

ISSN 2413-1865

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ



ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ



Випуск LXXV
Том 2

Херсон-2017

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Федяєва В.Л. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

Заступник головного редактора:

Слюсаренко Н.В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

Відповідальний секретар:

Сараєва О.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

Члени редакційної колегії:

Андрієвський Б.М. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки початкової освіти Херсонського державного університету

Барбіна Є.С. – доктор педагогічних наук, професор кафедри професійної освіти Херсонського державного університету

Блах В.С. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

Корольова І.І. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

Кузьменков С.Г. – доктор педагогічних наук, професор кафедри фізики та методики її навчання Херсонського державного університету

Ліда Ху – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач лабораторії порівняльної педагогіки Академії педагогічних досліджень Китайської Народної Республіки

Пентиліук М.І. – доктор педагогічних наук, професор кафедри мовознавства, голова спеціалізованої вченої ради Д 67.051.03 Херсонського державного університету

Петухова Л.Є. – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету

Римантас Сташиус – доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри менеджменту Клаїпедського університету (Литовська Республіка)

Шарота Софія – доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Краківського педагогічного університету (Республіка Польща)

Яцула Т.В. – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

Збірник наукових праць «Педагогічні науки»
включено до переліку наукових фахових видань України з педагогіки
на підставі Наказу МОН України від 10 лютого 2010 року № 1-05/1 (бюлетень № 3, 2010 р.);
Наказу МОН України № 241 від 09.03.2016 року (додаток № 9)

Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International
(Республіка Польща)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
рішенням Вченої ради Херсонського державного університету
(Протокол № 10 від 27.02.2017 р.)

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія КВ № 7935
від 29.09.2003 р. видане Державною реєстраційною службою України

Офіційний сайт видання: www.ps.stateuniversity.ks.ua



ШАНОВНІ КОЛЕГИ!

Херсонський державний університет – провідний науково-освітній центр Півдня України, який у 2017 році святкує свій 100-літній ювілей. Це не просто значний відтинок часу, а ціла епоха для нашого університету. Це шлях наполегливої праці багатьох поколінь досвідчених, творчих, талановитих фахівців. Це шлях утвердження власних принципів, пошуків, звершень, зростання та примноження здобутків.

Херсонський державний університет відомий своїми науковими школами, які розвиваються та виховують молодих науковців. За керівництва відомих учених у нашому навчальному закладі підготовлено не одне покоління високо кваліфікаційних фахівців. Серед них – народні та заслужені вчителі, артисти, народні депутати України, олімпійські чемпіони, чемпіони Європи та світу, видатні вчені, письменники, журналісти, економісти, менеджери, юристи, державні та політичні діячі тощо.

Університет є засновником багатьох журналів, 12 з яких – фахові наукові видання України. Філософія збірника наукових праць «Педагогічні науки» полягає в науковому осмисленні актуальних питань методології та історії педагогіки, теорії і практики навчання, теорії і практики виховання, теорії і методики професійної освіти, соціальної педагогіки, сучасних педагогічних технологій та інших галузей педагогічної науки.

Упевнений, що високий професіоналізм та самовіддана праця вчених Херсонського державного університету сприятимуть подальшому розвитку і примноженню освітнього й наукового потенціалу нашої держави.

Щирозердно вітаю редакційний колектив, авторів і читачів збірника «Педагогічні науки» з ювілейною датою. Хвала і шана талановитим і невтомним творцям цього видання!

З повагою,

Ректор Херсонського державного університету
Василь СТРАТОНОВ



ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 3

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИХОВАННЯ

Абдинова С.А. К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПО ВОСПИТАНИЮ ЛЮБВИ К РОДИНЕ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....	8
Волкова В.А., Барсук С.О. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	11
Бірюк Л.Я., Пішун С.Г. ДОЗВІЛЛЄВІ ОРІЄНТИРИ СОЦІУМУ ТА ЇХ РЕГЛАМЕНТАЦІЯ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ	15
Волошина А.Л., Сичевська Л.Є., Олійник Л.Г. КИЇВСЬКА АКАДЕМІЯ КОЗАЦТВА – ПРОСВІТНИЦЬКИЙ ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ ПРОСТІР ШАНУВАЛЬНИКІВ КОЗАЦЬКОЇ ІСТОРІЇ.....	21
Герашенко Я.М., Маковецька Н.В. ДО ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ МОЛОДІЖНОГО ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ.....	27
Гордій Н.М., Корякіна І.В. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ОСНОВ ГУМАНІЗМУ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	31
Ільченко А.А. ДІЯЛЬНІСТЬ КУРАТОРА НА ЕТАПІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	39
Каразоглю (Геділ) Фатьма. ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІЧЕНІСТЬ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ТА БАТЬКІВ	44
Коберник О.М. ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ МЕТОДОМ РОЗВ'ЯЗАННЯ ЖИТТЄВИХ ЗАВДАНЬ.....	48
Коваль А.В. ВИКОРИСТАННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ХОРТИНГУ В ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ.....	55
Новосельська Н.Т. ПОЕЗІЯ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА ЯК ЧИННИК ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ (НА МАТЕРІАЛАХ ЧИТАНОК ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ).....	60
Подпльота С.В. ТЬЮТОРСТВО: ІСТОРІЯ І СУЧАСНІСТЬ.....	65
Сідорова І.С. ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ЗАСОБАМИ ХОРОВОГО МИСТЕЦТВА.....	70
Шапаренко Х.А. ОСОБИСТІСНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: АНТРОПОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД.....	75

СЕКЦІЯ 4

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Алексєєнко-Лемовська Л.В. РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.....	80
Безкоровайна Л.В. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМОЗНАВСТВА В ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ.....	84
Богоніс О.М. АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ ГОТЕЛЬНОГО ТА РЕСТОРАННОГО СЕРВІСУ.....	89
Вороновська Л.П. РОЗВИТОК ІНЖЕНЕРНОГО МИСЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ.....	93
Евтифієв А.С. АНАЛІЗ ПІДГОТОВКИ СУДДІВ З ВІЛЬНОЇ БОРОТЬБИ В ПРОЦЕСІ ЗМІН ПРАВИЛ СПОРТИВНОЇ БОРОТЬБИ.....	97



Закаулова Ю.В., Зінчук І.В. РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ БЕЛЬГІЇ ЗА ЧАСІВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ.....	101
Закаулова Ю.В., Зінчук І.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ.....	108
Конопляник Л.М. ЕТАПИ РОБОТИ З АВТЕНТИЧНИМИ ВІДЕОМАТЕРІАЛАМИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-БУДІВЕЛЬНИКІВ ДО ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ.....	114
Кравчинська Т.С. ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ ЗА ДИСТАНЦІЙНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ.....	120
Криштанович С.В. РОЛЬ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ.....	125
Кучерява К.В. СТРУКТУРНО-КОМПОНЕНТНИЙ АНАЛІЗ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЕКОНОМІКИ.....	130
Кушнір С.П. ЗВОРОТНИЙ ЗВ'ЯЗОК ЯК МЕТОД РЕАЛІЗАЦІЇ КОНСТРУКТИВІСТСЬКОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	135
Лисовская Т.А. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА.....	140
Ляшова Н.М. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ІЗ МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ТА ЇЇ ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ В КОНТЕКСТІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ.....	145
Мельничук О.В. РОЛЬ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	150
Меркулова Н.В., Канарова О.В. ГЕНЕЗИС ТА СУЧАСНИЙ СТАН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТЬЮТОРІВ.....	154
Намазов Г.М., Аббасов Н.Р. НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ.....	158
Остраус Ю.М. РЕАЛІЗАЦІЯ АКСІОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СІМЕЙНИХ ЛІКАРІВ.....	164
Петрик К.Ю. ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	170
Саприкіна Л.В. ПРОБЛЕМАТИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ САКРАЛЬНОГО ЖИВОПИСУ.....	174
Січко І.О. ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ПРИРОДНИЧОГО СВІТОГЛЯДУ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	178
Сторож В.В. ІНТЕГРАЦІЙНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДІЯЛЬНОСТІ.....	183
Хіценко Л.І. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СПІВРОБІТНИКІВ СЛУЖБИ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ.....	187
Ткаченко М.О. ДО ПРОБЛЕМИ ВТІЛЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ ВОКАЛЬНОГО ТВОРУ ЗАСОБАМИ СЦЕНІЧНОЇ ВИРАЗНОСТІ (У КОНТЕКСТІ ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА).....	192
Цуруль О.А. РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	196
Школяр Н.В. ТЕРМІНОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ГРАФІЧНИХ ДИЗАЙНЕРІВ.....	203
Шмир М.Ф. ДІЯЛЬНІСНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ – ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	207



CONTENTS

SECTION 3

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

Abdinova S.A. ON THE QUESTION OF PEDAGOGICAL WORK ON EDUCATION LOVE FOR THE COUNTRY AMONG STUDENTS IN PRIMARY CLASS.....	8
Volkova V.A., Barsuk S.A. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ECOLOGICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN.....	11
Biryuk L.Ya., Pishun S.H. LEISURE TENDENCIES OF SOCIETY AND ITS REGULATION IN THE PROCESS OF PERSONALITY'S EDUCATION.....	15
Voloshina A.L., Sychevska L.Ye., Oliynyk L.H. KIEV ACADEMY OF COSSACKS – EDUCATIONAL ETHNO-CULTURAL SPACE OF COSSACK HISTORY' SUPPORTERS.....	21
Herashchenko Ya.M., Makovetska N.V. FOR THE QUESTION OF YOUTH TOURISM PLANNING.....	27
Hordii N.M., Koryakina I.V. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EDUCATION FOUNDATIONS OF HUMANISM IN PRESCHOOL CHILDREN.....	31
Ilchenko A.A. ACTIVITIES OF A CURATOR AT THE STAGE OF ADAPTATION OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION.....	39
Karazoglyu (Gedil) Fatma MULTICULTURAL EDUCATION OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND PARENTS	44
Kobernyk O.M. STUDENTS MORAL VALUES EDUCATION BY THE METHOD OF SOLVING EVERYDAY PROBLEMS.....	48
Koval A.V. USING THE HORTING POTENTIAL IN THE PATRIOTIC EDUCATION OF UKRAINIAN YOUTH.....	55
Novoselska N.T. TARAS SHEVCHENKO'S POETRY AS A MEANS TO UPBRING JUNIOR SCHOOLCHILDREN (BASED ON MATERIALS FOR ELEMENTARY SCHOOL READERS)....	60
Podpliota S.V. TUTORIAL SYSTEM: HISTORY AND MODERNITY.....	65
Sidorova I.S. THE SPIRITUALITY FORMATION OF THE MUSIC-PEDAGOGICAL FACULTIES STUDENTS BY MEANS OF CHORAL ART.....	70
Shaparenko C.A. PRESCHOOL EDUCATION TEACHER'S PERSONAL SELF-IMPROVEMENT: THE ANTHROPOLOGICAL APPROACH.....	75

SECTION 4

THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

Alekseenko-Lemovska L.V. DEVELOPMENT ADMINISTRATIVE COMPETENCE OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL IN MODERN EDUCATION.....	80
Beskorovaynaya L.V. PROFESSIONAL TRAINING OF TOURISM STUDIES IN THE SYSTEM OF EUROPEAN EDUCATION	84
Bogonis O.M. CONTENT ANALYSIS OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF HOTEL AND RESTAURANT SERVICE.....	89
Voronovska L.P. DEVELOPMENT OF ENGINEERING THINKING IN THE PROCESS OF STUDYING MATHEMATICS.....	93
Evtifiev A.S. ANALYSIS OF DYNAMICS CHANGE OF RULES WRESTLING.....	97
Zakaulova Yu.V., Zinchuk I.V. DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF PROFESSIONAL EDUCATION AND TRAINING IN BELGIUM IN THE TIMES OF GLOBALISATION.....	101



Zinchenko V.M. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PREREQUISITES TO ESTABLISH OCCUPATIONAL PROFICIENCY OF ENGINEER-PEDAGOGUES.....	108
Konoplianyk L.M. THE STAGES OF WORK WITH AUTHENTIC VIDEO MATERIALS IN THE PROCESS OF FUTURE ENGINEERS-BUILDERS' TRAINING FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION IN A FOREIGN LANGUAGE.....	114
Kravchinska T.S. FEATURES OF MANAGEMENT OF EDUCATIONAL PROCESS IN DISTANCE LEARNING.....	120
Kryshtanovych S.V. ROLE OF THE COMPETENCE APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MANAGERS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORT.....	125
Kucheriava K.V. STRUCTURAL-COMPONENT ANALYSIS OF SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF LECTURERS OF ECONOMICS.....	130
Kushnir S.P. FEEDBACK FROM STUDENTS AS AN IMPLEMENTATION OF THE CONSTRUCTIVIST APPROACH TO LEARNING ACTIVITIES METHOD'S.....	135
Lisovska T.A. THEORETICAL BASES OF THE CREATIVE DEVELOPMENT OF STUDENT'S PERSONALITY IN THE CONDITIONS OF THE ACTIVITY APPROACH.....	140
Lyashova N.M. TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS WITH THE METHODOLOGICAL AND MATHEMATICAL DISCIPLINES AND THEIR PRACTICAL IMPLEMENTATION IN THE CONTEXT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT.....	145
Melnychuk O.V. THE ROLE OF THE TEACHER PERSONALITY IN THE TEACHING ACTIVITY.....	150
Merkulova N.V., Kanarova O.V. THE GENESIS AND CURRENT STATE OF VOCATIONAL TRAINING TUTORS.....	154
Namazov G.M., Abbasov N.R. SOME PROBLEMS OF TEACHINGS MATH COURSE AT HIGHER ECONOMICS SCHOOL	158
Ostraus Y.M. AXIOLOGICAL APPROACH IMPLEMENTATION IN FUTURE FAMILY PHYSICIAN'S PROFESSIONAL COMMUNICATIVE CULTURE FORMATION.....	164
Petryk K.Yu. THE PEDAGOGICAL PARTNERSHIP IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL.....	170
Saprykina L.V. ISSUES OF FORMING FUTURE SACRAL PAINTING ARTISTS' PROFESSIONAL COMPETENCE.....	174
Sichko I.O. FORMATION OF SCIENTIFIC AND NATURAL WORLDVIEW FUTURE TEACHER'S PERSONALITY.....	178
Storozh V.V. INTEGRATION APPROACH IN VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIONIC SPHERE OF ACTIVITY.....	183
Khitsenko L.I. THE METHODOLOGY OF FORMING THE SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF THE PROSPECTIVE OFFICERS OF THE SECURITY SERVICE OF UKRAINE.....	187
Tkachenko M.O. TO THE PROBLEM OF THE EMBODIMENT OF THE ARTISTIC IMAGE VOCAL PIECES BY MEANS OF STAGE EXPRESSIVENESS (IN THE CONTEXT OF PERFORMANCE TRAINING FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART).....	192
Tsurul O.A. DEVELOPMENT OF COGNITIVE INDEPENDENCE OF FUTURE BIOLOGY TEACHER IN THE COURSE OF METHODOLOGICAL TRAINING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION	196
Shkoliar N.V. TERMINOLOGICAL COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE GRAPHIC DESIGNERS.....	203
Shmyr M.F. ACTIVITY COMPETENCE – THE BASIS OF FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER.....	207



СЕКЦІЯ 3. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИХОВАННЯ

УДК 37.018.2

К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПО ВОСПИТАНИЮ ЛЮБВИ К РОДИНЕ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Абдинова С.А., научный сотрудник
Институт проблем образования Министерства образования
Азербайджанской Республики

В статье говорится о роли в формировании личности и характера человека педагогического воспитания в отношении учащихся начальных классов общеобразовательных средних школ. Отмечено особое значение проводимых при этом мероприятий по воспитанию у детей чувства любви к Родине. Показано, что с целью подражания успешно может применяться пример жизни и деятельности национальных героев. В воспитании любви к Родине эффективными путями могут быть рассказы, беседы, дебаты и написание эссе по данной теме. Они вызывают положительные нравственные чувства или негодование в отношении негативных действий и поступков персонажей сюжета, раскрывают содержание моральных концепций и норм поведения, а также представляют образ морального поведения и призывают следовать хорошему примеру.

Ключевые слова: воспитание, учащиеся начальных классов, педагог, родители, любовь к Родине, национальный герой, соотечественник, метод.

У статті йдеться про роль у формуванні особистості і характеру людини педагогічного виховання учнів початкових класів загальноосвітніх середніх шкіл. Відзначено особливе значення заходів із виховання у дітей почуття любові до Батьківщини. Показано, що з метою наслідування успішно може застосовуватися приклад життя і діяльності національних героїв. У вихованні любові до Батьківщини ефективним шляхом можуть бути розповіді, бесіди, дебати і написання есе на цю тему. Вони викликають позитивні моральні почуття або обурення щодо негативних дій і вчинків персонажів сюжету, розкривають зміст моральних концепцій і норм поведінки, а також представляють образ моральної поведінки і закликають наслідувати гарний приклад.

Ключові слова: виховання, учні початкових класів, педагог, батьки, любов до Батьківщини, національний герой, співвітчизник, метод.

Abdinova S.A. ON THE QUESTION OF PEDAGOGICAL WORK ON EDUCATION LOVE FOR THE COUNTRY AMONG STUDENTS IN PRIMARY CLASS

This article is talking about the role of pedagogical education of primary school learners in the formation of personality and character. Specially noted that education of the sense of love for the Motherland is very important. There is shown that for this purpose can also be used the method of national hero model and examples. In the education of love for the Motherland, one of the effective ways can also be stories, conversations, debates and writing essays on the given theme. They evoke positive moral feelings or feelings of indignation about the negative actions and deeds of story characters, reveal the content of moral concepts and behaviour norms and also represent the image of moral behaviour and call for following the good example.

Key words: education, primary school learners, educator, parent, love for the Motherland, national hero, compatriot, method.

Постановка проблеми. В процесі формування особистості і характеру, гармонічного розвитку людини в цілому одним із ведучих факторів є виховання [1, с. 293–294]. В цьому аспекті особливо слід відзначити виховання дітей-учащихся початкових класів загальноосвітніх шкіл [2, с. 87–89]. При цьому процес виховання малолітнього дитини відбувається в двох сферах під впливом наступних вихователів факторів – під неконтрольованим впливом оточуючого середовища (оточуючої природи, соціальної і суспільної сфери), і пу-

тем спеціально організованої діяльності педагогів і вихованців, направленої на реалізацію цілей виховання в умовах педагогічного процесу. Естественно, що в понятті виховання входять в значительном кількості питання різного походження і змісту. Види виховання класифікуються по різним підставам [3, с. 286–287]. Серед них в початкових класах особливе значення набувають розумове, моральне, трудове, фізичне, громадянське, патріотичне і естетичне виховання. Однак, незважаючи на таке



многообразии видов воспитания, в любом случае целенаправленное и эффективное управление процессом можно обеспечить только лишь путем научно-методической или же специально организованной педагогической воспитательной работы.

Постановка задания. На основании вышеизложенного можно сформулировать задание исследования, которое состоит в изучении мероприятий по воспитанию у детей чувства любви к Родине и рассмотрении использования примеров жизни и деятельности национальных героев с целью подражания.

Изложение основного материала исследования. Несмотря ни на что, воспитание гражданина с большой буквы – одна из краеугольных задач образовательного учреждения. Основная цель гражданского воспитания состоит в формировании гражданственности как интегративного качества личности, заключающего в себе уважение к государственной власти, гармоническое проявление патриотических чувств, а самое главное, любви к Родине, к своему Отечеству [1, с. 343–346]. Становление любви и верности к своей Родине как качества личности, помимо объективных условий функционирования общества, в возрасте учащихся начальных классов определяется также и субъективными усилиями педагогов, родителей, общественных детских организаций.

В процессе воспитания чувства любви к Родине (Отечеству), проводимой в школе и семье [4, с. 168–171], особое место занимает воспитательная работа, проводимая учителями и родителями в формировании любви к Родине путем воспитания любви и уважения ко всяким (научным, трудовым) позитивным действиям, в том числе героическим поступкам соотечественников. Причем среди них следует обращать особое внимание на национальных героев, боровшихся за свободу, суверенитет своего народа, Родину в частности и человечества в целом.

Любовь к Родине, как качество личности, проявляется в любви к своему отечеству, преданности, готовности служить своей родине и защищать ее от всяких недобрых поступков, беречь ее суверенность. В этом качестве личности заложена идея уважения и любви ко всем материальным и моральным ценностям своей Родины, ее природе.

Воспитание у детей (учащихся начальных классов) любви к Родине должно охватывать широкий круг чувств к Родине благодаря вовлечению их в активный созидательный труд во благо Родины, привитию бережного отношения к истории оте-

чества, культурному наследию, к обычаям и традициям народа, любви к малой Родине (родным местам); воспитанию готовности к защите Родины; изучению обычаев и культуры разных этносов, входящих в состав населения своей страны.

Для успешного осуществления работы по воспитанию любви к Родине в начальных классах общеобразовательных средних школ учитель может, экспериментируя, применять различные методы, а также использовать различные средства.

В этом деле большую роль могут играть дисциплины гуманитарного и естественнонаучного циклов. Изучение природы родного края, его исторического прошлого эмоционально переживается ребенком, укрепляя и развивая чувство любви к Родине.

Для воспитания у детей высокого чувства любви к Родине необходимо формировать у них знания и представления о достижениях своей страны в области науки, техники, культуры. Этот способ воспитательной работы школы может достигаться путем знакомства учащихся начальных классов с жизнью и деятельностью выдающихся ученых, конструкторов, писателей, художников, актеров и других деятелей своей Родины, т. е. своих знаменитых соотечественников. Дело в том, что при этом растет также общий багаж знаний учащихся.

Следует отметить, хотя методы и подходы в педагогической работе воспитания у детей любви к Родине могут быть многочисленными и разнообразными, учитель должен выбирать те, при которых, безусловно, можно получить ожидаемые результаты.

Кроме того, учитель сам должен профессионально владеть применяемыми воспитательными методами. Необходимо учесть, что только при таком правильном выборе можно уверенно прогнозировать искомый результат.

При воспитании чувства любви к Родине на примере жизни национальных героев эффективным способом являются также рассказы, беседы, диспуты, свободные сочинения по данной тематике (вопросу).

При хорошем и удачном выборе темы и сюжета рассказа или диспута, а также сочинения, они, довольно эффективно воздействуя на чувства детей, помогают понять и усвоить смысл заключенных в них нравственных оценок и норм поведения.

Можно выделить три основные задачи этих методов при их применении в воспитательной работе, для создания у учащихся начальных классов средней общеобразовательной школы чувства любви и привязанности к Родине: вызвать положи-



тельные нравственные чувства (сопереживание, сочувствие, радость, гордость) или негодование по поводу отрицательных действий и поступков персонажей рассказа (диспута или сочинения); раскрыть содержание нравственных понятий и норм поведения; представить образ нравственного поведения и вызвать стремление подражать положительному примеру.

Учитывая психологический возрастной фактор, что формирующееся сознание учащихся начальных классов постоянно ищет опору в реально действующих лицах, которые отражают усваиваемые ими идеи и (или) идеалы, естественно, что этому их поиску активно могут содействовать примеры для подражания.

Выводы из проведенного исследования. Исходя из вышеописанного, учителям целесообразно, даже необходимо, использовать в своей работе по воспитанию учащихся начальных классов чувства любви к Родине методом подражания национальным героям.

На своем многолетнем личном опыте я убедилась, что при сочетании с методами рассказа, беседы, а также написания свободных сочинений о жизни, борьбе, героических поступках, смелости и т.п. позитивных чертах национальных героев,

методы подражания и примера могут быть значительно эффективнее [5, с. 65–67]. При этом, учащиеся начальных классов, во-первых, получают достаточно информации о причинах, приводящих к совершению их соотечественниками героических поступков; во-вторых, у детей проявляются такие черты характера, как храбрость, мужество, смелость, а также большая любовь к своей Родине. Следует отметить, что, несмотря на различные методы и подходы в воспитании любви к стране, учитель должен выбирать именно те, которые позволяют получить ожидаемые результаты.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гасанов А., Агаев А. Педагогика / А. Гасанов, А. Агаев. – Баку, 2007. (на азербайджанском языке).
2. Пашаев А., Рустамов Ф. Педагогика / А. Пашаев, Ф. Рустамов. – Баку, 2010. (на азербайджанском языке).
3. Слостенин В., Исаев И., Шиянов Е. Педагогика / В. Слостенин, И. Исаев, Е. Шиянов. – М.: 2002 (на азербайджанском языке).
4. Гулиев С. Совместное деятельность семьи, школы и общественности в нравственном воспитании школьников / С. Гулиев. – Баку, 1982 (на азербайджанском языке).
5. Абдинова С. Дошкольное и начальное образование / С. Абдинова. – Вып. 2. – Баку, 2015 (на азербайджанском языке).



