та безперервного навчання. Можна стверджувати, що в найближчий час постійність у надбанні знань та їх синтез з діяльністю людини зіллються в єдиний процес, оскільки утримувати високий рівень майстерності в будь-якій справі без постійного інформаційного й чуттєвого оновлення та доповнення буде неможливо.

**Висновки.** 1. Проблема стимулювання творчої самоактуалізації підлітків в зоні автономної поведінки засобами інноваційних педагогічних комунікацій у позакласній діяльності основної школи має актуально-перспективний характер.

2. Аналіз і рефлексія професійних утруднень вчителів та навчальних утруднень підлітків за допомогою доцільно організованої діагностики їхньої ІТ-компетентності, культивування таких змін і локальних ініціатив, які б забезпечили підготовочно-пізнавальну сторону процесу створення пе-



дагогічних комунікацій у позакласній діяльності є необхідною умовою його ініціації.

3. Утвердження комунікаційних диспозицій суб'єктів комунікацій, за якої людина в цілісній картині соціуму є безумовним носієм конструктивного творчого потенціалу вже тому, що народжена людиною – є позицією, хоча й не позбавленою деякого педагогічного ідеалізму, але такою, що гарантує позитивне прийняття іншої людини і себе.

4. Створення внутрішньошкільного рефлексивно-творчого середовища, взаємно духовного та інтелектуального збагачення, психологічний комфорт, діалогова культура, вільне вираження в почуттях, думках і діях суб'єктів комунікацій є запорукою успішності процесу позакласної роботи.

#### **Список використаної літератури**

1. Бойко Н. І. Організація самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Н. І. Бойко. – Київ, 2008. – 20 с.

2. Волкова Н. П. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Н. П. Волкова. – Луганськ, 2006. – 44 с.

3. Зубченко О. С. Інформаційно-комунікаційні технології у шкільній освіті Великобританії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / О. С. Зубченко. – Київ, 2010. – 20 с.

4. Кадемія М. Ю. Формування професійних знань учнів профтехучилищ засобами мережних комунікацій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / М. Ю. Кадемія. – Київ, 2004. – 20 с.

5. Курліщук І. І. Педагогічні засади соціалізації студентської молоді засобами масової комунікації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 – “Соціальна педагогіка” / І. І. Курліщук. – Луганськ, 2008. – 20 с.

6. Курцвейл Р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D1%83%D1%80%D1%86%D0%B2%D0%B5%D0%B9%D0%BB,%D0%A0%D1%8D%D0%B9%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%B4#.D0.A3.D0.B2.D0.B5.D0.BB.D0.B8.D1.87.D0.B5.D0.BD.D0.B8.D0.B5\\_.D0.BF.D1.80.D0.BE.D0.B4.D0.BE.D0.B.D0.B6.D0.B8.D1.82.D0.B5.D0.BB.D1.8C.D0.BD.D0.BE.D1.81.D1.82.D0.B8\\_.D0.B6.D0.B8.D0.B7.D0.BD.D0.B8](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D1%83%D1%80%D1%86%D0%B2%D0%B5%D0%B9%D0%BB,%D0%A0%D1%8D%D0%B9%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%B4#.D0.A3.D0.B2.D0.B5.D0.BB.D0.B8.D1.87.D0.B5.D0.BD.D0.B8.D0.B5_.D0.BF.D1.80.D0.BE.D0.B4.D0.BE.D0.B.D0.B6.D0.B8.D1.82.D0.B5.D0.BB.D1.8C.D0.BD.D0.BE.D1.81.D1.82.D0.B8_.D0.B6.D0.B8.D0.B7.D0.BD.D0.B8).

7. Кущенко О. С. Формування культури Інтернет-комунікації майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / О. С. Кущенко. – Запоріжжя, 2008. – 20 с.

8. Міщук І. М. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарного профілю до педагогічної комунікації технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / І. М. Міщук. – Черкаси, 2009. – 20 с.

9. Назаренко В. С. Розвиток інформаційно-комунікаційних компетентностей учителів у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / В. С. Назаренко. – Херсон, 2012. – 20 с.

10. Ших Н. В. Формування інформаційно-комунікаційної культури майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін у професійній підготовці : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Н. В. Ших. – Київ, 2010. – 20 с.

*Стаття надійшла до редакції 21.01.2015.*

**Пенчук И. Л., Сущенко А. В. Авторские концепты стимулирующих к творческой самоактуализации подростков педагогических коммуникаций в позаклассной деятельности основной школы**

*В статье освещены вопросы теоретических и ценностных оснований построения эффективных педагогических коммуникаций в позаклассной деятельности педагогов основной школы средствами информационно-коммуникационных технологий. Представлен симбиоз авторского понимания особенностей педагогических коммуникаций и педагогической миссии учителей основной школы в процессе информатизации жизнедеятельности подростков.*

**Ключевые слова:** педагогические коммуникации, подросток, учитель, внеклассная работа

**Penchuk I., Sushchenko A. Authorial Concepts of Challenging Pedagogical Communications for Creative Self-Actualization of Teenagers During Extracurricular Educational Work at the Middle School of General Education**

*The article highlights the question of theoretical and axiological bases for the development of efficient pedagogical communications during teachers' extracurricular educational work at the middle school of general education by means of information and communication technologies. The authors present a symbiosis of their understanding that concerns pedagogical communications and teachers' educational mission at the middle school of general education in the process of informatization of teenager life activities. There are principles of pedagogical communications in extracurricular educational work that comprise the semantic core of the authorial understanding: voluntary participation; personal motivation; enjoyment in the process of communications; experiment (research) principle; integration of communications into constant and continuous learning.*

*Besides, the authors outline contradictions that prevent the development of high quality pedagogical communication during extracurricular educational work, in particular between:*

- global need for optimization of all forms of interpersonal communications of subjects during educational process and local lobbying of economic and administrative interests within the activity;*
- modern generally accepted opinion towards the effects of person-centered educational environment and authoritarian patterns while teachers' performance of professional duties during extracurricular educational work;*
- rapid development of learning tools and channels of out-of-class communication between teachers and children, and the failure to have a mutual intellectual and emotional enrichment among teachers and children in the virtual world of the Internet communication and media.*

**Key words:** pedagogical communications, teenager, teacher, extracurricular educational work.

## ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ

*Статтю присвячено аналізу напрямів взаємодії освітніх закладів, батьків і громадськості в контексті екологічного виховання. Визначено принципи, на яких будується вищезазначений процес. Розкрито методичний інструментарій, що сприяє результативній взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів.*

**Ключові слова:** екологічне виховання, методична взаємодія, школа, сім'я, громадськість.

Сучасний етап розвитку відносин у системі “людина-природа-суспільство” провідними вченими визначається як етап загострення глобальних протиріч. На цій позиції одностайно наголошують представники й природничих, і суспільних наук. Освіта та виховання в умовах сьогодення вважаються одними з найпотужніших важелів впливу на процес формування нової цивілізації планетарного масштабу. Саме тому формування екологічної культури особистості, екологічної поведінки, гармонії взаємодії з природою є пріоритетними напрямками виховання, про що йдеться у Державній національній програмі – Освіта (Україна ХХІ ст.), Концепції екологічної освіти України, Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти.

У зв'язку з цим актуалізується потреба організаційно-методичного забезпечення процесу формування екологічної культури школярів у взаємодії школи, сім'ї та громадськості на принципах гуманізації, міждисциплінарності, системності.

Теоретичним і практичним аспектам екологічного виховання в шкільному та позашкільному навчально-виховному процесі надається значна увага. Наукові підходи до екологічного виховання розроблені в дослідженнях А. Захлебного, І. Зверева, І. Суравегіної; Н. Лисенко, Г. Пустовіта, Л. Симонова, З. Плохій.

Наукові здобутки вчених (Т. Алексеєнко, О. Богданова, Т. Виногорова, Л. Вороніна, Т. Кравченко, В. Постовий, Л. Повалій, О. Хромова) заклали основи сімейного виховання й акцентують на важливості узгодження впливів різних суб'єктів виховного процесу на дітей, пропонують сучасні форми та методи педагогічного просвітництва батьків і взаємодії сім'ї з іншими інститутами виховання.

Отже, **мета статті** – визначити особливості методичної взаємодії школи та сім'ї в підвищенні екологічного виховання учнів, вирішення якої б сприяло покращенню екологічної ситуації, зростанню рівня екологічної культури школярів.

Екологічне просвітництво батьків є складовою педагогічного просвітництва, що завжди опікувалося школою.

Виходячи з сутності методичної взаємодії школи і сім'ї та положень теорії організації, в екологічному вихованні учнів потрібно дотримуватися певних принципів та педагогічних умов організації методичної взаємодії школи і сім'ї, а також відповідної моделі цієї організації, що включає предметну, структурну та функціональну складові.

Основи екологічного мислення закладаються у дитини в сім'ї. “Материнська школа” (сімейно-родинне виховання) покликана сформува-ти у дитини перші уявлення про навколишній світ, прищепити повагу та почуття відповідальності за все живе, що її оточує, на основі культурних надбань і традицій народу. Зміст, форми та методи екологічного виховання в сім'ї залежать від загальної культури батьків, їхньої екологічної освіти [4, с. 20–29].

Я. Коменський і К. Ушинський великого значення надавали материнській школі, що пізніше було покладено в основу принципу природовідповідності виховання [6, с. 113].

Екологічне просвітництво серед батьків у системі дошкільної освіти є першочерговим завданням. За словами Л. Альбрехт: “Поворот до екологічного виховання в дошкільному віці треба розглядати в двох напрямках: як проблему виховання дітей та проблему розвитку екологічного мислення у дорослих, які виховують дошкільнят” [8, с. 110].

Велика роль у цьому належить сім'ї. Невипадково В. Сухомлинський у своєму “Слові до батьків” писав: “Із сім'ї починається суспільне виховання. У сім'ї, образно кажучи, закладаються коріння, з якого виростають потім і гілки, і квіти, і плоди. Сім'я – це джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави” [7, с. 22].

Серед значної кількості принципів, які сприяють результативній взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів, є особливо актуальні для сьогодення. Найголовніший – принцип комплексного підходу. В організації методичної взаємодії школи та сім'ї він передбачає поширення цієї взаємодії на всі ланки педагогічного процесу – навчальну і позаурочну, тісний зв'язок із позашкільним соціальним середовищем, залучення якомога більшої кількості суб'єктів, які мають виховний вплив на учнів тощо.

Далі важливо забезпечити варіативність у взаємодії, виходячи з конкретних умов школи, особливостей її соціального оточення, наявності поблизу громадських екологічних організацій, певних соціальних служб, професійного та освітнього складу батьків, контингенту учнів тощо. Варіативність форм і методів взаємодії школи та сім'ї дає можливість досягти особистісної організації виховного процесу стосовно учнів і їхніх батьків (останні виступають одночасно рівноправними партнерами педагогів у виробленні стратегії та здійсненні виховання: суб'єктом, що зазнає виховного впливу школи, і об'єктом, який складає виховний вплив на учнів).

Особливе значення має принцип результативності в організації методичної взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів. Він виявляється в залученні до таких конкретних екологічних справ, проектів тощо, які реально можна здійснити.

Зважаючи на байдужість значної частини суспільства до сфери взаємодії з природою, в процесі екологічного виховання наступний принцип – принцип заохочення як дорослих, так і учнів, із цією метою частіше звертаються до громадських організацій, органів місцевої влади, бізнесменів з числа батьків тощо.

Відповідно до зазначених принципів організації методичної взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів добираються педагогічні умови:

- 1) дотримання організаційного циклу діяльності (постановка мети, планування і контроль);
- 2) визначення спільних та розмежування специфічних функцій і засобів впливу школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів;
- 3) диференціація організації методичної взаємодії школи й сім'ї залежно від фаху батьків, характеру впливу їхньої трудової діяльності на навколишнє середовище (згідно з міжнародною класифікацією професій за впливом на навколишнє середовище), а також індивідуальних особливостей, хобі тощо [2, с. 3–25].

У відповідності до принципу комплексного підходу суб'єктами організації методичної взаємодії є не лише педагогічні працівники школи, а й запрошені студенти та викладачі вишів (ВНЗ), працівники медичних установ, сім'я, батьківський колектив та батьківський актив, представники громадських екологічних організацій, центрів творчості дітей і юнацтва та місцева громадськість, а також владні структури. Певну допомогу надають також представники правоохоронних органів. Кожен із зазначених суб'єктів організації виконує специфічні функції у забезпеченні методичної взаємодії школи та сім'ї в процесі екологічного виховання учнів.

Організація методичної взаємодії розпочинається з постановки мети. Цю функцію виконує дирекція школи спочатку на педагогічній раді, а потім на засіданні батьківського активу, де пояснює сутність взаємодії школи і сім'ї та її значення у розв'язанні завдань виховання підростаючого покоління, особливості методичної взаємодії школи і сім'ї в екологічному вихованні. Звичайно, що з цих питань можна було б проводити розширену педагогічну раду в присутності батьківського активу. Але оскільки в багатьох школах характер педагогів із батьками потребує докорінної зміни, бажано спочатку з'ясувати ці питання з педагогічним колективом, а потім уже з нових позицій вести мову з батьками. Підтвердження цьому знаходимо в доробках Т. Кравченко: “Успіх взаємодії сім'ї та школи, її конструктивний характер стосунків, а отже, позитивний вплив на виховання дитини значною мірою залежить від відносин, які складаються між учителем і батьками учнів. Адже контакт двох вихователів (батьків і педагогів) – це крок до взаєморозуміння, до набуття довіри, обміну духовними й емоційними цінностями, засвоєння педагогічного досвіду, знань, які вчитель і батьки передають один одному. Школа і сім'я мають єдину “виховну територію”, тому байдужість або зневага хоча б однієї із сторін негативно позна-

чається на функціонуванні складових педагогічного трикутника батьки – дитина – вчитель, гальмують належний розвиток і формування зростаючої особистості” [2, с. 3–25].

Важливо, щоб директор (заступник директора) підкреслив, що в педагогічній науці та практиці взаємодії школи і сім’ї найбільш розробленим напрямом є педагогічне просвітництво батьків, різноманітні форми пропаганди серед них педагогічних знань. Поряд із позитивним результатом цієї роботи – підвищення педагогічної культури батьків, маємо суттєвий недолік. Тривале затримання уваги на просвітництві батьків, за якого педагоги фактично їх навчають, поступово вступило в протиріччя з завданням надання батькам статусу повноправних партнерів у спілкуванні з педагогічними працівниками. У характері стосунків педагогів із батьками зараз маємо багато раціоналізму, несвободи сторін, оцінної заданості, жорстокої рольової закріпленості поведінки. Директор пропонує розглянути, що конкретно це означає, на прикладі свого педагогічного колективу.

Найчастіше в бесідах із батьками вчителі звертаються до розуму, обов’язку батьків, що ускладнює обмін інформацією, особливо почуттями, заважає встановленню особистісних діалогічних стосунків. Цей стиль спілкування називають раціональним. Педагоги, обмеженні своїми обов’язками, не дають свободи батькам, беруть під свій контроль їхню педагогічну компетентність, занадто спрямовують своїми вказівками, обмежують їхню ініціативу та творчість, зрештою, просто не довіряють їм. Фактично спілкування вчителів із батьками має монологічний характер, у якому батькам відводиться пасивна роль об’єкта впливу й оцінки педагога. Тож не дивно, що в батьків за такого спілкування з’являється почуття стурбованості, дискомфорту, приниження, а подекуди їм хочеться і захищатися відповідно критикою слабких місць у педагогічній діяльності вчителя. Оцінний характер спілкування педагога з батьками не сприяє встановленню суто діалогічної співпраці сторін, є джерелом конфліктів, претензій, конкуренції, взаємного тиску, відчуження [2, с. 3–25].

Не буде зайвим, якщо директор школи нагадає присутнім на педраді, що соціальним замовником освіти, навчання та виховання підростаючого покоління є не тільки держава в особі Міносвіти і науки України, відділів освіти в системі держадміністрацій та інших владних структур, а все суспільство, більшість членів якого – громадяни-батьки; перед ними школа й має звітувати про результати своєї роботи.

Отже, від спілкування з батьками для обміну інформацією і пропаганди педагогічних знань слід перейти до тісної систематичної співпраці з ними, міжособистісного спілкування діалогічної спрямованості. Діалог у психології та соціології розглядається як засіб установалення міжособистісних стосунків (відносин) та їх гармонізації.

Видатний вчений С. Максименко визначає такі умови діалогічної взаємодії:

- безоцінне позитивне прийняття іншої людини;

- активне емпатійне (співчутливе) слухання іншої людини, виявлення свого розуміння в мові чи за допомогою дії;
- щире вираження своїх справжніх почуттів при спілкуванні (конгурентність) [5, с. 256].

Варто наголосити, що остання ознака є найважливішою: якщо батьки відчують щире зацікавлення своєю дитиною з боку вчителя і бачать, що від них чекають відвертої розмови, що вчитель сподівається разом шукати, як допомогти учневі в його особистісному зростанні, складається такий необхідний діалог цих вихователів.

Далі директор школи пояснює педагогам завдання екологічного виховання та методи досягнення методичної взаємодії школи і сім'ї у цьому процесі.

На засіданні батьківського активу директор ставить завдання посилити взаємодію школи та сім'ї, підкреслює необхідність тісної співпраці педагогів і батьків, їх рівноправного діалогу у вихованні учнів, закликає батьків до активної участі в цій роботі, висловлює впевненість у тому, що батьки мають чимало потенційних можливостей для надання допомоги школі у вирішенні різних педагогічних проблем, у тому числі, й розв'язання завдань екологічного виховання в навчальному та позаурочному виховному процесі. Директор повідомляє, що в школі проводяться спеціальні зустрічі з батьками, різні форми педагогічного просвітництва, завдяки яким вони зможуть поглибити свої знання з цих питань.

Далі на педагогічній раді та на нараді батьківського активу директор спирається на узагальнені дані проведеного в школі дослідження стану обізнаності батьків з екологічних питань і дотримання ними екологічних вимог у побуті й способі життя. Використовуються також дані вивчення контингенту батьків за впливом їх професійної діяльності на навколишнє середовище, оскільки на результатах цих даних базується процес подальшого диференційованого залучення батьків до виховного процесу. Проведенню педагогічної ради та засідання батьківського активу передують анкетування на класних батьківських зборах [2, с. 3–25].

Планування методичної взаємодії здійснюється спільно дирекцією школи та батьківським активом і включає такі складові: екологічне просвітництво вчителів, батьків та їх педагогічну самоосвіту, забезпечення стандарту екологічної освіти в навчальному процесі, допомогу об'єднанням школярів за інтересами, екологічне наставництво учнів, які мають екологічне спрямування інтересів, дотримання екологічних вимог у шкільному та сімейному виховному середовищі, практичну природоохоронну діяльність (виконання екологічних проектів і суспільно корисних природоохоронних справ тощо).

Контроль методичної взаємодії, як і її планування, здійснюється дирекцією школи й ініціативною батьківською групою на основі спільно розробленої програми цієї взаємодії. Поточний контроль полягає у дотриманні запланованих принципів, умов, заходів і термінів їх виконання, попере-

дженні можливих непередбачених відхилень від графіка, з'ясування причин порушень, які все ж таки сталися, та швидкого реагування з метою налагодження роботи згідно з планом. Результати цього контролю обговорюються, насамперед, із людьми, причетними до відповідальної ділянки роботи, з вини яких відбулися непередбачені зміни.

У разі неспроможності вирішити проблему шляхом індивідуального спілкування, ситуація виносить на обговорення методичної ради класних керівників чи керівників гуртків із запрошенням батьків, які відповідають за певну ділянку методичного зв'язку тощо. Заключний (підсумковий) контроль здійснюється в кінці навчального року на розширеній педагогічній раді в присутності представників батьківської ініціативної групи під час обговорення організації і результатів педагогічного процесу в школі загалом. Висновки та пропозиції щодо стану реалізації методичної взаємодії школи і сім'ї в екологічному вихованні учнів включаються до рішення педагогічної ради, враховуються при складанні відповідальної програми на наступний навчальний рік, отже, слугують орієнтиром у подальшому вдосконаленні цієї взаємодії [4, с. 10–12].

Першою ланкою в плануванні взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів є екологічне просвітництво вчителів і батьків. Оскільки переважній більшості батьків та значній частині вчителів бракує екологічних знань, школа має здійснювати їх екологічне просвітництво, а саме, поширювати серед них наукові екологічні знання, уміння бережливо ставитися до природи [2, с. 3–25].

Школа здебільшого збирає всіх батьків тільки двічі на рік і щоразу спочатку проводяться загальні збори батьківського активу, а потім за участю цього активу – класні батьківські збори. Тому викладені вище теоретичні питання екологічного виховання, розуміння його сутності, значення, завдань і ролі батьківського колективу в їх вирішенні розглядаються лаконічно поряд з іншими аспектами виховного процесу на розширеній педагогічній раді на зборах батьківського активу школи, який потім поширює ці знання на класних батьківських зборах та в індивідуальному спілкуванні за принципом “рівний – рівному” [1, с. 28–29].

**Висновки.** Підбиваючи підсумки, зазначимо, що грамотно спланована екологічна виховна робота всього педагогічного колективу та батьків значно підвищить рівень екологічної культури учнів. Ця робота вимагає від усіх учасників цього процесу мобілізації і постійного поповнення своїх знань екологічного змісту, введення інноваційних технологій виховання. Адміністрація навчального закладу повинна контролювати та коригувати всю роботу з екологічного виховання учнів.

#### **Список використаної літератури**

1. Агейкіна Р. В. Екологічне виховання: досвід організації / Р. В. Агейкіна // Виховна робота в школі. – 2005. – № 1 – С. 28–29.
2. Вороніна Л. Взаємодія школи й сім'ї в екологічному вихованні / Л. Вороніна // Шкільний світ. – 2005. – № 18–19. – С. 3–25.



3. Концепція екологічної освіти України // Директор школи. – 2002. – № 16 (208). – С. 20–29.
4. Лабій Ю. Педагогічні основи екологічного виховання / Ю. Лабій // Вертикаль. – 1999. – № 1. – С. 10–12.
5. Максименко С. Д. Основи загальної психології / С. Д. Максименко. – Київ : Перспектива, 1988. – 256 с.
6. Стрипко Т. Екологічний аспект освітньої діяльності українців найдавніших часів / Т. Стрипко // Освіта і управління. – 1998. – Т. 2. – С. 113.
7. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Т. 4. – Київ : Рад. школа, 1977. – С. 22.
8. Туманова И. В. Формирование экологической культуры личности ребенка в системе деятельности школы-комплекса / И. В. Туманова, Л. Н. Альбрехт – Запорожье : ЛИПС. Лтд, 2003. – 110 с.

*Стаття надійшла до редакції 24.01.2015.*

---

**Рожко Е. И. Особенности методического взаимодействия школы и семьи в экологическом воспитании учащихся**

*Статья посвящена анализу направлений взаимодействия образовательных учреждений, родителей и общественности в контексте экологического воспитания учащихся. Определены принципы, на которых строится вышеупомянутый процесс. Раскрыт методический инструментарий, способствующий результативному и эффективному взаимодействию школы и семьи в экологическом воспитании учащихся.*

**Ключевые слова:** экологическое воспитание, методическое взаимодействие, школа, семья, общественность.

**Rojco E. Features of Methodological Interaction Between School and Family in the Environmental Education of Pupils**

*This article analyzes the areas of cooperation between educational institutions, parents and the community in the context of environmental education of students. Sets out the principles on which the above process. Discloses methodological tools that promotes efficient and efficient to interact schools and families in ecological education of students.*

*Determined that ecological education is a systematic teaching activities for the development of human culture, interaction with nature. The tasks of environmental education are to systematize, environmental knowledge, a love for nature.*

*It is proved that, based on the nature of the interaction methodological school and family and the theory of organization, in environmental education students need to follow certain principles and pedagogical conditions of interaction methodological schools and families, as well as an appropriate model of the organization, including subject, structural and functional components.*

*Of particular importance is the principle of effectiveness in the interaction of methodological schools and families in the environmental education of students. It appears to involve such specific environmental affairs, projects, which really can be done.*

**Key words:** environmental education, methodical interaction, school, family, community.

## ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ І МОЛОДІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

*У статті розглянуто проблеми, що виникають на сучасному етапі в спільній роботі сім'ї та школи в умовах їх соціального партнерства; описано деструктивні причини, що впливають на спільну співпрацю названих соціальних інститутів; розкрито систему педагогізації сім'ї; з'ясовано, що спільна робота школи й родини ґрунтується на принципах гуманістичної педагогіки; виокремлено основні підходи до проблеми взаємодії школи та сім'ї, розкрито форми й методи роботи педагогічних колективів шкіл з батьками; визначено роль держави та школи в контексті сучасної освітньої й соціальної політики.*

**Ключові слова:** школа, сім'я, співпраця школи та сім'ї, виховання особистості дитини, педагогізація сім'ї, принципи гуманістичної педагогіки.

На сучасному етапі трансформаційного розвитку українського суспільства вирішення виховних завдань реалізується в умовах тісного партнерства сім'ї та школи, включаючи й механізми державно-громадського управління загальноосвітньою школою. Сьогодні суспільство гостро потребує виховання таких особистісних якостей, як: духовність, пошук істини, прагнення творити добро, участь у розбудові громадянського суспільства, турбота про природу, повага до сімейних цінностей, прагнення в досягненні мети, відповідальність за основні події в своєму житті, турбота про близьких, їхнє та своє здоров'я. Одним із чинників, що виходить на перший план у виховному процесі формування особистості, є міжособистісні відносини у сім'ї. Багато проблем, які виникають у сім'ї та школі, стають не тільки виховними та педагогічними, а й соціальними.

Стратегічні цілі розвитку освіти ХХІ ст. передбачають партнерство сім'ї і школи, що сприятиме активнішому залученню батьків для громадянського становлення підростаючого покоління. У Стратегії державної політики сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні та першочергових заходах щодо її реалізації, затвердженій Указом Президента України від 24 березня 2012 р. № 212/2012, наголошено, що одним із завдань реалізації державної політики сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні є укорінення громадянської культури та забезпечення сприятливих умов для її розвитку [7]. Стратегія розвитку державної молодіжної політики на період до 2020 р., затверджена Указом Президента України від 27 вересня 2013 р. № 532/2013, пріоритетом реалізації державної молодіжної політики визначає активізацію участі молоді в суспільно-політичному житті завдяки її участі в розвитку громадянського суспільства [8]. Громадянське ж виховання приведе до становлення орієнтованої на державні цінності особистості, яка усвідомлюватиме свою належність до певного державного соціуму й розвиватиме бажану соціально-громадську поведінку.

Історією розвитку суспільства переконливо доведено, що сім'я та школа мають спільну мету – виховати всебічно розвинену гармонійну особистість, здатну реалізувати себе в професійному, громадянському та сімейному аспектах. Саме в сім'ї дитина засвоює основні норми моралі, опановує навички спільної праці, формує власні життєві плани, естетичні смаки, громадянську позицію. Батьки – найперші та найголовніші вихователі, які відповідають перед власним сумлінням, народом, державою за якість виховання своїх дітей.

Проте щороку кількість неблагополучних сімей у нашій державі збільшується, у багатьох такі звичайні людські цінності, як любов, повага, взаєморозуміння, почуття відповідальності та родинного єднання відходять на другий план. Сучасні педагоги змушені констатувати факт: у наш час втрачається роль сімейного виховання й власне сім'я як найбільш впливового чинника формування людини, тоді як діти є продовжувачами не лише батьківського роду, а й соціального ладу в державі. Від того, які духовні та моральні цінності посіють у їхніх душах сім'я та суспільство, залежатиме майбутнє всього нашого народу.

Саме тому Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., схвалена Указом Президента України від 25 червня 2013 р. № 344/2013, і закріплює положення про те, що “зусилля органів управління освітою, науково-методичних служб за підтримки всього суспільства та держави повинні бути зосереджені на реалізації стратегічних напрямів розвитку освіти, подоланні наявних проблем, виконанні перспективних завдань, серед яких, зокрема, і підвищення відповідальності сім'ї за освіту і виховання дітей” [6].

До проблем взаємодії школи й сім'ї у вихованні дітей та молоді зверталися вітчизняні й зарубіжні вчені, зокрема Ш. Амонашвілі [1], Т. Кравченко [3; 4], В. Міляєва [5], В. Сухомлинський [9], І. Трубавіна [4], Н. Щуркова [10] та ін.