УДК 373.2.015.31:502

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Волкова В.А., к. пед. н.,
доцент кафедри соціальної роботи,
соціальної педагогіки та дошкільної освіти
*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

Барсук С.О., студентка
кафедрі соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти
*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

Необхідність екологічного виховання зумовлена світовою екологічною кризою, причина якої криється у нерациональній та незбалансованій діяльності людини у довкіллі. Адже вихід з екологічної кризи, попередження екологічної катастрофи можливі лише за умови екологічного виховання, спрямованого на формування в дітей елементів наукового пізнання природи, моральних переконань і практичних навичок, певної орієнтації й активної життєвої позиції в галузі охорони природи, раціонального використання та відтворення природних ресурсів. Основи екологічної культури, ставлення особистості до світу природи закладаються в дошкільному дитинстві. Саме цей період досить важливий для усвідомлення себе невід'ємною часткою живої природи, своєї ролі та значущості в збереженні її цілісності.

Ключові слова: дошкільне дитинство, екологічна культура, екологічна компетентність, екологічна свідомість, екологічне виховання.

Необходимость экологического воспитания обусловлена мировым экологическим кризисом, причина которого кроется в нерациональной и несбалансированной деятельности человека в окружающей среде. Ведь выход из экологического кризиса, предупреждение экологической катастрофы возможны только при условии экологического воспитания, направленного на формирование у детей элементов научного познания природы, нравственных убеждений и практических навыков, определенной ориентации и активной жизненной позиции в области охраны природы, рационального использования и воспроизводства природных ресурсов. Основы экологической культуры, отношение личности к миру природы закладываются в дошкольном детстве. Именно этот период достаточно важен для осознания себя неотъемлемой частью живой природы, своей роли и значимости в сохранении ее целостности.

Ключевые слова: дошкольное детство, экологическая культура, экологическая компетентность, экологическое сознание, экологическое воспитание.

Volkova V.A., Barsuk S.A. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ECOLOGICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Need for environmental education due to the global environmental crisis, cause of which lies in the irrational and imbalanced human activities in the environment. After all, out of the environmental crisis, warning of ecological disaster is only possible on condition of purposeful environmental education aimed at the formation of the children elements of scientific knowledge of nature, moral convictions and practical skills, specific orientation and active life position in the field of environmental protection, rational use and reproduction of natural resources. Basics of ecological culture of the person related to the world of nature are placed in preschool child. This period is quite important to realize itself as an integral part of nature, its role and importance in the preservation of its integrity.

Key words: preschool childhood, ecological culture, ecological competence, ecological awareness, environmental education.

Постановка проблеми. Необхідність екологічного виховання зумовлена світовою екологічною кризою, причина якої криється у нерациональній та незбалансованій діяльності людини у довкіллі. Адже вихід з екологічної кризи, попередження екологічної катастрофи можливі лише за умови екологічного виховання, спрямованого на формування в дітей елементів наукового пізнання природи, моральних переконань

і практичних навичок, певної орієнтації й активної життєвої позиції в галузі охорони природи, раціонального використання та відтворення природних ресурсів.

Основи екологічної культури, ставлення особистості до світу природи закладаються в дошкільному дитинстві. Саме цей період важливий для усвідомлення себе невід'ємною часткою живої природи, своєї ролі та значущості в збереженні її цілісності.



Це враховано в концепції і змісті Базового компонента дошкільної освіти в Україні, який орієнтує сучасних фахівців дошкільного профілю у виборі завдань та змісту роботи з дітьми таким чином, щоб не стільки озброювати їх певною сумою знань, скільки відкривати перед ними «науку життя», яка сприяла б формуванню творчих особистостей із розвиненим почуттям власної гідності та відповідальності за свої вчинки. Відповідно до вимог Базового компонента, до кінця дошкільного періоду у дитини мають бути сформовані елементи екологічного світорозуміння, основи екологічної компетентності, вихованості, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до природи.

Актуальність проблеми екологічного виховання в дошкільному дитинстві зумовлена наявними суперечностями між завданнями і технологіями екологічного виховання дошкільнят, потребами і станом розвитку практики екологічного виховання, можливістю і необхідністю формування у старших дошкільників основ екологічної компетентності як складової частини екологічної культури, розвитку екологічної свідомості та позитивного емоційно-ціннісного ставлення дітей до природи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вплив природи на формування особистості розкрито в роботах Я. Коменського, Д. Локка, Й. Песталоцці, С. Русової, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинського, К. Ушинського. Прогресивні дослідники даної проблеми С. Дерябо, Н. Пустовіт, В. Ясвін акцентують на потребі формування екоцентричного типу екологічної свідомості як регулятора діяльності людей у природі. Н. Горопаха, Н. Глухова, Н. Кот, Н. Лисенко, С. Ніколаєва, З. Плохій, Н. Рижова, Н. Яришева стверджують, що основи екологічного виховання закладаються ще в дошкільному віці. Екологічна свідомість виступає головною складовою частиною екологічної культури, формування засад якої дослідники визначають метою екологічного виховання дітей дошкільного віку.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає у визначенні ефективних умов вдосконалення навчально-виховної роботи з екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Методи дослідження – теоретичні (аналіз науково-педагогічної та методичної літератури, систематизація та узагальнення) та емпіричні (спостереження за організацією навчального процесу в дошкільному навчальному закладі, бесіди; аналіз результатів діяльності дітей).

Виклад основного матеріалу дослідження. Спираючись на аналіз сфери

«Природа» Базового компоненту, можна стверджувати, що у дитини дошкільного віку необхідно формувати реалістичні уявлення про явища природи, базові елементи природодоцільного світогляду, усвідомлення єдності всіх природних елементів та себе як частки природи [1].

Становлення екологічного світогляду відбувається поступово, протягом багатьох років життя й навчання людини. Початок цього процесу, на думку Н. Глухової, Н. Горопахи, Н. Лисенко, З. Плохій та інших наукових діячів, припадає саме на період дошкільного дитинства, коли у процесі екологічного виховання закладаються основи світорозуміння, екологічної свідомості і практичної взаємодії з природою [2, с. 7]. Дослідники підкреслюють значущість дошкільного віку для вирішення питань екологічного виховання, оскільки саме в цей період дитина набуває першого досвіду взаємодії зі світом Природи, формуються основи її ціннісних орієнтацій.

Екологічне виховання вважається вченими складовою частиною екологічної освіти й розглядається як порівняно новий напрям дошкільної педагогіки, що суттєво відрізняється від традиційного ознайомлення дітей із природою. У педагогічній науці й довідкових виданнях екологічне виховання трактується неоднозначно: формування в людини свідомого сприйняття довкілля, почуття особистої відповідальності за діяльність, що так чи інакше пов'язана з перетворенням навколишнього природного середовища, упевненості в необхідності дбайливого ставлення до природи, розумного використання її багатств (М. Мусієнко) [5]; систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток екологічної культури (М. Фіцула) [9]; процес формування усвідомлено правильного ставлення до природного довкілля (Р. Рославець) [8].

Змістом екологічного виховання дошкільників сучасні вчені вважають два аспекти: передачу екологічних знань та їх трансформацію особистістю у ставлення до природи, що виявляється в діяльності. Так, Н. Горопаха стверджує, що головним у змісті екологічного виховання виступає формування внутрішнього світу дитини, її ціннісних орієнтацій, в основі яких усвідомлення своєї єдності з природою, взаємозалежності [3, с. 33]. Н. Лисенко зазначає: «Екологічне виховання реалізується в єдності з навчанням, а в сукупності вони виливаються в єдиний процес виховання особистості» [4, с. 51]. Основними етапами процесу екологічного виховання, на думку науковця, є засвоєння дітьми екологічних знань, перетворення їх в елементи переконань як основне ядро свідомості.



Усвідомлене володіння екологічними знаннями, способами прийняття рішень, моральними нормами, цінностями, необхідними для екологічно доцільної діяльності науковці трактують як екологічну компетентність.

Екологічна компетентність має діяльнісний характер і передбачає здатність мобілізувати знання, ставлення дитини, готовність реалізувати їх у конкретній екологічній ситуації (у межах вікових можливостей). Зробивши аналіз та зіставивши відповідні показники, ми дійшли висновку, що більшість дослідників серед завдань екологічного виховання дітей дошкільного віку на перше місце ставлять формування початкових екологічних знань та уявлень. Знання дітей про природу, на думку Н. Лисенко, є дидактичною основою екологічного виховання, вони виконують у формуванні особистості інформативну, орієнтовну й оцінювальну функції [4, с. 32]. З. Плохій підкреслює, що розуміння самоцінності природи, відчуття себе її частиною формується лише з набуттям екологічних знань [6, с. 68].

Аналіз наукових досліджень показав, що більшість дослідників метою екологічного виховання дошкільників визначають формування засад екологічної культури. У психолого-педагогічній літературі екологічну культуру визначають як частину загальнолюдської культури, що тісно пов'язана з розвитком цивілізації й людського суспільства та є специфічним способом діяльності людини у природі за її екологічними законами [3; 4; 6].

Істотним є судження З. Плохій стосовно того, що основи екологічної культури особистості закладаються у період дошкільного дитинства, а головною її складовою частиною виступає екологічна свідомість [6, с. 6]. Дослідниця зазначає, що екологічна культура визначає способи й форми взаємин людини з довкіллям, є своєрідним кодексом поведінки, що лежить в основі екологічної діяльності. Н. Лисенко розглядає екологічну культуру як соціально значущу діяльність у сфері взаємодії суспільства і природи у взаємозв'язку з її результатами – матеріальними й духовними цінностями, правовими нормами, народними звичаями і традиціями [4, с. 27].

Показниками елементарної екологічної культури дитини автори Базового компонента дошкільної освіти в Україні вважають доступні вікові екологічні знання, емоційне сприймання довкілля, адекватну поведінку у природі, готовність та здатність до природоохоронної діяльності [1].

Отже, можна стверджувати: вчені єдині в думці, що знання є обов'язковим компонентом процесу формування початків еко-

логічної культури, а ставлення – основним його продуктом, що впливає на стабільність екологічно узгодженої поведінки дитини у природі; в екологічному вихованні знання виступають не самоціллю, а необхідною умовою для вироблення ставлення особистості до навколишнього світу.

Р. Рославець вважає, що рівень екологічної культури особистості можна розглядати як рівень її екологічної вихованості, тим самим ототожнюючи ці два поняття [8]. Погоджуємось із твердженням Н. Пустовіт, яка розглядає екологічну вихованість як більш ширше поняття і підкреслює: «Екологічна культура синтезує в собі найкращі досягнення людської цивілізації з проблем пошуку ефективних шляхів гармонізації стосунків суспільства та природи і розглядається нами як складова частина загальної культури особистості, а отже як складова її екологічної вихованості» [7, с. 9]. Дослідниця зазначає, що екологічна культура особистості змінює поведінку людини у довкіллі, чим забезпечується стабільне формування екологічної вихованості особистості і її діяльність не порушує рівновагу у природному середовищі. Таким чином, екологічна культура впливає на поведінку дитини в природі, тому поведінка може виступати критерієм екологічної вихованості.

Екологічні уявлення, зокрема уявлення про зв'язки, залежність у природі та цілісність природи, є підґрунтям для формування у дітей ціннісного ставлення до природи та екологічно доцільної поведінки. Необхідно формувати, починаючи з дошкільного віку, усвідомлення дітьми необхідності існування кожного живого організму, розвивати ціннісне ставлення до об'єктів природи. Підґрунтям для формування у дітей ціннісного ставлення до природи, як наголошують вчені, мають стати доступні їхньому розумінню екологічні знання.

Таким чином, позитивне емоційно-ціннісне ставлення розуміється нами як отримання задоволення від спілкування з природою, емоційне сприйняття природних об'єктів та явищ, бажання та потреба зберегти природне довкілля, усвідомлення цінності природи для життя людини, її самоцінності. Таке ставлення формується за умови наявності екологічних уявлень та мотивує екологічно доцільну поведінку дітей у природі. Вченими доведено: первинні екологічні уявлення, що сформувалися в дітей, є регулятором їхньої поведінки у природному довкіллі. Такі уявлення допомагають дошкільникам передбачати наслідки деяких дій. З огляду на вищесказане, можна зазначити, що заключним компонентом екологічної вихованості дітей дошкільного



віку є поведінка та їх діяльність у природі, вміння регулювати свою діяльність у природі згідно з її законами, не порушуючи природні зв'язки, не завдаючи їй шкоди.

Спілкування дітей із живою природою дає змогу успішно вирішувати завдання екологічного виховання через засвоєння дітьми доступних їх розумінню залежностей у природі, ознайомлення з правилами природокористування тощо.

У коригуванні ставлення до природи ефективним є прийом екологічної рефлексії, який спрямовує дитину на самоаналіз власних вчинків щодо конкретного об'єкта природи. Наприклад, під час прогулянки дитина зламала квітучу гілочку яблунки. Зібравши дітей, вихователька запитує: «Що може відчувати яблунка? Якби це було можливо, про що б вона сказала тому з вас, хто це зробив?» В іншій ситуації діти сіли до столу, забувши нагодувати рибку в акваріумі. Дорослий звертається до дітей: «Чи помічаєте, хто на вас дивиться сумними очима? Що могли б подумати про вас рибки?» тощо.

Еколого-розвивальне середовище в широкому розумінні – це єдність природного, предметного, соціального та середовища внутрішнього «Я». Воно забезпечує набуття дитиною досвіду контакту з природним оточенням та спілкування з дорослими. Це неперервна, педагогічно зумовлена, спільна діяльність дітей між собою та дорослими. Зважаючи на виняткове значення еколого-розвивального середовища у формуванні екологічної компетентності дітей дошкільного віку, варто дотримуватися загальних вимог до його облаштування та використання.

Екологічне виховання ґрунтується на діяльнісному підході, передбачає збагачення змісту діяльності дітей екологічним компонентом. Наприклад, під час малювання більший виховний вплив матиме зображення не абстрактного об'єкта природи, а персоніфікованого, з яким дитина взаємодіяла: «пташка, яку я годую», «дерево під моїм вікном», «рослини на моєму підвіконні» тощо. Тематику малюнків варто урізноманітнювати завданнями творчого характеру: намалювати, скажімо, дім для рибки, синички тощо, в якому будуть відображені життєво важливі компоненти природи.

Великого значення в екологічному вихованні набуває позитивний приклад дорослих. Тому вихователі не тільки враховують це самі, а й значну увагу приділяють роботі з батьками. Потрібно досягти повного взаєморозуміння. Батьки мають усвідомити, що не можна вимагати від дитини виконання будь-якого правила поведінки, якщо дорослі самі не завжди його дотримуються. Виховати в ді-

тях позитивне ставлення до природи можна лише за умови, якщо самі батьки мають екологічну культуру. Помітний вплив на виховання дитини здійснюють рівень, якість і стиль життя сім'ї. Діти дуже сприйнятливі до того, що їх оточує. Батьки мають усвідомлювати, що діти поведуть себе так, як дорослі, що їх оточують. Саме тому, перш ніж почати екологічну роботу з дітьми, педагоги мають залучити батьків до цієї проблеми. Можна проводити батьківські збори, лекції, дні відкритих дверей, виставки квітів, виробів з природного матеріалу, конкурс малюнків про природу, залучати батьків до участі в екологічних акціях, святах: «Ми друзі природи», «Осінь мелодія», «Зимова казка» тощо. Дитині потрібно показувати різні прояви краси у світі природи.

Як доводить практика, ефективними формами й методами формування основ екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку є: заняття, екскурсії, спостереження, екологічні гуртки, конкурси, вікторини, екологічні акції, ігри, свята та розваги, пошуково-дослідницька діяльність та багато іншого.

Висновки з проведеного дослідження. Заключним компонентом екологічної вихованості дітей дошкільного віку є поведінка та їх діяльність у природі, вміння регулювати свою діяльність у природі згідно з її законами, не порушуючи природні зв'язки, не завдаючи їй шкоди.

Обов'язковим компонентом процесу формування початків екологічної культури є знання, а результатом є ставлення, що впливає на стабільність екологічно узгодженої поведінки дитини у природі, проте в екологічному вихованні знання виступають не самоціллю, а необхідною умовою для вироблення ставлення особистості до навколишнього світу.

У формуванні екологічної компетентності дітей дошкільного віку виняткове значення має створення відповідного еколого-розвивального середовища. Велике значення в екологічному вихованні має позитивний приклад дорослих, тому обов'язковим є залучення батьків до цього процесу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) / Наук. керівник: А.М. Богуш. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Беленька Г.В. Дошкільнятам про світ природи : старший дошкільний вік : [навч.-метод. посіб.] / Г.В. Беленька, Т.С. Науменко, О.А. Половіна. – 2-ге вид. – Київ : Генеза, 2014. – 112 с.
3. Горопаха Н.М. Виховання екологічної культури дітей / Н.М. Горопаха. – Рівне : Волинські обереги, 2001. – 175 с.



4. Лисенко Н.В. Теорія і практика екологічної освіти: дошкільник – педагог. Навчально-методичний посібник для ВНЗ / Н.В. Лисенко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2009. – 400 с.

5. Мусієнко М.М. Екологія : Тлумачний словник / М.М. Мусієнко. – К. : Либідь, 2004. – 376 с.

6. Плохій З.П. Виховання екологічної культури дошкільників / З.П. Плохій. – К. : Редакція журналу «Дошкільне виховання», 2002. – 173 с.

7. Пустовіт Н.А. Обереігаємо довкілля / Н.А. Пустовіт, О.І. Локшина // Дошкільне виховання. – 1999. – № 6. – С. 8–9.

8. Рославець Р.М. Психолого-педагогічні умови виховання екологічної культури дошкільників / Р.М. Рославець. – Луцьк : Вежа, 1999. – 97 с.

9. Фіцула М.М. Педагогіка : Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М.М. Фіцула. – К. : Академія, 2000. – 544 с.

УДК 379.82

ДОЗВІЛЛЕВІ ОРІЄНТИРИ СОЦІУМУ ТА ЇХ РЕГЛАМЕНТАЦІЯ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Бірюк Л.Я., д. пед. н.,
завідувач кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Пішун С.Г., к. пед. н.,
доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

У статті дана спроба аналізу дозвілля, тих траєкторій, які в контексті соціально-культурної компетенції, спрямованої на його організацію з погляду виховання морально-етичних, духовних і соціально значущих орієнтирів особистості, сприяють максимально ефективній реалізації цього суспільного феномену.

Ключові слова: виховання, вільний час, дозвіллевий простір, індустрія культури, людське буття, особистість, суспільство, тенденції дозвілля.

В статье дана попытка анализа досуга, тех траекторий, которые в контексте социально-культурной компетенции, направленной на его организацию с точки зрения воспитания морально-этических, духовных и социально значимых ориентиров личности, способствуют максимально эффективной реализации этого общественного феномена.

Ключевые слова: воспитание, свободное время, досуговое пространство, индустрия культуры, личность, человеческое бытие, общество, тенденции досуга.

Biryuk L.Ya., Pishun S.H. LEISURE TENDENCIES OF SOCIETY AND ITS REGULATION IN THE PROCESS OF PERSONALITY'S EDUCATION

In the article we try to analyze leisure, those directions that in the context of social-cultural competence, aimed at its organization from the point of view of education of moral-ethic, mental and socially important personality's values, favor to maximally effective realization of this social phenomenon.

Key words: education, free time, leisure space, culture industry, personality, human being, society, leisure tendencies.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Еволюція дозвіллевого життя породила різноманітність форм його діяльності. Народившись на початку існування людства, дозвіллеві форми взаємодії і спілкування людей поступово поширювалися, наповнюючись новим змістом і набуваючи загальнозначущого характеру.

Розглядаючи дозвілля на межі ХХ–ХХІ ст., можна вести мову про наявність певних загальнолюдських тенденцій у сфері вільного часу, які пройшли тривалий процес еволю-

ції та досягли певного ступеню розвитку. Сучасне суспільство переживає глобальні зміни, котрі потребують виключення протистояння народів і держав, незважаючи на їх належність до протилежних економічних та політичних побудов. На зміну часу, коли прогрес і раціональне улаштування пов'язувались лише з окремими суспільствами, настала епоха їх вирішення у всесвітньому масштабі. Тут варто сказати про теорію «єдиного індустріального суспільства». Одна з головних ролей в її розробленні на-



лежить Р. Арону. Ще в середині 1950-х рр. він дійшов висновку, що відбувається процес об'єднання індустріально розвинутих країн. Вже тоді він стверджував «не можна більше говорити про два світи, два блоки, дві протилежних суспільно економічні системи: існує тільки один світ» [2, с. 18], це той світ, який треба досліджувати. Тобто мова йде про певний універсум, про два різновиди одного й того самого суспільства.

Аналіз закономірностей еволюції сучасних соціальних систем дає підстави прогнозувати глобальні зміни у всесвітній економіці в найближчі десятиріччя, подальший розвиток інформаційного суспільства, світової вільної торгівлі, пріоритет економіки над політикою, бурхливий розвиток телекомунікацій та систем зв'язку, а також новітніх технологій, перехід до універсального способу життя. Всі ці тенденції зумовлюють зміни в області культури, мистецтва, дозвілля й усвідомлення їх цінностей саме для індивіда. Відповідно до цих умов, необхідний пошук нових критеріїв в аналізі проблем цієї сфери існування людини.

Аналіз останніх публікацій та досліджень. Проблема дозвілля не є новою в науці. Вона турбувала розум ще античних мислителів. Як показав аналіз, вона достатньо широко була представлена в роботах як зарубіжних, так і вітчизняних авторів, особливо починаючи з XIX ст. (К. Маркс, Ф. Енгельс, Ж. Дюмазедьє, Дж. Келлі, Дж. Ріверс, Р. Стеббінс, М. Фурастьє, В. Брилін, К. Горбунова, О. Диба, Г. Євтеєва, С. Іконніков, І. Корсун, Г. Орлов, І. Петрова, Е. Соколов, Ю. Стрельцов, В. Суртаєв, Л. Устименко, О. Федіна, С. Цюлюпа).

З 1991 р. проблеми молоді та молодіжного дозвілля в Україні активно досліджують І. Бекешкіна, Л. Виговський, М. Головатий, Е. Головаха, В. Осовський, Н. Прозур, Л. Яковенко. Над проблемами функціонування молодіжної субкультури і культурної соціалізації молоді працюють І. Андреева, Н. Голубкова, Н. Липовська, Л. Швидка.

Важливе значення у вивченні проблем дозвілля мають філософсько-соціологічні дослідження дозвілля, які знайшли відображення у працях українських вчених А. Воловика, В. Перебенесюка, А. Решетніченко, а також російських – М. Бердяєва, І. Бестужева-Лада, В. Лісовського, Є. Рижика, Є. Соколова, В. Суртаєва, Б. Трегубова.

Дозвілля розглядається стосовно усього вікового діапазону людини: у дитячому віці (Т. Гончар, Т. Комарова, Т. Полевая, О. Шаронов, С. Шацький, А. Шемшуріна); підлітковому (Н. Крупська, А. Макаренко, О. Потаповська, В. Сухомлинський, О. Те-

сова); юнацькому (О. Андреев, І. Ільїнський, В. Лісовський, О. Молчан, В. Павловський), зокрема в різних умовах громадської організації дозвілля (А. Гончарук, Г. Єскіна, Г. Коджаспирова, В. Путилін, С. Шмаков); зрілому і старшому віці (І. Семенов, Є. Соколов).

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в характеристиці наявних тенденцій функціонування дозвілля в соціумі на сучасному етапі та їх вплив на формування особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Необхідно звернути увагу на те, що сучасні тенденції дозвілля не з'явилися одразу. Вони стали результатом тривалого розвитку дозвіллевої діяльності. Фундаментальною характеристикою такої діяльності є змінюваність. Дозвілля, яке має глибоку історичну основу, перетворилося на конструкт, який надає сучасним відносинам у цій сфері особливу організаційну форму. Як основні тенденції ми розглядаємо приватизацію, індивідуалізацію, комерціалізацію. Ці проблеми досягли рівня розвитку, історично специфічного для сучасної дозвіллевої практики. Умовності дозвіллевого простору так чи інакше пов'язані з законодавчою системою, яка визначає міру дозволеного в дозвіллі. Спробуємо розглянути дозвіллеві тенденції докладніше.

Аналізувати їх треба з урахуванням тих основних процесів, які охопили все суспільство – загальної демократизації та інформатизації. Вони взаємопов'язані і здійснюють певний вплив на всі сфери життя людини, детермінують певною мірою рівень виховання. Демократичні, інформаційні процеси виступають засобом регулювання соціальних відносин, оскільки соціальна еволюція показала неоднорідність дозвілля, зумовлену різноманітністю протиріч, мірою свободи і активності людини, а також виховного впливу на особистість.

С. Харрісон виділяє чотири фундаментальних фактори культурних сил, які сприяють або пригнічують розвиток творчих здібностей людини, впливають на можливість реалізації прогресивної моделі суспільного життя, а значить, і дозвілля: «(1) ступінь ототожнення з іншими членами суспільства – радіус довіри або почуття спільності; (2) жорсткість системи моралі; (3) стиль і методи відправлення влади; (4) ставлення до праці, новаторства, заощадження і прибутку. Ці фактори впливають із загальною світоглядом і уявленням про суспільство, з того, що соціологи називають «когнітивною орієнтацією», або «когнітивним уявленням». Вони формуються географічними



та історичними факторами, а в разі традиційних суспільств визріває багатовікова застійна ідея, що прогрес можливий тільки за рахунок інших. Такі суспільства зосереджені на сьогоднішньому або минулому. У прогресивних культурах «головний» час – це майбутнє. Аналіз цих чотирьох факторів допоможе прояснити зв'язок між цінностями і прогресом» [8, с. 19].