Водночас у їхніх та дослідженнях інших авторів по суті не розкривається система педагогізації сім'ї, не систематизовано основні підходи до проблеми взаємодії школи й сім'ї, не повною мірою описано форми та методи роботи педагогічних колективів шкіл з батьками.

Саме тому *метою статті* стало висвітлення сучасних підходів до проблеми взаємодії школи й сім'ї в умовах становлення державно-громадського управління освітою, спричинених реалізацією в нашій країні Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. [6].

Відомо, що сім'я – це той основний осередок, де відбувається формування особистості дитини. Вплив сім'ї на дитину домінуючий та унікальний, а багато в чому – і незамінний. У сім'ї особистість формується в природних умовах, вихователі тут – найближчі й найдорожчі люди, з якими вона постійно спілкується і яким повністю довіряє. Як зазначав видатний український педагог В.О. Сухомлинський, “саме в сім'ї беруть початок світогляд, ідейні і моральні переконання, етичні і естетичні ідеали і

смаки, норми поведінки, трудові навички, ціннісні орієнтації, дитина вперше прилучається до рідної мови, історії та культури свого народу, його традицій, звичаїв, обрядів, усього укладу життя” [9, с. 54]. Саме в сім’ї дитина засвоює такі загальнолюдські поняття, як добро і зло, правда і кривда, корисне і шкідливе, тобто її морально-етичні принципи, на яких споконвіку ґрунтується педагогічний досвід народу.

Водночас сьогодні українська сім’я переживає значні труднощі в реалізації свого виховного потенціалу. Реальна ситуація свідчить про те, що спостерігається тенденція до погіршення якості сімейного виховання. Саме сім’я – природне та сприятливе середовище для підростаючої людини – зведена до примітивного рівня – одягти, прогодувати та покарати. Відбулися глибинні деформації в психології людей, що стали наслідком недостатнього материнського та батьківського тепла, атмосфери щастя. На початку третього тисячоліття під загрозою зникнення перебуває корабель людства, першооснова його духовної культури – сім’я. Про це свідчать такі явища нашого життя, як скорочення населення, зростання числа розлучень і незареєстрованих шлюбів, відмова від дітей, безпритульність. Проходить девальвація сімейних цінностей, знижується соціальна значущість батьківства та материнства.

Водночас соціально-політичні процеси, що розпочалися в українському суспільстві на початку 90-х рр. ХХ ст., спричинили певні (проте не завжди позитивні) зміни в освітній галузі, зокрема, спостерігалось самоусунення педагогічних колективів середніх навчальних закладів від просвіти батьківської громадськості в питаннях виховання дітей і молоді. Економічні труднощі позначилися й на діяльності Педагогічного товариства, яке практично припинило свою діяльність, що можна розглядати як одну з передумов закриття батьківських університетів, зникнення покласного всеобучу. Основними формами взаємодії сім’ї та школи залишилися батьківські збори, робота батьківських комітетів і суто матеріальні контакти (допомога в ремонті приміщення, меблів, фінансування різних виховних заходів тощо).

Останніми роками в нашій державі вже спостерігається поступове, хоча й досить повільне, відродження системи підвищення педагогічної культури батьків (педагогізації сім’ї) як одного з важливих напрямів взаємодії сім’ї та загальноосвітніх навчальних закладів.

Ці питання знайшли своє відбиття в Державних програмах, які стосуються розвитку інституту сім’ї й виховання в ній дітей, що активізує замовлення на проведення спеціальних досліджень з цих питань та підготовку на їх основі різноманітних матеріалів (планів, програм, методичних рекомендацій, тематичних розробок для вчителів щодо організації та проведення роботи з батьками), які друкуються на сторінках педагогічної преси (журнали “Рідна школа”, “Педагогіка і психологія”, “Початкова школа”, “Джерела”, “Оберіг”, “Вертикаль”; газети “Освіта”,

“Шкільний світ”, “Початкова освіта”, “Завуч” та ін.), виходять окремими навчально-методичними посібниками, збірниками.

Саме тому в умовах сьогодення спільна робота школи й родини має ґрунтуватися на принципах гуманістичної педагогіки: пріоритетності сімейного виховання, громадянськості, демократизму, гуманізації відносин педагогів і батьків, ретроспективності, педагогізації батьків.

1. *Принцип пріоритетності* наголошує на величезному значенні сім’ї у фізичному й духовному становленні особистості та суспільства. Родинне виховання є природною й постійно діючою ланкою виховання. У сім’ї закладається основа особистості: її світогляд, національна самобутність, моральність та інші важливі якості й властивості. Тому без докорінного поліпшення родинного виховання не можна домогтися значних змін у суспільному вихованні підростаючих поколінь.

2. *Принцип громадянськості* ґрунтується на усвідомленні педагогами й батьками місця кожної сім’ї в суспільно-державній системі. Родина є основою держави. Родина, рід, родовід, народ – поняття, що розкривають природний шлях розвитку кожної дитини, формування її національної свідомості й громадянської зрілості.

3. *Принцип демократизму* означає встановлення партнерських відносин між школою й сім’єю у вихованні дітей. Сьогодні батьки можуть брати участь у вирішенні тих питань, до яких традиційно їх не допускали, – вибору предметів для навчання, визначення обсягів їх вивчення, складання навчальних планів, зміни термінів і тривалості навчальних семестрів та канікул, вибору профілю школи, виробленню внутрішньошкільних статутів, розробці системи заходів щодо забезпечення дисципліни, праці, відпочинку, харчування, медичного обслуговування школярів, системи заохочень і покарань тощо.

Основну роботу з батьками школа проводить через батьківські об’єднання, які мають різні назви, а саме: батьківські комітети, ради, конгреси, асоціації, асамблеї, президії, клуби тощо. Кожне з таких об’єднань має свій статут (положення, регламент, план), у якому визначено головні напрями діяльності, права та обов’язки учасників виховного процесу. У багатьох випадках складається єдиний план спільної діяльності сім’ї, школи та громадськості. Там, де перейшли до більш тісної інтеграції шкільного й сімейного виховання, створюють комплекси “школа” – “родина”.

4. *Принцип гуманізації відносин педагогів і батьків.* Він спрямовує класного керівника, учителя на: а) дії й заходи, що зміцнюють і підвищують авторитет батьків. Єдиноправильною нормою відносин педагогів і батьків є взаємна повага. Обмін досвідом, порада та спільне обговорення, єдине рішення задовольняють обидві сторони, розвивають у них почуття власної відповідальності, громадянського обов’язку; б) прояв довіри до виховних можливостей родини, підвищення рівня її педагогічної культури й активності у вихованні; в) педагогічний такт, неприпустимість грубого втручання в життя сім’ї; г) життєстверджувальний, оптимістичний

настрій у вирішенні проблем виховання, опору на позитивні якості дитини, сильні сторони родинного виховання, орієнтацію на успішний розвиток особистості.

5. *Принцип ретроспективності* (лат. retro – назад, spectare – дивитись) орієнтує на осмислення й використання історичного досвіду виховання в українській родині. Цей досвід повинен використовуватися, насамперед, для виховання поваги та відданості своїм батькам, сім'ї, родині; для шанування культу предків, традицій і звичаїв українського народу; розуміння та відчуття духовної єдності поколінь; формування національної гідності й честі, основ вселюдської та народної моралі, готовності до праці в умовах ринкових відносин, повноцінного естетичного, фізичного й інтелектуального розвитку.

6. *Принцип педагогізації батьків* передбачає, що одним з головних завдань школи залишається організація та здійснення педагогічного всеобучу [2].

Сучасні педагоги виокремлюють три основні *підходи до проблеми взаємодії сім'ї й школи*: 1) школа має визначальний вплив на виховання дитини; 2) навчання та виховання дітей у школі є логічним продовженням сімейного виховання; 3) сім'я й школа рівнозначні у своєму впливі на розвиток дітей; тільки у взаємодії вони можуть сформувати повноцінну особистість [5].

Вважаємо найбільш правильним і перспективним третій підхід, оскільки виховання всебічно розвиненої особистості – професійне завдання школи, а для сім'ї – це одна з найважливіших її функцій.

Далі зупинимося на формах і методах взаємодії школи та сім'ї в процесі виховання дітей і молоді. Форми й методи роботи вчителя, класного керівника з батьками бувають індивідуальними та колективними. Провідна роль належить індивідуальним формам роботи: відвідуванню сім'ї учня, пропаганді сімейного виховання, виконанню батьками педагогічних доручень, педагогічним консультаціям.

Відвідування сім'ї учня допомагає з'ясувати умови життя школяра, загальну та педагогічну культуру родини, ознайомитися з досвідом виховання, дати поради й домовитися про спільні вимоги до учня. При цьому важливо дотримуватися двох умов: 1) відвідування сім'ї повинно здійснюватися на її запрошення, оскільки не кожен час є зручним для відвідування родини учителем: раптова його поява може збентежити батьків, зайнятих тими чи іншими справами; у них у той час можуть перебувати рідні, гості; зрештою, він може й не застати батьків удома; 2) до відвідування слід готуватися. Підготовка полягає у визначенні найцікавішого, найкращого у своїх вихованцях. Це цінне слід осмислити й оцінити так, щоб психологічно тонко та педагогічно правильно прозвучали слова вчителя.

Другою формою встановлення контактів із сім'єю, батьками є пропаганда сімейного виховання. Із цією метою класний керівник може використати багатий матеріал журналів “Сім'я”, “Світ сім'ї”, “Журнал для

батьків”, “Обдарована дитина” та іншу літературу із сімейно-шкільного виховання.

Встановленню контактів сприяє й спілкування батьків і класного керівника в процесі виконання батьками педагогічних доручень. Це може бути керівництво гуртком за інтересами, дитячим клубом, об’єднанням за місцем проживання, спортивною секцією; сприяння в проведенні екскурсій, в організації зустрічей з цікавими людьми; у створенні класної бібліотеки; участь у розвитку і зміцненні матеріальної бази школи, у вирішенні господарських завдань тощо.

До форм індивідуальної роботи з батьками належать також педагогічні консультації, в основі яких лежать відповіді на запитання батьків. Психолого-педагогічними основами консультації є прихильне ставлення вчителів до ініціативи батьків; вияв готовності до надання допомоги сім’ї; конкретні рекомендації й поради з питань, з якими звернулися до педагога батьки [4].

*До колективних форм роботи з батьками належать:*

1. Батьківська школа, що створюється для переконання всіх батьків у потребі вивчення основ гуманістичної педагогіки, педагогіки співробітництва, діяльнісного підходу. Результатом її діяльності має стати стимулювання прагнення поповнювати свої знання, оволодіння практичними навичками виховання дітей у сім’ї.

2. Педагогічний лекторій, метою якого є акцентування уваги батьків на актуальних проблемах виховання. Ця форма забезпечує оволодіння батьками систематичними знаннями основ теорії виховання.

3. Університет педагогічних знань, що передбачає більш складні, порівняно з попередніми, форми роботи з оволодіння теорією виховання. Навчання в університеті передбачає лекційний курс, а також семінарські заняття.

4. Підсумкові річні науково-практичні конференції батьків з проблем виховання. Визначається найбільш актуальна проблема з питань сімейного виховання, упродовж року проводиться її теоретичне та практичне вивчення в школі й сім’ї, наприкінці року підбиваються підсумки.

5. День відкритих дверей або батьківський день проводять зазвичай перед початком навчальної чверті, семестру з метою привернення уваги батьків до роботи всієї школи, до питань виховання. До цього дня для батьків готують концерт з попередніми виступами шкільного активу, проводять зустріч у класах, організують виставки кращих малюнків, учнівських виробів тощо, проводять спортивні змагання на приз батьківського комітету, перегляд художніх фільмів на теми виховання тощо.

6. Класні батьківські збори – традиційна форма роботи, що проводиться 1–2 рази на навчальну чверть. Водночас методика проведення зборів потребує свого вдосконалення. Одним із підходів до організації класних зборів є проблемне формулювання теми зборів (наприклад, “Чи можна запізнитися з вихованням доброти?”). Ефективному проведенню таких зборів може допомогти завчасно складений опитувальник у письмовій формі [3].

Водночас наше сьогодення на сутність взаємодії сім'ї та школи справило й негативний вплив. Суперечності, що існують у виховних підходах, позначаються на ефективності виховного процесу. Справа в тому, що традиційна взаємодія школи й сім'ї у вихованні підростаючих поколінь, коли всі члени громади переймаються станом розвитку, виховання, соціалізації дітей, готові надавати необхідну допомогу навчальним закладам, а школи намагаються коригувати сімейні взаємини, професійно підтримуючи батьків і дітей в облаштуванні родинного життя, була притаманна виключно радянському суспільству, тоді як у країнах розвиненої демократії школа й сім'я за своєю суттю різні, відносно незалежні, окремі інституції: сім'я – інтимно-персональна, школа – соціальна.

В ідеалі ці дві суспільні інституції за принципом доповнюваності мають збагачувати дитину досягненнями, які виробила культура, тим самим сприяючи її гармонійному та всебічному розвитку.

Слід зазначити, що останнім часом з тих чи інших причин школа й сім'я перебувають у стадії перманентної конфронтації. Шкільні педагоги дають негативні характеристики сім'ї, звинувачуючи батьків у самоусуненні від виховання власних дітей, у брутальному, навіть жорсткому ставленні до них. Батьки, у свою чергу, зневажливо ставляться до вчителів, вказуючи на їхній низький професійний рівень, невисокі моральні якості. У багатьох сім'ях не вважають за необхідне звертатися до педагогів з приводу проблем, які виникають у вихованні дітей. До педагогів батьки звертаються зазвичай тоді, коли вже запізно.

Сім'я та школа – потенційні природні партнери у вихованні дітей – часто виявляються реальними супротивниками, а поміж ними в епіцентрі ворожих відносин і агресивних висловів постає дитина, яка вимушена пристосовуватися, лицемірити, що призводить до проявів аморальної поведінки.

Попри все за певних умов гострота проблеми взаємодії школи й сім'ї в сучасних умовах може бути знята. Для цього потрібно, щоб суб'єкти взаємодії вибудовували основи культури спілкування, такі необхідні для розв'язання проблем дитини. Останнім часом психолого-педагогічна наука робить спроби окреслити шляхи відмови від традиційних і запропонувати нові підходи в розв'язанні проблем взаємодії сім'ї та школи, виховання дітей і підлітків [4].

Далі розглянемо пропозиції Н. Щуркової, яка приймає як вихідні такі положення щодо взаємодії школи і сім'ї.

1. Педагог має усвідомити: культура передбачає недоторканність родини й невтручання в сімейні відносини. Утручатися в життя сім'ї можна лише у виняткових випадках, коли нехтуються інтереси дитини, коли її здоров'я, життя, добробут перебувають у небезпеці через вину батьків або інших дорослих членів сім'ї.

2. Школа – не рідний дім, а сім'я ніколи не замінить школи. Звідси випливає, що логіка шкільного та логіка сімейного виховання – не тотожні.



Розводячи виховні сфери школи й сім'ї, педагог має враховувати психологію дитинства та дорослішання дитини і, певним чином зближуючи ці дві сфери, у жодному разі не намагатися підмінити собою батьків і не інструментувати шкільне життя як життя родинне.

3. Школа не є частиною ринкового простору, оскільки не надає послуг, не торгує товаром, не обслуговує батьків. Школа – інститут соціальний, її призначення – передавати як естафету духовні надбання людства й учити дитину жити у світі матеріальних продуктів культури. Школа вільна від батьківських вказівок і настанов в організації своєї професійної діяльності. Школа незалежна від батьків у будові життєдіяльності школярів [10].

Водночас і шкільна, і сімейна сфери не існують ізольовано в житті дитини, яка, приходячи до школи, репрезентує світ своєї родини, умови життя, спектр соціальних відносин, звички, манери поведінки, зрештою, рівень інтелекту. Педагог як представник шкільної виховної сфери не має можливостей, щоб кардинально (навіть у разі потреби) змінювати умови сімейного життя дитини, він не уповноважений утручатися в родинний уклад. У нього інший предмет професійної діяльності – дитина, яка приходить до школи із сім'ї.

Водночас школа завжди прагнула до взаємодії із сім'єю. Це знаходило своє відображення в корекції сімейного виховання, у педагогічній просвіті батьків, у нескінченному спілкуванні з батьками з приводу навчання й поведінки їхніх дітей, у викликах батьків до школи тощо. Однак контакт з батьками як взаємодія може бути встановлено лише за умови, що обидва суб'єкти усвідомлюють: тільки спільними зусиллями можна створити умови для розвитку та виховання дитини, допомогти їй у набутті потрібного соціального досвіду. Визначальна умова взаємодії цих двох суб'єктів – батьків і педагога – вичерпне уявлення про зміст виховної діяльності один одного, можливості порозуміння щодо завдань і засобів виховного впливу заради благополуччя дитини, адекватність виховних дій до запланованого кінцевого результату [3].

Отже, педагог має знати, з якої сім'ї прийшла в школу кожна дитина, яка структура цієї сім'ї, у якому стані перебуває сучасна українська родина і які тенденції зумовлюють її розвиток. Це зробить взаємодію педагога та батьків учнів більш конкретною, осмисленою й результативною.

**Висновки.** Як засвідчує досвід, успіх взаємодії сім'ї та школи, її конструктивний характер, а отже, позитивний вплив на виховання дитини значною мірою залежить від відносин між учителем і батьками учня, оскільки контакт двох вихователів – батьків та педагогів – крок до взаєморозуміння, до набуття довіри, обміну духовними й емоційними цінностями, засвоєння педагогічного досвіду, знань, які вчитель і батьки передають один одному. Школа й сім'я мають єдину “виховну територію”, і байдужість або зневага хоча б однієї із сторін негативно позначаються на функціонуванні складових педагогічного трикутника “батьки – дитина – вчителі”, гальмують належний розвиток та формування дитячої особистості.

Подальші дослідження порушеної в статті проблеми вбачаємо в пошуку нових форм співпраці школи й сім'ї у вихованні дітей та молоді в сучасних умовах реформування освітньої галузі України.

#### Список використаної літератури

1. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества / Ш. А. Амонашвили. – Київ : Наукова думка, 1991. – 111 с.
2. Взаємодія школи і сім'ї у вихованні дітей та молоді. Принципи гуманістичної педагогіки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://readbookz.com/book/172/5533.html>.
3. Кравченко Т. В. Особливості взаємодії сім'ї та школи у формуванні особистості дитини [Електронний ресурс] / Т. В. Кравченко. – Режим доступу: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_probl\\_silsk\\_shkolu/11/visnuk\\_20.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/11/visnuk_20.pdf).
4. Кравченко Т. В. Допомога батькам у вихованні дітей : метод. рекомендації. / Т. В. Кравченко, І. М. Трубавіна. – Київ : ДЦССМ, 2004. – 99 с.
5. Міляєва В. Взаємодія сім'ї і школи як психолого-педагогічна проблема [Електронний ресурс] / Валерія. Міляєва. – Режим доступу: <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=64&c=1446>.
6. Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013).
7. Стратегія державної політики сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні та першочергові заходи щодо її реалізації: затверджена Указом Президента України від 24.03.2012 р. № 212/2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/14621.html>.
8. Стратегія розвитку державної молодіжної політики на період до 2020 року : Указ Президента України від 27.09.2013 р. № 532/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/532/2013>.
9. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. школа, 1978. – 376 с.
10. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология / Н. Е. Щуркова. – Москва : Педагогическое общество России, 2002. – 224 с.

Стаття надійшла до редакції 15.01.2015.

---

#### **Устинова Н. В. Взаимодействие школы и семьи в воспитании детей и молодежи в современных условиях реформирования образования в Украине**

*В статье рассмотрены проблемы, возникающие на современном этапе в совместной работе семьи и школы в условиях их социального партнерства; описаны деструктивные причины, влияющие на совместное сотрудничество названных социальных институтов; раскрыта система педагогизации семьи; уяснено, что совместная работа школы и семьи основывается на принципах гуманистической педагогики; выделены основные подходы к проблеме взаимодействия школы и семьи; раскрыты формы и методы работы педагогических коллективов школ с родителями; определена роль государства и школы в контексте современной образовательной и социальной политики.*

**Ключевые слова:** школа, семья, сотрудничество школы и семьи, воспитание личности ребенка, педагогизация семьи, принципы гуманистической педагогики.

#### **Ustynova N. Cooperation of School and Family in Education of Children and Young People in Modern Terms of Reformation of Education in Ukraine**

*The article deals with the problems that arise at this stage in working together families and schools in terms of their social partnership; the destructive factors influencing the joint cooperation of these social institutions are described; system of pedagogisation family is revealed; it is found out that the joint work of the school and the family is based on the princi-*

*ples of humanistic pedagogy; basic approaches to interaction of school and family are singled, the forms and methods of teaching groups of schools with parents are revealed; the role of the state and the school in the context of current education and social policy is determined; it is proved that at the present stage of transformation of Ukrainian society solving of educational tasks is implemented in close partnership conditions of families and schools, including mechanisms and public secondary school management; it is shown that society today desperately needs education of such personal qualities as spirituality, the search for truth, the desire to do good, participation in civil society, caring for nature, respect for family values, the desire to achieve the goal, the responsibility for major events in your life taking care of loved ones, and their health; it is emphasized on the fact that one of the factors that comes to the fore in the educational process of identity formation is interpersonal relationships in the family; it is proved that the family and the school have a common goal - to educate fully developed, harmonious personality, able to fulfill themselves in a professional, civil and family aspects; shown that under present joint work of the school and the family should be based on the principles of humanistic pedagogy: the priority of family education, citizenship, democracy, humanizing relations educators and parents, retrospective, pedagogisation of parents; stated that ideally two social institutions – the family and the school - the principle of subsidiarity should enrich the child advances that have made the culture, thereby contributing to its harmonious and comprehensive development.*

**Key words:** *school, family, collaboration of school and family, education of personality of child, pedagogisation family, principles of humanistic pedagogics.*

## ВИЩА ШКОЛА

УДК 378+159.9:316

Ю. Є. ДЕМІДОВА, О. А. ІГНАТЮК

### ФОРМУВАННЯ ЕРГОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРАНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ “ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ” НА МІЖДИСЦИПЛІНАРНІЙ ОСНОВІ

*У статті розглянуто сутність ергономічної компетентності, її важливості для суб'єктів освітнього процесу і практичних кроків, які визначатимуть ефективність процесу її формування у слухачів магістерської програми спеціальності “Педагогіка вищої школи” на міждисциплінарній основі ергономічних та психолого-педагогічних дисциплін. Визначено, що ергономічна компетентність формується на основі сукупності соціально-психологічних, фізіологічних, психологічних, психофізіологічних, антропометричних та гігієнічних складових. Проаналізовано завдання курсів інтегрованих ергономічних та психолого-педагогічних дисциплін у системі підготовки майбутніх викладачів.*

**Ключові слова:** ергономічні дисципліни, ергономічна компетентність, майбутні викладачі, професійна підготовка, професійна діяльність, педагогіка вищої школи, психолого-педагогічні дисципліни.

Сьогодні для системи освіти характерні такі тенденції: різке збільшення попиту на освіту; збереження якості освіти при зростаючому обсязі й ускладненні знань. У педагогіці триває перехід освіти від моделі, центром якої є викладач, до моделі самостійного здобування знань, яка сфокусована на студентові (С. М. Амеліна, М. І. Лазарев, В. А. Петрук та ін.). Навчання стає важливим, як і викладання.

Для подолання кризових явищ у всіх сферах суспільства, що здійснює демократичні перетворення, роблять акцент на необхідності підготовки фахівців з високим особистісним, лідерським, професійним потенціалом. Зазначимо, що змінилися вимоги до сучасних фахівців. Вони повинні бути конкурентоспроможними, мобільними – це швидше професіонали-лідери. Саме ці сучасні фахівці повинні вміти працювати в змінному середовищі, мислити масштабно й зазвичай управляти підлеглими, маючи обмаль часу [5]. Вони повинні вміти зосередити людей на досягнення конкретної соціально значущої мети, надихати й підтримувати співробітників, не знімаючи з них при цьому відповідальності за успіх тієї чи іншої справи.

Усе це досить сильно відрізняє їхню діяльність від роботи професіоналів в минулому, які: ставили на перше місце потреби організації, а не працюючих у ній людей; прагнули уникати ризику (сучасний фахівець-професіонал готовий ризикувати); цікавилися тільки питаннями, що входили до їхньої компетентності (сучасний фахівець-професіонал цікавиться питаннями всієї організації, прагне стати надійним партнером для інших

підрозділів); ставився до людей як взаємозамінного ресурсу організації (ставиться до персоналу як до самого коштовного ресурсу організації і знає, наскільки важко знайти заміну для гарного працівника) тощо.

**Мета статті** полягає в з'ясуванні сутності ергономічної компетентності, її важливості для суб'єктів освітнього процесу та практичних кроків, які визначатимуть ефективність процесу її формування в слухачів магістерської програми спеціальності “Педагогіка вищої школи” на міждисциплінарній основі ергономічних та психолого-педагогічних дисциплін.

У фаховій підготовці магістрантів спеціальності “Педагогіка вищої школи” формується цілий комплекс складових професійної компетентності майбутнього викладача, однією з найважливіших виступає ергономічна компетентність. Особливість її формування у майбутніх викладачів пояснюється міждисциплінарною основою інтегрованих дисциплін: ергономічних (“Безпека життєдіяльності”, “Охорона праці”) та психолого-педагогічних (“Педагогічна і психологічна психологія”, “Моделювання діяльності фахівця”, “Фізична культура та психофізіологічний тренінг”, “Дидактичні системи в освіті”, “Педагогічний контроль у системі освіти”, “Практична підготовка та стажування”, “Логіка педагогічної діяльності”, “Педагогічна етика”, “Педагогіка успіху” тощо).

Варто зазначити, що аналіз наукових досліджень свідчить про посилення уваги до розгляду ергономічних проблем у системі освіти [4]. Необхідність аналізу та вирішення питань створення ергономічної культури визначається суперечністю між потребою в науковому ергономічному обґрунтуванні й відсутністю уявлень про цілісну теорію ергономіки. З метою дослідження поняття та сутності ергономіки як науки, на основі аналізу праць Г. Зараковського, В. Зінченка, О. Крилова, О. Леонтьєва, Б. Ломова, К. Маррела, В. Муніпова, В. Сінглтона та ін. зроблено висновок, що метою ергономічних дисциплін є підвищення ефективності професійної діяльності, збереження здоров'я (безпека), розвиток особистості (комфортність, задоволеність змістом, формами, результатами діяльності).

Ергономіка [3] як комплексна наука вивчає можливості й особливості людини під час роботи в певній робочому середовищі для створення таких умов, методів і форм роботи, які сприяють продуктивній, надійній та безпечної для здоров'я праці та разом з тим усебічному розвитку особистості.

Завдання курсів інтегрованих ергономічних та психолого-педагогічних дисциплін у системі підготовки майбутніх викладачів полягає в підготовці суб'єктів освітнього процесу, які б могли орієнтуватись у складній системі професійних обов'язків. І зауважимо, були б здібні швидко адаптуватися до нових соціальних чинників, які пов'язані зі зміною професійної структури робочого простору, виробничих процесів, комп'ютеризацією виробництва, зростанням стресових ситуацій, підвищенням рівня травматизму (зміст модулів у дисциплінах “Фізична культура та психофізіологічний тренінг”, “Логіка педагогічної діяльності”, “Педагогічна етика”, “Практична підготовка та стажування”, “Педагогіка успіху” тощо).

Майбутній викладач повинен уміти порівнювати, узагальнювати й встановлювати зв'язок між набутими знаннями та потребою нових знань, необхідних для виконання повсякденних професійних обов'язків.

Таким чином, професійна особистість повинна, з одного боку, мати набір стандартизованих знань, вмінь, а з іншого – мати можливість і вміння відмовитись від них у пошуку нових знань та засобів діяльності, найбільш сприятливих для конкретного випадку [2].

До ергономічних дисциплін належить комплекс наукових напрямів, які всебічно розглядають людину в конкретних умовах діяльності, що пов'язана з використанням технічних засобів. Людина, машина та професійне середовище розглядаються в ергономіці як складне, функціонуюче ціле, в якому провідна роль належить людині. Ергономіка є одночасно і науковою, і проектувальною дисципліною, оскільки до її завдань належить розробка методів обліку людських чинників при модернізації діючої і створенні нової техніки й технологій, а також відповідних умов діяльності. Для суб'єктів освітнього процесу багаж цих знань важливий, оскільки майбутні педагоги професійно виховуватимуть майбутніх фахівців будь-якого профілю – інженерно-технічного, економічного, військового, сільськогосподарського тощо.

Комплексні методичні складові ергономічної компетентності формуються на основі групових складових, які являють собою сукупність соціально-психологічних, фізіологічних, психологічних і психофізіологічних, антропометричних та гігієнічних. (Зміст модулів у дисциплінах “Фізична культура та психофізіологічний тренінг”, “Педагогічна і психологічна психологія”, “Моделювання діяльності фахівця”, “Дидактичні системи в освіті”, “Педагогічний контроль в системі освіти”). Ця структура об'єднує різні рівні інтеграції складових. Вивчення взаємодії рівнів є завданням ергономічних і психолого-педагогічних дисциплін.

Методична основа формування курсу ергономічних дисциплін у системі підготовки фахівців-психологів передбачає рух одночасно в двох напрямках – від вимог людини до техніки та умов її функціонування і до вимог техніки та умов її функціонування до людини. Обидва ці напрями взаємопов'язані, і оптимальні рішення знаходяться, зазвичай, на їх перетині. Для знаходження таких оптимальних рішень недостатньо використовувати окремі рекомендації психології, фізіології, гігієни праці, антропометрії тощо. Необхідно узгодити вид у конкретної діяльності. Важливі знання не окремих функціональних можливостей сприйняття, мислення і дій працюючої людини, а дослідження діяльності в цілому при врахуванні всіх обставин, від яких залежить успіх діяльності людини.

В ергономіці, яка розглядає людину, машину й середовище як складне ціле, що функціонує, приділено велику увагу вивченню факторів середовища. При цьому ергономіка має за основу й використовує дані гігієни праці, яка вивчає вплив на організм людини трудових процесів і навколишнього – виробничого середовища та розробляє гігієнічні нормативи й за-

ходи для забезпечення оптимальних умов праці та запобігання професійним захворюванням. Разом з тим ергономіка [1] ставить перед гігієною праці (змістовний модуль дисципліни “Фізична культура та психофізіологічний тренінг”) і спільно з нею вирішує цілу низку нових проблем, пов’язаних з розглядом факторів середовища у взаємозв’язку з іншими компонентами системи (міждисциплінарний зв’язок з курсами “Дидактичні системи освіти”, “Педагогічна етика”) з метою оптимізації діяльності людини та функціонування системи загалом (“Моделювання діяльності фахівця”, “Логіка педагогічної діяльності”, “Педагогічний контроль у системі освіти”).

Відносини людини й професійного середовища настільки тісно пов’язані між собою, що разом у процесі діяльності створюють єдину ергономічну систему. Єдність названої системи зумовлена тим, що без людини неможлива будь-яка техніка: промислова, побутова, навчальна, офісна. Повсякчасний прискорений розвиток ергономічної системи являє собою важливішу якість ергономічної системи. Головною ознакою ергономічної системи є принцип обов’язкової відповідності анатомо-фізіологічних, психологічних особливостей людини й елементів конструкцій техніки, оснащення робочої зони, робочого місця. Після визначення головної ознаки ергономічної системи необхідно з’ясувати її склад, елементи якого необхідні для якісного виконання функціональних обов’язків будь-якої діяльності.

Ергономічна система з урахуванням цілей дослідження може включати до себе такі складові [1; 2]:

- 1) двоскладова ергономічна система: відповідність приладу праці психофізіологічним особливостям людини;
- 2) трискладова ергономічна система: відповідність приладу праці і складових робочого місця психофізіологічним особливостям людини;
- 3) чотирискладова ергономічна система: відповідність приладу праці, складових робочого місця, умов робочого середовища психофізіологічним особливостям людини; розподіл функціональних обов’язків між співробітниками для створення колективу односторонців.

Однак треба зазначити, що подальший прогрес сприяє розвитку й удосконаленню ергономічної системи. Гігієнічні, фізіологічні, психологічні вимоги до організації робочих місць є основною складовою ергономіки для всіх типів діяльності.

У методичний арсенал ергономічних дисциплін також входить чимало психофізіологічних методик: *вимірювання часу реакції* (простої сенсомоторної реакції, реакції вибору, реакції на рухомий об’єкт тощо); *психофізичні методики* (визначення порогів і динаміки чутливості в різних модальностях); *психофізичні методи дослідження перцептивних, мнемічних, когнітивних процесів і особистісних характеристик* [3].

В ергономіці набули поширення методи електрофізіології, що вивчають електричні явища в організмі людини при різних видах його діяль-

ності. Вони дають змогу оцінювати часові параметри багатьох процесів, їх виразність, топографію, механізми їх регулювання тощо. Ще однією важливою методичною складовою курсу ергономічних дисциплін є дослідження етапів інформаційної взаємодії людини й технічних засобів в ергономічній системі. Інформаційна взаємодія – це процес обміну відомостями (інформацією), що приводить до зміни знань хоча б одного з одержувачів цих відомостей [3].

З позицій комплексного ергономічного оцінювання етапи інформаційної взаємодії людини з технікою розглядають у такому контексті:

1) сприйняття інформації – перцепція. Перцепція відбувається за допомогою органів почуттів, завдяки яким отримана інформація передається центральній нервовій системі (ЦНС) людини. Ця фаза трудового процесу належить до сфери законів фізіології та психології;

2) обробка, тобто трансформація отриманої інформації, відбувається у ЦНС і допомагає прийняттю рішення. На характер рішення, правильність і швидкість його визначення впливає не тільки зовнішня сприйнята інформація, а й внутрішня, яка була отримана раніше. Внутрішня інформація згадується. На прийнятті рішення людиною впливає не тільки внутрішня інформація, що зберігається, а й інтуїція;

3) наступним етапом трудового процесу є виконання прийнятого рішення з використанням приладів. Зазначений етап отримав назву “керівництво”. Керівництво у ергономічній системі здійснюється шляхом дії на органи керівництва приладом для внесення необхідних змін у процесі. *Вхід* інформації в ергономічній системі – це органи сприйняття інформації людиною, а *вихід* – органи керування приладом. Таким чином, перцепція прийняття рішення і його виконання створюють замкнуту структуру взаємодії в ергономічній системі. Суттю взаємодії означених двох основних елементів системи “людина-людина” є процеси сприйняття, передачі інформації і управління з використанням принципу зворотного зв’язку.

**Висновки.** Складність професійної діяльності викладача виявляється не тільки в різноманітті компонентів і взаємозв’язків між ними, а й взаємозв’язків між цими компонентами й зовнішнім середовищем. Педагогічна професія, як ми вже зазначали, є такою, що одночасно і керує, і перетворює, а для того, щоб управляти процесом розвитку особистості, потрібно бути компетентним. Поняття професійної компетентності педагога виражає єдність його теоретичної й практичної готовності в цілісній структурі особистості та характеризує його професіоналізм (І. А. Зязюн).

Проблема формування ергономічної компетентності фахівців у вищій школі останніми роками набуває великого значення. Це пов’язано з інтенсифікацією професійної діяльності, необхідністю вирішення професійних завдань в умовах невизначеності й ризику, появою та розвитком нових промислових, інформаційних технологій. Професійна діяльність стає більш складною. Зміни умов трудової діяльності, за якими не встигає біологічна перебудова організму людини, зумовлюють виникнення цілої низ-



ки негативних явищ. Працюючи іноді на межі психофізіологічних можливостей і в несприятливому виробничому середовищі, людина припускається помилок. Тому виникає необхідність вивчення професійного середовища й діяльності фахівця в єдиному комплексі, урахування оптимальних умов роботи фахівця з його психофізіологічними можливостями та особливостями.

Оволодіння основами ергономічної культури майбутніми педагогами – це зростання, становлення, інтеграція й реалізація в педагогічній праці. Подальші дослідження необхідно спрямувати на детальне вивчення проблеми випереджальної підготовки суб'єктів освітнього процесу та управління якістю фахової підготовки майбутніх педагогів.

#### **Список використаної літератури**

1. Зинченко В. П.. Методологические проблемы эргономики / В. П. Зинченко, В. М. Мунипов. – Москва : Знание, 1974. – 158 с.
2. Крылов А. А. Эргономика : учебник / А. А. Крылов, Г. В. Суходольский. – Львов : Изд. ЛГУ, 1988. – 184 с.
3. Эргономика : учеб. пособ. для вузов / В. В. Адамчук, Т. П. Варна, В. В. Воротникова и др. ; под ред. проф. А. А. Адамчука. – Москва : ЮНИТИ – ДАНА, 1999. – 254 с.
4. Романовський О. Г. Охорона праці в закладах освіти. Практикум : навч. посіб. / О. Г. Романовський, Ю. Є. Демідова, Т. С. Павленко – Харків : НТУ “ХПІ”, 2011. – 204 с.
5. Романовский А. Г. Формирование конкурентоспособного специалиста как стратегическая задача философии современного образования / А. Г. Романовский // Теория і практика управління соціальними системами. – 2008. – № 3. – С. 3–9.

*Стаття надійшла до редакції 02.02.2015*

---

#### **Демидова Ю. И., Игнатюк О. А. Формирование эргономичной компетентности магистрантов специальности “педагогика высшей школы” на междисциплинарной основе**

*В статье уточняются сущность эргономичной компетентности, ее важность для субъектов образовательного процесса и практические шаги, которые будут определять эффективность процесса ее формирования у слушателей магистерской программы специальности “Педагогика высшей школы” на междисциплинарной основе эргономических и психолого-педагогических дисциплин. Показано, что составляющие эргономичной компетентности формируются на основе совокупности социально-психологических, физиологических, психологических, психофизиологических, антропометрических и гигиенических составляющих. Анализируются задачи курсов интегрированных эргономических и психолого-педагогических дисциплин в системе подготовки будущих преподавателей.*

**Ключевые слова:** *будущие преподаватели; профессиональная подготовка; профессиональная деятельность; педагогика высшей школы; психолого-педагогические дисциплины, эргономичные дисциплины; эргономичная компетентность.*

#### **Demidova Y., Ignatyuk O. Formation of Competence Ergonomic Undergraduates Specialty “Pedagogy of Higher Education” on an Interdisciplinary Basis**

*The article focuses on clarifying the nature of ergonomic competence, its importance to the subjects of the educational process and the practical steps that will determine the effectiveness of the process of its formation in the master's program student's specialty “Pedagogy of Higher Education” on an interdisciplinary basis of ergonomic and psychopedagogical disciplines.*

*In the article noted that the analysis of research indicates an increase in attention to the consideration of ergonomic problems in the education system. It is concluded that the purpose of ergonomic disciplines is to improve professional activities, preservation of health (security), personal development (comfort, satisfaction with the content, forms, results of operations).*

*The article deals with the problem of integrated courses ergonomic and psycho-pedagogical disciplines in the training of future teachers who are to develop their abilities to adapt quickly to new social factors associated with changes in the occupational structure of the workspace, production processes, computerization of production, increasing stressful situations, increase the level of injury. Complex methodological competence ergonomic components are formed on the basis of group components, which represent a set of socio-psychological, physiological, psychological and psycho-physiological, anthropometric and hygiene. In the article determined that important knowledge than individual features of perception, thinking and actions of the working person, and research activities as a whole in the calculation of all the circumstances that affect the success of human activity.*

**Key words:** *ergonomic discipline; ergonomic competence; future teachers; training; professional activity; pedagogy of higher education; psycho-pedagogical disciplines*

УДК 371.134.041

Л. А. ЛЕВЧУК, Л. С. ОРЛОВА

## ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА ЯК ОДИН З АСПЕКТІВ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

*У статті розглянуто актуальну проблему інструментальної підготовки майбутніх вчителів музики в процесі організації самостійної роботи в класі фортепіано.*

**Ключові слова:** самостійна робота, самостійність, самостійні навички, педагог, студент.

В умовах сучасного освітнього процесу особливої значущості набуває проблема підготовки кваліфікованих фахівців – майбутніх учителів музики, здатних до активної самостійної діяльності. Однак, як показує досвід, студенти не вміють (а часто й не хочуть) працювати самостійно. Таким чином, актуальною постає проблема організації самостійної роботи майбутніх учителів музики як один з аспектів їх інструментальної підготовки.

До необхідності виховання самостійності неодноразово зверталися провідні дослідники минулого та сучасності. Загальна педагогіка й психологія розглядають самостійність через: розвиток самоусвідомлення із зовнішньої сторони особистості (С. Рубінштейн); пізнавальну діяльність (А. Алексюк).

Проблему самостійності розв'язували багато теоретиків та практиків у музичній педагогіці та фортепіанній методиці (В. Бондар, Н. Василенко, Т. Гризоглазова, Т. Кравченко, Г. Курковський, М. Нікандров, Г. Падалка, В. Паламарчук, О. Рудницька, Н. Тализіна, Ж. Хурсіна, В. Шульгіна та ін.). З погляду музичної педагогіки досягненню самостійності сприяє: активне виконання професійних функцій (Л. Булатова); оцінна діяльність у процесі музикування (О. Рудницька) тощо.

З огляду на це, **мета статті** – розглянути основні аспекти організації самостійної роботи майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки.

Самостійна робота є однією з форм організації навчальної діяльності. Виконуючи самостійну роботу, студент самовдосконалюється, розвиває інтелектуальні та творчі здібності, виховує особистісні риси: самодисципліну, наполегливість, організованість, самостійність, які поступово детермінуються в професійні якості.

На думку А. Мінакова, “самостійна робота – це, передусім, самостійна думка. Треба вчити самостійно мислити ... творчо працювати може тільки той, хто мислить. Тому завдання викладача – зумовити виникнення думок, стимулювати активність і самостійність... А самостійність мислення сприятиме бажанню самостійно працювати, не очікуючи вказівок та спонукань ззовні” [3, с. 108].

“Одна з характерних ознак самостійного мислення молодого музиканта, – зазначає Г. Ципін, – здатність до своєї, неупередженої, досить незалежною від сторонніх впливів оцінки різних художніх явищ і перш за все вміння критично ставитися до власної професійної діяльності. Завдання педагога – всіляко заохочувати стимулювати такого роду якості” [8].

У своїй роботі “Навчання гри на фортепіано” педагог відзначає головні ознаки самостійності музиканта: уміння без сторонньої допомоги орієнтуватись у незнайомому музичному матеріалі, правильно розкодувати авторський текст; готовність самостійно відшукувати ефективні шляхи в роботі, знаходити потрібні засоби втілення художнього задуму; здатність критично оцінювати результати власної музично-виконавської діяльності [8, с. 148].

Великого значення розвитку самостійності надавали відомі виконавці і педагоги (І. Бах, Ф. Ліст, К. Мартінсен, Г. Нейгауз, А. Рубінштейн, Р. Шуман), про що свідчать їхні висловлювання і педагогічні погляди. Так, А. Рубінштейн був переконаний, що самостійність приводить до незаперечного успіху у виконанні музичних творів. На думку Г. Нейгауза, Ф. Ліста та Р. Шумана, самостійність є необхідною складовою виконавської підготовки й основою виконавської майстерності інструменталіста, але “одне з головних завдань педагога – зробити якомога швидше так, аби бути непотрібним учню, тобто прищепити йому самостійність мислення, методи самопізнання та вміння досягати цілей, що звуться зрілістю, порогом, за яким починається майстерність” [4, с. 200].

Ці погляди підтримує Л. Баренбойм, який у своїх працях наголошує, що тільки в самостійних пошуках, у самостійному зіставленні явищ, у самостійному виборі та оцінюванні відбувається накопичення досвіду виконавської діяльності. Учений підкреслює, що самостійність можна розвивати тільки в обдарованих і дуже здібних молодих людей, читаючи ноти з аркуша, виховуючи інтерес до музикування, залучаючи сучасний репертуар, для виконання якого “ще не має установлених норм та сформованих традицій, тому молодий виконавець змушений шукати своє трактування, своє тлумачення, свою інтерпретацію” [1].

Під самостійною розуміють таку роботу, що здійснюється без допомоги та безпосереднього впливу педагога і за своїми зовнішніми умовами може бути як виконавською (репродуктивною), так і пошуковою [5, с. 147].

Втім, за всіх умов, самостійну роботу, організують як логічне продовження класних занять, покликане сприяти розвитку здатності студента орієнтуватися та оперувати навчальним матеріалом, сприймати нову інформацію, розширювати й поглиблювати набуті знання та вміння.

Найтиповішою формою самостійної роботи є виконання *домашніх завдань*. Як писав педагог А. Щапов, “педагог повинен значну частину роботи і на самому уроці будувати так, щоб хід, послідовність цієї роботи були зразком того, що учень повинен потім робити вдома” [9, с. 34].

Як свідчить практика, для продуктивності домашніх занять велике значення мають навички самостійної роботи, формування яких є одним із головних завдань педагога.

Удосконалення навичок самостійної роботи студентів в інструментальному класі передбачає розвиток: музичного мислення; умінь оперувати музично-слуховими уявленнями; відповідних знань; рефлексивних умінь; самоконтролю, самооцінки; активності, ініціативи, волі; здатності до продуктивної творчої діяльності [2, с. 203].

Особливої уваги потребує формування в процесі самостійної роботи таких важливих інструментальних навичок студентів, як *заучування напам'ять*.

Вивчати твір слід завжди *свідомо*. Перед початком цієї роботи музичний твір має бути повністю зрозумілий для виконання, як цілісний твір, з певним ідейно-емоційним змістом і з усіма своїми музично-технічними моментами. Чим ясніші його музичні уявлення, тим легше й надійніше буде засвоєно та вивчено напам'ять твір. Тому при самостійному розборі твору студенту необхідно намагатися, щоб музично-слухове уявлення передувало грі на інструменті.

А. Рубінштейн вважав, що не слід занадто рано грати твір напам'ять, щоб як-небудь не упустити важливого відтінку. Однак, багато авторитетних піаністів та педагогів вважають, що *заучування напам'ять* і є те, з чого треба починати освоєння музичного твору.

Умовою надійного запам'ятовування є *розучування в повільному темпі*. При самостійному розучуванні напам'ять повільна гра має особливо велику користь. Багато фрагментів твору вивчаються самі собою, а над деякими треба добре попрацювати, попередньо проаналізувавши їх, багаторазово програти у повільному темпі.

Значення повільних вправ часто підкреслював видатний піаніст і педагог Г. Нейгауз. Він радив, працюючи над твором, грати його “повільно, з усіма відтінками (ніби розглядаючи в збільшувальне скло)” [4, с. 39]. Вимагаючи від виконавця при цьому методі роботи мати не лише чітке уявлення про всі деталі і відтінки, а й ніби перебільшувати їх подумки. Цей прийом несподівано може відкрити нові барви твору.

Корисно навіть після того, як твір виконували багато разів в установленому темпі, вправлятися час від часу в повільному темпі. Це допомагає освіжити музичні уявлення, усвідомити все, що могло з часом вислизнути з-під контролю свідомості.

Для впевненого запам'ятовування і взагалі для розвитку музичної пам'яті особливо велика користь уявного виконання. Воно може здійснюватися двома методами: студент дивиться в ноти і чує, як звучить твір у всіх своїх подробицях, або уявляє собі його подумки, не дивлячись у ноти. Другий метод є складнішим, тому що передбачає велику музичність і вимагає значних зусиль свідомості і волі. Г. Леймер стверджує, що його учень, відомий піаніст В. Гізекінг, вивчив напам'ять найскладніші твори свого величезного репертуару без фортепіано, за допомогою *читання та аналізу нотного тексту*.

Читання музики з аркуша є найбільш складним видом гри за нотами. Успішний процес читання з аркуша музичного твору залежить від швидко-

сті і точності розпізнавання нотних знаків, інтервалів, акордів, швидкості та точності рухової реакції на нотні знаки, ритм і мелодійні малюнки.

Передумовою грамотного читання з аркуша є *аналіз нотного тексту*, що включає необхідність визначити тональність, ключові і зустрічні знаки; проаналізувати структуру твору; ритмічні особливості; простежити мелодичну лінію твору; продумати аплікатуру; визначити темп; звернути увагу на штрихи та динаміку.

Найважливішою вимогою до самостійної роботи у класі фортепіано є усвідомлення студентом мети її виконання. Навіть на перших етапах навчання, де самостійність студентів виявляється у формі відтворення, копіювання тих чи інших зразків (показової гри викладача), дії наслідування можуть мати і окремі ознаки самостійності. Це стає можливим тоді, коли вони свідомо спрямовані на досягнення певної мети і в них виражено бажання досягти якомога кращого результату. Тому, починаючи працювати над новим твором, важливою є установка на *осмислене сприйняття*. К. Ушинський писав: “Чим більш осмислено наслідування, тим ближче воно до переходу в самостійну діяльність” [7, с. 57].

На *осмисленість* як важливий компонент засвоєння знань, що вимагає обов’язкової самостійної розумової діяльності, вказує О. Рудницька. Дослідниця підкреслює, що “зміст самостійної роботи має бути ширшим за виконання конкретних вправ і включати обов’язкове перетворення навчального матеріалу з метою його осмислення” [5, с. 150]. Тому, у процесі інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики важливим є розвиток умінь самостійного художнього осмислення музичних творів.

Результатом самостійної роботи студента є виконання твору на заліку, іспиті, концерті. Багато студентів губляться, якщо їх слухає хтось сторонній. Це може залежати від недостатньої впевненості в тексті, особливостях нервової системи та ін. У першому випадку треба ще повчитися текст. У другому – частіше запрошувати в клас іншого педагога, студентів, щоб студент звик до слухачів. Під час самостійної роботи вдома може допомогти використання аудіо та відеозаписів. Це дуже ефективно і корисно в домашніх умовах.

Під час самостійних занять студенту необхідно контролювати власну гру. Високий рівень *самоконтролю* дає можливість активізувати самостійність, покращити виконавську самопідготовку і спрямувати студента на вирішення професійних завдань: коригування власної гри на інструменті, регулювання емоційного стану при сценічному виконанні творів [6, с.73].

Для *перевірки вміння самостійно працювати* над п’єсою педагогу важливо зрозуміти, наскільки вдумливо, уважно, раціонально й водночас творчо студент займався вдома; виявити, які етапи в роботі над твором були важкі і допомогти в цьому, раціонально спланувавши роботу вдома, правильно організувавши час та інтенсивність занять.

**Висновки.** Для успішної самостійної роботи педагог обов’язково враховує індивідуальні здібності, чітко ставить завдання, правильно подає

навантаження, визначає послідовність у роботі над твором, завжди підтримує ініціативу студента, спонукає до творчості.

Як відомо, будь-яка творчість – це процес суто індивідуальний, але його результат вимагає публічності. Перший глядач і слухач – це педагог. Робота вдома – це не тільки вміння закріпити пройдене, а й основна частина роботи студента-піаніста. Спільна творча робота, доброзичлива та довірлива атмосфера на заняттях розкриває найкращі якості студента.

Отже, самостійна робота є необхідною умовою успішності навчання в класі основного музичного інструменту, оскільки від ефективності процесу самопідготовки значною мірою залежить якість отриманих знань, умінь та навичок.

#### **Список використаної літератури**

1. Баренбойм Л. А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства / Л. А. Баренбойм. – Ленинград : Музыка, 1969. – 228 с.
2. Гризоглазова Т. І. Самостійна робота як складова фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музики, “Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей” / Т. І. Гризоглазова. – Київ, 2014. – 397 с.
3. Минаков А. П. О творческом методе преподавания / А. П. Минаков // Вестник высшей школы. – 1945. – № 5. – С. 19–22.
4. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры / Г. Нейгауз. – Москва : Музыка, 1987. – 238 с.
5. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
6. Солдатенко М. М. Теорія та практика самостійної пізнавальної діяльності : монографія. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006.
7. Ушинський К. Д. Людина як виховання / К. Д. Ушинський ; пед. соч. упоряд. С. Ф. Єгоров. – Москва : Педагогіка, 1990. – Т. 2. – 528 с.
8. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано / Г. М. Цыпин. – Москва : Просвещение, 1984. – 173 с.
9. Щапов А. П. Некоторые вопросы фортепианной техники : метод. пособ. для педагогов вузов / А. П. Щапов. – Москва : Музыка, 1968. – 49 с.

*Стаття надійшла до редакції 22.01.2015.*

---

#### **Левчук Л. А., Орлова Л. С. Организация самостоятельной работы студента как один из аспектов инструментальной подготовки будущего учителя музыки**

*В статье рассматривается актуальная проблема инструментальной подготовки будущих учителей музыки в процессе организации самостоятельной работы в классе фортепиано.*

**Ключевые слова:** *самостоятельная работа, самостоятельность, самостоятельные навыки, педагог, студент.*

#### **Levchuk L., Orlova L. The student's Individual Work as an Aspect of Musical Training Future Music Teacher**

*In today's educational process special significance is the problem of training qualified specialists, future teachers capable of active self-employment. However, experience shows that students are not able to work independently. Hence, there is a problem of independent work of the future teachers of music as one aspect of their musical training.*

*Special attention is required in the formation of such self-important instrumental skills of students as learning by heart, which is found in the study of conscious work, learning at a slow pace. Reading and analysis of musical text is a prerequisite for successful memorizing*

*musical text. A successful reading from a sheet of musical works depends on the speed and accuracy of recognition of musical signs, intervals, chords, speed and accuracy of the motor response to musical signs, rhythm and melodic patterns.*

*A prerequisite for competent leading of the letter is to analyze the note text, including the need to identify key, key and counter-signs; analyze the structure of the piece: rhythmic features; trace the melody line of work; think fingerings; determine the pace; pay attention to the finishing touches and dynamics.*

*Improving the skills of independent work of students in the classroom provides development tool, musical thinking; skills to operate music and auditory perceptions; relevant knowledge; reflective skills; self-control, self-esteem; activity, initiative, freedom; capacity for productive creative. High level of self-control makes it possible to activate independence, self-study to improve performance and to direct the student to solve professional problems, adjust their own game of the machine, adjust the emotional state act the stage works performance.*

*So self-study is a necessary condition for successful learning of basic musical instrument, because of the efficiency of self study depends largely of the quality of the knowledge, skills and abilities.*

**Key words:** *independent work, independence, independent skills, teacher and student.*



## РОЛЬ НАОЧНОСТІ В НАВЧАННІ ІНШОМОВНИХ ТЕРМІНІВ У ВТНЗ

*У статті проаналізовано роль і функції наочності в навчанні іншомовних термінів у ВТНЗ, виділено раціональні види та засоби наочності.*

*Підкреслено, що студенти засвоюють технічні терміни легше, коли вони підкріплені конкретними образами. При їх введенні раціонально застосовувати зображувальну та знаково-символічну наочність, а також сучасні мультимедійні технології, які орієнтовані на активізацію пізнавального процесу й розвиток інтелектуальних можливостей людини. Використовуючи засоби наочності, необхідно враховувати низку факторів, що впливають на ефективність засвоєння матеріалу, раціонально поєднувати різні методи й форми роботи з іншомовними термінами.*

**Ключові слова:** термін, іноземна мова, ВТНЗ, наочність, візуальні засоби наочності, мультимедійні технології.

При навчанні студентів ВТНЗ мови спеціальності основою професійно орієнтованого іншомовного спілкування є володіння термінологічною лексикою, оскільки терміни становлять ядро професійно орієнтованої інформації. Недостатня кількість аудиторних годин спонукає викладачів іноземної мови постійно шукати найбільш ефективні методи організації роботи на заняттях. Одна із найважливіших складових вивчення іншомовних термінів – це їх презентація та семантизація. Способи семантизації поділяють на перекладні та безперекладні. До безперекладних належать: наочна семантизація (демонстрація малюнків, предметів, картин, жестів, рухів тощо), мовна семантизація, дефініція, тлумачення [6, с. 95]. Наочність видається з них найбільш ефективною, тому що, по-перше, терміни вимагають однозначного тлумачення, що можуть забезпечити малюнки; по-друге, через зоровий канал, як відомо, людина отримує найбільший обсяг інформації за найменший проміжок часу.