В умовах диференційного розподілу праці і розвитку дозвілленої індустрії зникає розмежування на працюючих і непрацюючих, формується прошарок населення одночасно працюючого і відпочиваючого. Виникає багатогранна взаємодія тих, хто працює і тих, хто споживає, коли кожен по чергово грає ту чи іншу роль: робота одного споживається іншим. Чим більшою є залежність економіки від розподілу (коли збільшується споживання товарів, удосконалюється сфера послуг), тим складнішим стає ранжування робочого і, відповідно, вільного часу. Дозвілля стає масовим. Саме вільний час виступає простором конвергенції інтересів різних соціальних спільнот у сучасному суспільстві.

І не тільки інтересів, адже відбувається зближення форм використання вільного часу між народами, що особливо яскраво проявляється в туризмі і через засоби масових комунікацій – телевізійні шоу, міжнародні конкурси і розважальні програми, спорт, які збирають біля екранів телевізорів багатомільйонні аудиторії людей. Представники різних національностей і соціальних верств дивляться одні і ті самі відео – і кінофільми, читають одні й ті самі книги, слухають одну й ту саму музику. Розглядаючи природу дозвілля, не можна не пов'язувати його з такими характеристиками, як добровільний вибір, гнучкість, спонтанність, самовизначеність тощо. Однак здатність до гнучкості кожного індивіда диктується життєвим досвідом сім'ї, школи і суспільства, а також роботою [4].

Нині дозвілля – великий сегмент у секторі економіки і сфера інвестицій капіталу, де за короткий час отримують величезні прибутки. Життя потребує вивчення ринку збуту в цій сфері і грамотного використання. Сучасне суспільство зацікавлене в реалізації товарів і послуг, які обслуговують відпочинок. Причому використовуються всілякі економічні механізми, а також реклама в повному її обсязі. Сучасний дозвіллений ринок став загальним, масовим, стандартизованим і, найголовніше, мобільним. Він регулюється складним механізмом цін. Ці ринкові механізми одночасно використовують прагнення людини до самобутності (особисті потреби) та її суспільного початку.

Одна з головних тенденцій – комерціалізація дозвілля. Під цим терміном розумі-

ється такий процес розвитку дозвілленого життя, за якого вирішального регулюючого значення набувають товарно-грошові відносини. В умовах ринкових відносин будь-який вид дозвілленої діяльності, навіть, на перший погляд, віддалений від комерції (як-от опера, балет, симфонічна музика), перетворюється на джерело прибутку. Комерція дозвілля має загальний характер і кілька аспектів.

Зокрема, це спроба суспільства вторгнутися в цю область і визначити дозвілля громадян. Це, так би мовити, по-перше, створення своєрідного «виробництва» з відновлення людини як працюючої одиниці, підготовка її до завтрашніх трудових, фізичних і мисленнєвих витрат, а по-друге, створення широкої, різноманітної, конкурентоздатної мережі дозвілених послуг, які дають можливість людині здійснити усвідомлений вільний вибір, а інколи і нав'язати спеціальними засобами, які найбільш відповідають її індивідуальним потребам і матеріальним можливостям. На цьому шляху виховний вплив на особистість буде визначатися рівнем гуманістичного ставлення до особистості. «Гуманістична концепція, – як вважає академік І. Зязюн, – виключає безособистісний підхід до людини і намагається знайти істину на шляхах пошуку смислу людського буття, самоактуалізації творчості, свободи вибору, цілісності, інтегративності мислення і переживань, управління людини власним розвитком» [5, с. 11–12].

У висвітленні проблеми масового маніпулювання вільним часом у дозвіллі за допомогою ринкових механізмів велику роль відіграють праці Т. Адорно і М. Хоркхаймера, які вперше запропонували поняття «індустрія культури» для позначення популярних форм музики, комерційного мистецтва, спорту, коміксів, телебачення, збірок розповідей й інших засобів розваг. Безумовно, їх роботи, які побачили світ кілька десятиріч тому, потребують особливого критичного усвідомлення, але деякі моменти їх теорії, які стосуються індивідуальних масових форм дозвілля в умовах зростаючої комерціалізації не тільки не втратили своєї актуальності, але й набувають нового значення. Так, Т. Адорно і М. Хоркхаймер рекомендують розглядати вільний час як шахрайство стосовно громадян. Не абсолютизуючи їх підхід, спробуємо розглянути деякі положення їх концепції.

Значення «індустрія культури» у споживацькому розумінні визначається можливістю формування відношення дозвілля до сучасних інтересів. Вони стверджують, що значне підвищення раціоналізації суспільного життя, яке мало місце ще з часів К. Маркса, дало змогу зробити нормою раціоналізацію керування і підкорення мас бю-



рократичному улаштуванню.

У З. Фрейда вони позичають теорію подавлення інстинктів і застосовують її до правил загального ринку. Подавлення, звинувачення і самознущання особистості пов'язані з підсвідомими тенденціями до «психологічного регресу» і здійснюються за допомогою індустрії дозвілля. Особистість від народження перетворюється на покірну, тому що нині «індустрія культури» у сфері дозвілля задає напрями, в яких відбувається соціалізація. «Людина в вільний час, – стверджує Т. Адорно, – має прийняти те, що запропонують виробники культурної продукції» [1, с. 20].

У сучасних наукових дослідженнях непоширена традиція розглядати дозвілля і форми його використання з точки зору соціально-психологічного впливу, але цей аспект дозвілля дуже важливий, оскільки розкриває механізм керування ним через психіку людини: «Людина об'єктивно турбується про те, як зняти агресивність, і шукає шляхи для цього» [3, с. 187]. Водночас такі форми дозвілля, як-от ігровий бізнес, специфічні клуби спілкування, різноманітні нічні заклади здатні, з одного боку, знімати стреси, агресивність і сублімувати особистість, а з іншого боку, вносять деструктивний характер у життя людини, створюючи додаткове поле соціально-кримінального напруженості, оскільки вони є поживним середовищем для делінквентної поведінки у сфері дозвілля. Виховний вплив ефективної реалізації дозвіллевих форм з метою мінімізації делінквенту за таких умов набуває неабиякого значення.

Крім базових тенденцій, детермінованих глобальними проблемами дозвілля, існують і напрями, які позначають інші особливості в сфері вільного часу. Вони пов'язані з релігійними та демографічними чинниками.

Певні специфічні неординарності дозвілля детермінуються традиціями національної самобутності, підґрунтям якої є глибоке історичне минуле, що формує своєрідність світосприйняття і світовідчуття. Вивчаючи дозвілля, не можна не враховувати цей фактор.

Ще одна особливість, характерна для сфери дозвілля, – вікові відмінності. Практично усіма дослідниками підтверджується різниця в кількості вільного часу, виборі дозвіллевих практик, усвідомленні цінностей вільного часу не тільки у вікових груп, а й усього людства.

Для молоді характерною рисою, по-перше, є розширення меж вільного часу, оскільки його джерелом для них, як правило, є позанавчальний час, а по-друге, недостатній рівень усвідомлення цінності дозвілля. Ця вікова група має специфічні риси, вона найбільш динамічна, флюктуційна, її характеризує підвищена соціаль-

на активність. Крім того, молодь сама по собі гетерогенна і у своєму складі має різні соціогрупи. Це свого часу стало визначальним чинником виникнення молодіжної субкультури, функціонування якої переконливо виявляється саме у дозвіллевій сфері. У наш час відбувається суттєве пересування кордонів дитинства, отрочтва, юнацтва, зрілості, старості. Суспільство «старішає». І це не можна не враховувати під час регулювання дозвілля.

Крім того, кожна вікова категорія відрізняється особливим обсягом вільного часу, специфікою, культурою його використання, власним лейтмотивом діяльності. Також кожна стадія життя відповідає різній організації дозвілля. Підлітки та студенти об'єднуються в групи на основі емоційних особливостей, їх дозвіллева діяльність припускає особливу субкультуру, що виявляється у виборі одягу, символіки, музики, формі спілкування тощо. Дозвіллева активність юних – це те, що допомагає їм в подальшому знайти себе в роботі, сімейних ролях тощо. У період створення сім'ї на перший план виходить сімейна форма дозвіллевої діяльності. У цей час мотивації дозвілля обертаються навколо сім'ї, виховання дітей. Пізніше, коли діти підрастають і залишають батьківську домівку, дозвілля батьків знову змінюється. У цьому аспекті значимість сім'ї в організації дозвілля може розглядатися як першопричина дозвілля. Можна припустити, що задоволеність дозвіллям у сімейному житті, сумісна участь в цій діяльності позитивно впливають на фактор задоволеності шлюбом. Це теж не можна не враховувати, регулюючи дозвілля.

Період між «дитячим» і «дорослим» віком є тим важливим проміжком часу, коли найбільше виражене прагнення до свободи і незалежності, коли від ефективності виховного впливу залежить процес формування життєвих цінностей і переконань особистості. Дослідження стверджують, що в цей віковий період вона прагне до колективних, групових форм дозвіллевої діяльності, до спілкування, виникають різні неформальні групи у спільному проведенні дозвілля, об'єднані загальними дозвіллевими інтересами, музичними уподобаннями, сленгом, манерою вдягатися і зачісуватися (згадаємо молодіжні рухи, які отримали буквально всесвітнє поширення – «панки», «хіпі», «система», «рокери»).

В умовах сьогодення проблема регулювання дозвілля і його виховного значення займає одне з головних місць як у теорії, так і в соціальній практиці. Система складних суспільних відносин, дисфункціональні фактори в соціальному житті, загострення міждержавних та внутрішньодержавних протиріч, деструктивні явища на виробництві – все це неоднозначно впливає на дозвіллезе життя людей. Будь-яка сучасна система ставить



свою метою збереження цілісності, можливість нормального функціонування і розвитку завдяки механізму регулювання і керівництва. Означені константи певною мірою стосуються і дозвілля.

Звичаї і цінності дозвілля прищеплюються індивіду через процес соціалізації. Н. Смелзер визначає соціалізацію як «придбання людьми досвіду і ціннісних орієнтацій, потрібних їм для соціальних ролей» [7, с. 109].

Мета соціалізації не закінчується в наданні нам ресурсу взаємодії один з одним за допомогою соціальних ролей. До її завдань також входить забезпечення функції збереження суспільства. Незважаючи на те, що кількісний склад його членів постійно змінюється, соціалізація береже соціум як такий, допомагаючи засвоїти новим громадянам ідеали, цінності і відповідну поведінку. Визначальним у цьому є процес виховання в сім'ї, соціальній групі, соціальних інститутах. Люди вчаться виконувати роль у суспільстві, у колективній взаємодії. Соціалізація в дозвіллі може допомагати, по-перше, навчати людей, як поводитись у вільний час, по-друге, як досягнути колективної суспільної мети, по-третє, вона підтримує і відтворює інтеграцію в соціальному житті. Але не треба забувати, що така соціалізація має сенс, якщо в суспільстві немає конфліктів, які неминучі в процесі соціалізації, якщо воно перебуває в стані рівноваги, а це далеко не завжди має місце. Оцінюючи дозвілля як час, найбільш вільний від регламентації, ми маємо визначити ступінь цієї свободи, а також міру участі суспільства в керуванні цим процесом.

Важливою умовою забезпечення вільного вибору в дозвіллі є матеріальна база культурної діяльності як у соціумі, так і в особистісному споживанні. Саме вільний вибір у дозвіллевій діяльності може бути деформований матеріальними дериваціями. Загальна тенденція така: збільшення матеріальних можливостей забезпечує цінність дозвіллевої сфери та збільшує вектори його реалізації. Також порівняна свобода у дозвіллі має обмеженість завдяки цілій низці факторів, як-от: здоров'я людини, екологічні умови, клімат, стать, вік, традиції тощо. Наприклад, фізичний стан людини часто виявляється вирішальним у виборі дозвіллевої діяльності. Перенапруження, стреси, хвороби – все це впливає на життєвий настрій і значною мірою обмежує свободу діяльності. Саме дозвілля характеризує людину більш повно і яскраво, ніж сфера праці. Зрештою для більшості людей праця – це засіб отримати кошти для існування, тоді як дозвіллева діяльність приваблює людей можливістю задоволення своїх потреб і бажань, можливістю отримання насолоди.

Умовності дозвіллевих відносин пройшли тривалий шлях генези. Вони пов'язані із законодавчою системою, яка визначає міру дозволеного в дозвіллевому житті з класовими відносинами, з моральними нормами. Вони завжди відтворюють владу, але водночас і підривають підвалини класового суспільства. Ця ситуація реалізується таким чином: група, яка має владу в суспільстві і діє відповідно до ціннісної позиції, накладає свою систему цінностей на менш активні групи, фактично нав'язуючи її цим спільнотам.

Необхідне перетворення зовнішнього виховного впливу на переконання, на саморегулювання і самоорганізацію особистості, що даватиме змогу підвищити рівень її відповідальності перед соціумом і водночас дасть їй можливість вільного розвитку. Передусім треба створити систему умов, які б сприяли втіленню потреб людини і дотриманню суспільних інтересів. Тому важливим є дослідження оптимального співвідношення впливу з боку держави і саморегулювання індивіда в цій сфері. Суспільне регулювання і саморегулювання дозвілля в єдності створюють загальний «механізм» взаємодії особистості і суспільства. Що тут є провідним – сучасний вплив або особисте регулювання дозвілля? Дедалі більшого значення набувають концепція особистої ініціативи, індивідуальна активність, самореалізація, творчість. І, незважаючи на це, вони не можливі без соціального регулювання, освіти, виховання. Беручи до уваги те, що стратегія життя, на думку Ю. Резника, – це «соціокультурно зумовлена система орієнтування особистості в майбутньому житті, прийнята на довгострокову перспективу», стратегія дозвіллевої поведінки може розглядатися як соціокультурно зумовлена система орієнтування особистості в сфері дозвілля, прийнята з певною перспективою [6, с. 63].

Висновки з проведеного дослідження. Освіта і виховання мають не тільки транслювати норми і цінності дозвілля у соціумі, які потім особистість буде реалізовувати і наповнювати новим, індивідуальним змістом, а сприяти, перш за все, набуттю життєвого досвіду, формуванню принципів взаємодії з оточенням. На цьому шляху діяльність є першочерговою формою буття, оскільки в ній відбувається будова позицій суб'єкта стосовно сенсотворних початків дозвіллевої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Adorno T., Horkheimer M. *Dialectic of Enlightenment* / T. Adorno and M. Horkheimer. – London: Verso, 1979. – 311 p.
2. Арон Р. Демократия и тоталитаризм / Р. Арон. – М., 1993. – 364 с.
3. Вельдер Р. К вопросу о феномене подсознательной агрессивности / Р. Вельдер // *Общественные науки и современность*. – 1993. – № 3–4. – С. 187–189.



4. Воловик А., Воловик В. Педагогіка дозвілля / А. Воловик, В. Воловик. – Харків, 1999. – 267 с.

5. Зязюн І. Емоційно-почуттєве в освітніх технологіях і педагогічній творчості // Єдність раціонального та емоційно-почуттєвого в освітньо-виховних системах: наук.-метод. зб. / [редкол.: І. Зязюн (голова), І. Прокопенко, Н. Ничкало та ін.]; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Ін-т психології імені Г. Костюка АПН України. – Х., 1996. – С. 9–12.

6. Резник Ю. Жизненные стратегии личности / Ю. Резник, Е. Смирнов. – М: Институт человека РАН, 2002. – 260 с.

7. Смелзер Н. Социология / Н. Смелзер // Социологические исследования. – 1991. – № 3. – С. 109–113.

8. Харрисон Л. Кто процветает? Как культурные ценности способствуют успеху в экономике и политике / Л. Харрисон. – М.: Новое издательство, 2008. – 282 с.



УДК 371

КИЇВСЬКА АКАДЕМІЯ КОЗАЦТВА – ПРОСВІТНИЦЬКИЙ ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ ПРОСТІР ШАНУВАЛЬНИКІВ КОЗАЦЬКОЇ ІСТОРІЇ

Волошина А.Л., доктор філософії, магістр психології,
співзасновник та керівник

ГО «Київська Академія Козацтва»

Сичевська Л.Є., магістр психології,
учений секретар

ГО «Київська Академія Козацтва»

Олійник Л.Г., магістр психології,
співзасновник, керівник проекту «Козацька Світлиця»

ГО «Київська Академія Козацтва»

У статті розглянуто питання організації та функціонування українського козацького етнокультурного простору у проектах Київської Академії Козацтва – «Козацька Світлиця» та «Клуб козацького дозвілля». Визначено корисність і значущість українського козацького етнокультурного простору для життя та дозвілля наших сучасників.

Ключові слова: український козацький етнокультурний простір, Київська Академія Козацтва, «Козацька Світлиця», «Клуб козацького дозвілля».

В статье рассматриваются вопросы организации и функционирования украинского казацкого этнокультурного пространства в проектах Киевской Академии Казачества – «Козацька Світлиця» и «Клуб козацького дозвілля». Определены полезность и значимость украинского казацкого этнокультурного пространства для жизни и досуга наших современников.

Ключевые слова: украинское казацкое этнокультурное пространство, Киевская Академия Казачества, «Козацька Світлиця», «Клуб казацкого досуга».

Voloshina A.L., Sychevska L.Ye., Oliynyk L.H. KIEV ACADEMY OF COSSACKS – EDUCATIONAL ETHNO-CULTURAL SPACE OF COSSACK HISTORY' SUPPORTERS

The article considers the organization and functioning of the Ukrainian Cossack ethno-cultural space in the projects of Kiev Academy of Cossacks – “Kozatska Svitlytsya” and “Cossack leisure club”. There was determined usefulness and significance of the Ukrainian Cossack ethno-cultural space for the life and leisure of our contemporaries.

Key words: Ukrainian Cossack ethno-cultural space, Kiev Academy of Cossacks, “Kozatska Svitlytsya”, “Cossack leisure club”.

Постановка завдання. Однією з найлегендарніших сторінок української історії є козаччина [1]. Не маючи власної держави, український народ вимушений був мобілізувати усі свої матеріальні і духовні можливості заради формування козацтва – потужних збройних сил, важливої ознаки держави. Саме козацтво створило Запорозьку Січ, яка згодом розвинулася у політичний і військовий центр всієї України [2], а в подальшому стало національною легендою. Жодна з історичних подій на теренах України не може зрівнятися за кількістю створених про неї праць із «феноменом козацтва». Важко навіть перелічити кількість творів художньої літератури й мистецтва, в яких описується, досліджується, замальовується і згадується українське козацтво. Народ у своїй творчості, історичних піснях, думках, легендах, переказах, прикладному мистецтві завжди

приділяв увагу феномену козацтва. Цей загальнолюдський доробок свідчить про глобальний інтерес до козацтва загалом [2].

Історія народу, як і життя людини, має героїчні, трагічні, щасливі і нещасливі сторінки. Оскільки в героїчному найбільше проявляється національний характер народу, його душевна краса, талант, ці сторінки особливо хвилюють і викликають почуття національної гордості. В історичному минулому українського народу було неповторне і легендарне явище – козацтво [1].

Козацтво – це соціально-культурне явище, яке має глибокі корені в історії українського народу, надзвичайно цікавий історичний спадок в різноманітних сферах людського життя, здоров'я, культури та побуту [1]. Воно не має бути втрачене нащадками. У родовому дереві майже кожного слов'янина є предки-козаки. Інтерес бага-



тьох жителів сучасної України до козацтва досить великий.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання, яке полягає у дослідженні організації та функціонування українського козацького етнокультурного простору у проектах Київської Академії Козацтва «Козацька Світлиця» та «Клуб козацького дозвілля», визначенні значущості українського козацького етнокультурного простору для життя та дозвілля наших сучасників.

Виклад основного матеріалу дослідження. На хвилі зростаючого інтересу до козацької тематики було організовано ГО «Київська Академія Козацтва», власна назва, всі проекти та контент якої захищені Законом України як інтелектуальна власність [3; 4; 5].

ГО «Київська Академія Козацтва» (далі – КиАК) розглядає все населення України як нащадків козацтва, вважає основним напрямом своєї діяльності просвітництво щодо козацької спадщини серед широких мас українського суспільства і вважає себе просвітницьким етнокультурним простором для шанувальників козацької історії [6].

У ситуації, що склалася, – ситуації кризи просвітницької та культурно-масової роботи, – в сучасному українському суспільстві особливого значення набуває впровадження кращих досягнень козацтва в життя та побут суспільства через *козацькі просвітницькі центри*, які покликані здійснювати пошук, збір, дослідження історичної спадщини козацького способу життя [3].

Попит на історичну спадщину козацтва має бути задоволений через науково-просвітницьку та культурно-просвітницьку масову роботу з населенням у клубах за інтересами, які навіть в епоху тотальної економічної кризи мають розвиватись через вивчення своєї історії, традицій та етнокультури; мають підводити людину до чіткої самоідентифікації, впевненості в своїх можливостях та силі серед козацьких нащадків, використовуючи козацький спосіб життя та традиції, будувати своє теперішнє та майбутнє в своїх сім'ях як основних осередках суспільства процвітаючої держави [3].

Необхідно враховувати особливості українського сьогодення і прямувати до кожної пересічної людини через безпосередньо науково-просвітницьку діяльність [8], влаштовуючи також культурно-просвітницькі заходи у науково-просвітницьких центрах козацького побуту. Це допоможе конкретній людині, а потім і цілим родинам утвердити себе у певній етнокультурі, утворить козацьку етнокультурну спільноту

та створить передумови для гармонійного розвитку процвітаючого суспільства. Одночасно важливо зазначити, що в різних країнах Європи та світу інтерес людей до своєї історії є значним та знаходить своє вираження в різноманітних етнофестивалах, історичних реконструкціях, етновечорах в етноклубах. Все це вкрай необхідно й українському суспільству [9]. Люди радо вивчають та пізнають перлини своєї історичної спадщини.

Багато науково-дослідницьких організацій в Україні займаються дослідженнями, пов'язаними з різними аспектами історії, культури та побуту козаків, але на сьогодні немає достатньої кількості центрів козацької культури та побуту, які б задовольняли масовий інтерес пересічних громадян – тих, хто цікавиться козацтвом, та тих, хто відносить себе до козаків, – до козацької історії, культури та побуту. Немає достатньої кількості центрів популяризації наукових знань про козацтво та багату етнокультурну спадщину цього історичного феномену. Ми вважаємо за необхідне кожному жителю України, потенційному козацькому нащадку, мати більш детальну уяву або і взагалі знати історію феномену козацтва [3].

Враховуючи вищезгадане, Рада співзасновників ГО «Київська Академія Козацтва» вирішила заснувати осередки розповсюдження науково-популярної інформації про козацтво під назвою «Козацька Світлиця» [4; 13].

Основними цілями створення таких центрів, як «Козацька Світлиця», є розроблення та впровадження нової моделі науково-просвітницької діяльності з населенням шляхом створення інтерактивної зони спілкування з проблем історії та культури козацтва, його ролі у світовому історичному процесі, а також впливу козацьких надбань на сучасний світ [4].

З метою задоволення етнокультурної жаги знань про козацтво та змістовного проведення дозвілля КиАК заснувала наступний просвітницький етнокультурний проект Академії – «Клуб Козацького дозвілля» [5]. Клуб вже має сценарії та досвід святкування 26 широковідомих та маловідомих козацьких православних свят в українській етнокультурі. Членами Клубу були і є особи, які мають особливі заслуги перед Академією, сповідають козацькі цінності високої духовності, справедливості, волелюбності, жертвовності, братерства, праці та любові до рідної землі і всіляко сприяють розбудові Київської Академії Козацтва. Обов'язковою умовою для членства у Клубі КД була наявність у кандидата великого інтересу до козацької спадщини, історії козацтва, прагнення вивча-



ти, продовжувати та підтримувати козацькі звичаї та традиції у своєму повсякденному житті та побуті; прагнення духовного єднання навколо ідеї про козацьке життя-буття та втілення найкращих здобутків козацтва в життя та побут сучасного українського суспільства. Члени Клубу разом відзначають традиційні козацькі свята, організовують різноманітні заходи на козацьку тематику, що має висвітлення в Альманасі КиАК «Життя Академії» [5].

З метою здійснення роботи серед пересічних громадян України нами виконане важливе завдання – визначено та сформульовано поняття «*козацька спадщина*», що має матеріальну та нематеріальну складові частини. Розглядаючи «козацьку спадщину» з наукової точки зору, можемо стверджувати, що матеріальна козацька спадщина в прямому сенсі цього слова зберігається в музеях: у Києві є відомий музей Гетьманства, в Запоріжжі – музей історії запорозького козацтва, в Чигирині – музей Богдана Хмельницького, в Одесі – музей історії розвитку українського козацтва та ін. Інший, *нематеріальний етнокультурний спадок козацтва* – шанування родини, повага до старшого, любов до Батьківщини, ідеали лицарської гідності та військового побратимства й товариства, взаємодопомога, віра в Бога, шанування і дотримання православної віри, канонічні та неканонічні молитви, що живуть нетлінно в етнічній пам'яті українства – зберігається та популяризується, на жаль, поки лише через деякі невеликі козацькі організації [6]. До нематеріальної спадщини козацтва, варто розповсюдження та популяризації, безумовно, також належать: традиції козацтва, його життя та побуту; овіяні легендами бойові мистецтва козаків, що гармонійно переросли та трансформувалися в сучасні види спорту та роботу з молоддю в етнокультурному ключі; ціла епоха в доробку козацтва – езотеричні практики характерників, що і сьогодні хвилюють уяву наших сучасників; козацька медицина, що закономірно вплелась в сучасну українську нетрадиційну медицину, адже, на думку М.І. Пірена, «вібрації рідної землі» породили цей феномен [10]; унікальні надбання козацької кухні, що гармонійно влилися в сучасне українське життя.