Наочність у педагогічних дослідженнях тлумачать по-різному, а саме: ілюстрація усного викладу матеріалу викладачем (М. Волович), засіб пізнавальної діяльності (Н. Поліванова), форма подання навчального матеріалу, властивість навчальних моделей (Л. Фрідман), дидактичний принцип (Л. Занков). Сучасні дидакти, зокрема С. Архангельський, С. Баранов, В. Бондар, Н. Волкова, В. Євдокімов, Л. Занков, А. Зільберштейн, А. Маслов, Н. Менчинська, М. Мороз, А. Розуменко, О. Савченко, Л. Скаткін, І. Харламов, В. Ягуповта інші, розглядають наочність як джерело знань, на основі якого формуються чуттєві уявлення й поняття, як ілюстрацію до положень, що вивчаються, опору для абстрактного мислення. У сучасній педагогіці тлумачення принципу наочності збігається з розумінням наочного навчання Я. Коменським, Й. Песталоцці, К. Ушинським [3, с. 231]. Деякі авторивважають, що наочність – це один з основних принципів ди-

дактики, на основі якого формується абстрактне мислення особистості, що є характеристикою чуттєвого сприйняття об'єктивної дійсності, побудованого на конкретних образах. Наочність є основою формування чуттєвих уявлень та понять, ілюстрацій до законів, які вивчаються й тлумачаться нами як рушійна сила до абстрактного мислення [1, с. 17].

Незважаючи на велику кількість тлумачень поняття наочності, її місце в навчанні іншомовних технічних термінів у ВТНЗ чітко не визначено.

**Мета статті** – проаналізувати роль і функції наочності в навчанні іншомовних термінів у ВТНЗ, виділити такі її види та засоби, що є оптимальними для презентації й семантизації спеціальної термінології.

Класифікацій видів та засобів наочності існує досить багато. За І. Малафіїком, засоби наочності можуть бути натуральними (природні реальні предмети, явища, процеси, факти), зображувальними (картини, муляжі, копії), знаково-символічними (формули, графіки, діаграми, схеми) та у вигляді моделей. Інформативна насиченість зображувальних засобів навчання дещо менша, ніж натуральних об'єктів, але в цих засобах може бути виділено той аспект сприйняття, який має найбільше значення для навчання. Знаково-символічні засоби більшою мірою, ніж будь-які інші, дають змогу виокремити суть предмета вивчення, тобто сприяють розвитку мислення й уяви, показують співвідношення між окремими елементами явищ, зв'язки та залежності між різними складовими об'єкта. Моделі – особливий вид засобів наочності, який за своїм функціональним призначенням є ближчим до зображувальних, але ще більше акцентує увагу студентів на конкретному аспекті об'єкта вивчення. [5, с. 252–254]. До знаково-символічних засобів наочності можна зарахувати також Mind Maps – інтелектуальні картки, які нагадують схему, організаційну структуру. Інтелектуальні картки – це графічне вираження процесу мислення, зручна техніка для навчання й кращого запам'ятовування, а також структуризації та систематизації матеріалу, виділення провідної ідеї. Інтелектуальні картки сприяють роботі з лексикою з різних тем: введення й активізація нової лексики за темою, її контроль та узагальнення [7, с. 2].

Згідно з іншими класифікаціями, наочність поділяють на умовно-графічну (символічну та схематичну), предметну, зображувальну та технічні засоби навчання (Є. Певцова); візуальну (ілюстрації, схематичні зображення, фотографії тощо), аудіальну, кінеститичну (зразки речовин, які можна дослідити за допомогою тактильних відчуттів) та мовну (словесний опис, який здатний викликати в студентів утворення психічного образу) (І. Осмолівська); натуральну (предметну); зображувальну (образно-опосередковану), умовно-зображувальну (схематичну) і символічну (Т. Боденко, О. Куліш). Деякі автори (Ю. Бабанський) створюють класифікації на основі дидактичних функцій (наочність природна; експериментальна; картинна і картинно-динамічна, об'ємна, звукова, символічна, графічна, змішана).

Кожний вид наочності виконує свої дидактичні функції. Натуральні засоби наочності містять у собі все багатство ознак і властивостей предме-

тів у їх взаємозв'язку, але в них не завжди можна виділити те основне, що є предметом вивчення на певному етапі навчання. Образна наочність, маючи типові ознаки предмета, висвітлює їх у певному аспекти, дає їм оцінку. Схематична наочність відображає лише основні, істотні ознаки для вивчення об'єкта на конкретному занятті. Схематичними засобами узагальнюють головне: предмет зображується за допомогою знаків (графік, карта, кінематична схема тощо) [1, с. 15–16].

Сучасні мультимедійні технології (відео, звук, анімації, презентації в PowerPoint, 3D-графіка) дають можливість збільшити інформаційну та пізнавальну складову наочності. Ці технології орієнтовані на створення кращої бази для самостійної роботи студентів, активізацію пізнавального процесу та індивідуалізацію навчання; розвиток інтелектуальних можливостей людини. Як зазначає Д. Вербовський, видовищність, захопливість, емоційність мультимедіа дають змогу управляти увагою, що помітно знижує потребу у вольовому регулюванні процесів сприйняття, осмислення. Проте ефекти варто використовувати доцільно, не перенавантажуючи ними екран. Концентрація уваги в кадрі мультимедіа-ресурса на тих особливостях, що не мають істотного значення, заважає виконанню дидактичного завдання. Слід співвідносити, що фактично усвідомлюється студентами, і що повинно ними усвідомлюватися відповідно до педагогічного завдання [2, с. 102].

Найбільш популярною серед викладачів вищої школи є презентація, що підготовлена за допомогою програми MS PowerPoint, яка може містити текстові матеріали, фотографії, малюнки, слайд-шоу, звукове оформлення, відеофрагменти і анімацію, тривимірну графіку. Очевидно, що продуктивність навчання значно підвищується, тому що одночасно задіяні зоровий і слуховий канали сприйняття. Електронна презентація стає все більш популярною, тому що надає викладачу необмежені можливості для творчості у використанні інформації в будь-якій формі, в компоновці матеріалу відповідно до цілей, створенні конкретних завдань для конкретної групи.

Названі основні види наочності часто доповнюються так званою внутрішньою наочністю, коли в процесі навчання здійснюється опора на досвід студентів. Наприклад, при читанні тексту про дорожні машини немає потреби показувати студентам самі машини або їх зображення: вони пригадують терміни й уявляють відповідну техніку.

О. Кузьминський сформулював умови, яких необхідно дотримуватись при використанні засобів наочності: урахування вікових, психофізіологічних особливостей студентів; визначення проміжку часу; відповідність навчальному матеріалу; раціональне поєднання різних методів і форм викладу навчального матеріалу та управління його сприйняттям [4, с. 220].

Різні види наочності виконують різні функції. Одні сприяють поживленню уявлень (різноманітні дії та об'єкти), інші є опорою для абстрактного мислення. Наочність застосовують як засіб пізнання нового, для ілюстрації думки, розвитку спостережливості, кращого запам'ятовування матеріалу. Засоби наочності використовують на всіх етапах процесу навчання: пояс-

нення нового матеріалу, закріплення знань, формування вмінь і навичок, виконання домашніх завдань, контроль засвоєння навчального матеріалу.

На прикладі термінології, пов'язаної з дорожньо-будівними машинами і устаткуванням, розглянемо види наочності, які можуть бути використані у процесі вивчення іншомовних технічних термінів.

Зрозуміло, що натуральну (природну) наочність, тобто реальні об'єкти, явища та процеси (наприклад, дорожні машини, устаткування або нанесення дорожнього покриття), як і деякі засоби зображувальної наочності (макети, моделі технічних пристроїв, стенди тощо), використати для заняття з іноземної мови неможливо. У випадках, коли показ об'єкта, явища або процесу ускладнений, а споглядання конкретного образу необхідне, ефективними засобами є малюнки, фотографії, моделі, відеофрагменти, анімації тощо. Переваги електронної презентації полягають у тому, що вона дає можливість показати деякі явища в прискореному темпі (утворення іржі при корозії металів) або в сповільненому (згорання горючої суміші в двигуні). Студенти запам'ятовують нові терміни набагато ефективніше, якщо вони були представлені за допомогою наочності, також тому, що наочність, особливо зорова, допомагає створити прямий зв'язок між явищем або образом предмета й іншомовним терміном, оминаючи рідну мову.

На думку І. Малафійка, значні пізнавальні та навчальні можливості має знаково-символічна наочність (формули, графіки, діаграми, схеми), для яких характерна конвенціональність, довільність, дискретність, неоднорідність. Винятково важлива роль належить знаково-символічним засобам у розвитку абстрактного, теоретичного мислення [5, с. 104]. Особливим видом засобів наочності можна вважати модель. За своїм функціональним призначенням вона є ближчою до зображувальних засобів, але ще більше може акцентувати увагу студентів на конкретному аспекті об'єкта вивчення [5, с. 252].

Саме зображувальна та знаково-символічна (умовно-графічна) наочність відіграє особливу роль у процесі навчання іноземної мови у ВНЗ, що пояснюється специфікою сприймання майбутніх інженерів. Такі фахівці зазвичай мають технічне (практично-дійове) мислення, тобто мислять формами, фарбами, звуками, образами. Звідси доцільність наочного навчання, яке будується на конкретних образах.

Ці види наочності використовують з метою ілюстрації або демонстрації інформації, надання нових знань, уявлень про об'єкт, події; підвищення ефективності сприйняття термінів через активізацію зорового каналу; збагачення процесу мислення багатьма деталями, втраченими в абстрактних поняттях; розкриття внутрішніх властивостей об'єкта або явища; узагальнення, систематизації, закріплення або перевірки знань.

Засоби наочності можуть бути використані практично на всіх етапах навчання іншомовних термінів: презентації нових термінів; закріплення та формування навичок вживання термінів у мовленні; контролю за засвоєнням термінів; систематизації, повторення, узагальнення матеріалу.

Для навчання іншомовних термінів у ВТНЗ довели свою ефективність візуальні засоби наочності: фотографії, картинки, рисунки, схеми; інтелектуальні картки; флеш-карти (flashcards) – картки з текстом та малюнком; відеофрагменти; 3D-графіка, анімації, знаково-символічні моделі, презентації у програмі MS PowerPoint.

**Висновки.** Наочність навчання як дидактичний принцип побудови навчального процесу може бути використана практично на всіх етапах навчання іншомовних термінів як засіб пізнання нового, ілюстрації думки та кращого запам'ятовування матеріалу. Студенти легше засвоюють поняття, коли вони підкріплені конкретними фактами, прикладами та образами. Для їх розкриття раціонально застосовувати зображувальну та знаково-символічну наочність, а також сучасні мультимедійні технології, які підвищують виразність, динамізм, інформативність й ефективність надання інформації та орієнтовані на створення кращої бази для самостійної роботи студентів, активізацію пізнавального процесу й індивідуалізацію навчання; розвиток інтелектуальних можливостей особистості. Використовуючи засоби наочності, необхідно враховувати її відповідність навчальному матеріалу, вікові та психофізіологічні особливості студентів; визначати час ефективного використання наочності та управляти сприйняттям матеріалу, раціонально поєднувати різні методи й форми роботи з іншомовними термінами.

#### **Список використаної літератури**

1. Бодненко Т. В. Особливості формування наочнообразного мислення в учнів юнацького віку старшої школи / Т. В. Бодненко, О. В. Куліш // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка : зб. наук. пр. – Чернігів : ЧДПУ, 2009. – Вип. 65. – С. 17–19.
2. Вербовский Д. С. Особенности использования мультимедийных презентаций в учебном процессе высшей школы / Д. С. Вербовский // Информационно-технологическое обеспечение образовательного процесса современного университета. – Минск : БГУ, 2014. – С. 102–106.
3. Волошинов С. А. Реалізація дидактичного принципу наочності в алгоритмічній підготовці студентів засобами інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища [Електронний ресурс] / С. А. Волошинов. – Режим доступу: [http://ite.ksu-ks.ua/webfm\\_send/231](http://ite.ksu-ks.ua/webfm_send/231).
4. Кузьминський О. В. Сучасні засоби наочності на уроках астрономії [Електронний ресурс] / О. В. Кузьминський. – Режим доступу: [http://fizika.kam-pod.org/zbirnuku/Zbir17/zb\\_17/e\\_book/r4/r4\\_11.pdf](http://fizika.kam-pod.org/zbirnuku/Zbir17/zb_17/e_book/r4/r4_11.pdf).
5. Малафіїк І. В. Дидактика / І. В. Малафіїк. – Київ : Кондор, 2009. – 406 с.
6. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / С. Ю. Ніколаєва. – Київ : Ленвіт, 1999. – 320 с.
7. Харченко Ю. Ю. Використання графічних інтелектуальних карток на уроках англійської мови [Електронний ресурс] / Ю. Ю. Харченко. – Режим доступу: <http://englishgerman75zp.blogspot.com/2014/03/blog-post.html>.

*Стаття надійшла до редакції 05.02.2015.*

---

#### **Литвиненко А. В. Роль наглядности в обучении иноязычных терминов в ВТУЗ**

*В статье проанализированы роль и функции наглядности в обучении иноязычным терминам в высших технических учебных заведениях, выделены рациональные виды и средства наглядности.*

*Подчеркнуто, что студенты усваивают технические термины легче, когда они подкреплены конкретными образами. При их введении рационально применять изобразительную и знаково-символическую наглядность, а также современные мультимедийные технологии, которые ориентированы на активизацию познавательного процесса и развитие интеллектуальных возможностей человека. При использовании средств наглядности следует учитывать ряд факторов, которые влияют на эффективность усвоения материала, рационально сочетать разные методы и формы работы с иноязычными терминами.*

**Ключевые слова:** *термин, иностранный язык, вуз, наглядность, визуальные средства наглядности, мультимедийные технологии.*

**Litvinenko A. Role Clarity in Teaching Foreign Language in Terms Higher Technical Educational Institution**

*The article examines the role and functions of visual aids in teaching foreign-language terms at engineering universities, and identifies rational types and visuals.*

*Modern didactics consider the use of visual aids as a source of knowledge which is a basis for sensory representations and concepts, as an illustration of some idea, or support for abstract thinking.*

*When teaching a foreign language for special purposes to engineering students, the knowledge of the terminology forms the basis for professionally oriented communication. Students learn technical terms easier when the latter are backed up with corresponding images. In order to disclose them, it is rational to use both figurative and symbolic visual aids as well as advanced multimedia technologies that improve expressiveness, dynamics, content and efficiency of the presented information and targeted at creating a better basis for student independent work, activating their cognitive processes and individualized learning; developing their intellectual abilities.*

*The most effective aids for learning foreign-language terms include photos, pictures, drawings, diagrams, mind maps, flashcards, video clips, 3D-graphics, animations, symbolic models, PowerPoint presentations.*

*Visual learning as a didactic principle of construction of the educational process can be used in almost all stages of learning foreign-language terms. Use of visual aids is not a goal but only a means to achieve this goal. When using visuals it is necessary to consider a number of factors that influence the assimilation of the material, rationally combine different methods and ways of working with foreign-language terms.*

**Key words:** *term, foreign language, engineering university, use of visual aids, visuals, multimedia technologies.*

УДК 378.D47:796.5:338.48

О. П. ЛІТВІНОВА-ГОЛОВАНЬ

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ  
ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

*У статті здійснено аналіз процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців з туризму у вищих навчальних закладах. Висвітлено основні компоненти формування професійної компетентності майбутніх фахівців з туризму. Зроблено висновки та визначено перспективу подальших досліджень.*

**Ключові слова:** формування, професійна компетентність, фахівці з туризму.

У зв'язку зі змінами в соціальному й економічному середовищі сучасної України, вимоги до професійних знань і умінь випускників вищих навчальних закладів теж переглядаються. Тому, процес підготовки майбутніх фахівців має постійно підвищуватися на більш високий рівень. Сучасна система освіти повинна формувати фахівця, орієнтованого на формування особистісних якостей та здібностей, який вміє ефективно працювати у майбутній професійній діяльності в сучасних світових умовах.

Сформованість професійної компетентності надає можливість фахівцям з туризму реалізувати свій творчий, особистісний та професійний потенціал у майбутній професійній діяльності. Враховуючи це, сучасна підготовка фахівця нового типу вимагає створення та оптимізації умов, необхідних для ефективного формування певного рівня професійних і особистісних компетенцій студентів у процесі вивчення дисциплін професійної підготовки.

Вимога до забезпеченості майбутніх фахівців професійною компетентністю є досить важливою. У традиційному розумінні це визначається накопиченням загально професійних та спеціальних знань, а також практичних навичок і умінь фахівця будь-якого профілю.

**Мета статті** – проаналізувати процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців з туризму у вищих навчальних закладах.

*Основні завдання дослідження:*

1. Проаналізувати процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців з туризму у вищих навчальних закладах.

2. Визначити основні компоненти сформованості професійної компетентності фахівців зазначеного напрямку.

Аналіз літератури з цієї проблеми свідчить про те, що питання формування компетентності майбутніх фахівців з туризму є достатньо актуальними.

Теоретичними засадами слугували праці вітчизняних і зарубіжних авторів у таких напрямках: професійна освіта (Є. Андрієнко, О. Дмитрієва); підготовка фахівців з туристичної анімації (Є. Приєзжева, А. Портних, В. Плотнікова, Т. Тьорова, Т. Трусова, В. Федорченко); підготовка фахів-

ців сфери дозвілля за кордоном (З. Богатова, Р. Костецкі, Є. Мамбеков); підготовка фахівців сфери дозвілля в умовах європейської інтеграції (О. Джафарова, С. Жарая)[1].

Вивченню професійної компетентності особистості присвячено увагу в психолого-педагогічних дослідженнях Н. І. Зайцевої, Є. Ю. Микитиної, Ю. В. Назарова, О. В. Хуторського та ін. Особливості формування професійної самосвідомості фахівців сфери туризму розглядались у роботі Н. Ю. Веселової.

Втім, незважаючи на значну кількість вищезазначених праць та значущість отриманих результатів, проблема формування професійної компетентності фахівців індустрії туризму у вищих навчальних закладах залишається недостатньо розробленою [3].

Основними передумовами розвитку туризму є формування ефективної діяльної системи підготовки фахівців туристичного профілю. У зв'язку з цим постає завдання удосконалити організацію навчального процесу у підготовці фахівців з туризму, формування їх професійних та ділових якостей є головним завданням програми розвитку туризму та становлення туристичної освітньо-педагогічної системи.

Зважаючи на те, що робота в умовах динамічного розвитку потреб особистості, ринку праці, сфер економіки, суспільства, держави повинна бути інноваційною, традиційне тлумачення компетенції постійно змінюється. Теоретичний аналіз доводить, що поняття “професійна компетентність працівника” розглядається як сформованість сукупності знань, умінь та навичок загального та спеціального (профільного) характеру та сформоване творче мислення. Таке визначення професійної компетентності зумовило внесення змін у зміст та технології освітнього процесу.

Розглянемо поняття “компетенція” й “компетентність”.

Поняття “компетенція” тлумачиться як коло повноважень посадової особи, у межах якого вона повинна володіти необхідними знаннями та приймати відповідні рішення. Поняття “компетентність” визначено як здатність робітника кваліфіковано виконувати певні види робіт у межах конкретної професії, домагаючись високих кількісних та якісних результатів праці на основі наявних професійних знань, умінь та навичок [4]. Тож, поняття “компетенція” та “компетентність” співвідносяться як належне і наявне. Компетенція стосується посади, а компетентність – конкретного робітника.

У Педагогічній енциклопедії поняття “професійна компетентність” визначається як підтвержене право належності до певної професійної групи працівників, визнане з боку соціальної системи й представниками не тільки певної професійної групи, а й інших соціальних професійних груп.

Формування професійного потенціалу майбутнього працівника потребує змін структури та змісту освітніх програм, використання нових педагогічних методів та технологій, а також нових критеріїв оцінювання майбутніх фахівців з туризму.



Відповідно до принципів інтегративності, мобільності, технологічності, варіативності здійснюється відбір змісту освіти у межах інтегративної системи формування професійної компетентності.

У структурі професійної компетентності А. К. Маркова виділяє чотири блоки:

- професійні психологічні та педагогічні знання;
- професійні педагогічні уміння;
- професійні психологічні позиції, установки, які необхідні в майбутній професії;
- особистісні особливості, які забезпечують оволодіння професійними знаннями та вміннями.

І далі, в роботах виділені спеціальний, соціальний, особистісний та індивідуальний види професійної компетентності [5].

Враховуючи вищезазначене, розглянемо поняття “професійна компетентність фахівців з туризму” як складне системне утворення, що відображає інтеграцію знань майбутніх фахівців про сучасні технології в галузі туризму та особливості їх використання в процесі професійної діяльності, сформованість професійно-особистісних якостей для ефективного виконання діяльності в галузі туризму.

Під формуванням професійної компетентності майбутніх фахівців з туризму розуміємо спеціально організований педагогічний процес за допомогою компетентісно орієнтованих технологій навчання, який характеризується засвоєнням знань, умінь і професійно-особистісних якостей фахівця галузі туризму, необхідних для вирішення професійних завдань.

Становлення кожного компонента, який входить до структури професійної компетентності, пов'язано з формуванням його характеристик і властивостей як частини цілісної системи. Кожен компонент має власне змістовне наповнення.

*Мотиваційний* компонент характеризується сукупністю мотивів, цілей, потреб у професійних знаннях, самовихованні, саморозвитку, ціннісних установок актуалізації в професійній діяльності, стимулює творчий прояв фахівця. Цей компонент передбачає наявність інтересу до майбутньої професійної діяльності, відображає потреби особистості у знаннях, оволодінні ефективними засобами організації професійної діяльності.

*Когнітивний* компонент характеризується сукупністю системи теоретичних знань. Цей компонент надає можливість фахівцям з туризму будувати алгоритм власного професійного розвитку в процесі майбутньої діяльності.

Реалізуючи когнітивний компонент професійної компетентності, фахівець із окремих одиничних ситуативних образів формує поняття про сутність своєї роботи. Цей компонент передбачає безперервний рух робітника від одного знання до іншого, більш повне засвоєння сутності роботи, її поглиблення та розширення.

*Комунікативний* компонент характеризується уміннями встановлювати міжособистісні зв'язки, узгоджувати власні дії з діями колег, обирати оптимальний стиль спілкування з оточуючими у різних ситуаціях, володіти засобами вербального й невербального спілкування.

Комунікативні здібності проявляються у співпраці та колективній професійній діяльності. Професійна діяльність майбутніх фахівців з туризму передбачає наявність таких умінь: проведення ділових зустрічей, бесід, переговорів; володіння діловим етикетом та культурною мовою (ділова риторика, письменність мови); уміння слухати, проявляти співчуття; уміння виступати перед публікою.

*Рефлексивний* компонент характеризується уміннями свідомо контролювати результати діяльності та рівень особистого розвитку й досягнень. Також важливою є сформованість таких якостей, як: креативність, ініціативність, цілеспрямованість, упевненість у собі, схильність до самоаналізу, здібність імпровізувати, передбачати, творче мислення, а також наявність професійних знань умінь та навичок.

Рівень сформованості компетенції є прихованим (латентним) параметром та не може вимірюватися безпосередньо. Його можна оцінити з граничною вірогідністю. Тому при його оцінюванні слід використовувати підхід достовірності.

Об'єктивність оцінювання компетенції пов'язана з систематизацією та уточненням критеріїв, за якими здійснюється оціночне судження, використанням оціночних шкал. Професійну компетентність можна визначити за допомогою експертних оцінок, тестування, анкетування, інтерпретації результатів етапів формування професійної компетентності.

**Висновки.** Таким чином, здійснений аналіз літератури та власний досвід із зазначеної проблеми дослідження уможливив з'ясувати, що формування професійної компетентності майбутніх фахівців з туризму у вищих навчальних закладах України є актуальною проблемою вітчизняної вищої школи. Можна констатувати, що професійна компетентність майбутніх фахівців з туризму є сукупністю професійних знань, особистісних якостей та індивідуальних здібностей. Основними компонентами формування професійної компетентності визначено: мотиваційний, когнітивний, комунікативний, рефлексивний. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні інших аспектів формування професійної компетентності майбутніх фахівців з туризму.

#### **Список використаної літератури**

1. Глебова В. О. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців [Електронний ресурс] / В. А. Глебова. – Режим доступу: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/pedagogy-psychology-and-sociology-311/theory-and-methods-of-studying-education-and-training-311/7487-formation-of-the-professional-competence-of-future-specialists>.

2. Казарницькова Я. Л. Модель сучасного фахівця туристичної індустрії та його професійна компетентність / Я. Л. Казарницькова // Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка. Серія: Пед. науки. – 2009. – № 10 (173). – С. 67–74.

3. Каліновська Т. С. Теоретичні основи формування професійної компетентності фахівців індустрії туризму у закладах середньої професійної освіти / Т. С. Каліновська // Вісник Челябінського державного педагогічного університету. – 2012. – № 6. – С. 23–30.

4. Литвинова Н. В. Поняття “компетенція” і “компетентність” у працях сучасних педагогів [Електронний ресурс] / Н. В. Литвинова. – Режим доступу: [http://gnpu.edu.ua/files/VIDANNIY/Visnik\\_19/V19\\_102\\_106.pdf](http://gnpu.edu.ua/files/VIDANNIY/Visnik_19/V19_102_106.pdf).

5. Маркова А. К. Психологія професіоналізму / А. К. Маркова. – Москва : Знання, 1996. – 312 с.

*Стаття надійшла до редакції 15.02.2015.*

### **Литвинова-Головань О. П. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов по туризму в высших учебных заведениях**

*В статье анализируется процесс формирования профессиональной компетентности будущих специалистов по туризму в высших учебных заведениях. Выявлены основные компоненты формирования профессиональной компетентности будущих специалистов по туризму. Сделаны выводы и определена перспектива дальнейших исследований.*

**Ключевые слова:** формирование, профессиональная компетентность, специалисты по туризму.

### **Litvinova-Holovan' O. Forming of Professional Competence of Future Specialists on Tourism**

*The formed of professional competence is given by possibility to the specialists on tourism to realize the creative, personality and professional potential in future professional activity. Taking it into account, modern preparation of specialist of new type requires creation and optimization of terms, necessary for the effective forming of certain level of professional and personality competence of students in the process of study of disciplines of professional preparation.*

*Basic pre-condition of development of tourism is forming of the effective active system of preparation of specialists of sphere of tourism. In this connection, there is a task to perfect organization of educational process of preparation of specialists of tourist activity, forming of their professional and business qualities goes out as a main task both program of development of tourism and becoming of the tourist educational-pedagogical system. In the article the analysis of process of forming of professional competence of future specialists was conducted on tourism. We defined the basic components of forming of professional competence: motivational, communicative, reflection. A professional competence can be defined by expert estimations, testing, questionnaire and interpretation of results of the stages of forming of professional competence.*

*The conducted research enabled basic component of forming of professional competence of future specialists on tourism. It is possible to establish that a professional competence of future specialists on tourism is the aggregate of professional knowledge's, personality qualities and individual capabilities. Conclusions are done and the prospect of further researches is certain.*

**Key words:** forming, professional competence, specialists on tourism.

## ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

*У статті порушено проблему необхідності формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів. Визначено основні компоненти комунікативної компетентності: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний; основні комунікативні знання, уміння й навички. Доведено необхідність цілеспрямованого поетапного формування комунікативної компетентності, запровадження різноманітних типів і видів завдань, що забезпечують індивідуальний і диференційований підхід до кожного студента. Розроблено критерії рівнів готовності до комунікативної діяльності. Проаналізовано результати експериментального дослідження процесу формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів.*

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, компетентність у навчанні, комунікативна освіченість.

На сучасному етапі розвитку суспільства в умовах вільного вибору, в якому перебуває нинішній світ, особистість часто втрачає самостійність, не вмюючи визначити й цивілізовано проявити своє ставлення до змін у соціумі, залучитися до діалогу. Це погано впливає на поведінку особистості, її життєдіяльність. Формування готовності й уміння жити й навчатися в умовах, що змінюються, постає як гостра потреба усіх ланок сучасної школи. Зрозуміло, що особливої значущості набуває комунікативна освіта майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що компетентність у навчанні як характеристика результатів навчання широко використовується в освітніх системах європейських країн, США та Канади. Зарубіжні й вітчизняні автори (І. Єрмаков, О. Савченко, Д. Равен, А. Хуторський) доводять, що ключові компетентності у навчанні змінні, мають рухливу структуру, залежать від пріоритетів суспільства, цілей освіти, особливостей у соціумі. Українські науковці (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, С. Трубочова) розробили теоретичні й прикладні питання запровадження компетентнісного підходу в освіту України.

Компетентностей у навчанні можна спрогнозувати безліч (у сферах: когнітивні, діяльнісній, мотиваційній, соціальній тощо). Тому дослідження присвячені проблемам формування різних проявів компетентності: життєвої (І. Дикун), соціальної (О. Прямикова), педагогічної (А. Шишко), комунікативної (О. Волченко, Р. Осадчук) тощо. Загальнотеоретичні аспекти дослідження проблеми формування комунікативної компетентності особистості знайшли відображення у філософських і психологічних публікаціях (В. Афанасьєв, І. Блауберг, Р. Гуров, Л. Коган, А. Харчев, Б. Юдін та ін.). Водночас констатуємо недостатність висвітлення в наукових дослідженнях шляхів і способів формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів. Не дають змоги сьогодні повною мірою сформулювати необхідні аспекти їх комунікативної компетентності й існуючі програми, зміст і ме-

тодики викладання психолого-педагогічних дисциплін, педагогічної практики у вищих навчальних закладах.

**Мета статті** – обґрунтувати й експериментально підтвердити дидактичну доцільність формування знань, умінь і навичок комунікативної компетентності майбутніх педагогів; визначити способи організації цієї роботи на шляху професійного самовдосконалення.

Компетентність у навчанні розглядається як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері [2, с. 11]. Комунікативну компетентність студентів розглядаємо як залучення до діалогу; формування готовності й уміння жити й навчатися за нових соціальних умов. Її складовою є комунікативна освіченість. Комунікативна компетентність – комплекс складних знань, умінь і ціннісних орієнтацій, що стосуються особистості як суб'єкта спілкування [1, с. 14].

Аналіз наукової і методичної літератури дав змогу виділити основні компоненти комунікативної компетентності:

– *мотиваційний* – усвідомлення студентами необхідності й важливості комунікативної діяльності;

– *змістовий (когнітивний)* – система засвоєних особистістю понять, правил, оцінок, норм комунікативної діяльності;

– *діяльнісний* – прийоми й операції, за допомогою яких здійснюється комунікативна діяльність; їх свідоме засвоєння; сформованість у особистості широких пізнавально-комунікативних операціональних структур, що є основою формування комунікативної діяльності як творчого акту.

Особлива функція вчителя в суспільстві, специфіка професійної діяльності, соціальна можливість впливати на духовне життя суспільства підкреслює актуалізацію й особливості формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів, а саме спроможність професійно керувати духовним становленням школярів, процесом збагачення пріоритетів загальнолюдських цінностей, відповідальності за самовизначення та розвиток власного світогляду.

Аналіз наукової літератури, спостереження за навчальним процесом у вищому навчальному закладі дали змогу визначити основні комунікативні знання, уміння й навички: 1) орієнтації в ситуації (визначити власну мету, створити перше враження про спілкування, прогнозувати його загальний характер); 2) у змісті комунікативної компетентності (сприймати, запам'ятовувати зміст спілкування, формулювати тему та основну думку; осмислювати деталі прослуханого, аналізувати смисл спілкування, відповідати на запитання); 3) визначення структури комунікативної компетентності (осмислити й зафіксувати загальну структуру спілкування; виділити логіко-смислові частини спілкування, встановити логічний зв'язок, визначити побудову спілкування; ставити запитання до смислових частин розмови); 4) оцінювання комунікативної компетентності (перевірити результати сприйняття поставленої мети; зробити висновки з проблеми; висловити власну думку щодо спілкування, аргументувати свою позицію).

Практичний досвід здійснення дій та операцій, що входять до структури комунікативної діяльності, а надалі творчі комунікативні вміння формуються в ході такої діяльності під час виконання спеціально організованих завдань. Особливістю цих завдань є поступове ускладнення, що зумовлюється потребою послідовного оволодіння студентами операціональними комунікативними структурами. Оскільки знання про комунікативні дії та операції постають не тільки як засіб, що сприяє виконанню комунікативних завдань, а й як предмет засвоєння, виділяємо два *типи завдань*: завдання на усвідомлення і запам'ятовування інформації про комунікативні вміння і завдання на практичне застосування засвоєних дій. До першого типу відносяться такі види завдань: 1) на визначення комунікативної компетентності; 2) на встановлення мети комунікативної діяльності; 3) на відтворення її структури. До другого типу відносять завдання, що передбачають засвоєння наведених вище основних комунікативних знань, умінь і навичок.

Формування комунікативної компетентності здійснюється поетапно й передбачає послідовне просування від репродуктивного типу діяльності до продуктивного. Використання завдань того чи іншого виду зумовлено завданнями конкретного етапу. Однак студенти з різним рівнем розвитку й знань одне й те завдання сприймають і розв'язують по-різному. Комунікативні завдання необхідно застосовувати з огляду на індивідуальні особливості студентів, рівень їхньої готовності до комунікативної діяльності. Стосовно студентів з високим рівнем розвитку використовують диференціацію за ступенем складності (ускладнені завдання, нестандартні ситуації, пошукові завдання, що вимагають неоднозначних висновків і оцінок). Якщо студенти недостатньо підготовлені до комунікативної діяльності, використовують диференціацію за ступенем самостійності. Всім студентам пропонують завдання однакової складності, проте індивідуальна допомога в такому разі не однакова. Це може бути постановка додаткових запитань, допомога при добір нових фактів, орієнтація на використання пам'ятки, "підказка" тощо.

Як уже зазначалось, використання різних типів та видів завдань зумовлено завданнями конкретного етапу формування комунікативних дій та операцій. *Підготовчий* етап передбачає усвідомлення студентами значення спілкування у суспільному житті, оволодіння набором комунікативних дій, які дають їм змогу брати участь у навчальній комунікації в обсязі комунікативної єдності, побудованої на вивченні лексико-граматичного матеріалу. Формування знань, умінь і навичок комунікативної компетентності здійснюється завдяки комунікативній єдності (більшість студентів можуть охопити, "відтворити" всю інформацію, що входить до комунікативної єдності – особливої комунікативної одиниці, у складі якої репліки неодноразово пов'язані в комунікативному класі). Це створюється використанням такого активізуючого прийому, як прийняття ініціативи, коли після трьох-чотирьох спонукальних реплік викладача студент самостійно складає її за аналогією і звертається до партнера.

На *тренувальному етапі* вдосконалюють комунікативні навички, вміння аналізувати і синтезувати на слух матеріал, порівнюючи його з по-

переднім. Цей етап передбачає оволодіння набором комунікативних дій, які дають студенту змогу брати участь у мікрокомунікації (два-три діалоги), включаючи розширені репліки під час значної заданості їх типів. На цьому етапі зростає обсяг комунікативної поведінки студентів, що зумовлює розширення кількості комунікативної єдності через взаємне стимулювання, самотійність, скорочення контролю у виборі мовних засобів і змісту реплік.

*Творчий* етап передбачає участь у розширеній комунікації, вільне володіння непідготовленим спілкуванням з використанням структурно-семантичних типів комунікативної єдності. Студенти самотійно обирають конкретні цілі, визначають предмет спілкування. Через вибір комунікативної дії поєднується діалогічна мова як засіб і мета навчання. На цьому етапі доцільні такі методи: вміння вести бесіду, дискусію, диспут, дидактичну гру тощо.

Комунікативна компетентність студента має ґрунтуватися на поєднанні образно-емоційного та раціонально-логічного сприйняття матеріалу, підкріпленого практичними діями в довкіллі. На тлі такого концептуального уявлення про формування комунікативної культури майбутнього педагога розробляють зміст комунікативної освіти вчителя. Це сприятиме розвиткові його педагогічної компетентності, від рівня сформованості якого залежить ефективність формування комунікативної культури учня.

Організація дослідження процесу формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів здійснювалася за участі автора в цілісному навчально-виховному процесі Донецького національного університету протягом останніх п'яти років шляхом залучення студентів до комунікативної діяльності в процесі вивчення курсу "Педагогіка". Вивчення динаміки й ефективності експериментального дослідження включало відстеження процесу оволодіння студентами необхідними знаннями й уміннями; встановлення та оперативне усунення недоліків; загальну оцінку рівнів готовності студентів до комунікативної діяльності. Нами були запропоновані такі критерії рівнів готовності: високий (студент свідомо й обґрунтовано вибирає завдання на розвиток комунікативної компетентності, мотивує свій вибір, шляхи й способи виконання, усвідомлює та адекватно оцінює свої індивідуальні можливості й вимоги до виконання завдання); середній (студент має наміри вибрати завдання на розвиток комунікативної компетентності, мотивує свій вибір, уявляє шляхи та способи виконання, усвідомлює власні індивідуальні можливості, але не чітко уявляє вимоги до виконання завдання); низький (питання вибору завдання не є актуальним для студента, не мотивує свій вибір, не уявляє шляхи та способи виконання, не усвідомлює власні індивідуальні можливості й вимоги до виконання завдання). За результатами контрольного зрізу 41,2% студентів із середнім рівнем готовності перейшли до групи сильних, а 36,8% – до групи середнього рівня, що свідчить про ефективність обраної методики формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів.

**Висновки.** Отже, можна стверджувати, що робота з розвитку комунікативної компетентності майбутніх педагогів повинна стати невід'ємною складовою цілісного навчального-виховного процесу вищого навчального процесу

і бути спрямованою на формування творчої професійної компетенції, стимулювання вільного та активного саморозвитку кожного студента, забезпечення набуття спеціальних, фахових навичок та вмінь, отримання необхідних професійних знань. Для формування належної комунікативної компетентності потрібно чітко уявляти її складові компоненти, необхідні знання, вміння та навички, розвивати творчі здібності особистості. Особливо важливо забезпечити індивідуальний та диференційований підхід до кожного студента та створити умови в навчальному процесі для відпрацювання різних типів і видів завдань в комунікативній діяльності. Напрямами подальшого дослідження, на нашу думку, є мотивація комунікативної компетентності майбутніх педагогів, методичні розробки для всього циклу психолого-педагогічних дисциплін.

#### **Список використаної літератури**

1. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

2. 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.

*Стаття надійшла до редакції 03.02.2015.*

---

#### **Ломако Л. И. Формирование коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов**

*В статье рассматривается проблема необходимости формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов. Определены основные компоненты коммуникативной компетентности: мотивационный, когнитивный, деятельностный; основные коммуникативные знания, умения и навыки. Доказана необходимость целенаправленного поэтапного формирования коммуникативной компетентности, применения разнообразных типов и видов заданий, которые обеспечивают индивидуальный и дифференцированный подход к каждому студенту. Разработаны критерии уровней готовности к коммуникативной деятельности. Анализируются результаты экспериментального исследования процесса формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов.*

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, компетентность в обучении, коммуникативная образованность.

#### **Lomako L. Formation of communicative competence of students - future teachers**

*Article considers the problem the necessity of forming communicative competence of future teachers.*

*The main component of communicative competence: motivational (awareness of the students need and importance of communicative activity), cognitive (assimilation system personality concepts, rules, estimates of norms of communicative activity), activity (techniques and operation, which is carried out by means of communicative activities, their conscious assimilation; formedness in individual cognitive-wide communication of operational structures, which are the basis of formation of communicative dyatel'nosti as a creative act). It outlines the main communication knowledge and skills.*

*The necessity of targeting the gradual formation of communicative competence, the use of various types and kinds of jobs that provide awareness and remembering information about communicative activities and practical application of learned actions, provide a personalized and differentiated approach to each student.*

*Developed criteria for levels of readiness for communication activities. The results of an experimental study of the process of formation of communicative competence of future teachers.*

**Key words:** communication competence, competence in teaching, communication education.



## ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТУ

*У статті розглянуто проблему підвищення розвитку лідерських якостей майбутніх інженерів у процесі професійної підготовки в технічних університетах на підставі аналізу результатів констатувального експерименту. На прикладі дослідження лідерських якостей у групі аспірантів НТУ “ХПІ” актуалізовано необхідність формування лідерського потенціалу в студентів технічних університетів. На підставі даних експерименту визначено групу лідерських якостей, які респонденти вважають найбільш значущими для свого майбутнього. Вказано, що педагогічну діагностику проведено відповідно до акмеологічного підходу.*

**Ключові слова:** лідерські якості, лідерський потенціал, проблема, професійна підготовка, студенти технічних університетів, експеримент, дослідження, результат, формування, розвиток.

В умовах модернізації української освіти, особливо у сфері підготовки професійних керівників і фахівців для перспективних галузей економіки, науки та культури, гостро постає проблема пошуку, добору й фахової підготовки найбільш здібної, талановитої молоді, проблема формування нової інтелектуальної еліти нації, лідерів нашої сучасності. Тому підготовка таких лідерів є одним з головних завдань вищої школи. Вирішення завдань підготовки професійних керівників і конкурентоспроможних фахівців-інженерів потребує пошуку нових форм, нетрадиційних підходів до організації навчальної діяльності студентів у технічних університетах, підвищення рівня їх лідерських якостей. У зв'язку із цим виникає об'єктивна необхідність удосконалення системи освіти, спрямованої на формування особистості майбутнього інженера-лідера, який усвідомлює свої можливості, прагне до розвитку лідерського потенціалу, до самоосвіти, самовдосконалення, максимальної самореалізації та досягнення життєвого успіху.

Підготовка майбутніх лідерів є однією з важливих проблем, а в умовах кризи – однією з головних у педагогіці вищої освіти. Для її вирішення необхідне знання закономірностей і механізмів становлення та розвитку лідерського потенціалу, що неможливо без експериментальних досліджень.

Багато українських і зарубіжних педагогів, психологів, соціологів приділяють увагу проблемі лідерства й лідерських здібностей особистості. Вони досліджують найбільш сприятливі ситуації та умови для висунення особистості на лідерські позиції, створюються методики формування лідерських якостей і розвитку лідерського потенціалу студентів. Більшість теоретико-методологічних положень й обґрунтувань змісту педагогічної творчості та технології її формування можуть бути в цілому застосовані для розв'язання завдань підготовки професіоналів-лідерів. Про це свідчать праці таких науковців, як: Ю. Бабанський, Г. Балл, Л. Виготський,

С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, О. Леонтєв, А. Ліготський, В. Луговий, В. Моляко, Н. Ничкало, П. Перепелиця, З. Решетова, В. Рибалко, С. Сисоева, Б. Юдіна та ін. Формуванню сучасної теорії та практики управління соціальними системами, науковому менеджменту, аспекти якого можуть бути застосовані для розв'язання завдань підготовки лідерів-професіоналів присвячені публікації відомих учених: Г. Ганта, Л. Гільберта, Г. Емерсона, Л. Ерхарда, Дж. М. Кейнса, А. Маслоу, Е. Мейо, Д. Муні, Г. Мюнстерберга, Г. Мюрдаля, Ф. Тейлора, Л. Урвіка, А. Файоля, М. Фоллета, Г. Форда, М. Фрідмана, Л. Якокка та ін. Різні аспекти феномена лідерства досліджено в працях Ш. Амоношвілі, І. Грановської, О. Гунічевої, Т. Гури, І. Дригіної, Н. Жеребової, О. Ігнатюк, Р. Кричевського, А. Лаврентєвої, О. Лутошкіна, Ю. Платонова, О. Пономарьова, О. Романовського, А. Тіхонова, Л. Уманського та ін. [1; 2; 3; 4; 5; 6; 8; 9; 11; 12; 13; 14]. Вищезазначені вчені розглядають формування лідерського потенціалу в студентів вищих навчальних закладів. У цих дослідженнях розроблено концепцію, механізми розвитку лідерського потенціалу в студентів в умовах вищої школи.

Але є потреба пошуку ефективних механізмів розвитку лідерського потенціалу, розробки нових методологій та їх застосування в процесі підготовки студентів, майбутніх інженерів, для чого необхідні експериментальні дослідження лідерських якостей у студентів технічних університетів. Практична значущість цієї проблеми велика, оскільки її вирішення дає змогу усунути наявні суперечності між:

- вимогами до лідера та його якостями;
- вимогами до методологій з розвитку лідерського потенціалу, що зростають, та відсутністю механізмів розвитку лідерського потенціалу.

Актуальність цієї проблеми зумовила проведення експериментального дослідження лідерських якостей у студентів технічних університетів.

**Мета статті** – вивчити проблеми формування лідерських якостей майбутніх інженерів у процесі професійної підготовки в технічних університетах. Проблему розглянуто на підставі результатів і аналізу констатувального експерименту.

Підвищений інтерес до питання формування лідерських якостей у студентів технічних університетів зумовлено стрімкими змінами в усіх сферах життєдіяльності сучасного суспільства: економіки, політики, науки, освіти тощо. “Розвиток особистості в колективі, формування і розвиток її лідерських якостей залежать від змісту діяльності, до якої залучено колектив, та від способів організації діяльності. Саме діяльність висуває лідера” [7, с. 127]. Діяльність у технічних університетах різноманітна. Вона включає в себе навчальну, науково-дослідну та позааудиторну роботу, творчість, організаторську активність тощо.

У нашому дослідженні ми зупинили свій вибір на вивченні таких лідерських якостей: 1) організаційні здібності; 2) комунікативні здібності; 3) амбіційність; 4) діловитість; 5) творчі риси особистості;

6) працелюбність; 7) ініціативність; 8) наполегливість; 9) відповідальність; 10) нестандартне мислення; 11) цілеспрямованість; 12) рішучість; 13) етичність поведінки; 14) технічна (професійна) компетентність; 15) мотивація до досягнення успіху; 16) схильність до ризику (авантюризм); 17) здібність впливати на підлеглих.

За результатами опитування студентів було додано ще деякі якості: 1) високий рівень етикету особистості; 2) підвищення як технічного, так і культурного рівня; 3) швидке опанування знань та вмінь.

Увесь цей набір якостей став основним в експерименті. У дослідженні взяли участь 30 студентів – 18 чоловіків і 12 жінок віком 23–25 років. Вони закінчили Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут” на таких факультетах: автоматика та приладобудування – 2 особи, бізнес та фінанси – 2 особи, економічна інформатика та менеджмент – 2, електроенергетичний – 2, інженерно-фізичний – 3, інтегровані технології та хімічна техніка – 2, інформатика і управління – 3, механіко-технологічний – 2, технології органічних речовин – 3, транспортного машинобудування – 3, фізико-технічний – 2, машинобудівний – 2, технології неорганічних речовин – 2. Усі вони стали аспірантами першого курсу НТУ “ХПІ”. Під час проведення експерименту основними методами дослідження визначено анкетування та тестування. Їх було проведено під час навчально-виховного процесу на аудиторних заняттях з філософії в грудні 2014 р.

Проведення педагогічної діагностики ґрунтувалось на виконанні вимог акмеологічного підходу. Цей підхід передбачає виявлення потенційних і актуальних лідерських якостей. Відповідно до акмеологічного підходу, ці якості враховуватимуться при наступному виборі в освітньому процесі правильного педагогічного впливу для формування зацікавленості самого студента в мінімізації своїх слабких сторін і розвитку професійно значущих лідерських якостей [10].

У дослідженні використано такі методи: анкетування, комплекс психолого-діагностичних методик, а саме: методика визначення лідерського потенціалу; методика визначення макіавеллізму; опитувальник з визначення комунікативних та організаційних здібностей (КОС-2); тести: “Лідер”, тестування на визначення ефективності керівництва й лідерських здібностей за методикою Е. Жарікова, Е. Крушельницького; тест на визначення здібності бути лідером і багатфакторний опитувальник лідерства.

Дослідження розпочинали з анкетування, під час якого респонденти визначили лідерські якості, які, на їх думку, сприяють успіху в роботі сучасного лідера; а також лідерські якості, які є найбільш значущими для них у майбутньому. Анкетування дало змогу визначити рівень реалізації можливостей студентів та їх лідерських здібностей під час навчання в НТУ “ХПІ”.

Аналіз результатів дослідження лідерських якостей студентів-випускників НТУ “ХПІ” дав змогу визначити найбільш значущу для них у майбутньому групу лідерських якостей і поділити її на дві категорії:

якості, що були зазначені в анкеті, та якості, що були запропоновані самими опитуваними.

Групу найбільш значущих лідерських якостей подано на рис. 1.

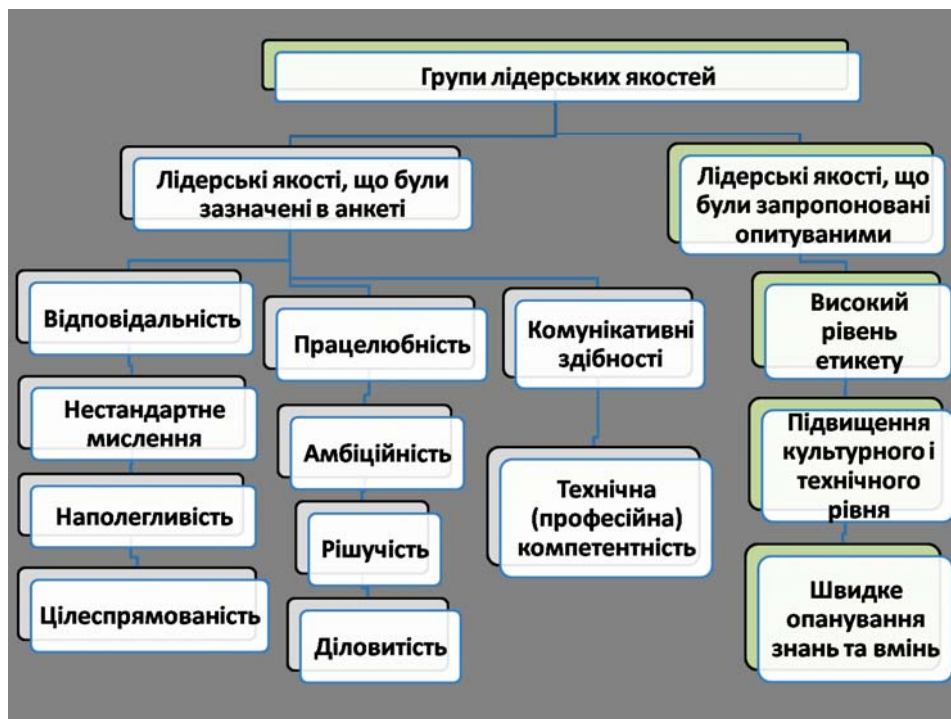


Рис. 1. Група найбільш значимих лідерських якостей

Проаналізувавши результати дослідження, можемо зазначити, що 34% опитуваних указали на високий рівень реалізації своїх організаційних здібностей під час навчання, 13% вважають низьким рівень реалізації організаційних здібностей під час навчання. Але впродовж дослідження 40% респондентів виявили низький рівень володіння організаційними здібностями і лише 20% – високий.

Щодо комунікативних здібностей, 60% опитуваних указали на високий рівень реалізації своїх комунікативних здібностей під час навчання, 7% опитуваних вважають низькою реалізацію своїх комунікативних здібностей. При цьому впродовж дослідження 26% опитуваних показали низький рівень володіння комунікативними здібностями, 60% – високий.

Респонденти указали на високий рівень реалізації амбіційності під час навчання – 54% ; середнім рівень реалізації амбітності під час навчання вважають 46% респондентів.

Опитувані зазначили високий рівень реалізації діловитості під час навчання – 46%, при 7%, які вважають низькою реалізацію своєї діловитості під час навчання.

На високий рівень реалізації своїх творчих рис під час навчання вказали 34% опитуваних, 13% респондентів вважають реалізацію своїх творчих рис низькою.

Респонденти вказали на високий рівень реалізації працьовитості під час навчання – 74%, при 26%, які вважають рівень реалізації своєї працьовитості під час навчання середнім.

Високий рівень реалізації ініціативності під час навчання зазначили 60% опитуваних, 7% опитуваних вважають його низьким.

На високий рівень реалізації наполегливості під час навчання вказали 80% респондентів, 20% респондентів вважають свій рівень реалізації наполегливості під час навчання середнім.

Високий рівень реалізації відповідальності під час навчання зазначили 72% опитуваних, середній – 28%.

З-поміж опитуваних 34% зазначили, що вони реалізували своє нестандартне мислення під час навчання 7% респондентів вважають низьким рівень реалізації нестандартного мислення під час навчання; 67% опитуваних указали на високий рівень реалізації цілеспрямованості під час навчання, 7% – на низький.

Високий рівень реалізації рішучості під час навчання відзначили 67% опитуваних, низький – 7%.

Високий рівень реалізації етичності поведінки під час навчання відзначили 80% респондентів, низький – 7%.

На високий рівень реалізації професійної компетентності під час навчання вказали 80% опитуваних, на середній – 20%..

З-поміж опитаних 60% вважають, що вони на високому рівні реалізували під час навчання мотивацію до успіху, 7% – на високому.

Усього 26% опитуваних указало на високий рівень реалізації схильності до ризику під час навчання, 7% – на низький.

Також 26% респондентів указало на високий рівень реалізації під час навчання здібності впливати на підлеглих, 20% – на низький.

Упродовж дослідження виявлено, що 40% опитуваних показали низький рівень володіння лідерськими якостями, лише 13% – високий. Повної здатності бути лідером не виявив ніхто з опитуваних. Таким чином, наочно показана недостатня сформованість лідерських якостей у студентів НТУ “ХПІ”, що закінчили курс навчання в технічному університеті. Тому проблема розвитку лідерських якостей у студентів технічних університетів у процесі професійної підготовки є актуальною та потребує подальшого вивчення.

**Висновки.** Визначено найбільш значущу групу лідерських якостей для випускників НТУ “ХПІ”.

Можемо констатувати, що в теорії розвитку лідерського потенціалу й на практиці є дисонанс, що дає змогу зробити висновок про необхідність і далі досліджувати актуальну проблему в педагогічній теорії і практиці професійної освіти – розвиток лідерських якостей у студентів технічних університетів у процесі професійної підготовки. Запропоноване дослідження вимагає продовження у вигляді теоретичного осмислення, практичних рекомендацій, проведення експериментів для конкретизації проблемних аспектів формування лідерських якостей у майбутніх

інженерів і визначення механізмів розвитку лідерського потенціалу в студентів технічних університетів під час навчання.

#### Список використаної літератури

1. Амонашвили Ш. А. Гуманно-личностный подход к детям / Ш. А. Амонашвили. – Воронеж : Молэкс, 1998. – 539 с.
2. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. / Р. М. Грановская – 2-е изд. – Ленинград : Изд-во Ленингр. Ун-та. 1988. – 560 с.
3. Гуничева Е. Л. Формирование лидерского потенциала студенческого актива [Электронный ресурс] / Е. Л. Гуничева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – № 53. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-liderskogo-potentsiala-studencheskogo-aktiva>.
4. Гура Т. В. Психолого-педагогічна підготовка студентів технічних університетів / Т. В. Гура // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / [ред. кол.; С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – Київ : А. С. К., 2012. – С. 310–314.
5. Дрыгина И. В. Активизация лидерского потенциала личности студента в образовательном процессе вуза : монография. / И. В. Дрыгина. – Красноярск : СибГТУ, 2006. – 154 с.
6. Жеребова Н. С. Лидерство в малых группах как объект исследования / Н. С. Жеребова // Руководство и лидерство. – Львов, 1973. – С. 54–63.
7. Зорина А. В. Формирование лидерских качеств у студентов в вузе: результаты эксперимента [Электронный ресурс] / А. В. Зорина // Известия ВГПУ. – 2009. – № 1. – С. 126–129. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-liderskih-kachestv-u-studentov-v-vuze-rezultaty-eksperimenta#ixzz3Rdl9IE8H>.
8. Кричевский Р. Л. Если Вы – руководитель: Элементы психологии менеджмента в повседневной работе / Р. Л. Кричевский. – Москва : Дело, 1993. – 352 с.
9. Лутошкин А. Н. Как вести за собой. Старшеклассникам об основах организаторской работы. / А. Н. Лутошкин. – 2-е изд., перер. и доп. – Москва : Просвещение, 1981. – 208 с.
10. Новикова С. А. Эмпирическое исследование уровня развития лидерских качеств будущих менеджеров / С. А. Новикова // Гуманизация образования в России : сб. науч. тр. – Магнитогорск : МаГУ, 2008. – С. 198–201.
11. Романовський О. Г. Психологія управління : навч. посіб. / О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов, А. О. Лаврентьева. – Харків : НТУ “ХПІ”, 2000. – 160 с.
12. Тихонов А. К. Ключевые качества современного лидера / А. К. Тихонов // Вестник НЛП. – 2010. – № 31. – С. 23–24.
13. Уманский Л. И. Поэтапное развитие группы как коллектива / Л. И. Уманский // Коллектив и личность. – Москва : Наука, 1975. – С. 77–87.
14. Формування психологічної готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності / О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов, О. А. Ігнатюк, Т. В. Гура та ін. / за ред. О. Г. Романовського та О. С. Пономарьова. – Харків : Видавець О. О. Савчук : НТУ “ХПІ”, 2011. – 336 с

*Стаття надійшла до редакції 18.01.2015.*

---

#### **Репко И. В. Исследование лидерских качеств у студентов технических университетов: результаты эксперимента**

*В статье рассматривается проблема повышения развития лидерских качеств будущих инженеров в процессе профессиональной подготовки в технических университетах на основании анализа результатов констатирующего эксперимента. На примере исследования лидерских качеств в группе аспирантов НТУ “ХПИ” актуализируется необходимость формирования лидерского потенциала у студентов техниче-*

ских университетов. На основании данных эксперимента определяется группа лидерских качеств, которые респонденты считают наиболее значимыми для своего будущего. Указывается, что педагогическая диагностика проведена согласно акмеологическому подходу.