Важливим елементом популяризації козацької спадщини серед сучасників є, відповідно до вимог часу, створення певних умов для ефективного сприйняття науково-популярної інформації, а саме – сприятливого та цікавого *етнокультурного простору*.

Розглянемо *етнокультурний простір* як наукове поняття. Як відзначає Н.Ф. Алейко, етнокультурний простір – це інформаційно-емоційне («етнічне») поле, віртуальний і водночас реальний простір існування і функціонування людини, який стає відчутним під час зіткнення із впливами культури [18]. На думку І.В. Колінько, етнокультурний простір – це важливий аспект формування моделі світу, що має характеристики тяжіння та структурності, співіснування та взаємодії, координації елементів культури та смислової наповненості структурної організації; це простір розповсюдження ідей та поглядів, мов та традицій, вірувань та норм [20]. О.В. Єстріна та Н.В. Дуліна визначають етнокультурний простір як специфічну просторово-часову цілісність, що є результатом генезису та функціонування культури у взаємозв'язку із соціальними параметрами. Він (простір) виступає як форма існування суспільних відносин, закріплених повсякденними практиками, вподобаннями, перевагами, традиціями, цінностями [19]. Конструювання цілісності етнокультурного простору, на думку Н.А. Симбірцевої, передбачає включення суб'єктів у складний процес усвідомлення себе в тому чи іншому етнокультурному просторі, усвідомлення своєї ролі в суспільстві, а також розвиток персоніфікації цього простору, його мультифункціональності та самобутності [21]. Якщо говорити про світовий етнокультурний простір, він характеризується неймовірною різноманітністю та незвідністю до єдиної моделі розвитку, навіть враховуючи постійно зростаючі тенденції глобалізації [21].

Саме такий, корисний та цікавий, козацький етнокультурний простір з метою популяризації всіх елементів козацької спадщини нами створено в обох підрозділах – «Козацькій Світлиці» [4] та «Клубі козацького дозвілля» [5].

Важливою функцією «Козацької Світлиці» та «Клубу козацького дозвілля» є забезпечення можливості міжособистісного спілкування, особливий дефіцит якого відчуває сучасна людина [11; 12].

Розглянемо *міжособистісне спілкування* як наукове поняття. У сучасному соціальному просторі міжособистісне спілкування є складовою частиною культури особистості, що віддзеркалює її ціннісні орієнтації. За класифікацією Л.А. Карпенко, міжособистісне спілкування має низку *функцій*:

1. контактна – встановлення контакту між партнерами по спілкуванню, готовності до прийому та передачі інформації;
2. інформаційна – одержання нової інформації;



3. спонукальна – стимуляція активності партнера по спілкуванню, що націлює його на виконання тих чи інших дій;

4. координаційна – взаємне орієнтування та узгодження дій щодо організації спільної діяльності;

5. досягнення взаєморозуміння – адекватне сприйняття змісту повідомлення, розуміння партнерами один одного;

6. встановлення відносин – усвідомлення свого місця в системі ролевих, статусних, ділових та інших зв'язків суспільства;

7. впливання – зміна стану партнера по спілкуванню: його поведінки, задумів, думок, рішень тощо;

8. обмін емоціями – розпалювання в партнері потрібних емоційних переживань [22].

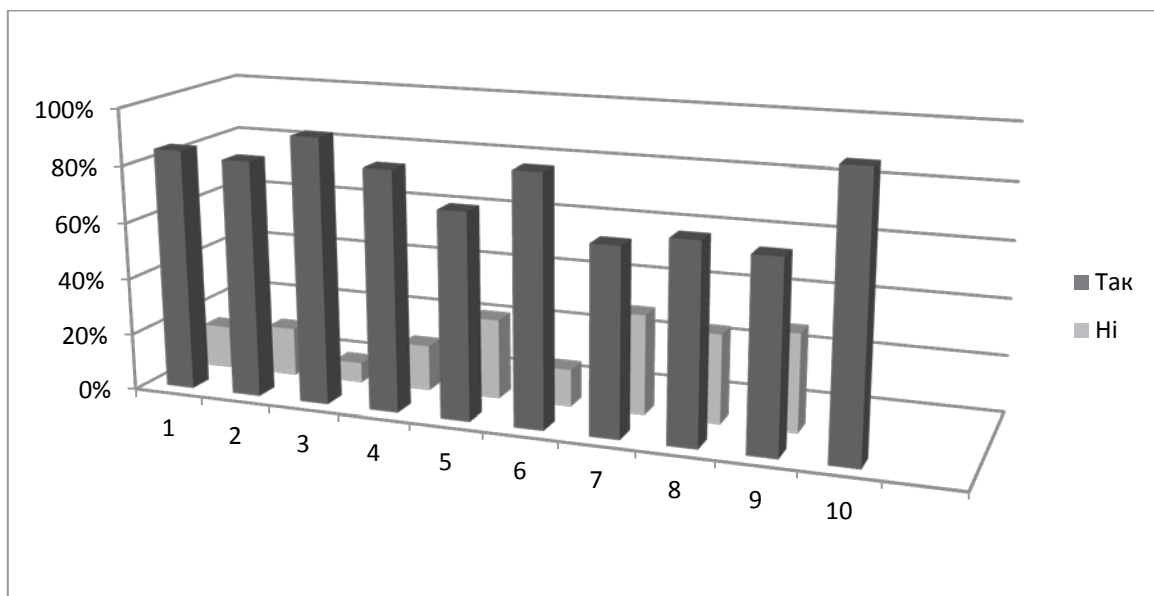
Міжособистісне спілкування має й інші важливі функції [23], про які ми не можемо не згадати: *креативну, психотерапевтичну та функцію формування особистості*. Ми вважаємо, що КиАК достатньою мірою забезпечує виконання вищенаведених функцій міжособистісного спілкування у процесі різноманітних просвітницьких та етнокультурних заходів, про що йтиметься далі.

Також необхідно наголосити на великому значенні козацького етнокультурного простору для національної самоідентифікації як *потреби в приналежності* кожної конкретної людини. Спільне проведення різноманітних заходів на козацьку тематику, відзначення етнокультурних свят у колі однодумців «Клубу Козацького дозвілля» [5] значною мірою сприяє задоволенню особистістю саме вищезгаданої потреби – потреби в приналежності, про що А.Х. Мас-

лоу [24] говорив: «Людина прагне теплих дружніх стосунків, їй потрібна соціальна група, яка б змогла дати їй такі стосунки, яка прийняла її, як свою <...> Людині надзвичайно важливо знати, що вона живе в себе на Батьківщині, у себе вдома, поряд з близькими і зрозумілими їй людьми, що її оточують свої, що вона належить до певного клану, групи, колективу, класу <...> Немоżliвість задовольнити потребу в приналежності, як правило, призводить до дезадаптації, а можливо, і до більш серйозної патології» [24].

Безумовно, важливо пам'ятати, що використання етнокультурного спадку козацтва може бути цікавим та небезуспішним [6] для ефективного виховання особистості, адже козацька етнокультура була багатогранною і самобутньою і залишила нам, своїм нащадкам, величезний етнокультурний та духовний спадок, який із плином часу увійшов як складова частина в культурно-духовне життя сучасної української нації. Козацтво акумулювало величезний духовний досвід XVII – XVIII ст., залишивши в культурній свідомості нашого народу найглибший слід [11].

Ставлячи за мету виявлення найбільш затребуваних та бажаних форм роботи КиАК із населенням, ми провели численні опитування [4; 5; 12; 13; 14; 15; 16; 17] і виявили, що інтерес до історичної спадщини козацтва та кращий його досягнень у суспільстві є надзвичайним і може бути і має бути впроваджений в життя та побут сучасного суспільства. Найбільшим попитом користуються різноманітні етнокультурні свята на козацьку тематику, науково-популярні просвітницькі



Діаграма 1



заходи – тематичні зустрічі, семінари, майстер-класи, – але, як зазначали самі респонденти, «без зайвих наукових подробиць і термінів», адже люди хочуть, у першу чергу, мати загальне уявлення про козацтво як історичний феномен та про його багату етнокультурну спадщину, елементи якої можуть бути корисні і в наш час. Недарма в гімні України є слова: «І покажем, що ми, браття, козацького роду». Якщо ми – «козацького роду», то хоч щось маємо про це знати. Саме таке побажання і висловили більшість опитаних [4; 5; 12; 13; 14; 15; 16; 17].

З метою виявлення значення ефекту гармонізації у процесі участі в підготовці і проведенні етнокультурних заходів та його власного оцінювання для себе провідні наукові спеціалісти КиАК провели власне дослідження серед дорослих слухачів та відвідувачів «Козацької Світлиці», «Клубу КД», гостей і друзів КиАК, а також їх друзів і родичів. Було використано авторський анкетний опитувальник «Оцінка значення позитивного ефекту гармонізації в процесі участі в етнокультурних заходах». Анкетне опитування проводилось серед таких вікових груп: 19–24 роки (12%), 25–45 років (79%), 46–67% (9%).

Авторський анкетний опитувальник «Оцінка значення позитивного ефекту гармонізації в процесі участі в етнокультурних заходах»

1. Чи відчуваєте Ви позитивний ефект від просвітницької та науково-пізнавальної діяльності «Козацької Світлиці» та «Клубу КД»? (Так – 85%, ні – 15%).

2. Чи можете Ви назвати насолодою заглиблення в українське козацьке етнокультурне середовище? (Так – 83%, ні – 17%).

3. Чи задовольняєте Ви власну потребу в міжособистісному спілкуванні, беручи участь у підготовці та проведенні наших заходів? (Так – 93%, ні – 7%).

4. Чи відпочиваєте Ви душею в козацькому етнокультурному просторі під час наших заходів? (Так – 84%, ні – 16%).

5. Чи задовольняє участь у заходах Ваше прагнення приналежності до козацької етнокультурної спільноти? (Так – 72%, ні – 28%).

6. Чи відчуваєте Ви «відлуння віків та сивої давнини» під час участі у заходах у козацькому етнокультурному просторі КиАК? (Так – 87%, ні – 13%).

7. Чи готові Ви продовжувати та підтримувати адаптовані до сучасного життя козацькі традиції у своєму повсякденному житті та побуті? (Так – 65%, ні – 35%).

8. Чи позитивно Ви ставитесь до ідеї розповсюдження козацької спадщини? (Так – 69%, ні – 31%).

9. Чи відчуваєте Ви себе гармонійною частиною українського козацького етнокультурного простору? (Так – 66%, ні – 34%).

10. Чи підтримуєте Ви ідею розповсюдження осередків козацького етнокультурного простору в різних регіонах України? (Так – 96%, ні – 4%).

Висновки з проведеного дослідження. Результати анкетного опитування, представлені на діаграмі 1, підтверджують наші припущення щодо жаги наших співвітчизників бути частиною українського козацького етнокультурного простору. Практично всі *функції* наших осередків «Козацької Світлиці» та «Клубу козацького дозвілля», а саме: просвітницька науково-пізнавальна, просвітницька в козацькій етнокультурі, заглиблення в український козацький етнокультурний простір, міжособистісного спілкування, приналежності до певної етнокультурної спільноти та відпочинку у генетично сприятливому етнокультурному середовищі – є бажаними та затребуваними, що підтверджує правильність ідеї про необхідність розповсюдження досвіду організації українського козацького етнокультурного простору в «Козацьких Світлицях» та «Клубах козацького дозвілля» в різних регіонах України.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Мицик Ю.А. Як козаки воювали : Історичні розповіді про запорізьких козаків [Текст] / Ю.А. Мицик, С.М. Плохій, І.С. Стороженко. – 2-ге вид. – Дніпропетровськ: Січ; К.: МП «Пам'ятки України», 1991. – 302 с. : іл.
2. Апанович О.М. Гетьмани України і кошові отамани Запорозької Січі [Текст] / О.М. Апанович. – К.: Либідь, 1993. – 288 с.: іл.
3. Волошина А.Л., Сичевська Л.Є. Творча діяльність Козацького Просвітницького центру [Текст] / А.Л. Волошина, Л.Є. Сичевська // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2016. – № 8 (51) серпень. – С. 28–30.
4. Волошина А.Л., Сичевська Л.Є., Олійник Л.Г. Козацька Світлиця як осередок науково-популярного знання про козацтво [Текст] / А.Л. Волошина, Л.Є. Сичевська, Л.Г. Олійник // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2016. – № 10 (53) жовтень. – С. 18–22.
5. Волошина А.Л., Сичевська Л.Є., Олійник Л.Г. «Клуб Козацького дозвілля» – просвітницький етнокультурний проект Київської Академії Козацтва [Текст] / А.Л. Волошина, Л.Є. Сичевська, Л.Г. Олійник // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2016. – № 11 (54) листопад. – С. 26–29.
6. Волошина А.Л., Олійник Л.Г. «Школа Берегині козацького роду» – етнокультурний проект популяризації козацької спадщини [Текст] / А.Л. Волошина, Л.Г. Олійник // Освіта та розвиток обдарованої осо-



- бистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2016. – № 12 (55) грудень. – С. 25–29.
7. Яворницький Д.І. Історія запорізьких козаків. 1 том / Д.І. Яворницький. – Львів: Видавництво «Світ», 1990. – 319 с.
8. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю.Н. Кулюткин. – М., 1985. – 145 с.
9. Пірен М.І. Світоглядні основи української національної ідеї і сьогодення / М.І. Пірен // Проблеми загальної та педагогічної психології. Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – 2001. – Т. III, Ч. 2. – С. 32–47.
10. Пірен М.І. Основи етнопсихології / М.І. Пірен. – Київ, 1996. – 464 с.
11. Волошина А.Л., Романчук Н.Л. Козацький просвітницький центр як сучасна модель соціальної допомоги [Текст] / А.Л. Волошина, Н.Л. Романчук // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2016. – № 9 (52) вересень. – С. 15–17.
12. Волошина А.Л., Сичевська Л.Є., Олійник Л.Г. Козацька Світлиця як осередок міжособистісного спілкування в українському етнокультурному просторі. [Текст] / А.Л. Волошина, Л.Є. Сичевська, Л.Г. Олійник // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2017. – № 1 (56) січень. – С. 25.
13. Сичевська Л.Є., Олійник Л.Г. Козак очима нашого сучасника [Текст] / Л.Є. Сичевська, Л.Г. Олійник // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2017. – № 2(57) лютий. – С. 26–28.
14. Сичевська Л.Є., Олійник Л.Г. Козацька спадщина як етнокультурний фундамент для сучасного виховання обдарованої особистості [Текст] / Л.Є. Сичевська, Л.Г. Олійник // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2017. – № 3 (58) березень. – С. 30–35.
15. Олійник Л.Г. Формування у молоді позитивного ставлення до козацтва, козацьких звичаїв та традицій [Текст] / Л.Г. Олійник // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2017. – № 4 (59) квітень. – С. 32–37.
16. Сичевська Л.Є., Олійник Л.Г. Козацька спадщина як чинник гармонійного розвитку особистості [Текст] / Л.Є. Сичевська, Л.Г. Олійник // Збірник наукових праць «Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи», квітень 2017. – С. 56–58.
17. Сичевська Л.Є. Міжособистісне спілкування в «Козацькій Світлиці» як чинник зародження прогресивних ідей [Текст] / Л.Є. Сичевська // Освіта та розвиток обдарованої особистості: щомісячний науково-методичний журнал. – 2017. – № 5 (60) травень. – С. 32–37.
18. Алефиренко Н.Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка / Н.Ф. Алефиренко. – М: Флинта: Наука, 2010. – 288 с.
19. Дулина Н.В. Социокультурное пространство: определение понятия [Текст] / Н.В. Дулина, О.В. Естрина // Человек. Культура. Общество. – Волгоград: ВолгГТУ, 2007. – Вып. 5. – С. 8–16.
20. Колинько И.В. Социологические основы развития социокультурного пространства / И.В. Колинько. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://test23.ru/index.php?stat=1190032772>.
21. Симбирцева Н.А. Культурное пространство как фактор формирования личности [Текст] / Н.А. Симбирцева // Человек в мире культуры: VI Колосницинские чтения: сб. материалов Всерос. науч. конф. молодых ученых с междунар. участием, г. Екатеринбург, 16 апреля 2009 г. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2009.
22. Карпенко Л.А. Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
23. Овсянникова Е.А., Серебрякова А.А. Социальная психология / Е.А. Овсянникова, А.А. Серебрякова. – М.: Флинта, 2015. – 376 с.
24. Maslow A.H. Motivation and Personality (2nd ed.). – N.Y.: Harper & Row, 1970.



УДК 796.071.4:338.48-053.6

ДО ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ МОЛОДІЖНОГО ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ

Герашенко Я.М., здобувач,
викладач кафедри управління, адміністрування та туристичного бізнесу
Запорізький інститут економіки та інформаційних технологій

Маковецька Н.В., д. пед. н., професор,
завідувач кафедри туризму
Запорізький національний університет

У статті розглянуто зміст поняття оздоровчого молодіжного туризму як ефективного засобу духовного і фізичного розвитку особистості та підготовки молодих фахівців туристичної галузі до організації оздоровчого молодіжного туризму. Розкрито функції та значення оздоровчого молодіжного туризму. Показано, що оздоровча діяльність є однією з найдоступніших і наймасовіших форм рекреації для молоді. Розглянуто вплив оздоровчого туризму на психофізіологічні показники організму молоді під час оздоровчих подорожей. Наведено аналіз друкованих матеріалів, які визначають фактори впливу на підтримку рухової активності молоді та підготовку молодих фахівців туристичної галузі. Визначено аспекти підготовки фахівців оздоровчого молодіжного туризму. Розкрито проблематику неналежної співпраці вищих навчальних закладів із туристичними підприємствами щодо практичної підготовки майбутніх фахівців у сфері туристичної галузі. Доведено, що українська туристична галузь потребує сучасних фахівців, які будуть створювати якісні українські оздоровчі молодіжні маршрути. Висунуті пропозиції щодо вдосконалення системи туристичної освіти в нашій країні.

Ключові слова: *молодіжний туризм, оздоровчий молодіжний туризм, молодь, туристична галузь, майбутні фахівці туристичної галузі, організація оздоровчого молодіжного туризму.*

В статье рассмотрено содержание понятия оздоровительного молодежного туризма как эффективного средства духовного и физического развития личности и подготовки молодых специалистов туристической отрасли в организации оздоровительного молодежного туризма. Раскрыты функции и значение оздоровительного молодежного туризма. Показано, что оздоровительная деятельность является одной из самых доступных и массовых форм рекреации для молодежи. Рассмотрено влияние оздоровительного туризма на психофизиологические показатели организма молодежи во время оздоровительных путешествий. Приведен анализ печатных материалов, которые определяют факторы влияния на поддержку двигательной активности молодежи и подготовку молодых специалистов туристической отрасли. Определены аспекты подготовки специалистов оздоровительного молодежного туризма. Раскрыта проблематика ненадлежащего сотрудничества высших учебных заведений с туристическими предприятиями по практической подготовке будущих специалистов в сфере туристической отрасли. Доказано, что украинская туристическая отрасль нуждается в современных специалистах, которые будут создавать качественные украинские оздоровительные молодежные маршруты. Выдвинуты предложения по совершенствованию системы туристического образования в нашей стране.

Ключевые слова: *молодежный туризм, оздоровительный молодежный туризм, молодежь, туристическая отрасль, будущие специалисты туристической отрасли, организация оздоровительного молодежного туризма.*

Herashchenko Ya.M., Makovetska N.V. FOR THE QUESTION OF YOUTH TOURISM PLANNING

The present article considers the meaning of the concept 'recreational youth tourism' as an effective means of spiritual and physical development of a person as well as of tourism graduates preparation for arranging of recreational tourism for the young people. The article deals with functions and meaning of recreational youth tourism. It is shown that health-improving activities are the most popular and free kinds of recreation for the young generation. Their importance will permanently increase due to lack of physical activity that people experience nowadays and which is a characteristic feature of modern society. Much attention is given to the impact of recreational tourism on a young person's psychophysiological data during recreational travels, together with the use of recreational tourism elements in physical and mental training, by which the young people grow stronger, strengthen their health, improve their endurance and other physical qualities, get practical skills and sense of locality, learn to overcome natural obstacles and self-service. The article gives a detailed analysis of printed materials that determine factors impacting physical activity support and preparation of recent tourism graduates. Aspects of the preparation of recreational youth tourism professionals are defined. Problems of improper cooperation between higher education institutions and tourist agencies towards practical preparation of the future professionals in the tourism industry are discussed. It is reported that Ukrainian tourism industry desperately needs competent professionals, who will build up good Ukrainian recreational travel routes for the young people. Recommendations are given on how to improve the travel and tourism educational system in our country.

Key words: *youth tourism, health-improving youth tourism, youth, tourist industry, future specialists of the tourism industry, organization of health-improving youth tourism.*



Постановка проблеми. Сучасний темп життя молоді зменшення фізичної активності, квалітет і хворобливість являється однією з найголовніших проблем розвитку суспільства. Незважаючи на те, що оздоровчий молодіжний туризм є одним із найдоступніших з огляду на туристичні рекреаційні ресурси України і менш затратним з огляду на інші види туризму, він не користується належним попитом серед молодого покоління. Проблемою відсутності пропозицій на рекреацію молоді є відсутність належної підготовки фахівців оздоровчого молодіжного туризму, адже лише спеціаліст із туризму може врахувати всі потреби молодого туриста до його фізичного оздоровлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тісний взаємозв'язок між фізичним вихованням, добовою руховою активністю і здоров'ям молоді підтверджений роботами багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених. Теоретичне обґрунтування вагомості оздоровчого туризму на професійне та особистісне самовизначення молоді людини можна знайти в роботах Квартального В.А., Константінова Ю.С., Остапца-Свешнікова А.А. У дослідженнях Кухтій А.О., Круцевич Т.Ю. розглянуто вплив оздоровчого туризму на морфофункціональні і психофізіологічні показники організму молоді під час оздоровчих подорожей, а також використання елементів оздоровчого туризму у фізичному вихованні молоді. Проблематикою ж професійної підготовки фахівців у сфері туризму займалися такі дослідники, як Алілуйко О.А., Бабарицька В.К., Бейдик О.О., Галицька М.М., Конох А.П., Лозовецька В.Т., Лук'янова Л.Б., Любіцева О.О., Олійник П.М., Павлова Е.М., Пазенок В.С., Пірогова О.В., Поважна Л.І., Попович С.І., Скрипник М.І., Сорокіна Г.О., Фастовець О.Ю., Федорченко В.К., Фоменко Н.А., Хмілярчук Н.С., Щербаківа О.М.

Мета статті – розкрити функції та значення оздоровчого молодіжного туризму для розвитку суспільства, а також проаналізувати сучасну підготовку молодих фахівців туристичної галузі в молодіжному туризмі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Метою оздоровчого туризму є профілактика захворювань і відпочинок. Як свідчить статистика, на лікувальні курорти найчастіше їдуть люди середньої та старшої вікової групи, які страждають недугами. Висока вартість перебування і лікування на курортах зумовлює те, що цей вид туризму розрахований на заможних клієнтів.

Молодь вибирає активний відпочинок із різними засобами пересування: піший, автобусний, залізничний, велосипедний, вод-

ний, комбінований та ін. Ці види туризму не потребують відносно великих матеріальних видатків, бо розвиваються в навколишньому природному середовищі і не вимагають значних капіталовкладень для підготовки спеціальних споруд, аби задовольнити потреби туристів. Матеріально-технічне й організаційне забезпечення подорожей загалом здійснюється силами та засобами самих туристів [5, с. 123].

Молодіжний оздоровчий туризм виконує головні функції: рекреаційну, пізнавальну, розвиваючу, розважальну та виховну. Усі вони є нероздільні і виконують головну функцію – оздоровлення, яке базується на відновленні сил, поліпшенні медико-фізіологічних даних за допомогою зміни форм діяльності, дозованого руху, нервового розвантаження, підвищення адаптації до незвичних умов; психічному вдосконаленні та емоційному збагаченні внутрішнього світу людини [3, с. 124–126].

Особливого значення набувають фізичне, моральне, інтелектуальне виховання молоді. Так, фізичні навантаження формують у молодій людині такі необхідні якості, як витривалість, силу, загартованість, дають ширші можливості для оволодіння знаннями, вміннями і навичками, необхідними в повсякденному житті.

Молодіжний туризм потенційно містить можливості вирішення цілого комплексу виховних завдань. Це один із засобів громадянського розвитку особистості. Якщо громадська діяльність у школі, навчальному закладі в основному формує моральні уявлення, поняття, переконання, то туристська діяльність створює умови для їх конкретно-го прояву.

Туризм також впливає на виховання молоді, це планомірний цілеспрямований вплив на людину в процесі організації її різноманітної діяльності з метою розвитку розумових здібностей, озброєння знаннями, вміннями та навичками, формування патріотичного світогляду і рис особистості [1, с. 56].