**Ключевые слова:** лидерские качества, лидерский потенциал, проблема, профессиональная подготовка, студенты технических университетов, эксперимент, исследование, результат, формирование, развитие.

### **Repko I. The Study of Leadership Qualities in Students of Technical Universities: the Results of the Experiment**

*The article deals with the problem of increasing the development of leadership qualities of future engineers in the process of professional preparation in technical universities on the basis of analysis of the pedagogical ascertaining experiment. Through case studies leadership in a group of graduate students at National Technical University "Kharkov Polytechnic Institute" actualized the necessity of forming leadership capacity in students of technical universities. The article states that in the experiment were investigated following leadership qualities: organizational skills, communication skills, ambition, efficiency, creative qualities of the personality, diligence, initiative, perseverance, responsibility, innovative thinking, dedication, determination, ethical conduct, technical (vocational) competence motivation to achieve success, risk tolerance (adventurism), the ability to influence subordinates. On the basis of experimental data in this paper the group leadership qualities that are considered most important by the respondents for their future. These are the following leadership qualities: responsibility, diligence, communication skills, innovative thinking, ambition, technical (vocational) competence, perseverance, determination, commitment, efficiency, a high level of etiquette, increasing both technical and cultural standards, the rapid assimilation of knowledge and skills. The article states that the conduct of pedagogical diagnostics was based on compliance with the requirements the conditions acmeologic approach, so the data presented will be of interest not only for the teachers involved in the education of students at technical universities, but also for other professionals involved in the formation of leadership qualities.*

**Key words:** leadership qualities, leadership potential, problem, training, students of technical university, experiment, study results, the formation and development.

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ У СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ

*У статті розкрито сутність комунікативної компетенції, її структуру й компоненти. Наведено класифікацію мовленнєвих умінь, необхідних для озвучення мовлення, передачі авторської чи власної думки, за допомогою яких здійснюється корекція поведінки та діяльності студентів. Визначено особливості комплексних дидактичних ігор та виявлено загальні принципи їх моделювання. Сформульовано види навчально-мовленнєвих ситуацій, які сприяють формуванню кожного компонента комунікативної компетенції іноземних студентів.*

**Ключові слова:** комунікативна компетенція, мовленнєві уміння, дидактичні ігри, іноземні студенти, мовна підготовка.

Навчання іноземних студентів є одним з важливих чинників становлення української держави як рівноправного партнера у створенні світового освітнього простору. Сучасний спеціаліст будь-якої держави зобов'язаний не лише досконало знати технологію своєї професійної діяльності, він має здійснювати процес взаємодії при встановленні суб'єкт-суб'єктних відносин з різними людьми й у різних сферах діяльності. Тому проблема підвищення якості підготовки спеціаліста, зокрема іноземного походження, набуває особливого значення.

Це потребує зосередження зусиль навчальних закладів на проблемі мовленнєвої підготовки фахівців як для України, так і для інших держав. Актуальність цієї проблеми визначена професійно-практичною необхідністю здійснення постійної мовленнєвої взаємодії спеціаліста з колегами, адміністрацією, громадськістю та потребою вдосконалення практичної підготовки студентів до професійного мовлення.

Підготовка іноземних студентів до професійного мовлення ускладнюється тим, що вони мають працювати в іншому мовленнєвому оточенні, тому шляхи, форми, методи формування в студентів-іноземців мовленнєвих умінь дещо обмежені. А ті загальні класичні методи, форми та шляхи (мовленнєві тренінги, індивідуальна робота, навчання в мікрогрупах тощо), якими в основному користується більшість викладачів вищих навчальних закладів, дають змогу вирішувати ці проблеми лише частково, тобто вони формують лише окремі мовленнєві вміння в майбутнього випускника.

Відомо, що оптимальним шляхом формування професійних умінь і навичок є включення студентів в активну діяльність. Тому ми вважаємо, що саме діяльнісний підхід у навчанні студентів іноземного походження є ефективним методом активізації закладених природою чи уже сформованих деяких мовленнєвих здібностей. І саме такий підхід допомагає вирішити низку завдань як у теоретичному, так і в практичному плані щодо формування в студентів професійних мовленнєвих умінь. А в цьому особ-



ливу роль відіграють ігри різного типу, які в педагогічній науці зараховують до “нетрадиційних методів” навчання. Ігри дають змогу студентів розглядати майбутню професійну діяльність як систему, всі елементи якої діють взаємопов’язано та взаємозумовлено.

На основі порівняльного аналізу психолого-педагогічних концепцій щодо досліджуваної проблеми було виявлено, що дефініція “комунікативна компетенція” ототожнюється зі здібностями в оволодінні мовою (О. Аршавська, М. Вятютнев, Д. Ізаренков, Д. Крістел, О. Рябоконт, С. Савіньон та ін.), розглядається як знання, уміння й навички, необхідні особистості для оволодіння мовою (Н. Гез, О. Константинова, Ю. Федоренко, Д. Хаймс та інші). Узагальнення цих концепцій дало змогу з’ясувати, що комунікативну компетенцію можна розглядати як сукупність мотивованих знань, умінь і навичок, необхідних студентів-іноземцям для здійснення мовленнєвої діяльності в навчально-професійній сфері.

Теоретичним підґрунтям для формування комунікативної компетенції студентів-іноземців у навчально-професійній сфері слугують дослідження, які розкривають сутність комунікативної компетенції (О. Аршавська, М. Вятютнев, Д. Ізаренков, О. Константинова, Д. Крістел, Ю. Федоренко та ін.); компоненти, що входять до її структури (Н. Гез, С. Козак, М. Левінстоун, І. Максимова, Р. Мільруд, С. Савіньон); умови її формування (М. Вятютнев, Ф. Денінгхауз та ін.); сутність навчально-мовленнєвої ситуації як основного засобу формування комунікативної компетенції (В. Бухбіндер, О. Бикова, І. Верещагіна, Н. Гез, Г. Гельміх, Н. Жинкін, О. Леонтєв, Ю. Пассов, Г. Рогова, Г. Рожкова, Г. Рубінштейн, В. Скалкін, Я. Шапіро, О. Щукін та ін.); її структуру (Ю. Пассов, Г. Рубінштейн, В. Скалкін та ін.) і прийоми утворення (О. Алхазішвілі, В. Апелът, Ю. Пассов та ін.).

**Мета статті** – проаналізувати особливості формування мовленнєвих умінь у структурі підготовки студентів-іноземців до професійної діяльності за допомогою дидактичних ігор і розвитку комунікативної компетенції майбутніх фахівців.

Т. Дементьева розкриває сутність комунікативної компетенції як сукупності мотивованих знань, умінь і навичок, необхідних особистості для здійснення мовленнєвої діяльності в навчально-професійній сфері, її структуру, яка включає: мотиваційний компонент, що забезпечує розвиток мотивації навчання, прищеплення інтересу до вивчення наукового стилю мовлення; мовний компонент, який передбачає оволодіння теоретичними знаннями мови й лексико-граматичними вміннями; предметно-мовленнєвий компонент, що зумовлює отримання знань про змістовний бік предмета, удосконалення лексичних умінь і поетапне формування умінь діалогічного та монологічного мовлення; прагматичний компонент, який передбачає доцільність вживання відповідних конструкцій, уміння брати участь у комунікації у зв’язку з намірами й ситуаціями спілкування, нормами мовленнєвого етикету. Завдяки цим основним компонентам, тобто

“базисним складовим”, можна досягти необхідного рівня комунікативної компетенції в навчально-професійній сфері [1, с. 123–125].

В. Коломієць запропонувала таку класифікацію мовленнєвих умінь:

1. Мовленнєві вміння, необхідні для озвучення мови: уміння володіти різноманітними властивостями голосу (силою, висотою, темпом, рухливістю, гучністю); уміння володіти нормативною дикцією, характерною для усного мовлення; уміння підпорядковувати правильне дихання структурі й логіці висловлення.

2. Мовленнєві вміння, необхідні педагогові для передачі авторської чи власної думки: уміння добирати адекватні задуму слова; уміння конструювати речення (висловлення) відповідно до норм мовлення; уміння моделювати інтонацію, адекватну структурі й змісту речення (висловлення); емоційно-образні мовленнєві вміння, за допомогою яких здійснюється емоційно-експресивний вплив на слухача (рольовий вплив).

3. Мовленнєві вміння, за допомогою яких здійснюється корекція поведінки та діяльності учнів: уміння оперативного й доцільно включитися в мовленнєву взаємодію, що продиктована певною ситуацією; уміння передбачати результати педагогічного мовлення (ефективність мовлення у структурі педагогічної діяльності); уміння коригувати мовленнєву діяльність учнів (мовлення); змінювати не лише якісний рівень мовлення, а і його адекватність поставленим завданням [3, с. 228].

У ході застосування комплексних дидактичних ігор необхідно враховувати їх певні особливості, а саме:

– педагогічна гра є засобом розвитку творчих умінь, творчого мислення, творчої ініціативи, творчої переконливості; у змісті педагогічної навчальної гри імітуються умови діяльності майбутнього вчителя-предметника;

– у педагогічній грі домінує педагогічна мета, ігрова ситуація є лише тлом;

– конструювання педагогічної гри здійснюється на основі поєднання змісту навчальної діяльності та прогнозованої реальної діяльності вчителя;

– в основу діяльності учасників педагогічної гри закладаються їх взаємодія й особистісні рішення, що виявляються в багатосторонній взаємодії.

Урахування цих особливостей щодо змісту та моделі педагогічної гри дало змогу на їх основі виявити загальні принципи моделювання педагогічних ігор: принцип проблемного спрямування змісту гри, який потребує від учасників самостійності у вирішенні педагогічної проблеми; принцип обов’язкової взаємодії учасників гри в запропонованих умовних ситуаціях з проявом особистісних професійних якостей; принцип мовленнєвої взаємодії як умова розв’язання конкретних навчальних педагогічних та ігрових завдань; принцип двоєдиної мети в педагогічній грі: досягнення мети професіоналізації особистості й розвитку цієї особистості; принцип ситуативного моделювання педагогічної гри, який сприяє створенню опти-

мальних умов для різнобічного розвитку особистості студента як в плані фахових мовленнєвих умінь, так і в плані творчих умінь [2].

Виявлення особливостей педагогічної гри і її принципів слугує створенню певного психолого-педагогічного підґрунтя й дає змогу висловити думку про те, що педагогічна гра може виступати активним методом навчання студентів.

Ураховуючи погляди різних учених щодо стадій формування мовленнєвих умінь (І. Богданова, Ю. Бурлаков, Л. Воронін та ін.) і зважаючи на практичну мету навчання студентів-іноземців, важливість формування кожного компонента комунікативної компетенції в навчально-професійній сфері, Т. Дементьєва виділяє такі види навчально-мовленнєвих ситуацій. Так, формування *мотиваційного компонента* здійснюється завдяки використанню стимулювальних і проблемних навчально-мовленнєвих ситуацій, які сприяють розвитку мотивації навчання та інтересу студентів до вивчення наукового стилю мовлення; *мовного компонента* – завдяки використанню: дублювальних ситуацій (формують уміння точно відтворювати мовленнєвий зразок), замінювальних (уміння підставляти й відтворювати зразок із новим змістом), поширювально-замінювальних (уміння поширювати заданий зразок), перетворювальних (уміння перебудовувати заданий зразок); моделювальних (уміння обирати форму та спосіб передачі змісту), комбінованих (уміння комбінувати засвоєний матеріал з раніше засвоєним); *предметно-мовленнєвого компонента*, навчаючи монологічного мовлення – завдяки використанню дублювальних ситуацій, підготовчо-комунікативних (уміння варіювати засвоєний матеріал, будувати за допомогою опори власне висловлювання), під час навчання діалогічного мовлення – дублювальних ситуацій, реагуювальних (уміння реагувати на репліку співрозмовника, розвивати репліку реагування), спонукальних (уміння починати діалог, розгорнути стимульне висловлювання); *прагматичного компонента* – завдяки використанню передрозмовних ситуацій, які формують уміння будувати висловлювання, брати участь у монологічному й діалогічному мовленні за допомогою опори та розмовних ситуацій, які формують уміння самостійно будувати власні висловлювання, брати участь у розмові або дискусії відповідно до завдань навчально-мовленнєвої ситуації. Послідовність виділених навчально-мовленнєвих ситуацій визначається порядком їх використання при формуванні кожного компонента комунікативної компетенції [1, с. 123].

Результати анкетувань іноземних студентів (110 осіб) на першому курсі у вищому навчальному закладі дали змогу виявити, що студенти-іноземці мають певні комунікативні труднощі, а саме: їм важко розуміти викладачів на лекціях (59,04%), сформулювати власне запитання (64,76%), брати участь у комунікації з іншими студентами – носіями іншої мови (49,52%), висловлювати власну думку (70,47%) тощо.

Анкетування та бесіди з викладачами, які працюють зі студентами-іноземцями на першому курсі, засвідчують недостатню підготовленість

останніх до навчання у вищому навчальному закладі, оскільки вони недостатньо розуміють мову викладача на лекції (92,42%) і сутність його запитань, не можуть відповісти на них (82,32%) й обґрунтувати відповідь, власну думку (86,36%). Отже, рівень успішності студентів-іноземців на першому курсі загалом низький, це спонукає до пошуку нових форм і методів навчання, спрямованих на оволодіння студентами-іноземцями комунікацією в навчально-професійній сфері, тобто формування мовленнєвих ситуацій.

**Висновки.** Особливість сучасного стану у викладанні іноземної мови полягає в докорінній зміні методологічної та методичної парадигми мовної освіти. Загальну мету освіти науковці формулюють як формування людини моральної, *Ното moralis*, а вивчення мови є засобом здобуття професійної освіти та розвитку особистості, яка може вести діалог культур. Для іноземців, що навчаються у ВНЗ України, українська (російська або інша регіональна) мова є мовою соціокультурного оточення й обов'язково викладається з метою формування вмінь міжкультурної комунікації та створення навчально-мовленнєвих ситуацій. Таким чином, проблема мовної підготовки стає базовим складником удосконалення навчання іноземців.

#### Список використаної літератури

1. Дементьева Т. И. Навчально-мовна ситуація як засіб формування комунікативної компетенції студентів-іноземців у навчально-професійній сфері спілкування / Т. И. Дементьева // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – Харків, 2003. – Вип. 24. – С. 121–125.
2. Коваль Л. М. Формування у студентів немовних вищих навчальних закладів англо-мовної професійно орієнтованої мовної компетенції / Л. М. Коваль // Науковий вісник НЛТУ України. – 2010. – Вип. 20.4. – С. 318–321.
3. Коломієць В. С. Особливості формування мовленнєвих умінь у студентів-іноземців / В. С. Коломієць // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. праць. – Київ, НПУ, 1999. – Вип. 3. – С. 226–232.

*Стаття надійшла до редакції 04.02.2015.*

---

#### **Руденко Н. В. Особенности формирования речевых умений студентов-иностранцев**

*В статье раскрыта сущность коммуникативной компетенции, ее структура и компоненты. Приведена классификация речевых умений, необходимых для озвучивания речи, передачи авторского или собственного мнения, с помощью которых осуществляется коррекция поведения и деятельности студентов. Определены особенности комплексных дидактических игр и выявлены общие принципы их моделирования. Сформулированы виды учебно-речевых ситуаций, которые способствуют формированию каждого компонента коммуникативной компетенции иностранных студентов.*

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, речевые умения, дидактические игры, иностранные студенты, языковая подготовка.

#### **Rudenko N. Peculiarities of Speech Abilities of Foreign Students**

*The article is devoted to the problem of professional speaking training of foreign students. The term “complex didactic game” is analyzed. Pedagogical possibilities of acquiring speaking skills by foreign students by means of such games are revealed. The principles of complex didactic games modeling are pointed out and the peculiarities of their use in the structure of foreign-students’ speaking activities training are designated.*

---

*The characteristic features of speaking skills and the indicators of students speaking skills are given. It is proved that the effective method to develop the readiness of foreign students for speaking activity is a complex didactic game as means of purposeful and guided students' activity.*

*Its peculiarities are revealed, such as: game content; students' interaction, which corresponds to their future profession; problematic pedagogical situations; model of pedagogic process, which is aimed at establishing integral links between game and practical activity.*

*The essence and structure of communicative competence of foreign students have been defined. Indicators and criteria of its formation have been specified. The principles of forming communicative competence in the educational and professional sphere using educational and speech situations have been grounded. The concept of educational and speech situations has been specified.*

**Key words:** *communicative competence, speaking skills, didactic games, foreign students, language training.*

## КОМПОНЕНТИ БАЗОВОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНИХ ВНЗ

*У статті вказано на суперечність між значенням культури як багатокомпонентного явища й недостатнім відображенням її елементів у змісті вищої технічної освіти. Проаналізовано деякі тлумачення культури українськими та зарубіжними авторами, які свідчать про багатозначність цього поняття. Висвітлено функції культури як сукупності ролей, що вона виконує. Визначено компоненти базової культури майбутнього інженера, яка розглядається як цілісність складників, що відображають матеріальну й духовну культуру людства та забезпечують усебічний розвиток фахівця.*

**Ключові слова:** культура, освіта, функції культури, майбутній інженер, компоненти базової культури.

Зростання інтересу до проблем культури та культурної регуляції колективного й особистого життя людей характерне для всієї світової освіти останнього сторіччя, що пов'язане із численними історичними та соціально-культурними причинами, становленням мультикультурної постіндустріальної цивілізації, пошуком засобів “культурної адаптації” (А. Флієр) людини до досягнень техногенного світу й інформаційної цивілізації.

Тенденції розвитку вищої школи, аналіз теоретичних напрацювань учених та досвіду організації навчально-виховного процесу у ВНЗ свідчать про суперечності між установкою на гуманізацію й гуманітаризацію вищої технічної освіти та сучасним станом гуманітарної й соціально-економічної підготовки майбутнього фахівця, що не є цілком задовільним для формування його загальнокультурної компетентності; між значенням культури як цілісного багатокомпонентного явища й недостатнім, фрагментарним відображенням її елементів у змісті вищої технічної освіти.

Посилення зв'язків освіти й культури, постійне зростання уваги до культурологічних проблем освіти та виховання, що висвітлено у працях вітчизняних і зарубіжних фахівців у галузі філософії, психології, педагогіки, культурології (М. Бахтін, Є. Бондаревська, Г. Васянович, Л. Виготський, В. Гриньова, П. Гуревич, В. Зінченко, А. Кармін, В. Краєвський, Е. Маркарян, П. Підкасистий та ін.), зумовлюють чітку тенденцію до пошуку нових підходів до професійної й загальнокультурної підготовки студентів, необхідність формування ціннісного ставлення до результатів своєї діяльності у зв'язку із загостренням екологічних і соціально-політичних проблем цивілізації.

**Мета статті** – визначити компоненти базової культури особистості в системі підготовки фахівців технічних ВНЗ.

Протягом тривалого часу серед дослідників домінували дефініції культури аксіологічного характеру, у яких основою будь-якої культури визначено *цінність*. Так, П. Сорокін писав: “Кожна велика культура є не про-

сто конгломератом різноманітних явищ, які співіснують, але ніяк один з одним не пов'язані, а є їхньою єдністю, усі складові частини якої пронизані одним основоположним принципом і виражають одну, і головну цінність” [3, с. 429].

Пізніше з'явилося більш широке розуміння культури, тісно пов'язане з побутом певного народу, культури, що передбачає ті риси, за якими ми відрізняємо представників одного народу від іншого. Культуру почали розуміти як спосіб мислити, відчувати, реагувати, що досягається й передається за допомогою символів, першими серед яких є мова, мистецтво, наука, релігія.

Проте, як зазначає О. Шевченко, усі альтернативні теорії культури лише акцентують один з трьох складників культурно-історичної діяльності: ідеальну мету, саму діяльність, опредмечений результат. Ця структура стала основною в традиційному для теорії культури поділі на матеріальну культуру (предмет, з відблиском “духовного”) і духовну культуру (цінності, норми, ідеї тощо). “Усі суперечки про сутність культури, – пише дослідник, – є не що інше, як боротьба за пріоритетність одного із цих трьох складників, тобто дійсно можна сказати, що всі ці суперечки заплуталися... у трьох соснах!” [4, с. 139].

Культуролог Е. Орлова [2] диференціює культуру на функціональні блоки й простежує канали трансляції соціально значущої інформації між “буденною” та спеціалізованою культурою.

Доцільність розподілу культури на “буденну” й спеціалізовану полягає в тому, що основні функції людської життєдіяльності виникали в надрах “буденної культури” (повсякденної практики, яка входила до звичного способу життя селянина або городянина і якої не потрібно було спеціально навчатися; основні її знання засвоювалися на рівні загального виховання й буденних соціальних контактів), але із часом відокремлювалися в спеціалізовані професії, освоєння яких було вже практично неможливим без спеціальної професійної освіти, на чому, власне, і будується спеціалізована культура. При цьому основні функції обох культур продовжують існувати паралельно, але в різних галузях життя індивіда.

Д. Мердок називає такі фундаментальні характеристики культури, що їх, незважаючи на історичне різнобарв'я, виявляють людські культури: 1) культура передається через навчання; 2) вона прищеплюється вихованням; 3) вона є соціальною; 4) вона ідеаційна (тобто концептуалізована у формі ідеальних норм або патернів поведінки); 5) вона забезпечує задоволення; 6) вона адаптивна (приспосовується до географічного середовища, потреб людського організму та соціального середовища сусідніх народів); 7) вона інтегративна (тобто має тенденцію до утворення узгодженого й інтегрованого цілого) [5].

Видається доцільним розуміти культуру як історично визначений рівень розвитку суспільства, виражений у типах і формах організації життя та діяльності людей, а також у створюваних ними матеріальних і духовних

цінностях, як практичну реалізацію загальнолюдських і духовних цінностей (Г. Вижлецов), як усю сукупність позабіологічних проявів людини (О. Пелипенко).

На думку дослідників (Е. Орлової, Е. Соколова, С. Токарева, А. Фліера), конкретизація поняття “культура” конкретизується через її *функції* як сукупність ролей, які вона виконує стосовно співтовариства людей, при цьому всі функції культури соціальні, тобто забезпечують колективний характер життєдіяльності людей, а також визначають або коригують майже всі форми індивідуальної активності людини залежно від її зв'язку із соціальним оточенням. Кількість таких функцій культури дуже велика, дослідники вибудовують їх у ієрархічну структуру від найбільш загальних до порівняно часткових, тобто таких, що забезпечують функції культури вищого рівня.

Формування базової культури особистості як оптимального мінімуму якостей, властивостей, здібностей, дій особистості, які допомагають розвиватися їй у гармонії із загальнолюдською культурою, є метою виховання й освіти будь-якого навчального закладу. Серед дослідників не існує єдиного погляду на склад базової культури особистості, частіше за все згадують такі її компоненти, як духовно-моральний, пізнавальний, фізичний, естетичний, екологічний, економічний тощо.

Основними сферами життєдіяльності людини традиційно були матеріальна й духовна. Матеріальна культура заснована на раціональному, репродуктивному типі діяльності, виражається в об'єктивно-предметній формі, задовольняє первинні потреби людини.

Духовна культура заснована на ірраціональному, творчому типі діяльності, виражається в суб'єктивній формі, включаючи такі види культури, як релігійна, моральна, політична, інтелектуальна тощо.

На думку окремих культурологів, існують види культури, які неможливо однозначно зарахувати тільки до матеріальної або духовної галузі. Вони є “вертикальним зрізом” культури, що пронизує всю її систему. Це такі види культури, як економічна, екологічна, естетична та ін. (Б. Єрасов), які теж мають бути враховані при формуванні базової культури особистості, при цьому чим більше складників сформовано, тим більше можливостей має особистість для самореалізації.

Реалії українського суспільно-економічного життя сьогодні такі, що далеко не всі випускники ВНЗ можуть знайти роботу за фахом. Значна частина випускників, як відзначають науковці (А. Алексюк, О. Глузман, С. Гончаренко, Ю. Зіньковський та ін.), працюють без зв'язку зі спеціальністю, здобутою у вищому навчальному закладі. Незбалансованість ринку праці й системи професійної освіти України свідчить про те, що в цій сфері відсутні як процеси “самонастроювання”, так і чинний механізм державного регулювання, покликаний нівелювати недоліки ринкової економіки. Сьогодні важко прогнозувати, які саме знання, уміння і якості випускників їм знадобляться в професійній діяльності, у якій саме галузі здійснювати-



меться ця професійна діяльність, тому *чим більш універсальна базова культура особистості майбутнього інженера, ширше коло інтересів і вмінь студента, чим більше він обізнаний у різних галузях знання, тим більше в нього шансів успішно адаптуватися до професійного життя.*

Рівень культури особистості зумовлений багатьма аспектами. Як зазначає Н. Крилова, культура фахівця є інтегральним показником творчого начала, поведінки й діяльності, полягає в єдності та взаємодії всіх складників, насамперед, кругозору особистості, її інтелектуального потенціалу, духовних потреб, світогляду, моральних норм, що регулюють вчинки та дії, культуру почуттів [1].

Тому розуміємо *базову культуру майбутнього інженера* як цілісність складників, що відображають матеріальну й духовну культуру людства та забезпечують усебічний і гармонійний професійний, загальнокультурний та духовно-етичний розвиток фахівця.

Між тим, як свідчить аналіз навчальних планів та планів позанавчальної діяльності технічних ВНЗ, як у минулому, так і в сьогоденні, навчання студентів технічних спеціальностей має академічний характер, не приділяється значної уваги духовно-етичному вихованню, розвитку естетичних інтересів, знайомству студента зі світовою літературою, живописом, архітектурою, музикою, які розвивають моральні й естетичні якості молодих людей. Проте в традиціях видатних представників української та світової науки завжди було поєднання своїх наукових занять з вивченням різних видів літератури й мистецтва. Такі видатні вчені, як В. Обручев, Н. Віннер, Л. Інфельд писали романи. М. Борн і В. Гейзенберг займалися музикою. А. Ейнштейн був віртуозним скрипалем. Планк і Зоммерфельд – відмінними піаністами. Коперник був ще й живописцем. Це означає, що відданість своїй основній спеціальності зовсім не виключає, а, безумовно, припускає одночасні інтереси в гуманітарній сфері, що розвиває та збагачує духовний світ ученого, його теоретичне мислення.

На підставі аналізу літературних джерел, у яких висвітлено зв'язок культури й особистості (В. Бакштановський, О. Газман, С. Гриценко, О. Дробницький, І. Мяготіна, Д. Плетньов, Г. Позизейко та ін.), виділяємо такі складові базової культури майбутнього інженера, які вважаємо необхідними для формування його особистості: *технологічна культура, екологічна, управлінська, інформаційна, правова, економічна, етична, побутова, світоглядна, політична, громадянська, естетична, релігійна, комунікативна, культура міжнаціонального спілкування.*

**Висновки.** Проаналізовано окремі визначення культури зарубіжними й вітчизняними авторами, які свідчать про багатозначність цього поняття; висвітлено функції культури стосовно людського суспільства та їхня ієрархія.

Культура розглядається як історично певний рівень розвитку суспільства, виражений у типах і формах організації життя й діяльності людей, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностях, як практична реалізація загальнолюдських та духовних цінностей, як уся сукупність позабіологічних проявів людини.