У сучасному світі молодь відіграє особливу роль і є найважливішою складовою нашого суспільства. На жаль, із розвитком інформаційних та комп'ютерних технологій багато молодих людей віком від 14–35 років [6] забувають про своє оздоровлення, віддають перевагу різним видам залежностей – харчової, хімічної, стають кволими, хворобливими та фізично неактивними.

Через реальну відсутність державної підтримки молодіжного туризму, брак бюджетних коштів або ж відсутність політичної волі питання належного оздоровлення молоді лишається під загрозою. У статті



одинадцять Закону України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» йдеться про те, що органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування «можуть встановлювати для молодіжних та дитячих туристичних груп пільги в користуванні транспортними, готельними, культурними послугами», але, на жаль, підтримки і фінансування таких послуг молоді не отримує. Порядок надання зазначених пільг та джерела фінансування встановлюються Кабінетом Міністрів України, місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування [6]. Практика молодіжного оздоровчого туризму показує, що ні про які «пільги» ця категорія споживачів туристичного ринку не знає: всі витрати беруть на себе батьки, іноді – спонсори і самі учасники подорожей.

Через відсутність достатньої кількості економічно обґрунтованих пропозицій відпочинку для молоді на туристичному ринку розвивається самодіяльний туризм, який не завжди являється правильно організованим, а в деяких випадках може нести шкоду здоров'ю.

Молодіжний оздоровчий туризм є джерелом створення особливого інтелектуального продукту у сфері теорії туризму, розробки новітніх туристських маршрутів, створення сучасного спорядження, підготовки кваліфікованих туристських кадрів (викладачів, майстрів спорту, гідів, інструкторів, тренерів та інших). Усе це є джерелом та основою формування туристського руху, в тому числі комерційного туристського продукту [2, с. 35].

Якісний туристичний продукт – це результат грамотної праці відповідних фахівців різноманітних напрямків: менеджерів туристичної організації, готельного та ресторанного бізнесу; викладачів географії і туризму; викладачів історії, краєзнавства; аніматорів тощо. Тому їх підготовка – найважливіший і найактуальніший етап формування туристичної галузі з поглядом у майбутнє.

Існує три аспекти підготовки фахівців, що важливі для будь-якої сфери туризму [10, с. 301]. А саме:

- 1) фундаментальне навчання (знання), яке відповідає за отримання знань згідно з навчальним планом спеціальності;
- 2) технічне навчання (знання як робити), яке відточує майстерність і розробляє навички, необхідні для даної спеціалізації;
- 3) особисті здібності (знати, як бути і як себе поводити), що відображають особисті якості фахівця [8, с. 32].

Слід сказати, що у вищих навчальних закладах України і професійних закладах нижчого ступеня акредитації подають якіс-

ний теоретичний аспект туристичної освіти, але деякі ВНЗ мають свої освітні напрямки. Таким чином, студенти отримують різний рівень підготовки за різними навчальними планами, що не може не впливати на відсутність системності і єдності у сфері туристичної освіти [9, с. 165–167].

Багато дискусій викликає питання співвідношення теоретичної та практичної підготовки фахівців туристичної галузі. Так, студенти в розвинутих країнах США, Канади проходять практику не менше 50% загальної навчальної підготовки, а в деяких навчальних закладах Європи тривалість практики складає 9 місяців.

Відсутність достатньої матеріальної бази ВНЗ та професійних закладах освіти призводить до того, що багато дисциплін студентство вивчає з теоретичного боку, а застосувати свої знання на практиці молоді фахівці можуть лише влаштувавшись на роботу.

Головною проблемою, на наш погляд, є неналежна співпраця ВНЗ та професійних закладах освіти з туристичними підприємствами щодо практичної підготовки майбутніх фахівців у сфері туристичної галузі.

Навички та вміння можна набути лише спостерігаючи за діями досвідчених фахівців, співпрацюючи з ними, аналізуючи свої власні практичні дії, спільно обговорюючи помилки, проблемні ситуації тощо [7, с. 175].

Низький ступінь співробітництва між навчальними закладами, які готують професійні туристичні кадри, і підприємствами гальмує розвиток туристичної сфери [4, с. 34–39]. Так, досвід співпраці показує, що туристичний оператор неохоче опікується студентами-практикантами: на «нового співробітника» необхідно витратити не тільки час, якого в «пік сезону» не вистачає, а і кошти. Тому студентів-практикантів використовують в якості безкоштовної робочої сили і як виконавців дрібних доручень.

Такий «рівень» отримання практичного досвіду не влаштовує майбутніх фахівців і ставить під загрозу рівень їх компетенції щодо туристичної освіти. Тому важливим є не хаотичний набір знань, умінь та навичок, а консолідована та ефективна під час застосування на практиці структура [4, с. 34–39].

На нашу думку, необхідно на державному рівні затвердити законодавчі акти щодо отримання, наприклад, економічної вигоди для туристичних підприємств, які активно беруть участь у практичному навчанні майбутніх фахівців.

Сучасність вимагає працівників, що не просто мають спеціальну освіту, а пра-



цівників компетентних, здатних приймати професійні рішення, здатних розв'язувати типові і нетипові проблеми, тим самим забезпечуючи високу якість обслуговування та задоволення потреб споживачів.

Кризові роки певним чином змінили переваги українських туристів, частково переорієнтувавши їх у середину країни. Українська туристична галузь потребує сучасних фахівців, які будуть створювати якісні українські маршрути і їхати ними в «цивілізаційному потязі».

Тому вважаємо, що для вдосконалення системи туристичної освіти в нашій країні необхідно вивчати досвід інших країн, адаптувати його до власних потреб та впроваджувати в освітні плани.

Висновки. Головна функція оздоровчого туризму – оздоровлення. Молодь вибирає активний оздоровчий відпочинок із різними засобами пересування, який не потребує відносно великих матеріальних видатків. Молодіжний туризм потенційно містить можливості вирішення цілого комплексу фізичних, моральних, виховних та інтелектуальних завдань. Через відсутність економічно обґрунтованих пропозицій відпочинку для молоді на туристичному ринку розвивається самодіяльний туризм, який несе в собі ризики для здоров'я.

Конкурентоспроможність фахівців у галузі туризму визначається отриманими якісними навичками та вміннями в організаційно-управлінській діяльності, у сфері інформаційних технологій, іноземних мов, географії та історії. Невід'ємною складовою частиною успішності фахівця є практичний досвід. Неналежний рівень взаємодії навчальних закладів і підприємств туристичної індустрії гальмує випуск сучасного кваліфікованого фахівця, спроможного відповісти на стрімкі виклики туристичної галузі. Держава Україна повинна забезпечити правову та економічну базу для заохочення

туристичних підприємств брати участь у наданні якісних практичних знань студентам-практикантам, для отримання ними в подальшому висококваліфікованих кадрів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Волкова Н.П. Педагогіка / Н.П. Волкова. – К. : Видавничий центр «Академія», 2003. – 576 с.
2. Геращенко Я.М., Омеляненко Г.А. Спортивно-оздоровчий туризм в житті молоді / Я.М. Геращенко // Вісник Запорізького національного університету: Збірник наукових статей. Фізичне виховання та спорт. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2013. – 168 с.
3. Грабовський Ю.А. Спортивний туризм / Ю.А. Грабовський, О.В. Скалій, Т.В. Скалій. – Тернопіль : «Навчальна книга – Богдан», 2009. – 304 с.
4. Гункевич М.Б. Сучасні тенденції процесів підготовки фахівців галузі туризму в Україні / М.Б. Гункевич // Вісник Луганського національного Університету ім. Тараса Шевченка. – Серія: Педагогічні науки. Частина III. – 2013. – № 18(277). – 308 с.
5. Єрко А.П. Поняття спортивно-оздоровчого туризму та його характерні риси / А.П. Єрко // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки : Педагогічні науки : наук. журн. / Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк : Вид-во СВНУ ім. Лесі Українки, 2013. – 236 с.
6. Закон України. Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2998-12>.
7. Килимистий С.М. Анімація в туризмі / С.М. Килимистий. – К. : Вид-во ФПУ, 2007. – 188 с.
8. Польова Л.В. Особливості підготовки менеджерів по туризму у Польщі / Л.В. Польова // Туристична освіта в Україні: проблеми і перспективи : Зб. наук. праць. – Київ : Тонар, 2007. – 356 с.
9. Рабаданова Я.М. Особливості підготовки фахівців туристичної галузі / Я.М. Рабаданова // Управління розвитком : зб. наук. пр. – Харків. – 2012(№ 5). – 163 с.
10. Сакун Л.В. Теорія і практика підготовки спеціалістів сфери туризму в развитих странах мира / Л.В. Сакун. – К. : МАУП, 2004. – 399 с.



УДК 372

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ОСНОВ ГУМАНІЗМУ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Гордій Н.М., к. пед. н.,
доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти
*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

Корякіна І.В., к. пед. н.,
доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти
*Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка*

У статті розглядається гуманізм як концепція світогляду, методологічна основа навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку, форма суспільної думки, суспільної свідомості, що також є якістю особистості. Дошкільний вік є сенситивним періодом для сприйняття етично-виховних настанов, оскільки діти відрізняються глибоким сприйняттям, емоційною чутливістю, підвищеною пізнавальною активністю, вмінням реалізовувати норми моралі у взаєминах з оточенням, що уможливує формування основ гуманізму в зазначений період.

Ключові слова: виховання, діти дошкільного віку, основи гуманізму, педагогічні умови.

Гуманизм рассматривается как концепция мировоззрения, методологическая основа учебно-воспитательной работы с детьми старшего дошкольного возраста, форма общественной мысли, общественного сознания, как личное качество человека. Дошкольный возраст является сенситивным периодом для формирования этического-воспитательных установок, так как дети отличаются глубоким восприятием, эмоциональной чувствительностью, повышенной познавательной активностью, умением реализовать нормы морали в взаимоотношениях с окружающими, что способствует формированию основ гуманизма в указанный период жизни.

Ключевые слова: воспитание, дети дошкольного возраста, основы гуманизма, педагогические условия.

Hordii N.M., Koryakina I.V. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EDUCATION FOUNDATIONS OF HUMANISM IN PRESCHOOL CHILDREN

The article deals problem of humanizing of society as an important aspect of moral education with a different sharpness arose up during all period of development of humanity. In research humanism is examined as conception of world view, methodological basis educational-educate work with the children of preschool age, form of public idea, public consciousness, that is why humanity has general signs with humanism and comes forward quality of personality. During research cared of creation and maintenance of favorable psychological climate, aesthetically beautiful beauty of mutual relations the grown man and children. This pedagogical condition was necessary for subsequent work.

Key words: education, children of preschool age, research humanism, pedagogical conditions.

Постановка проблеми. Проблема гуманізації суспільства як важливого аспекту морального виховання з різною гостротою виникала протягом усього періоду розвитку людства. Гуманізм, гуманне ставлення до людини були і лишаються предметом вивчення філософії, літератури, історії, естетики, психології, педагогіки. Розмежування змістового наповнення таких близьких понять, як гуманізм і гуманність, що часто стоять поруч, дозволило конкретизувати досліджуваний аспект проблеми. У роботі гуманізм розглядається як концепція світогляду, методологічна основа навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку, форма суспільної думки, суспільної свідомості, тому має спільні ознаки з гуманністю та є якістю особистості [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема гуманних взаємин у науковій літературі розглядається переважно у таких аспектах: роль спілкування в особистісному становленні дошкільників (Д. Ельконін, О. Кононко, В. Кузьменко, М. Лісіна, А. Ружька, Є. Суботський); особливості становлення у дошкільному віці цілісного ставлення до однолітка (В. Павленчик, Т. Поніманська, Ю. Приходько, Т. Репіна); вплив соціальних емоцій на взаємодію дітей дошкільного віку (О. Запорожець, В. Котирло, Г. Кошелєва, Я. Неверович, Л. Стрелкова); специфіка прояву гуманних взаємин дошкільників у спільній діяльності (Л. Артемова, В. Котирло, О. Смирнова, В. Сухомлинський); статеві диференціація та міжособистісні взаємини в ранньому онтогенезі (В. Абраменкова,



Я. Коломинський, Т. Репіна, Т. Титаренко); роль художньої літератури у становленні гуманістичної спрямованості (Н. Карпінська, Л. Стрелкова, Н. Химич).

Становлення людської особистості невіддільне від соціального розвитку. З моменту, коли дитина з'являється на світ, вона нерозривно пов'язана з іншими людьми і поза суспільством не може стати повноцінною особистістю. Дошкільний вік є сенситивним періодом для сприйняття етично-виховних настанов, оскільки діти відрізняються глибоким сприйманням, емоційною чутливістю, підвищеною пізнавальною активністю, вмінням реалізовувати норми моралі у взаєминах з оточенням. Дошкільники здатні планувати, передбачати, співставляти способи дії зі своїми можливостями і намірами.

У дослідженнях Л. Артемової, В. Котирло, Т. Маркової, Т. Репіної логічно поєднані два аспекти: гра та взаємини. Науковці звертали увагу на становлення взаємин дошкільників у контексті розвитку сюжетно-рольових і будівельно-конструктивних ігор. Н. Химич відзначала вплив театралізованих ігор, зокрема ігор драматизацій за сюжетом народних казок, на формування гуманних взаємин дошкільників [8].

Проте залишаються поза увагою аспекти комплексного підходу до організації взаємин старших дошкільників з однолітками та дорослими. Це визначило правомірність і доцільність розгортання нашого дослідження. Старший дошкільний вік був обраний нами з огляду на сенситивність його для становлення етично-виховних настанов та взаємини з однолітками і дорослими, враховано положення, що саме в дошкільному віці у дитини переважає усвідомлення мотивацій і засвоєння моральної поведінки.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в розкритті особливостей прояву гуманного ставлення дітей старшого дошкільного віку до людей та педагогічні умови його формування в дошкільному навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу дослідження. За визначенням Т. Поніманської, гуманність (від лат. *humanus* – людяний) – увага до людей, прагнення добрих стосунків із ними, готовність надавати допомогу, виявляти співчуття, співпереживання [7].

Змістову основу концептуальних засад виховання і навчання дітей становлять принципи, які мають глибокі традиції історії української філософсько-педагогічної думки. Сутність цих принципів полягає у підході до людської особистості як до найвищої цінності суспільства [4, с. 8–9].

Огляд психолого-педагогічної літератури дав змогу спиратися на висновки щодо онтогенезу спілкування. У дошкільному віці спілкування розвивається у своїй початковій фазі і самостійно існує зрідка, переважно входячи як складова частина до інших видів діяльності. Контакти з однолітками дітей 2–3 років вдало репрезентують емоційні яскраві спроби привернути увагу ровесників до вільних ігор-спілкування [5].

У 3 роки відбувається становлення нової провідної діяльності дитини – сюжетно-рольової гри. Основний привід для ділового спілкування – якості ровесника як учасника сюжетно-рольової гри. Дитина висуває мету дії для себе і для свого партнера. З'являється прагнення переваги над ровесником, надання власним інтересам статусу зразкових.

Потреба у спілкуванні з ровесниками у дітей 4 років тісно пов'язана з розвитком активності в сюжетно-рольовій грі. Усі мотиви (ділові, пізнавальні, особистісні) мають свій розвиток. Мета спілкування різна: колективна діяльність, демонстрація вміння, отримання високої оцінки однолітка, наслідування його.

Провідною діяльністю дітей 6-го року життя залишається гра, яка набуває більш високого рівня розвитку. У спілкуванні особистість проявляється конкретно, неповторно. Можна у таких проявах знайти і соціальне, типове, і суто індивідуальне. Спілкування лежить в основі нормального психічного розвитку людини. Дитина потребує не тільки фізичного комфорту, вона прагне спілкуватися доступними їй засобами, з'являється бажання контактувати з іншими людьми, своїми однолітками.

У вітчизняній психології розглядалися різні підходи до вивчення спілкування дошкільників. Воно розглядається як узгодження взаємодії двох чи більше людей для досягнення мети, спілкування – це не просто дія, це взаємодія. Спілкування може бути як частиною діяльності, так і її самостійним видом, набуваючи статусу провідної на певних вікових етапах. Дослідники виділяють об'єкт такої діяльності – партнера по спілкуванню. Для того, щоб дитина могла увійти повноправним членом у навколишній світ, їй потрібен наставник і пряме спілкування з ним. Доробок М. Лісіної та її однодумців залишив помітний слід у дослідженні спілкування дітей різного віку. Автором було виділено три основні категорії спілкування: експресивно-мімічне, предметно-дійове, мовленнєві операції. За словами науковця, перша виражає, друга зображає, а третя позначає змістовий характер спілкування [3].

Між старшими дошкільниками вдвічі збільшується кількість контактів, що спря-



мовані на бажання розділити свої переживання, а прагнення до ділового спілкування дещо ослаблюється. Дуже важлива для дитини повага ровесника, можливість і бажання бути співавтором творчої дії – спільної діяльності. Підхід до проблеми ґрунтується на важливому доробку дослідників щодо гри як провідної діяльності. Підкреслюється, що змістом дитячих ігор є не тільки динаміка різноманітності сюжетів, а і сфера людських взаємин. Гра дозволяє дитині піднятися на вищий щабель соціального досвіду, забезпечуючи становлення моральності, полегшуючи і прискорюючи процес оволодіння мистецтвом людських взаємин [6].

Світ людей для дитини відкривається реальними взаєминами з її родичами, вихователями, їх ставленням до неї. У спільній діяльності з дітьми дорослий створює ситуації привітності, співчуття, взаємоучасті. У ранньому віці дитина володіє неабиякою здатністю до наслідування, що є передумовою поступового її переходу від споглядання дії дорослих до спільних дій із ними, згодом – до окремих дій дитини і дорослого, а ще через якийсь час – до самостійних дій дитини. Свої побажання дорослі мають висловлювати ласкавим, спокійним тоном, щоб дитина поступово усвідомлювала необхідність реагувати на таке ставлення відповідною поведінкою. Поведінка дорослих визначає сприйняття навколишнього світу і дітей молодшого дошкільного віку. Інтерес, позитивне ставлення до близьких людей 3–4-річні діти повинні виявляти у певних формах спілкування: у вітанні, ввічливому звертанні із проханням, висловлюванні подяки, відгукуванні на пропозиції та прохання, допомозі дорослим тощо. Дитина вже має усвідомлювати необхідність утримуватись від бажаної гри, якщо хтось відпочиває; турбуватися про хворого, втішати, допомагати втомленому, готувати подарунки до свята, вітати. Поступово дітей привчають до ввічливості не лише зі знайомими, а й із незнайомими людьми. Найперше це відбувається у взаєминах, спільній грі, інших діях з однолітками, під час яких вони опановують елементарні норми поведінки в колективі. Найефективнішою умовою усвідомлення правила є самостійне відкриття його дитиною у проблемно-ігровій ситуації, яка моделює реальні життєві відносини.

Дітям середнього дошкільного віку вже розповідають, що у дошкільному закладі є багато груп, у яких усі живуть дружно, не сваряться, бережно користуються іграшками, книжками, діляться ними, допомагають один одному. Зміст морального виховання дітей старшого дошкільного віку збагачується знаннями про життя людей, історію роду.

Саме цей вік характеризується дослідниками як вибух усіх проявів, що у плані спілкування адресовані ровеснику. Чутливість до різних звертань та здатність задовольняти потреби виробляється у процесі взаємної дії. Науковцями фіксуються прояви неприязного ставлення дитини до однолітка, ігнорування спільної діяльності, заперечення пропозицій ровесника, прояви агресивності. Разом із неприязним ставленням до однолітка проявляється і байдужість, а також ознаки прихильності, які викликають симпатію, дружне ставлення.

Дослідження показують, що спілкування однолітків протягом дошкільного дитинства є змістовною та глибокою діяльністю, яка забезпечує задоволення потреб у спілкуванні та створює внутрішній комфорт.

Дружні почуття дошкільників найчастіше виникають у грі, де вони краще пізнають один одного. Проте дошкільнику через обмежений досвід спілкування, недостатньо розвинуті самопізнання, увагу важко без допомоги вихователя побачити, виділити і відповідним чином оцінити поведінку і вчинки однолітків, важко усунути із власної поведінки недоліки, викликаючи негативне ставлення однолітків. Тому робота вихователя над формуванням дружніх відносин достатньо велика за обсягом та відповідальна.

Дружні об'єднання дітей по 2–3 особи – перші маленькі ланки дитячого суспільства. У них із найбільшою силою проявляються доступні для дітей цього віку чуйність, бажання допомогти. Почуття, які стали звичними стосовно друга, дитина легко переносить на інших дітей групи.

Старший дошкільний вік дещо змінює картину і дозволяє дитині бачити однолітка з його позитивними якостями, домагаючись все-таки визнання своєї переваги. Вибір партнера здійснюється шляхом співставлення з образом-ідеалом, який формується на основі досвіду спілкування, аналізу літературних творів. Поділяємо твердження науковців, що популярність дошкільника, ставлення до ровесників визначається рівнем і якістю спілкування. Отже, ставлення має об'єктивний характер, вибірковість, вимагає наявності партнера, діяльності, зумовлюється змістом і адекватністю задоволення потреб у спілкуванні.

Мотиви особистісного спілкування дітей старшого дошкільного віку зростають. Дошкільник здатен підтримати однолітка, допомогти йому, довірити свої таємниці. Дитина чіткіше окреслює рівні прихильності, перераховуючи чесноти ровесника і мотивуючи свої взаємини з ним. Неприязнь також має місце і проявляється у критичному погляді на вчинки, ознаки зовнішності, взаємини дитини з



іншими. Отже, особливий статус мотивів, їх домінування залежить від віку, рівнів прихильності партнерів, виду діяльності. Фундаментальні праці Д. Ельконіна щодо провідної діяльності доводять, що у дошкільному віці діти відтворюють вчинки дорослих у грі, де переважно розвивається морально-вольова сфера. Становлення стійких гуманних взаємин пов'язується дослідниками з розвитком особистості, подається цілим спектром моральних цінностей, у центрі яких знаходяться людська гідність і повага [9].

Займаючись розробленням напряму моральної взаємодії дошкільників, науковці [3; 6; 8] відводять особливе місце розвитку моральних дій у дошкільному віці, актуалізують проблему гуманізації всього навчально-виховного процесу. Моральне виховання передбачає становлення у дитини системи домінантних мотивів, які відповідають моральним нормам і визначають її взаємини з оточенням. Виняткове значення має прагнення дітей до контакту з однолітками, що можна задовольнити лише за умови виконання моральних вимог і правил, орієнтуючись на можливість бути зрозумілим.

Отже, ключовою проблемою морального виховання є людина, її місце у системі соціальних стосунків. А в цій проблемі актуальним є питання формування гуманного ставлення до довкілля, виховання позитивної спрямованості поведінки, працьовитості, морально-вольових якостей (чесності, скромності, відповідальності тощо) [2, с. 3–4].

Сьогодні, з послабленням соціального контролю та зменшення авторитету старших поколінь, спостерігаємо помітне зниження нормативного регулювання поведінки. Через відсутність чіткої соціальної детермінації поведінки зростають вимоги щодо власної визначеності і самостійності. Саме ці риси вказують на рівень вихованості людини: вона доброзичлива, щира, гуманна не із примусу чи задля схвалення, а з доброї волі, бо не може чинити інакше. У гуманістичному вихованні дошкільнят чільне місце займає формування ціннісних орієнтацій, і розглядають його як прилучення до загальнолюдських цінностей.

Моральною характеристикою складових компонентів розвитку – когнітивного (здатність пізнавати людей, їхню поведінку, взаємини) та поведінкового (мотиви та навички взаємодії у різних ситуаціях спільної діяльності) – є гуманність, яка в дошкільному віці є емоційним чинником, тобто співпереживання, співчуття. Ці почуття визначають уміння діяти на основі гуманного ставлення до людей. Отже, становлення і збагачення соціального досвіду дитини у процесі морального виховання набуває гуманного

спрямування і сприяє формуванню засад моральності особистості.

Для виявлення рівня розвитку гуманності як моральної якості особистості дитини старшого дошкільного віку на основі аналізу психолого-педагогічної літератури виділяємо такі критерії: теоретичний, емоційний, поведінковий.

Названі критерії розкриваються через ряд показників, які характеризують якісну та кількісну сторони прояву гуманного ставлення дітей старшого дошкільного віку до людей.

Під рівнем сформованості гуманного ставлення дітей старшого дошкільного віку до людей розуміємо ступінь сформованості та реалізації у практичній діяльності основних його показників і, відповідно, виділяємо високий, середній, низький ступені.

Мета констатувального етапу – виявити рівень розвитку гуманного ставлення дітей старшого дошкільного віку до людей. До комплексу методів входили: педагогічне спостереження за взаємодією дошкільників із дорослими та однолітками; бесіда; анкетування; аналіз результатів діяльності (плани роботи).

Метою стало вивчення особливостей формування у дітей цього віку гуманного ставлення до однолітків та дорослих. Анкета для батьків була покликана з'ясувати обізнаність членів родини щодо характеру взаємин дитини з ровесниками та дорослими і стилів спілкування у сім'ї.

Вихователям запропонували відповісти на запитання анкети, вибравши найбільш прийнятні відповіді.

Для виявлення рівня сформованості показників теоретичного критерію нами було застосовано метод бесіди з дітьми старшого дошкільного віку. Опитування проводилося серед дітей контрольної групи (далі – КГ) та експериментальної групи (далі – ЕГ) по 20 осіб у кожній.

Характеризуючи гуманну людину, діти КГ та ЕГ назвали різні моральні якості (доброта, чесність, порядність), притаманні саме гуманним людям. У процесі проведеної бесіди було з'ясовано, що 45% дітей КГ та 50% дітей ЕГ мають середній рівень сформованості уявлень про особливості гуманного ставлення до однолітків та дорослих. Діти, які показали високий рівень теоретичних знань про особливості гуманного ставлення до людей, дали такі відповіді: «Це добра людина», «Гуманна людина – це хороша людина» та ін.

Проте є достатньо велика частина дітей ЕГ (20%) та КГ (15%), які не змогли дати чіткої та правильної відповіді. На поставлене запитання діти ЕГ відповіли так: «Гуманна людина – це людина з-за кордону», «Це така людина, яка багато всього знає»,



«Це інопланетянин», «Гуманна людина весь час навчається». Відповіді дітей КГ були приблизно такими самими. Отже, більшість дітей КГ та ЕГ потребують роботи з роз'яснення змісту поняття «гуманна людина». Такі відповіді засвідчили низький рівень знань про особливості гуманного ставлення до людей.

Узагальнивши отримані результати, можемо визначити рівні сформованості теоретичних знань дошкільників. Так, серед дітей ЕГ високий рівень знань про особливості гуманного ставлення до однолітків та дорослих мають 30% дітей. Середній рівень знань – 55%, низький рівень знань продемонстрували 15% дітей. Серед дітей КГ високий рівень знань про особливості гуманного ставлення до дітей та дорослих мають 35% дітей. Середній рівень знань – 45% дітей. Низький рівень знань – 20% опитаних дошкільників.

Отже, проаналізувавши відповіді дітей, можемо зробити висновок, що більшість із них мають добре сформовані уявлення про особливості гуманного ставлення до однолітків та дорослих.

Було визначено рівень сформованості емоційного критерію гуманного ставлення до однолітків та дорослих. Усі діти (100%) як ЕГ, так і КГ змогли правильно визначити та оцінити вчинки, зображені на картинках. Більшість опитуваних ЕГ (90%) та КГ (85%) безпомилково визначили емоційні стани дорослих та дітей. Про це свідчать такі коментарі: «Хлопчику погано, тому що його ображає старший хлопчик, який розвалив будівлі», «Дітям приємно, тому що треба ділитися смачненьким із друзями» тощо.

Але були діти ЕГ (10%) та КГ (15%), які правильно визначили моральність дій людей, зображених на картинках, але їх емоційні співпереживання були не завжди адекватними. Так, наприклад, розглядаючи картинку чи малюнок, на якому були зображені діти чи дорослі, які переживали негативні емоційні стани, діти описували їх із позитивними емоціями. Такі відповіді дітей отримали середній бал. Дітей, які би проявили низький рівень сформованості емоційного критерію, не виявлено в жодній групі.

Відповідно до програми обстеження наступним кроком було проведення спостереження за діяльністю та поведінкою дітей КГ та ЕГ на заняттях, під час праці, у грі. Спілкування охоплювало багато взаємопов'язаних явищ, були розвідувальними за стилем, безперервними за часом, модифікувалися у процесі діяльності. Спостереження дало змогу зафіксувати прояви гуманного та негуманного ставлення дітей старшого дошкільного віку до дорослих та однолітків, а також ставлення

дітей та дорослих до такого типу поведінки. Діти, володіючи інформацією про особливості гуманної поведінки стосовно однолітків та дорослих, у реальному житті часто порушують норми та правила поведінки, проявляють негуманне ставлення до оточення.

Проаналізуємо особливості проявів негуманного ставлення дітей КГ та ЕГ до однолітків. Найчастіше діти негуманно ставляться один до одного під час конфліктів. У таких випадках вони можуть проявляти агресивність (як психологічну, так і фізичну), ображати один одного (говорять образливі слова, штовхаються) та ін. Такі ситуації не залишаються поза увагою дорослих. Серед зафіксованих негуманних проявів ставлення дітей до дорослих відзначимо такі: відсутність співчуття до вихователя, який недобре почувається (діти продовжували здійсмати галас, бігати), висування різного роду невірних вимог до батьків та інших членів родини, які приходять забирати дітей (вимагають придбати те, що хочеться дитині, хоча батьки кажуть, що на це немає грошей; відмовляються виконувати вказівки дорослих) тощо.

У процесі спостереження також було зафіксовано і прояви гуманного ставлення дітей до однолітків та дорослих. Проявляючи гуманне ставлення один до одного, діти співчують, коли хтось упав чи вдарився, допомагають піднятися, обтрусити бруд з одягу тощо.

Отже, у процесі спостереження за дітьми було зафіксовано прояви як гуманного, так і негуманного ставлення до однолітків та дорослих.

Узагальнивши результати спостереження за поведінкою старших дошкільників ЕГ та КГ, було визначено рівні сформованості поведінкового критерію у дітей.

Серед дітей ЕГ визначено 10% таких, які проявляють гуманне ставлення до дітей і дорослих у різних видах практичної діяльності. Дітей, які мають середній рівень сформованості гуманного ставлення до дітей та дорослих, – 25%. Решта дітей (65%) мають сформований поведінковий критерій гуманного ставлення до дітей та дорослих у повсякденній взаємодії, порушують норми моральної поведінки.

Серед дітей КГ високий рівень сформованості поведінкового критерію мають 15% дітей, середній рівень – 25%, низький рівень – 60%.

Варто зазначити, що прояви гуманного або негуманного ставлення до людей спостерігаються в одних і тих самих дітей, що зумовлено різними факторами, серед яких найбільш потужний – особливості виховання дитини у родині.



Узагальнивши результати бесід, спостереження, ми отримали такі дані: серед дітей ЕГ високий рівень сформованості теоретичного критерію гуманного ставлення до людей мають 30% дітей; середній рівень мають 55% дітей; низький – 15% дошкільників. Рівень сформованості емоційного критерію високий у 100% дітей. Високий рівень сформованості поведінкового критерію мають 10% дітей; середній рівень – 25%; низький рівень – 65%.

Серед дітей КГ високий рівень сформованості теоретичного критерію мають 35% дітей; середній рівень – 45% дітей; низький рівень – 20% дітей. Високий рівень сформованості емоційного критерію мають 100% дітей. Що стосується поведінкового критерію, то високий рівень його сформованості мають 15% дітей; середній рівень – 25% дітей; низький рівень – 60% дітей.

Отже, розробивши і застосувавши методику констатувального етапу дослідження та проаналізувавши отримані дані, ми визначили завдання формувального етапу, який підпорядковувався досягненню мети наукового дослідження. Ефективне становлення гуманних взаємин потребує спільних зусиль батьків та педагогів для забезпечення таких педагогічних умов:

- 1) загальний гуманний клімат виховних стосунків у родині та дошкільному навчальному закладі;
- 2) ознайомлення дітей із прикладами поведінки, що відповідають принципам гуманності;
- 3) організація практики гуманних вчинків дитини.

Виведений ряд педагогічних умов сприяє поетапному становленню гуманного ставлення дітей старшого дошкільного віку до оточення. Педагогічна стратегія базується на особистісно-зорієнтованому вихованні. Продуктивність і ефективність створення сприятливого психологічного клімату взаємин дошкільників із дорослими та однолітками полягає у забезпеченні таких педагогічних методів і прийомів, які демонструють довіру і доброзичливість до кожного вихованця та відсутність негативних відтінків у ній (байдужість, іронізування, глузування тощо). Об'єктом уваги педагога є узгодження прагнень, можливостей дитини та оптимістичного оточення, яке авансує успіх чи спробу. Процес формування гуманного ставлення до оточення передбачає безумовне і послідовне відношення педагога до дитини як до своєїрідної особистості, найвищої цінності, прийняття її інтересів, потреб, повагу до її гідності, чеснот. У педагогічному процесі ця умова забезпечує вільний вибір, волевиявлення, реалізацію індивідуальних

проявів, власних інтересів, потреб ціннісного ставлення до себе і до інших.

Добирання оцінок, їх аргументованість, емоційне забарвлення, звертання до дітей виключно на ім'я, варіювання його з використанням зменшувально-пестливих суфіксів або тих форм, які найчастіше звучать вдома і є приємними для дитини – під час застосування цього арсеналу методів і прийомів зважали на необхідність диференціювання його залежно від статевої ознаки, попередньо ознайомивши вихователів із науково узагальненою характеристикою хлопчиків та дівчаток. Увесь комплекс передбачав:

- забезпечення позитивного прикладу побудови взаємин на основі прийняття індивідуальності особистості;
- увагу до спілкування дошкільників;
- гуманізацію взаємин у дитячому колективі та стосунків із дорослими.

Процес педагогічного впливу не розглядався нами як односторонній. Робота здійснювалася послідовно у три етапи. Сутність етапів полягала у поступовому накопиченні старшими дошкільниками чітких гуманістичних оціночних еталонів, орієнтирів, які спонукають до вироблення емоційних характеристик і провокують відповідний регулятивно-поведінковий ефект взаємодії з партнерами.

Перший етап полягав у реалізації таких завдань: знайомити дошкільників зі зразками авторських та фольклорних творів; вчити розрізняти структуру твору, розуміти сюжет, виділяти головних героїв; розвивати увагу, сприймання, пам'ять, викликати позитивні емоції, почуття; вчити відрізняти потворне від прекрасного у взаєминах; збагачувати словник дошкільників, розвивати зв'язне мовлення; навчати знаходити у реальному житті аналогію вчинкам, подіям, що описані в літературі. У процесі ознайомлення та подальшої роботи з літературним твором використовували бесіди, які мали на меті з'ясувати ступінь розуміння дитиною змісту, її ставлення до твору та до вчинків і моральних якостей його героїв тощо.

Підбираючи літературні та фольклорні зразки для читання, ми зважали на вимоги до творів, і саме їх брали за основу. Літературні твори мають свої переваги, оскільки змальовують зрозумілі дитині події, героїв, які є виключно позитивними чи виключно негативними.

У процесі формування основ гуманізму у старших дошкільників ми спиралися на узагальнення, згідно з якими дошкільники здатні зрозуміти сутність моралі, яку несе в собі казка, стати над героями, критично розглядати їхні вчинки з авторської позиції. Та це не відбувається миттєво і спонтанно.



Така здатність у дітей може бути вироблена тільки системно, послідовно, за планомірної педагогічної діяльності.

Другий етап реалізовував завдання, яке полягало у розвитку емоційно-чуттєвої сфери дитини через активну участь у різних видах ігор (дидактичних, сюжетно-рольових, театралізованих), бесідах під час проведення занять і поза ними. Після закінчення виконання ролі дошкільник діятиме так, як вважає за потрібне. Якщо роль і власна моральна позиція дитини не співпадають, то вона змушена буде докладати зусиль на час її виконання. Але навіть короточасні вольові зусилля залишають помітний слід у пам'яті дитини, і через деякий час за певної повторюваності вони здатні вплинути на внутрішні потреби дитини і регулювати її поведінку відповідно до ідеальної моделі гуманної взаємодії.

Для театралізованої діяльності пропонували знайомі літературні та фольклорні твори. Із цією метою використовували настільні, пальчикові, лялькові театри, ігри-драматизації.

Третій етап передбачав трансформацію дітьми гуманістичного образу у практичні зразки моральної поведінки. Вирішення в реальній взаємодії проблемних ситуацій вимагало від старших дошкільників максимально задіяти вже набутий на попередніх етапах досвід. Передбачалася активна участь у спеціально створених побутових ситуаціях реальної взаємодії, де від дитини вимагалися або очікувалися гуманні прояви. Така діяльність активізувала самостійні міркування, розвивала уміння робити вибір та оволодівати культурою взаємин.

У процесі дослідження покладалися на ефективність спеціально організованої системи поетапного педагогічного впливу на дошкільників, який передбачав забезпечення гуманних взаємин з однолітками та дорослими. Програма формування етапу мала спільну мету щодо активізації батьків і вихователів, яка різнилася способами її досягнення, змістовим наповненням.

Протягом експериментального дослідження ми дбали про створення і підтримання сприятливого психологічного клімату, естетичної краси взаємин дорослих і дітей. Ця педагогічна умова була необхідною для подальшої роботи. Особливу увагу було зосереджено на проявах поступливості, аргументованості, мотивації вчинків, орієнтації дитини на чесноти партнера та емоційній налаштованості на нього. Це було доречним, коли результат взаємодії не був досягнутий або хтось із партнерів на якомусь етапі відмовлявся від спільної взаємодії.

Обговорення з вихователями особливостей, змін у поведінці, взаєминах дошкільни-

ків було важливим у нашому дослідженні. Пильніше приглядалися до взаємин дітей, щоб дошукатись мотивів чи аргументованості дій.

Узагальнивши дані, ми отримали такі результати: серед дітей ЕГ високий рівень гуманного ставлення до людей мають 85% дітей; середній рівень показали 15% дітей; низького рівня не показала жодна дитина. Серед дітей КГ високий рівень гуманного ставлення до людей мають 50% дітей; середній рівень також показали 50% дітей; низького рівня не показала жодна дитина.

У результаті проведеної роботи вдалося підвищити рівень уявлень дітей ЕГ про гуманне ставлення до людей, перевести таке ставлення із площини знань у площину реальної дії. Під час контрольного етапу у процесі спостереження за особливостями взаємодії дітей у різних видах діяльності було виявлено, що діти ЕГ більш уважно та чуйно почали ставитися до однолітків та дорослих, проявляти співчуття, бажання допомогти. Головне, на нашу думку, те, що не стало проявів дитячої жорстокості у стосунках один з одним, тобто діти перестали висміювати своїх однолітків у разі невдачі, прикрого випадку тощо.

У дітей ЕГ було відмічено прояви гуманного ставлення до дорослих, особливо до батьків. Так, наприклад, якщо раніше можна було спостерігати капризування, небажання виконувати вимоги батьків, то тепер діти усвідомлювали, що батьки приходять їх забирати після роботи стомлені, їх треба поважати та допомагати. Також більшість дітей стали виконувати вимоги вихователів, які стосувалися дотримання дисципліни, поважати працю робітників дошкільного закладу (діти допомагають няні прибирати ліжка, посуд, слідкують за дотриманням чистоти у груповому приміщенні та на майданчику).

Висновки із проведеного дослідження. На підставі аналізу теоретико-методологічних підходів щодо гуманізації педагогічного процесу, спілкування та специфіки становлення і розвитку взаємин сформульовано такі висновки:

– феномен гуманних взаємин вивчався психологами та педагогами на різних етапах онтогенезу, але потребує дослідження особливості становлення гуманних взаємин у період, коли поступово відбувається зміна пріоритетів;

– свідомо активна діяльність особистості, яка базується на історично вироблених загальнолюдських цінностях, є підставою для виникнення і розвитку гуманних взаємин дітей з оточенням, що можливо за умови перебування в соціумі;



– дошкільне дитинство – це початковий період становлення особистості, де у процесі спілкування з дорослими, ровесниками з'являється перший досвід взаємодії з ними, моральних норм поведінки;

– прагнення дітей дошкільного віку до контактів з однолітками задовольняється лише за умови домінування мотивів, що відповідають загальноприйнятим моральним вимогам і правилам;

– реальний стан суспільного дошкільного виховання засвідчує нагальну потребу запровадження та поглиблення наукових пошуків оптимальних шляхів, способів особистісно-зорієнтованого педагогічного впливу як чинника гуманізації.

Результати проведеного дослідження засвідчують ефективність і продуктивність визначених педагогічних умов, які сприяють становленню і розвитку гуманного ставлення старших дошкільників до однолітків та дорослих.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абраменкова В. Развитие гуманных отношений ребенка и социальная психология детства / В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 27–36.

2. Богуш А. Шляхи до милосердя і любові / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 2001. – № 2. – С. 3–4.

3. Годовикова Д. Влияние общения со взрослыми на общение детей со сверстниками. Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии / Д. Годовикова; под ред. М. Лисиной. – М.: Педагогика, 1980. – С. 17–24.

4. Дятленко Н. Подбаймо про формування самоповаги у дітей / Н. Дятленко // Дошкільне виховання. – 1999. – № 8. – С. 8–9.

5. Корницкая С. Влияние содержания общения со взрослым на отношение к нему ребенка: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / С. Корницкая; НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР. – М., 1975. – 23 с.

6. Носков В. Проблемы гуманизации дошкольного воспитания / В. Носков // Педагогика и психология. – 2000. – № 1. – С. 77–82.

7. Поніманська Т. Моральне виховання дошкільників / Т. Поніманська. – К., 1993. – 87 с.

8. Химич Н. Формування гуманних взаємовідносин у дітей шостого року життя в іграх-драматизаціях: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. Химич. – К., 1996. – 146 с.

9. Эльконин Д. Некоторые итоги изучения психического развития детей дошкольного возраста / Д. Эльконин // Психологическая наука в СССР / ред. Б. Ананьев и др. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – Т. 2. – 1960. – С. 228–284.



УДК 378.16

ДІЯЛЬНІСТЬ КУРАТОРА НА ЕТАПІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Ільченко А.А., к. пед. н.,
старший викладач кафедри педагогіки і психології післядипломної освіти
Національний медичний університет імені О.О. Богомольця

У статті розглянуто особливості роботи куратора академічної групи першого року навчання у процесі адаптації до умов навчання у вищому навчальному закладі, проаналізовано напрямки та основні аспекти адаптації, можливі складнощі і проблеми, що можуть виникнути у процесі адаптації, а також роль куратора у вирішенні зазначених питань.

Ключові слова: *адаптація, психолого-педагогічний супровід, професійне становлення, методичні матеріали куратора групи.*

В статье рассмотрены особенности работы куратора академической группы первого года обучения в процессе адаптации к условиям обучения в высшем учебном заведении, проанализированы направления и основные аспекты адаптации, возможные сложности и проблемы, которые могут возникнуть в процессе адаптации, а также роль куратора в решении указанных вопросов.

Ключевые слова: *адаптация, психолого-педагогическое сопровождение, профессиональное становление, методические материалы куратора группы.*

Ilchenko A.A. ACTIVITIES OF A CURATOR AT THE STAGE OF ADAPTATION OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION

In the article the peculiarities of the work of the curator of the academic group of first year students in the process of adaptation to the conditions of learning in higher education, analyzes the trends and main aspects of adaptation, possible complications and problems that may arise in the process of adaptation and the role of the curator in dealing with these issues.

Key words: *adaptation, psychological-pedagogical support, professional development, instructional materials, facilitator of the group.*

Постановка проблеми. Одне з найважливіших завдань у вищому навчальному закладі – проводити роботу з першокурсниками, спрямовану на якнайшвидшу їх адаптацію до нової системи навчання, соціальних відносин і засвоєння нової ролі – студента.

Студентство – це особлива соціальна категорія, специфічна спільність людей, організаційно об'єднаних інститутом вищої освіти. Студентський вік – це період становлення особистості загалом, період прояву найрізноманітніших інтересів, розвитку пізнавальної та професійної мотивації, формування сталого відношення до майбутньої професії тощо. Серйозною проблемою першокурсників є невміння організувати себе в умовах відсутності щоденної перевірки знань і систематичного контролю відвідуваності у вищому навчальному закладі (далі – ВНЗ), які призводять до нераціонального використання часу і появи спокуси використовувати його не в навчальних цілях.

Кожен викладач ВНЗ знає із власного досвіду про те, що працювати і здійснювати педагогічне спілкування з першокурсниками можна лише за наявності деяких відмінних особливостей. Зумовлено це

психофізіологічними властивостями віку, соціальними факторами. До чинників, що впливають на адаптацію до умов ВНЗ, відносять соціологічний, психологічний і педагогічний блоки [8].

Привчені до щоденної опіки і контролю у школі, деякі першокурсники не звикли і не вміють приймати елементарні рішення. У них недостатньо сформовані навички самоосвіти і самовиховання. Багато першокурсників відчують великі труднощі, пов'язані з відсутністю навичок самостійної навчальної діяльності, вони не вміють правильно конспектувати лекції, самостійно працювати з підручниками, знаходити і здобувати додаткові знання з першоджерел, аналізувати інформацію великого обсягу, чітко і ясно викладати свої думки.

Змінюється роль наставника: на зміну класному керівнику приходять куратор, покликаний лише курирувати студента в разі необхідності [7, с. 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення зазначеної проблеми в усіх її аспектах є важливою умовою для оптимізації психічної діяльності, управління для максимального пристосування особистості до умов нового середовища. Орієнтації студентів на творчу самореалізацію в май-



бутній професійній діяльності й визначенню шляхів формування особистості у ВНЗ присвячені праці О. Абдулліної, М. Віленського, В. Караковського, А. Мудрика, Н. Щуркової. Процес адаптації студентів-першокурсників ВНЗ у студентському колективі та соціально-психологічна структура труднощів періоду адаптації також займають важливе місце у дослідженні феномена інформаційного стресу. Лише за останні роки проблема адаптації учнівської та студентської молоді до нового колективу стала предметом низки спеціальних досліджень [1]. Так, значна увага у сучасній психологічній літературі приділяється питанню адаптації студентів до умов навчання у ВНЗ. Зокрема, це наукові пошуки Т. Алексеевої, Ю. Бохоноквої, Н. Герасимової, В. Демченка, О. Кузнецової, Л. Литвинової, В. Скрипник, І. Соколової та ін. Педагогічні аспекти адаптації студентів розглядаються у працях С. Гури, В. Сорочинської, В. Штифурак та ін. Та все ж аналіз педагогічної літератури засвідчує недостатність уваги науковців саме до проблеми розроблення педагогічних моделей адаптації, визначення її основних чинників. Важливим напрямом у цьому контексті є дослідження теоретичного і практичного досвіду роботи інституту кураторів. Проблема діяльності куратора академічної групи не є новою. У сучасній педагогічній літературі їй приділяється належна увага. Та варто зазначити, що аналіз специфіки та можливих проблем роботи кураторів у процесі адаптації до нових умов навчання, життєдіяльності та особливостей майбутньої професії студентів-першокурсників вищих педагогічних навчальних закладів вивчається ще недостатньо.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в розгляді особливостей діяльності куратора на етапі адаптації першокурсників у вищому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «адаптація» використовується в різних галузях наукового знання, однак ще не вироблено єдиної думки про його зміст. Так, одні автори розглядають адаптацію як процес, результат «приспосовування», а інші – як «взаємодію» людини з людиною (певним колективом, групою) або як «взаємодію» людини і середовища [10, с. 136]. Проте аналіз літератури засвідчує недостатність уваги науковців саме до проблеми розроблення соціальних моделей адаптації, визначення її основних чинників [5, с. 5].

На думку П. Кузнецова, адаптація – це процес установалення відповідностей між рівнем актуальних проблем особистості та рівнем їх задоволення [6, с. 59].

Виходячи із соціально-педагогічної позиції, соціалізація відображає шлях формування особистості в конкретному соціокультурному середовищі. Тому можна сказати, що соціалізація студента-першокурсника – це процес формування конкретного соціального типу особистості, що визначається умовами такого середовища і відбувається внаслідок системного соціального впливу.

Соціалізацію студента-першокурсника необхідно розглядати як процес його входження в нове соціальне середовище (колективи ВНЗ, академічної групи), засвоєння та відтворення соціальних норм і цінностей, притаманних цьому середовищу, оволодіння відповідними ролями та функціями. Це двосторонній процес, який передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію в умовах соціально-педагогічної співтворчості всіх учасників процесу (адміністрації закладу, викладачів, куратора, батьків, членів академічної групи й самого студента-першокурсника).

Процес соціалізації особистості студента-першокурсника як проблемне явище розпочинається на адаптаційній стадії. У контексті дослідження визначаємо соціально-педагогічну адаптацію як процес активного пристосування студента-першокурсника до нових умов соціуму, результатом якого є гармонійне задоволення його потреб у здоровій життєдіяльності, позитивне ставлення до нового статусу та повноцінне включення до нової системи міжособистісних стосунків у студентському колективі [9, с. 4].

Основними проблемами соціальної адаптації студента-першокурсника є: входження до нового колективу, який є неоднорідним за своїм походженням, насамперед соціальним; недостатність усвідомлення обраної професії; невміння здійснювати саморегуляцію діяльності, оптимізувати в нових умовах режим праці і відпочинку; налагодження побуту й самообслуговування, особливо у переході з домашніх умов до умов гуртожитку; невміння змістовно організувати власне дозвілля; відсутність навичок самостійної діяльності; труднощі налагодження спілкування з особами протилежної статі, низький рівень культури міжстатевих стосунків в умовах гуртожитку та ін.

Процес соціальної адаптації, а відповідно й соціалізації, студентів-першокурсників насамперед залежить від рівня особистісного розвитку членів студентського колективу (ціннісних ставлень, мотиваційних прагнень, рівня самосвідомості) та інтенсивності і якості спілкування між членами групи [3].

Соціалізація студента-першокурсника розгортається в єдності чотирьох видів ді-



яльності: навчальної, дозвіллевої (позанавчальної, виховної), спілкування (у колективі) та самоусвідомлення.