Конкретизація поняття “культура” визначається через її функції як сукупності ролей, що вона виконує. Загальною й універсальною функцією культури можна вважати функцію забезпечення соціальної інтеграції людей: формування умов їх стійкого колективного існування та діяльності зі спільного задоволення інтересів і потреб.

Визначено компоненти базової культури особистості майбутнього інженера, яка розглядається як цілісність складників, що відображають матеріальну й духовну культуру людства та забезпечують усебічний розвиток фахівця.

Подальшого вдосконалення вимагають конкретні механізми формування зазначених компонентів базової культури фахівця.

#### **Список використаної літератури**

1. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н. Б. Крылова. – Москва : Высшая школа, 1990. – 142 с.
2. Орлова Э. А. Культурная антропология в XX в.: объяснение униформности и многообразия культурных феноменов / Э. А. Орлова // Культура: теории и проблемы. – Москва : Наука, 1995. – С. 47–53.
3. Сорокин П. А. Система социологии / Питирим Александрович Сорокин. – Москва : Наука, 1993. – 447 с.
4. Шевченко А. К. Культура. История. Личность. Введение в философию поступка / А. К. Шевченко. – Киев : Наук. думка. – 192 с.
5. Murdock G. P. Culture and Society / G. P. Murdock. – Pittsburgh : University of Pittsburgh Press, 1965. – 376 p.

*Стаття надійшла до редакції 19.01.2015.*

---

#### **Саенко Н. В. Компоненты базовой культуры личности в системе подготовки специалистов технических вузов**

*В статье указано на противоречие между значением культуры как многокомпонентного явления и недостаточным отображением ее элементов в содержании высшего технического образования. Проанализированы некоторые точки зрения на культуру отечественных и зарубежных авторов, которые свидетельствуют о многозначности этого понятия. Выделены функции культуры как совокупности ролей, которые она выполняет. Определены компоненты базовой культуры будущего инженера, которая рассматривается как целостность составляющих, отражающих материальную и духовную культуру человечества и обеспечивающих всестороннее развитие специалиста.*

**Ключевые слова:** культура, образование, функции культуры, будущий инженер, компоненты базовой культуры.

#### **Sayenko N. Components Basic Training of the Person in the Training of Technical Universities**

*The article is focused on the interest to the problems of culture specific for the world's education nowadays. It is noted that there is a contradiction between the tendency to humanization of the higher education, formation of the cultural personality and insufficient reflection of elements of culture in the content of the higher technical education. Various points of view at culture of native and foreign researchers are presented. The general division of culture into material and spiritual is emphasized. The concept of culture is specified through its functions as the totality of social roles it plays which provide the collective character of the people's activities.*

---

*It is underlined that formation of the personality's basic culture as an optimal minimum of qualities and abilities which help the person to feel in harmony with the world's culture is the aim of any educational establishment including technical universities. It is hard to predict in what sphere the specialist will be able to realize himself because of misbalance of the labour market and the system of professional education in Ukraine. So, the more universal is the culture of the specialist, the more chances he has to get adapted to his professional life. The future engineer's basic culture is considered as an integrity of components which reflect the material and spiritual culture of the mankind and provides comprehensive and harmonious development of the specialist. The following components of the basic culture of the future engineer are distinguished: technological culture, environmental, administrative, informational, legal, economic, ethical, social, philosophical, political, civic, aesthetic, religious, communication, culture of international communication.*

**Key words:** *culture, education, functions of culture, future engineer, components of basic culture.*

## АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ВНЗ

*У статті проаналізовано проблему формування культури здорового способу життя у студентів вищого навчального закладу. Запропоновано та проаналізовано результати аналізу анкетування студентів на предмет ведення здорового способу життя. Виявлено суперечності в реальному стані проблеми. Зроблено висновок про низький рівень культури здорового способу життя у студентів вищого навчального закладу та необхідність подальшого дослідження теоретичних та практичних аспектів зазначеної проблеми.*

**Ключові слова:** здоров'я, здоровий спосіб життя, культура здорового способу життя.

Сучасні темпи розвитку суспільства висувають більш високі вимоги до студентів ВНЗ, зокрема, до видів та якості їх майбутньої професійної діяльності, обсягів необхідної їм інформації тощо. Це в свою чергу потребує суттєвого підвищення фізичного та духовного потенціалу студентів.

Педагогічні теорії та технології формування фізичної культури подані в працях М. Я. Віленського, Г. М. Соловйова, Л. І. Лубишева та ін. В. В. Зайцева, В. Д. Сонькіна, В. В. Кудрявцева, В. І. Харитонова та інші здійснювали моніторинг результатів проведення здоров'язбережних технологій, тестування у оздоровчій фізичній культурі тощо. Значення та можливості фізичної підготовки у збереженні та укріпленні здоров'я молоді вивчали Е. Балліенгер, В. К. Бальсевич, Л. Л. Головіна, О. А. Пірогова, О. Г. Сухарев та ін. Психологічні аспекти здоров'я студентської молоді досліджували Р. І. Айзман, В. І. Бондін, І. В. Дубровіна, В. П. Озеров, Е. М. Казин та ін. Питання формування та виховання культури здорового способу життя у молодого покоління розглядали Н. П. Абаскалова, Н. О. Амосов, В. К. Бальсевич, Н. І. Брехман, М. Я. Віленський, Г. К. Зайцев, О. Г. Комков, Г. М. Соловйова, Л. Г. Татарнікова та ін.

**Метою статті** є висвітлення проблеми формування культури здорового способу життя студентів ВНЗ.

З'ясуємо змістове наповнення понять "здоров'я" та "здоровий спосіб життя".

Всесвітня організація охорони здоров'я запропонувала таке визначення: здоров'я – це стан повного фізичного, психологічного та соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб.

Це визначення, на нашу думку, є досить абстрактним. Хоча, дійсно, гармонійне поєднання фізичної, соціальної, психологічної та духовної складової життя здійснює суттєвий вплив на здоров'я людини.

Людина складається з душі та тіла, щоб бути щасливою, їй потрібно мати у обох гарний стан [4]. Тому людина має бути розумною, вольовою, здоровою та красивою.

На сьогодні існують й інші визначення поняття “здоров’я”:

- гармонійне поєднання біологічних та соціальних якостей, зумовлених вродженими й набутими біологічними та соціальними явищами (Ю. П. Лісцін);

- процес збереження та розвитку в людини біологічних, фізіологічних та психологічних можливостей, оптимальної соціальної активності при максимальній тривалості життя (В. П. Казначеев);

- можливість організму людини адаптуватись до змін навколишнього середовища, взаємодіючи із нею вільно, на основі біологічної, психологічної та соціальної сутності людини (Р. Баєвський, М. Попов, П. Михайлов);

- цілісний багатомірний динамічний стан (включаючи його позитивні та негативні показники), який розвивається у процесі реалізації генетичного потенціалу та умов конкретної соціальної та екологічної середовища і що дає змогу людині будь-якою мірою здійснювати його біологічні й соціальні функції (Р. І. Айзман, В. П. Казначеев, О. Г. Щедрина).

Щодо поняття “здоровий спосіб життя”, то автори також по-різному його тлумачили:

- це система поглядів, що складається у процесі життя під впливом різних чинників, на проблему здоров’я як конкретне вираження можливостей людини у досягненні будь-якої поставленої мети [2];

- це встановлений спосіб організації виробничої, побутової та культурної сторін життєдіяльності людини, який дає змогу певною мірою реалізувати свій творчий потенціал [1].

Ми погоджуємось із твердженням Г. М. Соловйова, що здоровий спосіб життя – це частина загальної культури людини з певним рівнем спеціальних знань та мотиваційно-ціннісних орієнтацій, які набуті в результаті виховання, освіти, самовиховання [4].

Саме на формування світосприйняття як системи знань та засвоєння культурних цінностей має бути спрямована виховна та освітня діяльність закладів освіти, вищих навчальних закладів зокрема.

У системі загальнокультурних цінностей високий рівень культури здорового способу життя багато у чому визначає можливість засвоєння студентами решти цінностей, а тому, на нашу думку, є основою, без якої процес розвитку людини є малоефективним.

Зазначимо, що збереженню та зміцненню здоров’я сприяє система здоров’язбережних форм життєдіяльності людини – здоровий спосіб життя, який закладено з раннього віку (оскільки якості, набуті в дитинстві, завжди є найміцнішими й активно діють на подальший процес формування особистості).

Для вивчення цієї проблеми нами було проведено опитування та анкетування студентів напряму підготовки “Управління персоналом та економіка праці”.

Для анкетування використано: методику дослідження стурбованості (опитувальник Спілберга), методику діагностики стану агресії (опитуваль-

ник Баса-Дарки), методику вивчення компетентності у спілкувальній (оцінювання рівня комунікабельності, тест В. Ряхівського) [3].

Наведемо фрагмент анкети:

*Які засоби психофізичної регуляції організму Ви використовуєте для боротьби із негативними емоціями та хвилюваннями?*

- не знаю, що це;
- дихальна гімнастика;
- самонавіювання та самопереконавання,
- вправи на релаксацію.

*Який Ваш режим та якість харчування?*

- безладний прийом їжі;
- споживання великої кількості їжі у вечірній час та часто під час перегляду телепередач;
- за часту відсутність гарячого у меню,
- намагаюсь дотримуватись певного інтервалу між прийомами їжі,
- намагаюсь урізноманітнити меню та споживати якісні й натуральні продукти харчування.

*Чи є у Вас шкідливі звички, які заважають Вам вести здоровий спосіб життя?*

- споживання наркотичних речовин;
- паління;
- споживання алкогольних напоїв;
- у мене немає шкідливих звичок.

*Які мотиви позитивного ставлення до фізичної культури?*

- бажання мати красиве та здорове тіло,
- прагнення зберегти та покращити своє здоров'я,
- бажання розвивати свої фізичні здібності.

*Вкажіть, будь ласка, форми занять фізичною культурою, що використовуються Вами для укріплення та оздоровлення організму?*

- заняття у спортивній секції;
- більш чи менш регулярно проводжу самостійно тренування;
- ранкова гімнастика;
- активний відпочинок;
- я не займаю фізичною культурою.

*Які, на Вашу думку, основні складові здорового способу життя?*

- режим дня, гігієнічні процедури, загартовування;
- не можу сказати;
- регулярне харчування натуральними продуктами, заняття спортом;
- власний перелік.

Згідно з отриманими відповідями, студенти зазначеного раніше напряму підготовки, як і більшість студентів інших напрямів підготовки, не мають чіткого уявлення про складові здорового способу життя та не ведуть здоровий образ життя. Так, наприклад, лише 23% студентів вважають, що основними складовими здорового способу життя є режим дня, гігієнічні процедури, загартовування; 15% – взагалі не можуть перерахувати основні

складові здорового способу життя, 49% – регулярне харчування натуральними продуктами, заняття спортом, та лише 13% спробували надати власний перелік.

Також визначено та складено індивідуальний для кожного студента рівень фізичної підготовки (рис. 1).

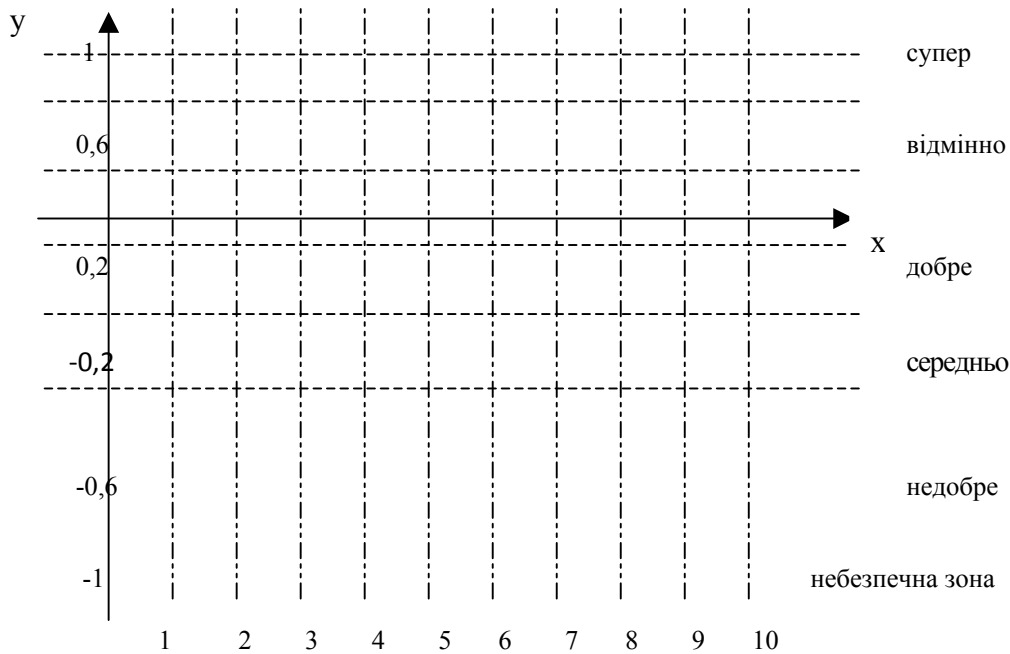


Рис. 1. Форма індивідуального графіка фізичної підготовленості студентів

На рис. 1 по осі у – рівень фізичної підготовленості, по осі х – види випробувань: 1 – сила згинання і розгинання рук з упору лежачи; 2 – підтягування на поперечині; 3 – піднімання тулубу; 4 – вис на зігнутих руках; 5 – стрибок у довжину з місця; 6 – стрибок угору; 7 – швидкість (біг на 100 м); 8 – спритність (човниковий біг 4х9 м); 9 – витривалість (біг на 3000 м); 10 – гнучкість (нахил тулубу вперед з положення сидячи).

Розрахунок рівня фізичної підготовленості здійснювалась за формулою:

$$\text{Вид випробування} = \frac{\text{Результат} - \text{НОФП}}{\text{НОФП}}$$

Далі за табл. 1 встановлено відповідність значення рівня фізичної підготовленості та її оцінки.

Таблиця 1

### Оцінка рівня фізичної підготовленості

Значення рівня фізичної підготовки	Оцінка
$x > 0,61$	супер
$0,21 < x < 0,6$	відмінно
$-0,2 < x < 0,2$	добре
$-0,6 < x < -0,21$	середньо
$-1 < x < -0,61$	недобре
$x < -1,01$	небезпечна зона

Зауважимо, що дослідження проводилось упродовж занять та з використанням таблиці нормативів оцінки фізичної підготовленості студентів (НОФП) згідно з Державними тестами й нормативами оцінки фізичної підготовленості населення України [3].

На рис. 2 подано індивідуальний графік фізичної підготовки окремого студента.

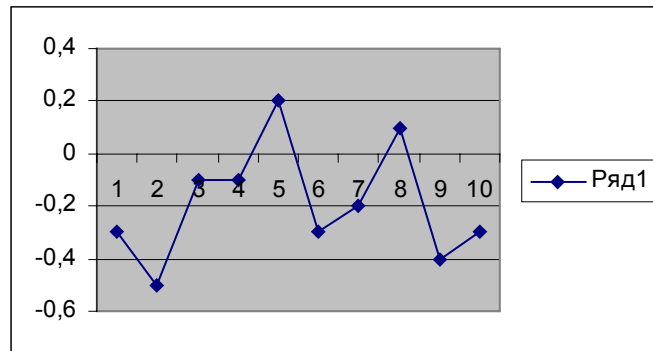


Рис. 2. Індивідуальний графік фізичної підготовленості студента I курсу напряму підготовки “Управління персоналом та економіка праці”

Аналіз філософської, педагогічної та спеціальної літератури з проблеми формування культури здорового способу життя у студентів, зокрема студентів напряму підготовки “Управління персоналом та економіка праці”, а також вивчення реального стану зазначеної проблеми з досвіду роботи вищого навчального закладу в цілому відзначив існування низки суперечностей:

- між суспільною необхідністю формування культури здорового способу життя студентської молоді й недостатнім рівнем та обсягом особистої освіченості щодо власної фізичної культури більшості студентів;
- між можливостями навчального закладу та недостатньою науково-теоретичною та практичною розробкою системи здоров’язбережних та здоров’ярозвиваючих технологій;
- між змістом існуючих програм з фізичного виховання, які враховують часто лише фізичний розвиток студентів, та сучасними вимогами до фізично-оздоровчої діяльності, що спрямована на формування культури здорового способу життя.

**Висновки.** Таким чином, вивчення питання формування культури здорового способу життя студентів, зокрема напряму підготовки “Управління персоналом та економіка праці”, показало її низький рівень та засвідчило, що теоретичні та практичні аспекти формування культури здорового способу життя студентів потребують подальшого удосконалення.

#### Список використаної літератури

1. Акилов М. В. Індивідуальний стиль здорового образу життя – цель обучения в системе физкультурного образования / М. В. Акилов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2000. – № 2. – С. 10–11.



2. Марков В. В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней : учеб. пособ. для студентов высших пед. заведений / В. В. Марков. – Москва : Академия, 2001. – 320 с.

3. Про державні тести і нормативи оцінки фізичної підготовленості населення України [Електронний ресурс] / Л. Й. Ястребов. – Режим доступа: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/80-96-п>.

4. Соловьев Г. М. Здоровый образ жизни: научно-теоретические и методические основы : учеб. пособ. / Г. М. Соловьев. – Ставрополь : Изд-во СГУ, 2001. – Ч. 1. – 180 с.

*Стаття надійшла до редакції 22.01.2015.*

### **Самохин Н. К. Анализ проблемы формирования культуры здорового образа жизни студентов вузов**

*В статье проанализирована проблема формирования культуры здорового образа жизни у студентов вуза. Предложен и проанализированы результаты анализа анкетирования студентов на предмет ведения здорового образа жизни. Выявлены противоречия в реальном состоянии проблемы. Сделан вывод о низком уровне культуры здорового образа жизни у студентов высшего учебного заведения и необходимость дальнейшего исследования теоретических и практических аспектов данной проблемы.*

**Ключевые слова:** *здоровье, здоровый образ жизни, культура здорового образа жизни.*

### **Samokhin N. Analysis of Problems of Formation of a Healthy Lifestyle College Students**

*The article analyzes the problem of the formation of a healthy lifestyle among students of higher education. Proposed and analyzed the results of the questionnaire students on the subject of healthy lifestyles. To survey the students field of study "Personnel Management and Labor Economics" was used, method of research concerns (questionnaire Spielberg) method diagnose the state of aggression (questionnaire "Bas-Daria") method study competence pilkuvalnni (assessment of communication skills, test V. Ryahivskoho).*

*It is noted that it is the formation of worldview as a system of knowledge and learning cultural values should pursue educational and educational activities of educational institutions of higher education in particular. The system of comprehensive high values of a healthy lifestyle largely determines the possibility of mastering the remaining values, and therefore, in our opinion, is the foundation without which the process of human development is inefficient. The preservation and strengthening of health system promotes health of forms of human life - a healthy lifestyle that is laid at an early age (as quality acquired in childhood, are always the most robust and active in all subsequent process of identity formation).*

*Revealed contradictions in the real state of the problem: between public necessity for the formation of a healthy lifestyle and students lack the level and extent of education for their own personal physical training of most students; between the capacity of the institution and insufficient scientific theoretical and practical development of Health-System technologies; between the content of existing programs in physical education, often taking into account only the physical development of students, and modern requirements for physical and recreational activities aimed at the formation of a healthy lifestyle. The conclusion about the low level of a healthy lifestyle among students of higher education institutions and the need for further research on the theoretical and practical aspects of the problem.*

**Key words:** *health, healthy lifestyle, healthy living culture.*

УДК 378:371.212.51:001.89(043.5)

Л. О. СУЩЕНКО

## ЛОГІКО-КОНЦЕПТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ

*У статті визначено й обґрунтовано логіко-концептуальні аспекти проблеми розвитку дослідницької позиції майбутніх педагогів в університетах України. Проаналізовано сутнісні характеристики дослідницької позиції майбутнього педагога як чинника продуктивної професійно спрямованої діяльності. Розкрито зміст, структуру та особливості дослідницьких умінь студентів у процесі фахової підготовки.*

**Ключові слова:** дослідницька позиція, дослідницькі вміння, майбутній педагог, професійно спрямована діяльність.

Освіта увійшла до епохи, коли соціальні трансформації визначили обриси нової професійної парадигми, яку називають по-різному: “особистісно орієнтована”, “пошукова”, “проективна” тощо. Сьогодні, дійсно, назріла необхідність побудови якісно іншої системи професійної освіти, що має принципово нові цілі, завдання, проблеми, які раніше не доводилося вирішувати.

Завдання забезпечення прогресивного розвитку людини у важких умовах функціонування сучасного суспільства актуалізує роль науки, яка виступає не тільки важливою та реальною продуктивною силою, а й набуває дедалі більшою мірою дієвості як “соціальна сила”. Вона задає векторну спрямованість модернізації освітньої системи – її оновлення, осучаснення, визначення інтенційних позитивних зрушень.

Це дає можливість зробити висновок, що сучасна вища освіта має будуватися виключно на базі найвищого рівня та масштабу наукової діяльності з метою організації оптимального навчального процесу, який забезпечуватиме умови для надбання інтелектуального потенціалу студента, оволодіння культурою розумової праці, креативного мислення та вдосконалення змісту педагогічної освіти, побудованої на засадах науково-дослідницького підходу.

Аналіз наукового внеску сучасних дослідників у розв’язання проблеми організації науково-дослідної роботи майбутніх педагогів дає змогу установити, що антиципаційна політика в системі вищої освіти спрямована, перш за все, на підвищення ролі науково-дослідної діяльності в університетах України та на ескалацію особистості майбутнього фахівця до вершин творчої самореалізації (В. Андрущенко, Т. Голуб, С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Микитюк, Т. Сущенко, Н. Тарасевич та ін.).

Розв’язання дослідницьких завдань сьогодні розглядається не просто як право педагога, а і як професійний обов’язок. Ця позиція виражається в такому:

– основною мотивацією діяльності майбутнього педагога має бути прагнення до пізнання та бажання збагатити науку новими знаннями;

- захист свого наукового пріоритету;
- наукове бачення проблеми;
- педагог у своїй діяльності повинен не лише доносити до аудиторії достовірну наукову інформацію, а й сприяти становленню громадянської позиції молодого покоління;
- освітянин має усвідомлювати, що він повинен бути взірцем найвищої інтелігентності, в якій відображаються традиції визнаних українських і світових наукових шкіл;
- присвятити себе пошукові нових знань та їх застосуванню на благо суспільству й досягнення наукових результатів високого рівня.

**Мета статті** – визначити й обґрунтувати логіко-концептуальні аспекти дослідження проблеми розвитку дослідницької позиції майбутніх педагогів в університетах України.

У молоді нерідко відсутній стійкий інтерес до науково-пошукової діяльності, причому навіть до моменту написання кваліфікаційних робіт. Більше того, молоді вчителі – випускники ВНЗ, які розробляють нові технології на практиці й бажають привнести ці інновації до педагогічної скарбниці науки, не володіють достатньою мірою методологічними та теоретичними знаннями, навичками застосування методів педагогічних досліджень, систематизацією й узагальненням достовірних даних.

Необхідною умовою, як зазначають провідні вчені, професійно спрямованої підготовки педагогів-дослідників є розвиток дослідницької позиції.

Як правило, йдеться про дослідницьку позицію вчителя-практика. І в цьому контексті вказана категорія розглядається як необхідність при підготовці й проведенні уроку аналізу різних видів діяльності (навчальної діяльності учня; власної діяльності на уроці; підготовки учня до уроку тощо). Існує й інший підхід, при якому зайняти дослідницьку позицію – означає виробити достатньо чітке уявлення про вирішення якого-небудь педагогічного завдання, визначити особистісне ставлення до неї. Разом з тим ні в першому, ні в другому випадку не розкривається сутність такого феномена, як дослідницька позиція, не визначаються її структурні та функціональні компоненти.

У межах нашого дослідження особливо цінним видається розуміння категорії “дослідницька позиція” в контексті теоретико-методологічних питань В. М’ясищева.

Вчений вважає, що особистість являє собою систему відносин, для яких характерні ініціативність, вибірковість, свідомість й активність. Теорія відносин В. М’ясищева служить методологічною основою низки педагогічних досліджень. Для нашої статті також важливим є підхід до визначення сутності позиції особистості через систему ставлення до себе, інших людей та діяльності, до якої включений індивід.

Аналіз літератури з порушеної проблеми збагатив наші уявлення про сутність дослідницької позиції, під якою російська вчена І. Романовська

розуміє генералізовану освіту особистості майбутнього вчителя, в основі якої лежить система мотиваційно-ціннісного ставлення до дослідницької діяльності, а також до себе як до дослідника педагогічних реалій [6]. Психолого-педагогічні та методологічні знання, переконання, уявлення неодмінно присутні в дослідницькій позиції, хоча вона ними не вичерпується. Проведена експериментальна робота привела до висновку, що дослідницька позиція є єдністю свідомості та поведінки, єдністю суб'єктних спонукань до дій з реально здійснюваними вчинками.

І. Романовська виділила структуру дослідницької позиції. Спираючись на суб'єктний характер цих відносин і виявляючи солідарність з низкою науковців, що виділяють трикомпонентний характер професійно-суб'єктної позиції, вона подала зазначену категорію як структурне утворення, що включає сукупність трьох компонентів: когнітивного, мотиваційно-ціннісного та операціонального [6].

Розглядаючи дослідницьку позицію через систему відносин особистості майбутнього вчителя, проаналізуємо кожен компонент більш докладно.

Змістом когнітивного компонента є глибокі й міцні знання в галузі теорії та методології педагогіки, ступінь розвитку особливого наукового стилю мислення, а також методологічна рефлексія, яка є елементом методологічної культури, що визначається як роздуми дослідника про застосовувані ним способи наукового пізнання, про методологічні характеристики й логіку його наукової роботи. Безумовно, формування дослідницької позиції майбутнього вчителя безпосередньо залежить від рівня відповідних знань.

Російський учений В. Краєвський зазначає, що методологія педагогіки накопичила справді науковий потенціал, розробила комплекс нормативного, інструментального знання, прямо спрямованого на допомогу досліднику, на формування в нього спеціальних знань та вмінь при виконанні дослідної роботи. Систематично й ґрунтовно вивчаючи методологію в педагогіці, учитель буде володіти системою широких методологічних підходів, що збагатять його як дослідника, та отримає конкретні орієнтири для наукової роботи.

Таким чином, учитель-дослідник повинен володіти методологією педагогічної науки, тобто використовувати певну сукупність загальнофілософських і загальнонаукових знань, результати методологічних досліджень у галузі педагогіки для обґрунтування програми дослідження, його логіки, методів оцінювання якості наукової роботи.

Когнітивний компонент виконує інформаційну та оцінну функції й пов'язаний зі здатністю діяти в умовах свободи вибору змісту, способів і засобів діяльності, здатністю до рефлексії. Однак формування дослідницької позиції не можна зводити лише до процесу отримання та засвоєння знань. Необхідно формувати відповідні ціннісні відносини у сфері пізнання й перетворення педагогічної дійсності.

Для мотиваційно-ціннісного компонента характерна сукупність мотиваційно-ціннісного ставлення до дослідної діяльності в професійній сфе-

рі. Йдеться про дослідницьку спрямованість особистості педагога, яка являє собою ієрархію найбільш стійких мотивів і спонукає особистість до пошукової діяльності, сприяє успішному оволодінню нею, і, нарешті, забезпечує ефективність реалізації дослідної діяльності.

Таким чином, розвиток внутрішньої дослідницької мотивації є важливим фактором формування дослідницької позиції майбутнього вчителя. Базисом дослідної діяльності є пізнавальні мотиви, мотив прагнення до самоактуалізації в дослідній діяльності, а також мотиви усвідомлення здібностей до науково-дослідної діяльності, адже не можна заперечувати того факту, що наявність у майбутнього фахівця дослідницьких здібностей і їх розвиток у процесі професійно-педагогічної підготовки є важливим фактором формування дослідницької позиції.

Що стосується операціонального компонента, то він має практично-дієвий характер дослідницької позиції майбутніх вчителів і виявляється у сформованості дослідницьких умінь та навичок, необхідних для успішного й результативного проведення пошукової роботи. До таких умінь і навичок належать вміння визначати об'єкт, предмет дослідження, формулювати тему дослідження; вміння висувати та обґрунтовувати гіпотези; вміння відбирати адекватні поставленим завданням методи; виявляти й аналізувати причинно-наслідкові зв'язки та відносини; вміння робити науково обґрунтовані висновки; навички роботи з літературою.

Безсумнівно, розвитку в студентів дослідницьких умінь допомагає наявність у них досвіду самостійного здійснення пізнавальної та дослідницької діяльності. Це, у свою чергу, сприяє підвищенню інтересу до досліджуваного предмета, а також перетворенню діяльності на творчу за своїм змістом і характером. Важливо зазначити, що розглянуті компоненти дослідницької позиції взаємопов'язані та їх виділення може бути прийняте тільки умовно. Ступінь значущості представлених компонентів для процесу формування дослідницької позиції має динамічний характер і змінюється на різних етапах цього формування [6].

Але, як засвідчують праці вчених та авторський досвід роботи у ВНЗ, розвиток дослідницької позиції студента нерозривно має бути пов'язаний із формуванням у нього дослідницьких умінь; розвитком здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, здатності до творчої праці та мобільності в науковому пошуку.

Загальновідомим є той факт, що сутність і зміст дослідницьких умінь визначаються через дослідну діяльність, її науково-дослідну форму.

Теоретико-методологічним основам розв'язання проблеми формування дослідницьких умінь студентів у процесі професійної підготовки присвячені дослідження В. Андрєєва, С. Балашової, Н. Гловин, Т. Ільїної, Г. Кловак, М. Князян, Л. Кондрашової, В. Кулешової, В. Курило, І. Лернер, М. Овчинникової, О. Рогозіної, Є. Спіцина, М. Фалько та ін.

В. Андрєєв визначає дослідницькі вміння як уміння застосовувати відповідний прийом наукового методу в умовах вирішення навчальної проблеми, виконання дослідницького завдання [1].

Дослідницькі вміння майбутніх учителів, на думку багатьох науковців, визначаються як комплекс професійних якостей, що забезпечують готовність студентів вищих педагогічних закладів освіти виконувати цілеспрямовані аналітико-синтетичні, діагностичні та пошуково-перетворювальні дії на основі практичного застосування систематизованих знань у процесі теоретичних і експериментальних розвідок у навчанні та вихованні школярів [3].

М. Овчинникова визначає дослідницькі вміння як цілеспрямовані дії, які ґрунтуються на системі раніше засвоєних у процесі навчально-пізнавальної та науково-дослідної діяльності вчителів математики знань, умінь і навичок та відповідають логіці науково-дослідної діяльності. І додає, що вони базуються на здатності вчителя усвідомлено здійснювати дії з пошуку, відбору, переробки, аналізу, створення, проектування й підготовки результатів пізнавальної діяльності спрямованої на виявлення (створення, відкриття) об'єктивних закономірностей процесу навчання [5].

З огляду на це вміння поділяють на групи: *аналітико-синтетичні та інформаційні* (аналізувати, синтезувати, узагальнювати, класифікувати інформацію; здійснювати інформаційний пошук; описувати педагогічні явища, використовуючи науковий тезаурус); *діагностичні* (визначати предмет діагностики; узагальнене вміння розробляти діагностичний інструментарій і описувати техніку його використання; вміння самодіагностики готовності до педагогічної діяльності); *прогностично-проектувальні* (узагальнене вміння моделювати діяльність; вміння передбачати наслідки педагогічного процесу; прогнозувати шляхи виправлення недоліків); *креативно-інноваційні* (знаходити нове в педагогічних явищах; вибирати методичну концепцію власної праці; прогнозувати дослідно-експериментальну роботу) [3].

Завдання дослідної роботи майбутніх учителів у вищих навчальних закладах полягають у розвитку в них нахилу до пошукової дослідної діяльності, до творчого вирішення навчально-виховних завдань під час роботи, а також у формуванні умінь і навичок застосування методів наукових досліджень для вирішення практичних питань навчання та виховання. Завдяки участі в науковій роботі студент оволодіває навичками роботи з різноманітними інформаційними джерелами, здобуває вміння організовувати наукові гуртки та керувати їх діяльністю.

У літературі існує кілька концепцій формування умінь: концепція формування інтелектуальних умінь і навичок; концепція поетапного формування розумових дій; концепція трансформації умінь у навички; концепція трансформації навичок в уміння та інші. Найбільш поширеною є концепція поетапного формування розумових дій дослідницьких умінь. Етапи формування способів розумової діяльності спираються на встановлену в психології структуру пізнавальної діяльності: мета – мотив – зразок – операція – результат – корекція [2, с. 36].

В. Литовченко розглядає такі групи дослідницьких умінь: 1) операційні дослідницькі вміння (розумові прийоми й операції, що застосовуються в дослідній діяльності: порівняння, аналіз і синтез, абстрагування та узагальнення,

висунення гіпотези, зіставлення); 2) організаційні дослідницькі вміння (застосування прийомів організації в науково-дослідній діяльності, планування дослідної роботи, проведення самоаналізу, регуляція власних дій у процесі дослідницької діяльності); 3) практичні дослідницькі вміння (опрацювання літературних джерел, проведення експериментальних досліджень, спостереження фактів, подій, обробка даних спостережень, впровадження результатів у практичну діяльність); 4) комунікативні дослідницькі вміння (застосування прийомів співробітництва в процесі дослідної діяльності, для здійснення взаємодопомоги, взаємоконтролю) [4].

**Висновки.** Аналіз психолого-педагогічної літератури виявив наявність різних підходів до тлумачення вищезазначеної категорії. Але пріоритетною метою будь-якого вищого педагогічного навчального закладу буде підготовка педагога-дослідника – цілеспрямованого, творчого, динамічного вчителя, який вирізняється оригінальним і високоефективним підходом до вирішення навчально-виховних завдань, має високий рівень відповідальності за особистісну й професійну досконалість та досягає значних успіхів у професійній діяльності.

Тому справжній педагог-майстер має свою авторську систему є таке слово й виховання, свою школу, своїх послідовників. Це не означає, що педагоги-майстри відокремлені своїм мистецтвом педагогічної дії один від одного. Їх об'єднує високий результат досягнень своїх учнів, зважаючи на їхню природну обдарованість та особистісні схильності.

#### **Список використаної літератури**

1. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности / В. И. Андреев. – Москва : Высшая школа, 1981. – 240 с.
2. Гладюк Т. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи у процесі вивчення природничих дисциплін / Т. Гладюк // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – 2006. – № 2–3. – С. 34–37.
3. Дудар С. М. Формування дослідницьких умінь та навичок студентів – важлива складова професійної підготовки майбутніх учителів / С. М. Дудар // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка, 2010. – № 2. – С. 67–69.
4. Литовченко В. Н. Формирование исследовательских умений студентов педагогических специальностей университета средствами НИР : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. Н. Литовченко. – Минск, 1990. – 197 с.
5. Овчинникова М. В. Дослідницькі вміння вчителів математики у системі професійної підготовки / М. В. Овчинникова // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. – 2010. – Вип. 1. – С. 13
6. Романовская И. А. Структура исследовательской позиции будущих учителей / И. А. Романовская // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – № 10 – С. 127–131.

*Стаття надійшла до редакції 18.01.2015.*

**Сущенко Л. А. Логико-концептуальные аспекты проблемы развития исследовательской позиции будущих педагогов в университетах**

*В статье определены и обоснованы логико-концептуальные аспекты проблемы развития исследовательской позиции будущих педагогов в университетах Украины.*

*Проанализированы сущностные характеристики исследовательской позиции будущего педагога как фактора продуктивной профессионально направленной деятельности. Раскрыто содержание, структуру и особенности исследовательских умений студентов в процессе профессиональной подготовки.*

**Ключевые слова:** *исследовательская позиция, исследовательские умения, будущий педагог, профессионально направлена деятельность.*

**Sushchenko L. Logical-Conceptual Aspects of the Development of a Research Position at the Universities of the Future Teachers**

*The article identified and justified logical-conceptual aspects of the development of a research position future teacher in universities of Ukraine. Analyzed the essential characteristics of a research position of the future teacher as a factor in productive activities aimed professionally. The content, structure and characteristics of research abilities of students in the process of training.*

*It was determined that the current higher education should be based solely on the basis of the highest level and scope of research activities with the aim of optimal learning process that will ensure the conditions for acquiring the intellectual potential of the student's mastery of the culture of intellectual work, creative thinking and improve the content of teacher education, based on the scientific approach.*

*Explaining the problems of research today is not merely a right teacher, but as a professional duty. This position is expressed as follows: the main motivation of future teachers should be striving for knowledge and a desire to enrich science with new knowledge; protection of its scientific priority; scientific vision; teacher in their work should not only inform the audience reliable scientific information, but also promote the development of citizenship younger generation; educator should be aware that it must be of the highest intelligence model, which reflects the traditions of Ukrainian and world recognized scientific schools; devote themselves to the search for new knowledge and its application for the benefit of society and achieve scientific results of high level.*

**Key words:** *research positions, research skills, future teacher, professionally directed activities.*



## ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВІ ЯКОСТІ ПЕДАГОГА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*У статті досліджено професійно важливі якості педагога вищого навчального закладу. Розглянуто існуючі визначення поняття “професійно важливі якості” та їх види. Викладено результати опитування викладачів вищого навчального закладу зі стажем науково-педагогічної роботи від п’яти до десяти років щодо важливості професійно важливих якостей педагога для успішного виконання педагогічної діяльності.*

**Ключові слова:** педагогічний процес, якості педагога, особистісні якості, здібності педагога, навчальний заклад.

Успішне вирішення завдань національного виховання безпосередньо пов’язано з удосконаленням підготовки педагогів, їх професійної майстерності, ерудиції й культури. Жодна інша професія не ставить таких вимог до людини, як професія педагога, педагога-вихователя. Педагог зобов’язаний бути яскравою, неповторною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань, високої культури; прагнути до втілення в собі людського ідеалу. Особливі професійні й суспільні функції вчителя, необхідність бути завжди на виду в найоб’єктивніших суддів – своїх вихованців, зацікавлених батьків, широкої громадськості зумовлюють підвищені вимоги до особистості вчителя, його морального обличчя. Вимоги до педагога – це імперативна система професійних якостей, які визначають успішність педагогічної діяльності. Практична педагогічна діяльність лише наполовину побудована на раціональних технологіях, друга її половина – мистецтво. Тому перша вимога до професійного педагога – наявність у нього професійно важливих якостей для успішного виконання своєї діяльності. У цьому контексті важливого значення набуває таке підвищення професіоналізму педагогів, яке відповідає сучасності. Підготовлені в системі педагогічної освіти фахівці покликані стати носіями ідей оновлення на основі збереження та примноження кращих традицій української освіти. Вищезазначене говорить про актуальність проблеми дослідження професійних та особистісних якостей педагогів вищих навчальних закладів.

Аналіз наукових джерел засвідчив наявність чималої кількості теоретичних і практичних надбань психологів та педагогів щодо досліджень у галузях психології педагогічної діяльності (І. Зимня, Н. Кузьміна) та професійної підготовки майбутнього педагога (Л. Мітіна, Є. Бондаревська, А. Маркова, В. Сластьонін та ін.). Загалом у цих працях висвітлено окремі підходи до структури професійноважливих якостей педагогічних працівників, проаналізовано психолого-педагогічні засади їх успішної діяльності тощо. Але, враховуючи складність досліджуваної проблеми, вона ще є дуже актуальною, особливо професійно важливі якості (ПВЯ) педагогічних працівників у вищих навчальних закладах.

*Мета статті* – проаналізувати погляди окремих учених і наукових шкіл щодо професійних якостей викладачів вищої школи; виявити, які з них є найбільш значущими; скласти оптимальний портрет викладача вищого навчального закладу.

Ще в кінці XIX ст. П. Ф. Каптерев, видатний російський педагог і психолог, обґрунтував, що одним з важливих чинників успішності педагогічної діяльності є особистісні якості педагога. Він вказав на необхідність наявності в педагога таких якостей, як цілеспрямованість, наполегливість, працьовитість, скромність, спостережливість, причому особливу увагу він приділяв дотепності, ораторським здібностям, артистичності. До найважливіших якостей особистості педагога можна й потрібно зарахувати готовність до емпатії, тобто до розуміння психічного стану учнів, співпереживання й соціальної взаємодії. Науковці наголошують на значенні педагогічного такту, що є проявом загальної культури педагога та високого професіоналізму його педагогічної діяльності.

Праця педагога складна, важка й надзвичайно відповідальна. В. О. Сухомлинський, розмірковуючи про унікальність учительської професії, зазначав: “Працю педагога ні з чим не можна ні порівняти, ні зіставити. Ткач уже через годину бачить плоди своєї роботи. Сталевар через кілька годин радіє з вогненного потоку металу. Хлібороб, сіяч через кілька місяців милується колосками і жменю зерна, вирощеного в полі... А вчителеві треба працювати роки, щоб побачити предмет свого творіння, буває, минають десятиріччя, і ледве-ледве починає позначатися те, що ти замислив. Нікого так часто не відвідує почуття незадоволення, як учителя, ні в якому ділі помилки і невдачі не ведуть до таких наслідків, як в учительському”. Учителеві для якісного виконання своїх професійних функцій, виправдання довір’я суспільства щодо виховання молодого покоління необхідно мати добру фахову підготовку, яка залежить і від його особистих якостей. Професійна діяльність учителя ускладнюється ще й певними соціальними обставинами. Кожна людина в процесі задоволення своїх потреб прагне обрати кращі умови, чинники: відвідати театральну виставу за участю талановитих акторів, піти на прийом до кваліфікованого лікаря, замовити одяг у дизайнера високої кваліфікації. Батьки, які турбуються про те, щоб їхня дитина здобула якісну освіту, належне виховання, також прагнуть, щоб їхня дитина потрапила до рук професійно-компетентного педагога-вихователя, в якого будуть розвинуті професійно важливі якості.

У науковій літературі вживаються поняття: “професійно важливі якості”, “професійно значущі якості”, “професійно-психологічні якості”, “професійні якості”, “особистісні якості”. На нашу думку, вони синонімічні, оскільки багато авторів застосовують їх в одному й тому самому значенні.

Під час виконання людиною професійної діяльності цінують не тільки її професійні знання, вміння, а й професійні та особистісні якості, оскільки, як зауважує Л. Белова, “зростають вимоги не тільки до професійної підготовки, але й до особистісних якостей, здатних забезпечувати успіш-

ність адаптації та можливість самореалізації людини у світі, що швидко змінюється” [1, с. 79].

Завдання, що мають розв’язувати вчителі, вимагають від них високого рівня професійної підготовки, який може бути досягнутий лише за наявності певних особистісних якостей.

Як слушно зауважував Г. Мешко, “усі особистісні якості педагога тісно взаємопов’язані й однаково важливі. Проте провідна роль належить світогляду і спрямованості особистості, мотивам, що визначають її поведінку і діяльність. Ідеться про соціально-моральну, професійно-педагогічну і пізнавальну спрямованість педагога” [2, с. 29–30]. Серед найважливіших якостей дослідник виділяє інтерес до професії, педагогічне покликання, педагогічні нахили, педагогічний обов’язок і відповідальність, професіоналізм, педагогічну культуру, педагогічну майстерність, професійно-педагогічну компетентність, педагогічні здібності, професійно-педагогічний потенціал, педагогічну техніку, педагогічну творчість.

Так, на думку дослідниці К. Гнезділової, усі якості особистості варто поділяти на загальні (свідомість), моральні (відображення соціальної характеристики особистості), інтелектуальні (розумові), вольові та емоційні (саморегуляція особистості). Однією з важливих загальних якостей є суспільна спрямованість, компонентами якої є суспільно цінна мета, соціально значущі мотиви поведінки та діяльності, наявність переконань, ціннісні орієнтації тощо. До моральних якостей належать гуманізм, працелюбство, чесність, принциповість, відповідальність тощо. До інтелектуальних – усвідомленість діяльності, логічність, розсудливість, об’єктивність тощо. До вольових якостей можна зарахувати самостійність, дисциплінованість, відповідальність, незалежність, активність тощо [3, с. 151].

Щодо змісту поняття “професійно важливі якості” в науковій літературі існують різні думки. Так, Л. І. Цілінко зазначає, що під професійно важливими якостями (ПВЯ) зазвичай розуміють індивідуальні якості суб’єкта діяльності, які впливають на ефективність діяльності та успішність оволодіння нею [4, с. 327].

Дослідники Н. В. Алішева, А. С. Єгорова, Н. П. Реброва під професійно важливими якостями мають на увазі певні професійно значущі ознаки або параметри, за якими оцінюють ефективність і надійність людської ланки в системі “людина – машина”, “людина – знаряддя праці”. Автори вважають, що тільки із цієї загальної позиції можна розглядати професійно значущі якості, що характеризують організм і особу [5].

В. Л. Марищук тлумачить професійно важливі якості як певні динамічні риси особистості (які виражаються рівнем відповідних психічних та психомоторних процесів), а також фізичні якості, що відповідають вимогам професії людини й сприяють успішному оволодінню професією [6].

До важливих професійних якостей педагога А. К. Маркова [7]. зараховує ерудицію, цілепокладання, практичне й діагностичне мислення, інтуїцію, імпровізацію, спостережливість, оптимізм, винахідливість, передбачення та рефлексію, причому всі ці якості в цьому контексті розуміють

тільки в педагогічному аспекті. Професійно значущі якості особистості педагога у А. К. Маркової близькі до поняття “здатність”. Наприклад, “педагогічна спостережливість – здатність за виразними рухами читати людину, немов книгу” (перцептивні здібності).

Серед численних досліджень на особливу увагу заслуговує праця І. О. Зимньої “Педагогічна психологія”, яка слушно зазначає, що професійні характеристики педагога як суб’єкта педагогічної діяльності виявляються в їх сукупності, оскільки педагог як особистість, активний суб’єкт педагогічного взаємодії – це цілісна складна система [8, с. 159]. Розглядаючи педагога як суб’єкта діяльності, науковці виділяють професійно-педагогічні якості, які можуть бути дуже близькі до здібностей, й особистісні.

Аналізуючи професійно значущі якості педагога, відома дослідниця Л. М. Мітіна понад 50 особистісних властивостей педагога (як професійних якостей, так і власне особистісних характеристик). Серед них такі, як: вихованість, витримка й самовладання, гнучкість поведінки, гуманність, дисциплінованість, доброта, сумлінність, доброзичливість, любов до дітей, відповідальність, чуйність, політична свідомість, порядність, принциповість, справедливість, прагнення до самовдосконалення, чуйність тощо. Цей загальний перелік властивостей формує психологічний портрет ідеального педагога. [9, с. 19–20].

Н. Є. Скринник у своїх наукових працях відзначає такі важливі якості викладача, як емоційність; товариськість; ідейно-політична активність; пластичність поведінки; здатність розуміти учнів і керувати ними; досконале володіння методами викладання; емпатія; соціальна зрілість особистості [10]. У подальшому автор назвав такі значущі якості, як високий рівень розвитку інтелекту; комунікативні здібності й чарівність; здатність осмислювати важкі життєві та професійні ситуації; професійні інтереси й схильності; комунікативна вихованість і такт; організаторські здібності та готовність до лідерства; емоційна стійкість; обов’язковість, відповідальність і старанність; доброта; почуття гумору й дотепність.

Р. А. Міжеріков, М. Н. Єрмоленко до важливих якостей зараховують активність особистості, цілеспрямованість, врівноваженість, здатність не губитися в екстремальних ситуаціях, чарівність, чесність, справедливість, сучасність, педагогічний гуманізм, ерудицію, педагогічний такт, толерантність, дисциплінованість, педагогічний оптимізм, вимогливість, відповідальність, комунікабельність [11].

Американський психолог К. Роджерс, висловлюючи особисті міркування щодо викладання й навчання, зазначає такі якості: 1) повне прийняття або безумовне позитивне ставлення до особистості; 2) адекватне розуміння співрозмовника; 3) конгруентність, тобто здатність залишатися самим собою (надання свободи) [12].

Викладач ВНЗ завжди був вихователем, утім, сьогодні виховання має розумітися як взаємодія та співпраця викладачів і студентів у сфері їх спільного буття. Характер спілкування науково-педагогічних працівників зі студентами має бути гуманним, демократичним, враховувати традиції різ-

них народів, ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях. Науково-педагогічні працівники під час організації та здійснення навчально-виховного процесу мають враховувати індивідуально-психічні якості студентів і намагатися їх усебічно розвивати; враховувати характер майбутньої діяльності студентів; намагатися активно взаємодіяти зі студентами; досягти свідомої участі студентів у навчально-виховній діяльності.

Проведене нами опитування студентів вищого навчального закладу, а саме Запорізького національного університету, дало змогу сформувати психолого-педагогічний портрет ідеального викладача. Студенти ідеальним викладачем назвали, насамперед, знавця навчального предмета й відповідної галузі науки, чесного, справедливого, гарного психолога, який зрозуміє іншу людину. При цьому студенти молодших курсів на перше місце ставили саме вміння зрозуміти студента, тоді як старшокурсники найбільше цінували компетентність. І це закономірно: складний період адаптації першокурсників до нових умов вимагає психологічної підтримки, надати яку може тільки викладач, котрий розуміє й поважає студента. Загалом аристократизм професорів, викладачів, кожного співробітника ВНЗ, від якого певною мірою залежить студент, особливо це стосується першокурсників, полягає в тому, щоб ніколи, ні за яких обставин не допустити замаху на суверенітет, особисту гідність студентів. Коли студент освоїться й навчиться вирішувати свої проблеми самостійно, він стає менш суворим в оцінюванні особистісних якостей викладача і більш вимогливим щодо його наукової компетентності.

За допомогою експертних оцінок та статистичної обробки даних нами було виявлено професійно важливі якості педагогічних працівників, які їм необхідні для успішного виконання професійної діяльності. Так, на першому етапі нашого дослідження нами було проведено анкетування 127 педагогічних працівників Запорізького національного університету, які мають стаж роботи від 5 до 10 років.

Ми запропонували педагогічним працівникам виокремити професійно важливі якості, які необхідні для виконання педагогічної діяльності у ВНЗ, та оцінити їх за десятибальною шкалою. У результаті розраховано середній бал, а професійно важливі якості ранжувались за ступенем значущості в професійній діяльності (див. табл.).

Таблиця

### Професійно важливі якості педагога

№	Професійно важливі якості	Серед. показник	Ранг
1	Емоційно-вольові якості	6,64	5
2	Інтелектуальні	6,96	7
3	Комунікативні	6,94	6
4	Мислення	7,46	10
5	Моральні якості	7,32	9
6	Мотиваційні особливості	6,56	4
7	Психофізичні властивості	5,98	2
8	Розвинена пам'ять	6,22	3
9	Розвинена рефлексія	7,21	8
10	Увага та спостережливість	5,84	1

З наведених даних у таблиці випливає, що для педагогічних працівників найважливішими за ступенем (рангом) значущості є, передусім, мислення, моральні якості, розвинена рефлексія, інтелектуальні, комунікативні, емоційно-вольові якості, мотиваційні особливості, розвинена пам'ять, психофізичні властивості, увага та спостережливість.

**Висновки.** Отже, знання професійно значущих особистісних якостей сучасного педагога, їх роль у професійній діяльності сприяють прагненню кожного педагога до вдосконалення цих якостей, що в кінцевому підсумку приводить до якісних змін науково-педагогічної роботи викладача.

Подальші наукові дослідження доцільно присвятити вивченню основних шляхів професійно-психологічної підготовки та адаптації молодих викладачів ВНЗ.

#### Список використаної літератури

1. Белова Л. О. Виховна система ВНЗ: питання теорії та практики / Л. О. Белова. – Харків : Вид-во НУА, 2004. – 264 с.
2. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. / Г. М. Мешко. – Київ : Академвидав, 2010. – 200 с.
3. Гнезділова К. М. Формування особистісних якостей майбутнього фахівця / К. М. Гнезділова // Вища школа України в умовах глобалізації та інтеграції : зб. матер. Всеукр. наук.-прак. конф. (27–28 березня). – Черкаси : Вид-во ЧНУ, 2008. – С. 150–152.
4. Цілінко Л. І. Особливості професійно-психологічної підготовки працівників спеціальних підрозділів міліції “Сокил”, “Беркут” / Л. І. Цілінко // Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Київ, 2006. – Т. VIII. – Ч. 8. – 384 с.
5. Алишев Н. В. Развитие профессионально важных функций как одно из направлений совершенствования профессиональной подготовки учащихся профтехучилищ : сб. науч. тр. / Н. В. Алишев, А. С. Егоров, Н. П. Реброва. – Львов, 1983 – 79 с.
6. Маришук В. Л. Психологические основы формирования профессионально значимых качеств : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.03 / В. Л. Маришук ; ЛГУ. – Львов, 1982. – 32 с.
7. Маркова А. К. Психология труда педагога / А. К. Маркова. – Москва, 1993. – 224 с.
8. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя – 2-е изд. доп., испр. и перераб. – Москва : Логос, 2000. – 384 с.
9. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (Психологические проблемы) / Л. М. Митина. – Москва : Дело, 1994. – 215 с.
10. Скрынник Н. Е. Профессионально важные качества преподавателя высшей школы. – педагогический институт Южного федерального университета [Электронный ресурс] / Н. Е. Скрынник. – Россия, 2009. – Режим доступа: <http://www.pandia.org/text/77/334/61069.php>.
11. Мижериков Р. А. Общая и профессиональная педагогика : учеб. пособ. для студентов специальности “Профессиональное обучение” : в 2 кн. [Электронный ресурс] / Р. А. Мижериков, М. Н. Ермоленко ; под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. – Брянск : Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/library/pdf2txt/448/56448/27211/page3>.
12. Роджерс К. Личные соображения относительно преподавания и учения / Карл Роджерс. – Москва, 1994. – 287 с.

*Стаття надійшла до редакції 02.02.2015.*

### **Тонне А. Ш. Профессионально важные качества педагога высшего учебного заведения**

*В статье исследуются профессионально важные качества педагога вуза. Рассматриваются существующие определения понятия “профессионально важные качества” и их виды. Представляются результаты опроса преподавателей вуза со стажем научно-педагогической работы от пяти до десяти лет о важности профессионально важных качеств педагога для успешного выполнения педагогической деятельности.*

**Ключевые слова:** педагогический процесс, качества педагога, личностные качества, способности педагога, учебное заведение.

### **Tonne A. Professionally Important Qualities of Teachers of higher Educational Institution**

*In the scientific article the research of professionally important skills of a higher educational institution teacher is carried out. The author investigates a definition of the concept “professionally important skills” and their types in the scientific literature.*

*The specific character of pedagogical activity puts, as we have already noted, before the teacher a number of requirements to the teacher identity which are defined as professionally significant personal skills in pedagogical science. The last ones characterize the intellectual, emotional and strong-willed sides of the personality, influence significantly the result of professional and pedagogical activity and define the teacher individual style.*

*The author carried out the survey of higher educational institution teachers with an experience of scientific and pedagogical work from five to ten years, concerning importance of teacher professionally important skills for successful performance of pedagogical activity.*

*A higher educational institution teacher was always a tutor, however, today education has to be understood as interaction and cooperation of teachers and students in the area of their mutual being. Nature of communication of scientific and pedagogical workers with students has to be humane, democratic, consider traditions of the different people, and be based on universal values. Scientific and pedagogical workers during the organization and implementation of educational and pedagogical process have to consider students individual and mental traits and try to develop them comprehensively; to consider nature of students' future activity; to try to interact actively with students; to reach conscious participation of students in teaching and educational activity.*

**Key words:** educational process, quality teacher, personality, ability of the teacher, school.

Наукове видання

**ПЕДАГОГІКА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ  
У ВИЩІЙ І ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛАХ**

ВИПУСК № 40 (93)

Виходить 6 разів на рік

Редактори: І. Ю. Антоненко, А. О. Бессараб, В. Ю. Петрова  
Технічні редактори: Ю. В. Волошина

Підписано до друку 06.02.2015.

Формат 60×84/16. Папір офсетний. Друк різнографний. Гарнітура Times.  
Умовн.-друк. арк. 30,23. Обл.-вид. арк. 36,83. Тираж 500 пр. Зам. № 22-15Ж.

---

Видавець та виготовлювач  
Класичний приватний університет  
69002, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70б

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
серія ДК, № 3321 від 25.11.2008 р.