Таким чином, соціалізаційна діяльність визначається нами як свідомо спрямована діяльність на засвоєння студентом-першокурсником соціальних цінностей, норм, досвіду, притаманних, зокрема, певному ВНЗ, студентській групі, налагодження ним міцних соціальних зв'язків і адекватне виконання соціальних ролей [2, с. 5].

Цілеспрямований вплив на особистість студента-першокурсника для його успішної соціалізації в умовах ВНЗ має відбуватись з урахуванням найбільш впливових соціальних чинників, з передбаченням оцінки досягнутих результатів та на їх основі здійсненням відповідних коректив соціалізаційного процесу. Результатом такого підходу стане перехід вчинку-дії студентів-першокурсників на новий рівень, самореалізація їхніх духовних запитів, прояви соціальної активності, самостійності, ініціативності [11, с. 5].

Для сприяння успішній соціалізації соціально-виховна робота у ВНЗ повинна здійснюватись за різними напрямками і передбачати поєднання як традиційних, так і інтерактивних форм та методів. Зокрема, організаційний напрям передбачає здійснення заходів щодо організації життєдіяльності студентського колективу; соціально-адаптаційний напрям спрямований на пом'якшення адаптаційного періоду в нових умовах навчання та життєдіяльності; навчально-методичний напрям полягає у плануванні заходів організаційно-виховної роботи у групі відповідно до інтересів і запитів студентів та плану організаційно-виховної роботи ВНЗ; соціально-культурний напрям спрямований на розширення соціально-культурних знань, навичок; індивідуальний напрям передбачає вирішення нагальних проблем конкретного студента з питань налагодження побуту, подолання труднощів у навчанні, конфліктних ситуацій, взаємодії із сім'єю [5, с. 175].

Ефективна соціальна адаптація великою мірою залежить від викладачів та кураторів. У ВНЗ керівництво академічною групою відводиться куратору групи.

Куратор групи – це особлива фігура у системі навчально-виховної роботи. Від його вмінь, життєвої позиції, добросовістності залежить успіх роботи. Тому куратор групи призначає керівник навчального закладу з найбільш підготовлених, досвідчених викладачів, які майстерно володіють засобами впливу на студентів. Отже, нині стає все очевиднішим, що куратор – це не другорядна роль. Куратор є живим носієм

культури в найменш формальних ситуаціях безпосереднього спілкування викладачів зі студентами. В основі кураторської діяльності лежать викладацькі навички і соціальний досвід наставника, і вони вирішальним чином визначають успіх його виховного впливу [4].

Виховна робота куратора у студентській академічній групі являє собою цілісний і упорядкований комплекс закономірно побудованих, взаємопов'язаних компонентів, які у своїй сукупності сприяють професійному становленню і розвитку особистості, формуванню її активної життєвої позиції, набуттю вмінь самостійної роботи і роботи у складі колективу. На кожному курсі навчання студентів робота куратора конкретизується у певних заходах. Спрямованість, форми і методи цієї роботи узгоджуються із завданнями підготовки майбутніх фахівців на поточному етапі. Специфіка роботи куратора зі студентами першого року їх навчання у вищому закладі освіти зумовлена низкою факторів:

– система організації навчального процесу, режим проведення аудиторних занять, форми і методи навчання, способи оцінювання навчальних досягнень у ВНЗ суттєво відрізняються від тих, що використовуються в загальноосвітній школі. Акцентування на самостійній роботі і відсутність явного повсякденного контролю за навчанням студентів, з одного боку, а з іншого – їх залучення до різних видів активності, таких як участь у роботі наукових гуртків, студентських клубів, творчих колективів, спортивних секцій тощо, сприяють тому, що для студента-першокурсника необхідність систематичної роботи з опрацювання навчального матеріалу не є очевидною і відсувається на другий план. У такій ситуації куратор має допомогти студентові вирішити проблему правильного розподілу позааудиторного часу, зорієнтувати на систематичну навчальну роботу і її раціональне поєднання з іншими видами діяльності, виходячи з урахування індивідуальних особливостей студента, його навчальних і творчих здібностей, уподобань і нахилів;

– для першокурсників характерна найбільша розбіжність у стартовому рівні знань, умінь, навичок, інтелектуального розвитку, який визначає ступінь підготовленості студента до засвоєння матеріалу навчальних дисциплін за програмою підготовки фахівця у вищій школі. Основну допомогу студентам у подоланні труднощів у навчанні надають викладачі відповідних дисциплін, проте студенти часто побоюються звертатися до них за допомогою, вважають за краще приховувати свої утруднення, не-



розуміння навчального матеріалу, що призводить до відставання у навчанні, а іноді й до конфліктних ситуацій між студентом і викладачем, до відрахування студента. На відміну від викладача, куратор, ґрунтовно ознайомлений із передісторією навчання першокурсника, його особистісними якостями, навчальними здібностями, особливостями індивідуального життя, здатний спрогнозувати можливість таких утруднень або виявити їх наявність на ранній стадії, з'ясувати причини, вчасно врегулювати ситуацію, не допускаючи її загострення;

– більшість студентів-першокурсників навчання у вищому закладі освіти не відрізняють за сутністю від навчання у школі, вони сідають на студентські лави так само, як раніше за шкільні парти, проте успішне професійне становлення особистості неможливе без її активної життєвої позиції. Студент має усвідомити, що він є найбільш зацікавленою особою в досягненні якомога вищих результатів свого навчання в університеті, бо це шлях до високооплачуваної роботи, професійної кар'єри, добробуту. І водночас саме студент несе найбільшу відповідальність за те, що результати його навчання виявилися нижчими, ніж могли б бути. Такого розуміння дуже важко досягти, адже багато студентів вважають, що навчання полягає у відвідуванні занять, і подолати таке переконання, сприяти формуванню активної життєвої позиції студента є одним із завдань куратора;

– на початковому етапі свого існування студентська група являє собою формальне об'єднання незнайомих між собою молодих осіб, які мають різний життєвий досвід, прийшли з різних шкіл і місцевостей, але будуть навчатися разом. Майбутнє групи суттєво залежить від того, як складуться міжособистісні взаємини, яким буде мікроклімат у групі, чи перетвориться вона на дієздатний і згуртований колектив, налаштований на навчання. З такою групою легко працювати викладачам, вона буде успішною і помітною у всіх ракурсах студентського життя, а студентські роки залишать добрі спогади в пам'яті кожного. Формування колективу є першочерговим завданням куратора, адже практика роботи ВНЗ свідчить, що якою склалася група на першому курсі, такою вона, як правило, і залишається протягом усього терміну навчання;

– частина студентів, які прибули з інших населених пунктів, вперше опиняються без невиспущої уваги і неперервного нагляду батьків. Такі студенти мають адаптуватися до життя в гуртожитку, засвоїти певні правила і норми, що регламентують їх поведінку. Вільне життя студентської молоді поза

батьківським колом потребує саморегулювання, самообмеження, а такі навички не завжди виявляються достатньо розвиненими у першокурсників. Звідси впливає необхідність здійснення куратором «батьківського» нагляду за поведінкою студента, надання йому допомоги в адаптації до нових умов життя.

Куратор – викладач, в обов'язки якого входить академічне керівництво студентською групою і позанавчальним життям студентів, забезпечення дотримання студентською групою внутрішньовузівської дисципліни. Його місія полягає в наданні допомоги у процесі адаптації першокурсників до нових умов зовнішнього освітнього та соціального середовища. Можна виділити навчально-професійну, соціально-психологічну та суспільно-культурну адаптацію [8].

Для формування тактики і стратегії, що забезпечують оптимальну адаптацію студента до ВНЗ, важливо знати життєві плани та інтереси першокурсника, систему домінуючих мотивів, рівень домагань, самооцінку тощо. Успішне рішення цієї проблеми пов'язане з розвитком психологічної служби ВНЗ. Оскільки адаптація першокурсника у ВНЗ – перше, найважливіше завдання куратора, то йому необхідно дізнатися про своїх студентів як можна більше. Спочатку заочно, потім під час проведення кураторських годин, зустрічей і бесід створити у групі атмосферу товариства і взаємодопомоги, виявити і підібрати організаційний та творчий актив групи, ознайомитися з умовами проживання студентів (особливо в гуртожитках).

Діяльність куратора на етапі адаптації першокурсників здійснюється на індивідуальному і груповому рівні. Отже, можна запропонувати виділити такі основні напрямки діяльності кураторів академічних груп на етапі адаптації:

1. Проведення заходів щодо профілактики правопорушень, зокрема ознайомлення групи зі статуту ВНЗ, правами й обов'язками студентів, правилами внутрішнього розпорядку ВНЗ, наказами ректора ВНЗ.

2. Проведення заходів в області соціальної підтримки студентів, зокрема ознайомлення їх із такою інформацією: положення про стипендіальне забезпечення студентів; положення про іменні стипендії; з матеріалами соціальної підтримки пільгових категорій студентів (сироти, інваліди, студенти з неповних сімей, матері-одиначки тощо); інша поточна інформація в області соціальної підтримки і захисту студентів.

3. Допомога в організації роботи студентського активу групи.

4. Проведення внутрішньогрупових заходів, зокрема щодо згуртування колективу,



культурних (походи в театри, кіно, на виставки), спортивних (участь у змаганнях як учасників чи вболівальників), розважальних, дискусійних (тематичних, з розбирання складних ситуацій).

5. Інформування студентів щодо факультетських, вузівських, міських і інших заходів для активізації їх участі (наукові, культурно-масові, спортивні, освітні, дозвілєві тощо), щодо нових документів, які регламентують студентське життя (законодавчі акти Міносвіти України, Положення, накази і розпорядження ректора тощо), роздавання інформаційних матеріалів, що стосуються студентів.

6. Допомога студентам у вирішенні ряду питань, зокрема житлово-побутових питань студентів (поселення в гуртожиток), питань призначення стипендії (академічної, соціальної) та інших питань, з якими звертаються студенти.

Висновки із проведеного дослідження. Очевидним є те, що у студентів різні рівні потреби в самоосвіті, і завдання куратора полягає в тому, щоб створити умови для їх задоволення, сформулювати спонукальні мотиви до самоосвіти в кожного студента й надати необхідну допомогу. Міра допомоги повинна бути визначена індивідуальними особливостями й можливостями студента. Тому кожний куратор має уміти використовувати зручні й легкі в обробці діагностичні методики, які забезпечують глибоке і всебічне проникнення у внутрішню структуру групи. Крім того, для інтенсифікації адаптації студентів до умов нового навчального закладу великого значення набуває рівень дружніх взаємовідносин у групі. Таким чином, адаптацію студентів-першокурсників до умов ВНЗ можемо визначити як взаємне пристосування їх і ВНЗ один до одного, яке супроводжується поступовим звиканням до нових навчальних і організаційних умов

діяльності. І, безперечно, важлива роль у цьому належить куратору.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бачериков Н. Психогигиєна умовного труда учащейся молодежи / Н. Бачериков, М. Воронцов, Э. Добромиль. – К. : Здоровье, 1988. – 168 с.
2. Бойко І. Психологічна адаптація підлітка до нових умов навчання / І. Бойко // Психологія : збірник наукових праць. – Вип. 2. – К. : НПУ, 1999. – 230 с.
3. Бохонкова Ю. Особистісні чинники соціально-психологічної адаптації першокурсників до умов вищих навчальних закладів : дис ... канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / Ю. Бохонкова. – Луганськ, 2005. – 193 с.
4. Буяльська Т. Теоретичні та практичні аспекти роботи кураторів з адаптації студентів першого курсу в умовах вищого навчального закладу / Т. Буяльська, М. Прищак // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2008. – № 5. – С. 105–112.
5. Зданевич Л. Як живеться студентові? / Л. Зданевич // Гуманітарні науки. – 2005. – № 2. – С. 174–179.
6. Кузнецов П. Концепция социальной адаптации / П. Кузнецов. – Саратов : Изд-во Саратовского гос. ун-та, 2000. – 200 с.
7. Лагеров В. Содержание процесса адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе / В. Лагеров // Тез. докл. науч.-метод. конф. – Брянск, 1990. – С. 7–8.
8. Магомедова Л. Особенности воспитательной работы со студентами в педагогическом ВУЗе : [монография] / Л. Магомедова. – М. : Парнас, 2011. – 154 с.
9. Подоляк О. Психологія вищої школи : [навчальний посібник] / О. Подоляк, А. Юрченко. – К. : Знання, 2000. – 165 с.
10. Резник Т. Практична психологія та соціальна робота: Психологічний зміст труднощів у навчанні студентів-першокурсників / Т. Резник. – 2002. – № 1. – С. 135–139.
11. Селіверстов С. Деякі проблеми адаптації студентів першого курсу у вищому навчальному закладі / С. Селіверстов // Проблеми освіти : науково-методичний збірник. – Вип. 10. – К. : Українське студентство, 1997. – 140 с.



УДК 37-029:17 +392.33– 055.62

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІЧЕНІСТЬ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ТА БАТЬКІВ

Каразоглю (Геділ) Фатьма, аспірант
кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології
Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського

У статті розглядається сутність і особливості полікультурної освіченості фахівців дошкільних навчальних закладів та батьків, проаналізовано і обґрунтовано вимоги до педагога в умовах сучасних педагогічних позицій освітнього простору, який працює з дитиною і його сім'єю в полікультурному вихованні. Висвітлено формувальний етап експериментальної роботи щодо полікультурної освіченості вихователів дошкільних навчальних закладів та батьків дошкільників.

Ключові слова: полікультурна освіченість, вихователі дошкільних навчальних закладів, батьки дошкільників, контрольна група, експериментальна група.

В статье рассматривается сущность и особенности поликультурной образованности специалистов дошкольных учебных заведений и родителей, проанализированы и обоснованы требования к педагогу в условиях современных педагогических позиций образовательного пространства, который работает с ребенком и его семьей по поликультурному воспитанию. Освещен формирующий этап экспериментальной работы по формированию поликультурной образованности воспитателей дошкольных учебных заведений и родителей дошкольников.

Ключевые слова: поликультурная образованность, воспитатели дошкольных учебных заведений, родители дошкольников, контрольная группа, экспериментальная группа.

Karazoglyu (Gedil) Fatma MULTICULTURAL EDUCATION OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND PARENTS

The essence and peculiarities of multicultural education of specialists of preschool educational institutions and parents are considered in the article, the requirements to the teacher are analyzed and justified in the conditions of modern pedagogical positions of the educational space, which works with the child and his family for multicultural education. The shaping stage of the experimental work on the formation of the multicultural education of the educators of preschool educational institutions and parents of preschool children is highlighted.

Key words: multicultural education, teachers of preschool educational institutions, parents of preschool children, control group, experimental group.

Постановка проблеми. Реформування економічного, політичного і соціального життя українського суспільства серйозно змінило систему виховання підростаючого покоління. Разом із позитивними тенденціями, що відповідають сучасним вимогам підготовки молоді до життя, у вихованні як у суспільному явищі виявилися ряд проблем, що вимагають рішення. Сучасна сім'я не в змозі сама справитися з багатьма проблемами виховання. Зокрема полікультурного виховання дитини. Призначення роботи педагога з батьками – в тому, щоб сприяти єдиному виховному полю, єдиному соціальному і полікультурному середовищі. Це знаходить своє відображення в низці документів, що регламентують систему сучасних взаємовідносин суспільства і сім'ї: Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Сімейному кодексі України, Державному стандарті початкової освіти. Рівноправна, творча, взаємодія вихователя з батьками дошкільників є важливим аспектом розвитку вітчизняної освіти.

Аналіз актуальних досліджень. У класичній педагогіці проблему взаємодії педагога із сім'єю розглядали такі видатні педагоги, як П. Лесгафт, А. Макаренко, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші.

Питання взаємодії сім'ї та дошкільного навчального закладу на сучасному етапі вивчались у працях Л. Бойко, І. Власенко, Ю. Грицяя, О. Доукіна, Я. Журецького, А. Кліш, Т. Кравченко, О. Кучая, І. Печернікова, О. Сичова, Н. Старченко, О. Урбанської, В. Шинкаренко та ін. Ученими досліджено: основи теоретико-методичної підготовки педагога (Т. Байбара, Н. Бібік, І.Княжева, В.Нестеренко, О. Савченко), до роботи з батьками (М. Болдирев, Т. Волікова, І. Гребенніков, Р. Капралова, С. Корнієнко, Т. Кравченко, О. Савченко), з різними типами сімей (Т. Гущина, Т. Жаровцева, О. Семенов, І. Трубавіна, Н. Усманова, Т. Шульга та ін.). Натомість проблема педагогічної взаємодії дошкільного навчального закладу із сім'єю у полікультурному вихо-



ванні старших дошкільників не знайшла належного висвітлення в педагогічній теорії.

Метою статті є висвітлення результатів експериментального дослідження щодо полікультурної освіченості вихователів дошкільних навчальних закладів та батьків дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Як свідчать психолого-педагогічні дослідження минулого й сучасності, дошкільний вік є найбільш сприятливим для розвитку і формування толерантності.

Полікультурне виховання дітей старшого дошкільного віку – це цілеспрямований процес гуманного та міжетнічного виховання дітей на засадах партнерства і толерантної свідомості; забезпечення в групі толерантного простору, середовища, що характеризується єдністю всіх суб'єктів виховного процесу (вихователів, дітей, батьків), терпимістю і повагою до іншокультур, дітей інших етносів та бажання взаємодіяти з ними [3, с. 34].

У дослідженні орієнтуємось на таке розуміння «полікультурного виховання», яке розглядаємо як процес міжнаціонального та гуманного виховання дітей, що характеризується терпимістю і повагою до дітей інших етносів та бажання взаємодіяти з ними.

Результати вивчення проблеми в сучасній дошкільній практиці слугували розробкою експериментальної методики організації взаємодії ДНЗ із сім'єю і полікультурного виховання дошкільників.

Експериментальна робота проводилася зі слухачами експериментальної групи (ЕГ), тобто з вихователями та батьками вихованців – 146 осіб. Контрольну групу (КГ) склали 40 вихователів ДНЗ та 103 батьки старших дошкільників.

Цілеспрямована робота з формування готовності до взаємодії педагогів та батьків у полікультурному вихованні старших дошкільників здійснювалась зі слухачами ЕГ впродовж 2014–2015 років у ході реалізації всіх різновидів організаційних форм, використання потенціалу педагогічної праці, самостійної роботи батьків задля виховання міжкультурної толерантності в дошкільників.

Метою початкового етапу формувального експерименту було узагальнення та систематизація знань у вихователів та батьків щодо полікультурного виховання в дітей. У межах першого етапу акцент був зроблений на вирішення таких цілей, як: систематизація знань із полікультурного виховання; формування обізнаності слухачів за видами, типами та методами полікультурного виховання в дітей старшого дошкільного віку, з інструментарієм, що може бути ви-

користаний у процесі проведення діагностики тощо.

Так, педагогічна умова, що полягала в збагаченні культурно-освітнього середовища ДНЗ та сім'ї полікультурним змістом, була спрямована на узагальнення та систематизацію знань у слухачів із полікультурного виховання та входила в зміст формувального етапу.

Мета формувального етапу – сформувати початкові духовно-моральні уявлення про міжетнічну толерантність, полікультурне виховання як загальнолюдську цінність, допомогти набути знання, необхідні для полікультурного виховання. Зміст формування в межах цього етапу виявляється в усвідомленні реальних ситуацій, мотивації, що включає рефлексивне мислення і свідомість, а також співставлення предмету пізнання зі своїми знаннями й уявленнями, включаючи цей предмет у систему причинно-наслідкових зв'язків, на основі яких можливе його пояснення та прогнозування, інтерпретація і оцінка. На цьому етапі на вихователя покладена мета формування знань про цінності (доброта, терпимість, любов, милосердя, повага до особистості іншого і т.ін.); про комунікативні потреби в спілкуванні з іншими; про природу конфліктів, їхню профілактику та запобігання; про права людини в рамках толерантної культури (допустиму поведінку в рамках чинних моральних норм); про своєрідність інших. У межах цього етапу було реалізовано навчальний семінар для вихователів із виховання толерантності в дітей.

Навчальний семінар почали зі знайомства та вправ на спілкування.

Перша вправа-лекція «Слухайте уважно» проведена з метою розвинути у вихователів здатність не думати про стороннє під час спілкування, бути постійно включеними в реальність, намагатися по-справжньому прислухуватись до розмови, не думаючи про інші речі або про те, що належить казати, вживати невербальні засоби спілкування.

Результатом вправи стала дискусійна розмова, дійшли висновку, що як для вихователів, так і для співрозмовників мистецтво слухати виключає стрес, що породжується непорозумінням і неправильним спілкуванням. Крім того, під час спілкування ми дозволяємо співрозмовнику відчувати свою цінність, тим самим допомагаючи йому уникнути стресу.

Заохочувальною була вправа «Похвала». Багатьох людей стримує думка, що ми не можемо бути об'єктивними і не повинні хвалити себе самі. Коли нікому вас похвалити, не бійтеся самі зробити це – стрес



значно зменшується тоді, коли ми контролюємо ситуацію, а контроль передбачає й уміння радіти досягнутим успіхам. Після проведення вправи вихователі дійшли висновку, що немає необхідності в більшому, ніж просто сказати собі: «Все минуло дуже добро» і дозволити собі широку посмішку, проте вплив цього на психічний стан дуже великий, треба частіше бути задоволені собою.

Вправа під назвою «Домовленість про взаємоповагу» націлена на соціальні відносини з людьми, потребу в повазі. Вихователі усвідомили, що: можна і потрібно обговорювати будь-які проблеми – тільки так можна знайти шляхи їхнього розв'язання; необхідно поважати соціальні цінності й основні правила співіснування (співробітництва); цілісне визнання унікальності іншої людини та взаємоповага є єдиним шляхом створення мирної атмосфери; прагнення підвести всіх під одну мірку і зробити їх однаковими – нереальне, ірраціональне, більше того – небезпечне, оскільки допускає деперсоналізацію особистості.

Остання вправа нашого семінару була націлена на ознайомлення вихователів із трьома фундаментальними принципами толерантності в розвитку дітей. У старшому дошкільному віці дуже важливо навчити дітей розумінню того, що провідні принципи толерантності (людська різноманітність як чинник духовного збагачення; конфлікти – нормальний процес, але їх треба розв'язувати конструктивно; соціальна відповідальність, здатність людей розмірковувати й приймати особисті та громадські рішення відповідно до етичних норм) невід'ємні від демократії.

Другим етапом, ознайомлювально-когнітивним, нашої експериментально-дослідної роботи була робота з батьками вихованців дошкільних навчальних закладів експериментальної групи в тренінговій формі з метою сприяти становленню батьківської компетентності шляхом усвідомлення й осмислення механізмів діалогічного спілкування та формування вмінь і навичок конструктивної взаємодії з дітьми в сім'ї.

Завданнями тренінгу були: урізноманітнювати форми роботи з батьками; сприяти критичному осмисленню стійких стереотипних установок у сімейному вихованні; залучати батьків до співпраці з ДНЗ; розширити і збагатити знання щодо ролі емоційної сфери в становленні особистості дитини та відпрацьовувати навички емпатійного реагування на дитячу поведінку; розвивати вміння будувати діалогічну взаємодію під час вирішення проблемних ситуацій; виховувати педагогічну компетентність батьків.

Визначаємо стратегію батьківського виховання за допомогою анкетування «Аналіз сімейних взаємовідносин».

Через прискорений темп сучасного життя батьки іноді не помічають, що один і той самий вчинок дитини оцінюють по-різному. Відповідно, дитині складно зрозуміти, чому за одну і ту саму дію її можуть як насварити, так і похвалити. Як бути послідовним під час спілкування з дитиною? Яку стратегію виховання обрати?

Із 102 опитаних 22 батьків дотримуються стратегії «Пароплав». Цей стиль характеризується тим, що батьки намагаються дотримуватися певного стилю у вихованні сина (доньки), прагнуть бути гнучкими, підлаштовуватися до змін навколишнього середовища. Водночас дитина вчиться самостійно приймати рішення, бо не боїться почути від них жорстку критику. Однак у деяких ситуаціях батькам варто бути суворішими. Це дасть можливість (і дорослим, і дитині) зберегти дорогоцінний час для спілкування та ігор – замість того, щоб витратити його на багатослівні диспути.

Шістнадцять батьків користуються стилем «Трамвай». Це коли батьки прагнуть привчити дитину до порядку, тому вимагають від неї дотримуватися обов'язкових правил. Це дає їй змогу стати зібраною і відповідальною, визначити свої життєві орієнтири. Однак такий ретельний контроль потребує від дорослих неабияких зусиль, тоді як більшість повсякденних ситуацій мають лише одне правильне рішення. Дайте дитині змогу бути більш самостійною. Нехай тепло та довіра між вами будуть важливішими за дисципліну.

Останні 64 опитаних – стратегія «Повітряна кулька». Здебільшого вимоги до дитини залежать від настрою батьків або від взаємин із домочадцями. Протириччя між ними дають їй змогу обрати зручний стиль поведінки. Однак відсутність чітких вимог поглиблює хвилювання дитини, адже їй складно спрогнозувати, хвалитимуть її чи сваритимуть. Щоб дитина краще розуміла, чому дорослі так поведуться, варто пояснити, чому чинять саме так. Окрім того, батькам треба вчитися контролювати свої емоції.

Наступним етапом нашої роботи з батьками було проведення міні-лекції «Три шляхи у вихованні» з метою ознайомити батьків із різними підходами в сімейному вихованні.

Ознайомили батьків з підходами: «Влада», який спирається на переконання дорослого, що батьки завжди краще знають і мають рацію, демонструють дитині, хто головний. Дитина повинна підкорятися їх-



ній волі, найкраще без дискусії; «Поступливість» – на цьому шляху батьки заради «святого спокою» поступаються дитині, хоча це суперечить їхнім відчуттям і потребам, вони підкоряються волі дитини, щоб уникнути конфронтації; на шляху «Діалогу» батьки передають дитині важливі для них цінності, враховуючи почуття та потреби дитини, а в ситуації конфлікту шукають спільне рішення, яке б задовольняло всіх зацікавлених.

Майже всі батьки експериментальної групи дійшли висновку, що ефективним шляхом у вихованні дітей є діалог.

Заключним етапом нашого тренінгу були поради для батьків.

Третім етапом, контрольним, нашої експериментально-дослідної роботи була спільна робота з вихователями, батьками та дітьми старшого дошкільного віку, яка включала систематизацію і порівняння отриманих результатів дослідницької роботи з метою виявлення динаміки досліджуваної якості.

Стимулювання взаємодії ДНЗ із сім'єю в полікультурному вихованні дошкільників відбувалась у межах розробленого освітнього проекту «Полікультурне виховання дошкільнят через взаємини із сім'ями вихованців».

Мета проекту – усвідомлення важливості і необхідності полікультурного виховання дошкільнят усіма членами сім'ї. Здійснення єдності виховного впливу сім'ї та ДНЗ на дошкільнят.

Завдання: освітні: формувати уявлення про національну приналежність; розширювати уявлення про історію сім'ї, традиції і звичаї; розвиваючі: розвивати творчі здібності в дітей; консультувати батьків із проблем пояснення дітям їх національної приналежності, особливостей традицій, обрядів, звичаїв, людей різних національностей; розвивати мовні та виконавчі здібності; розвивати інтерес і емоційну чуйність; виховні: продовжувати виховувати шанобливе ставлення до людей різних національностей, їх культури, звичаїв, традицій; залучати батьків до організації заходів, обрядових свят і розваг; виховувати моральні людські якості: доброту, дбайливе, сумлінне ставлення до традицій рідного краю, повагу до дорослих і рідного краю, повагу до дорослих і однолітків.

Гіпотеза проекту: полікультурне виховання дошкільнят можливо в тому випадку, якщо педагогічна організація роботи в дитячому садку буде здійснюватися в тісному взаємозв'язку із сім'ями вихованців, що дозволить створювати освітньо-виховний простір, в який дитина занурюється в дитячому садку і вдома.

Учасники проекту: діти старшої та підготовчої групи, вихователі, педагоги додаткової освіти, батьки. Тип проекту: творчий. Вид проекту: довгостроковий. Методи і прийоми: словесні: бесіда, читання творів художньої літератури, обговорення, розповідь; наочні: розгляд ілюстрацій альбомів, фотоальбомів, листівок; практичні ігри: рухливі, дидактичні, сюжетно-рольові, музичні, ігрові ситуації, розваги, свята, екскурсії, відвідування мінімузею, театру, продуктивна діяльність, конкурси, виставки. Матеріально-технічне забезпечення: спеціально обладнані кабінети для організації безпосередньо освітньої діяльності з дітьми. Атрибути для театралізованої діяльності (костюми, маски). Технічні засоби навчання. Національні костюми. Методичне забезпечення: демонстраційний і дидактичний матеріал, методичні посібники, методична література, конспекти безпосередньо-освітньої діяльності за освітніми областями, конспекти сценаріїв свят, розваг.

Спільна робота передбачала організацію сімейних конкурсів у дитячому садку та групі; презентацію результатів спільної творчості вихователів, дітей та батьків, розповіді про захоплення в групі та сім'ї; проведення спільних справ (екскурсії, оформлення груп, виготовлення посібників тощо).

Упровадження експериментальної методики реалізації педагогічних умов взаємодії ДНЗ із сім'єю в полікультурному вихованні дошкільників показало, що кількість слухачів із високим і середнім рівнями готовності в ЕГ значно вища, ніж у КГ. Так, високого рівня готовності вихователів та батьків до полікультурного виховання старших дошкільників досягли 29, 56% слухачів, середнього – 60,87%, і лише 9,57% слухачів продемонстрували низький рівень. У контрольній групі результати дещо нижчі: високого рівня досягли лише 12,07% слухачів, 62,07% вихователів та батьків продемонстрували середній рівень та 25,86% слухачів – на низькому рівні.

Проведене дослідження дає можливість вирішувати питання організації ефективного процесу полікультурної освіченості вихователів і батьків та готовності до полікультурного виховання старших дошкільників. Проте його результати не є вичерпними і не претендують на всебічне розкриття порушеної проблеми, що є перспективою подальших досліджень, вивчення зарубіжного досвіду та впровадження його в практику підготовки майбутнього вітчизняного спеціаліста.

Висновки. Результати експерименту підтвердили гіпотезу дослідження і ефективність висунутих педагогічних умов вза-



ємодії ДНЗ із сім'єю в полікультурному вихованні дошкільників, оскільки засвідчили позитивні в слухачів експериментальних груп. Достовірність одержаних результатів засвідчена статистичними методами.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 2. – 344 с.

2. Богуш А.М. Духовні цінності сучасної парадигми виховання / А.М. Богуш // Виховання і культура – 2001. – № 1. – С. 5–8.

3. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование / Г.Д. Дмитриев. – М. : Народное образование, 1999. – 208 с.

4. Семенова А.В. Розвиток професійної компетентності фахівця засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг) / А.В. Семенова. – Одеса : СВД Черкасов М.П., 2006. – 130 с.

УДК 378

ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ МЕТОДОМ РОЗВ'ЯЗАННЯ ЖИТТЄВИХ ЗАВДАНЬ

Коберник О.М., д. пед. н., професор,
завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

У статті на основі вивчення наукових джерел проаналізовано сутність поняття «моральні цінності особистості». Розкрито особливості використання методу розв'язання життєвих завдань у вихованні моральних цінностей школярів, який створює природну необхідність приймати рішення самостійно, розвиваючи внутрішню потребу моральної поведінки без зовнішнього примусу, а також забезпечує таку операційну систему впливів, яка робить виховний процес достатньо керованим і прогнозованим.

Ключові слова: моральні цінності, виховання, життєве завдання, метод розв'язання життєвих завдань, модель розв'язання виховного завдання.

В статье на основе изучения научных источников проанализирована сущность понятия «моральные ценности личности». Раскрыты особенности использования метода решения жизненных ситуаций в воспитании моральных ценностей школьников, который создает природную необходимость принимать решения самостоятельно, развивая внутреннюю потребность морального поведения без внешнего давления, а также обеспечивает такую систему влияний, которая делает воспитательный процесс достаточно управляемым и прогнозируемым.

Ключевые слова: моральные ценности, воспитание, жизненная задача, метод решения жизненных задач, модель решения воспитательной задачи.

Kobernyk O.M. STUDENTS MORAL VALUES EDUCATION BY THE METHOD OF SOLVING EVERYDAY PROBLEMS

The essence of the concept of «moral value of the individual» has been analyzed on the basis of the scientific study of the sources. The features of using the method of solving everyday problems in the education of student's moral values have been discussed. It creates a natural need to make decisions independently, developing inner demand of moral behavior without external coercion, and provides such operating system which makes the educational process quite manageable and predictable.

Key words: moral values, education, vital task, method of solving everyday problems, solving educational problem model.

Постановка проблеми. Утвердження в суспільній та індивідуальній свідомості орієнтації на моральні цінності, головною функцією яких є створення духовно значущої для людини картини світу, дозволить забезпечити підняття статусу України як зрілого європейського суспільства, об'єднаного духовними ідеями і цінностями. Такий перехід до нової якості суспільства можливий за умови, якщо воно не тільки задекларує орієнтацію на моральні ідеї і цінності,

але й у самій суспільній та індивідуальній свідомості формуватимуться такі морально-духовні ціннісні орієнтації, які стануть стратегічними цілями розвитку суспільства і спонукатимуть людей до партнерської співпраці, соціальної діяльності, забезпечать інтеграцію суспільства, сприятимуть формуванню духовно зрілої особистості, здатної за будь-яких умов життєдіяльності здійснювати свій морально усвідомлений соціально адаптований життєвий вибір.



Соціум повинен володіти певним набором ціннісних орієнтацій, з яких особистість буде обирати своє індивідуальне моральне кредо. Необхідною передумовою різнобічного розвитку людини і вироблення її морально-світоглядної позиції є різноманітність вибору цінностей.

Особливість сучасної ситуації полягає в тому, що діти змушені вирішувати життєво важливі проблеми в умовах зростання егоцентризму, культу сили та достатньо жорстких відносин між людьми. За таких обставин проблема виховання у зростаючій особистості моральних цінностей набуває особливого значення. Актуальність вивчення цієї проблеми та пошуку продуктивних механізмів виховання морально-ціннісних орієнтацій вбачаємо і в тому, що становлення духовного життя суспільства можливе лише за умов, що в освітньому процесі протягом усіх років навчання враховуватимуться та виховуватимуться ціннісні орієнтації учнів.

Становлення морально-ціннісних орієнтацій учня як виховний процес є залученням особистості до створеної людством системи моральних цінностей, що бере початок у сім'ї і триває протягом усього життя людини. Поглиблення кризи сім'ї в умовах сьогодення знижує її виховний потенціал. Негативно впливає на систему ціннісних орієнтацій світогляд і життєві пріоритети громадян, соціальний фон виховання дітей та учнівської молоді, що залишається недостатньо сприятливим. Проблема морально-ціннісного виховання особистості загострюється також внаслідок поширення низькопробних взірців культури, які негативно впливають на нестійку психіку учнів, збуджують її, викликають відповідні поведінкові реакції. Все це посилює навантаження на психіку зростаючої особистості, деформує її духовну сферу, гальмує позитивну соціалізацію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема цінностей і ціннісних орієнтацій була предметом дослідження у філософсько-аксіологічному (Т. Аболіна, О. Дробницький, А. Єрмоленко, І. Зязюн, П. Ігнатенко, М. Каган, В. Лутай, В. Малахов, І. Нарський, Л. Столович), соціологічному (Л. Богомолів, Г. Дюркгейм, Н. Наумова), психологічному (К. Альбуханова-Славська, І. Бех, Л. Божович, М. Боришевський, М. Заброцький, І. Кон, Д. Леонтьєв, О. Леонтьєв, Л. Смірнов, В. Тугарінов, І. Тюріна, В. Ядов) та педагогічному аспектах (І. Бех, І. Білецька, Г. Ващенко, О. Вишневський, М. Казакіна, В. Караківський, М. Сметанський, О. Сухомлинська, О. Рудницька та ін.).

Цілий ряд проблем, пов'язаних із морально-ціннісним вихованням в Україні, знайшов своє відображення у «педагогіці миру» – виховному напрямі, ініціаторами якого стали провідні вітчизняні науковці: О. Безкоровайна, І. Бех, О. Сухомлинська та ін.

Процес становлення і розвитку моральних цінностей учнівської та студентської молоді став предметом дослідження Г. Іванової, О. Рудіної. Вплив колективу на цей процес обґрунтували М. Казакіна, Е. Помиткін. Важливі аспекти морального розвитку особистості та механізми формування моральних цінностей і ціннісних орієнтацій розкрито у працях І. Бега, В. Галузяка, А. Донцова, В. Тюріної, Є. Научитель.

Останнім часом у дисертаційних роботах представлено дослідження, які свідчать про увагу вчених-педагогів до проблеми морально-ціннісного виховання учнів у процесі вивчення окремих шкільних дисциплін та спецкурсів (В. Плахтій, О. Ціхоцька, І. Шевчук), у роботі шкільної психологічної служби (І. Гоян, Т. Кириченко), виховання моральних цінностей засобами позакласної та позашкільної роботи (К. Журба, В. Шахрай).

Отже, на перехресті наукових напрямів вивчення життя людини як психологічної реальності і дослідження особистості як неповторного феномена буття однією із ключових проблем педагогіки стає виховання моральних цінностей учнівської молоді.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в розкритті особливостей виховання моральних цінностей учнів у процесі вирішення життєвих завдань.

Виклад основного матеріалу дослідження. Цінності та ціннісні орієнтації охоплюють усі сфери діяльності людини, сприяють осмисленню найбільш суттєвих сторін її способу життя, розкривають стилі взаємовідносин особистості і суспільства. У структурі та самоусвідомленні особистості надзвичайно важливими є моральні ціннісні орієнтації, оскільки саме вони відображають її людські характеристики, які багато в чому визначаються системою цінностей людини, їх змістом, спрямованістю та співвіднесеністю з конкретно-історичними суспільно-політичними умовами. Система морально-ціннісних орієнтацій – це та ланка, яка поєднує суспільство з особистістю і визначає, в ім'я чого відбувається та чи інша діяльність і якими засобами вона реалізується.

Як філософське і соціологічне поняття, цінність означає, по-перше, позитивне



чи негативне значення будь-якого об'єкта, на відміну від його екзистенціальних і якісних характеристик (предметні цінності), по-друге, нормативну, оцінну функцію явищ суспільної свідомості (суб'єктивні цінності). У галузі соціальної психології – це сфера соціалізації індивіда, його адаптація до групових норм та вимог; у загальній психології – дослідження мотиваційних структур життєдіяльності, механізмів поведінкової діяльності людини та їх регуляція.

Як підкреслює Д. Леонтьєв, поняття «цінність» можна віднести до трьох різних груп явищ і, відповідно, до трьох форм існування цінностей: суспільні цінності-ідеали, сформовані суспільною свідомістю в уявленні про досконалість у різних сферах життя; реальне втілення цих цінностей у дійсності; мотиваційна структура особистості, що стимулює її до реального втілення в поведінці та діяльності суспільних ціннісних ідеалів [5, с. 37].

Кожна людина має свій набір життєвих цінностей і свою діяльність завжди буде відповідно до нормативів і цінностей. Без усвідомлення людиною змісту цінностей, якими вона керується, неможливо визначити цілі її діяльності. Саме цей суб'єктивний аспект вироблення цілей суспільної діяльності людей і відображається категорією «ціннісні орієнтації».

Включення ціннісних орієнтацій у структуру особистості дає можливість встановити загальні соціальні детермінанти, які мотивують поведінку. Витоки їх слід шукати в соціально-економічній природі суспільства, його моралі, ідеології, культурі, в особливостях соціально-групової свідомості того середовища, у якому відбувався процес формування соціальної індивідуальності і де проходить постійне життя людини.

Категорія «морально-ціннісні орієнтації» – своєрідний фокус, у якому перетинаються різні погляди на особистість. У ній переплітаються основні поняття філософії, соціології, соціальної психології і педагогіки, що співвідносяться із процесами соціалізації, ідентифікації та індивідуалізації особистості, розвитку її потреб, формування ідеалу, визначення спрямування та ін.

Морально-ціннісні орієнтації виникають і формуються в результаті взаємодії особистості з тими чи іншими сторонами дійсності, із системою знань, норм і спрямовані на перспективу, на визначення майбутньої лінії поведінки. І. Бех підкреслює, що сучасне розуміння сутності морально-ціннісних орієнтацій ґрунтується на методологічному підході, який розглядає природу особистісної цінності як суб'єкт-об'єктне утворення, що належить одночасно і суб'єктові,

й об'єктивному життєвому світу [1, с. 9]. Соціальними передумовами морально-ціннісних орієнтацій вважаються наявні в суспільстві ідеологічні утворення і соціальні інституції, які задають і транслюють суб'єкту об'єктивні смисли його існування: філософські та етичні погляди, твори мистецтва, система законів, нагород, заохочень і покарань, традиції, громадська думка, батьківські настанови тощо [1, с. 10].

Морально-ціннісні орієнтації утворюються на основі системи особистісних моральних цінностей, мають єдину систему значень і є найважливішим елементом у структурі особистості. У них відображається вибіркоче суб'єктивне ставлення особистості до об'єктивних умов її життя.

Морально-ціннісні орієнтації – це загальне прагнення суб'єкта, спрямоване на соціальні моральні цінності, які виражають внутрішній світ особистості і, не завжди обов'язково, виконують роль, яка організовує, спрямовує та регулює поведінку. Саме вони диктують особистості правила, норми, принципи поведінки відповідно до того соціального оточення, у якому протікає її діяльність.

Розглядаючи морально-ціннісні орієнтації з позиції теорії відносин, науковці вважають, що вони є конкретними проявами ставлення особистості до навколишнього середовища і є системою визначених настанов, які регулюють поведінку особистості у кожному конкретному випадку. Особливе значення має зв'язок ціннісних орієнтацій зі спрямованістю особистості на соціальні та власні моральні цінності. Саме через цю спрямованість і можливе реальне вираження ціннісних орієнтацій [5].

Отже, морально-ціннісні орієнтації – це поняття, яке відображає позитивну або негативну значущість для особистості таких явищ соціальної дійсності, як моральні принципи, вимоги, норми і правила, які регулюють суспільну й особистісну діяльність людини, її поведінку з погляду відповідності мотивів і прагнень інтересам і потребам суспільства; це спрямованість особистості на засвоєння моральних цінностей суспільства, які регулюють поведінку людини в усіх сферах її суспільного життя й орієнтацію на них у процесі задоволення своїх потреб.

Систему морально-ціннісних орієнтацій можна розглядати як сукупність особистісних спрямувань щодо наявних у цьому суспільстві духовних цінностей. Вона є не просто певною сумою знань, а цілісною системою когнітивних утворень (уявлень, понять, ідей), які пов'язані з певними емоційно-вольовими компонентами. У результаті така система поєднує всю сукупність



переконань, ідеалів, ідей, заборон, які особистість приймає за свої внутрішні моральні орієнтири. Проте, враховуючи всю відносну самостійність цих орієнтирів, вони мають загалом соціогенну природу, адже на них безпосередньо впливає суспільна система моральних цінностей. Основними компонентами систем моральних цінностей є моральні норми, ідеали, морально-етичні принципи, філософські та релігійні ідеї.

Змістову основу морально-ціннісних орієнтацій, на думку більшості науковців, становлять: доброта, свобода, відповідальність, справедливість, повага до людської гідності, людяність, миролюбність, милосердя тощо.

Зазначені елементи змісту морально-ціннісних орієнтацій – це складна система, компоненти якої перебувають у тісному зв'язку та постійній взаємодії. Індивідуально-особистісна система морально-ціннісних орієнтацій асимілює всі ці цінності у свідомості індивіда. Морально-ціннісні орієнтації виступають еталоном оцінки явищ, тому ці знання функціонують як ідеальна модель власної поведінки особистості.

Ефективність процесу виховання морально-ціннісних орієнтацій значною мірою залежить від сили і характеру взаємодії педагога та учня, від професійно-педагогічної підготовленості вчителя, його уміння користуватися широким арсеналом методів виховання, які А. Макаренко назвав «інструментом дотику до особистості» [6, с. 56].

У виховному процесі необхідно забезпечити включення дитини у виховну діяльність, точніше у самодіяльність, яка розгортається як суб'єкт-суб'єктна взаємодія. Внаслідок цього має бути досягнена в підсумку основна мета – перетворення вихованця в суб'єкта такої діяльності. Ця проблема знаходить своє вирішення, як показали дослідження, завдяки включенню вихованця у процес розв'язування життєвих завдань. Цей метод поєднує у собі новітні ідеї педагогічної та вікової психології щодо джерел, рушійних сил та закономірностей становлення зростаючої особистості.

На відміну від традиційних способів, метод розв'язування життєвих завдань створює природну необхідність приймати рішення самостійно, розвиваючи внутрішню потребу моральної поведінки без зовнішнього примусу, а також забезпечує таку операційну систему впливів, яка робить виховний процес достатньо керованим і прогнозованим.

Аналізуючи мотиви своєї поведінки, школяр дотримується обміркованих дій, тобто, вдаючись до самоаналізу, розв'язує певне життєве завдання. А це, зокрема, створює

міцне підґрунтя для усвідомленої моральної поведінки за будь-яких життєвих обставин. Тобто, крім розвивальної функції, метод розв'язування життєвих завдань виконує й організаційну (певний спосіб організації виховної дії і діяльності учня щодо її сприйняття), якої бракує традиційним методам.

Те чи інше життєве завдання може розв'язуватись одним або ж сукупністю виховних методів. Тому можна вважати, що виховний метод у дії – це і є процес розгортання виховної діяльності вихованця. Життєве виховне завдання є основним засобом об'єднання зусиль вихователя і вихованця, у результаті чого досягається їх мета. Тому є підстави вважати її дійсним виховним методом.

На основі характерологічних особливостей завдань та вивчення різноманітних підходів до їх розгляду і класифікацій виділяють такі типи життєвих завдань: 1) завдання на вибір способу поведінки; 2) завдання на вибір стилю поведінки під «тиском середовища»; 3) завдання на вибір стратегії життя; 4) завдання на зростання самостійності; 5) завдання на взаємостосунки у сім'ї; 6) завдання на стимулювання самовиховання; 7) завдання на створення ситуації успіху; 8) завдання на вияв докору сумління; 9) завдання на прояв самокритики; 10) завдання на прояв витримки і ввічливості; 11) завдання на прояв довіри; 12) завдання на переживання своєї провини; 13) завдання на прояв відповідальності; 14) завдання на вияв свого ставлення до людини [3].

З уведенням у виховний процес перерахованих життєвих завдань вирішується проблема розкриття логіки засвоєння вихованцем зовнішніх вимог і моральних норм. Тільки розкривши процес інтеріоризації суспільної моралі, можна сподіватись на ефективність виховної роботи. Оскільки в цьому процесі особлива роль належить власній активності особистості, її діяльності, розв'язання життєвого завдання повинне ґрунтуватись на ціннісному усвідомлено-емоційному ставленні суб'єкта до засвоєного етичного змісту.

Набуваючи вмінь та навичок розв'язування життєвих завдань, вихованець розвиває в собі якості з орієнтацією на майбутнє, тобто здатність і готовність самовдосконалювати себе. Цей процес пов'язаний не лише із закономірностями пізнавальних процесів індивіда, а насамперед із доцільним викликом необхідних емоційних переживань, їх регуляцією і перетворенням у ті чи інші когнітивно-чуттєві комплекси як психологічні відповідники особистісних цінностей вихованця.

Під час розв'язування життєвого завдання дитина ставить в умови вільного мо-



рального вибору, причому завжди передбачається кілька можливих варіантів поведінки. Головна особливість подібних завдань вбачається в тому, що їх розв'язок розрахований лише на активність школяра. Загалом функції таких виховних завдань зводяться до вияву і випробування на міцність уже сформованих ціннісних орієнтацій. Наш же підхід до проблеми розв'язування життєвих завдань полягає в активному впливові вихователя на вихованця для свідомого прийняття останнім моральної вимоги.

На підставі наукового уявлення про завдання, його характеристики та особливості ми визначили структуру життєвого виховного завдання, яка дозволяє логічно описати процес його розв'язання, а також розробити модель вирішення завдань такого типу. Під час створення нашої моделі ми виходили з того, що для досягнення певної мети особистісне завдання мають вирішувати спільно вихователь і вихованець. При цьому вихователь як суб'єкт дії, а ним може бути і дитячий колектив, спрямовуючи свою діяльність на вихованців як на об'єкт дії, викликає в них відповідну емоційно-інтелектуальну активність, що веде до розв'язку завдання із самовиховання, а тому вони є одночасно і суб'єктами власного виховання.

Загалом процес вирішення життєвих завдань включає в себе три основні етапи:

1) аналітичний етап, який починається з аналізу й оцінки ситуації, що склалася, і закінчується формулюванням самого завдання, що підлягає розв'язанню;

2) конструктивний етап, коли плануються способи вирішення вже сформованого завдання, розробляється конкретний проєкт цього рішення;

3) виконавчий етап, який пов'язаний із реалізацією задуму, із практичним втіленням розробленого «проєкту».

У своїй сукупності названі етапи утворюють процесуальну структуру вирішення, тобто своєрідний «цикл» діяльності, схема якого запропонована на Рис. 1.

Перший етап розв'язування – це, очевидно, формулювання конкретного завдання, яке необхідно вирішити. Якщо говорити про умови його виникнення, то головне тут – наявність певної проблемної ситуації, яка існує об'єктивно (С. Рубінштейн, О. Матюшкін).

Завдання не виникають самовільно, за суб'єктивним бажанням людини. Вони виникають у діяльності. Процес досягнення мети здійснюється завжди в певних об'єктивних умовах, сукупність яких утворює ситуацію діяльності.

Ситуація, у якій відбувається досягнення мети, – це завжди певний фрагмент діяльності вихованця, де як реальне (те, що можна спостерігати) явище або подія, сукупність обставин, стан справ узятий у всьому багатстві їх конкретності. Коли школяр зустрічається із проблемною ситуацією, який би характер вона не мала, він вимушений зробити її предметом свого аналізу: з'ясувати причини, які створили цю ситуацію, визначити її характер і спробувати знайти потрібний спосіб досягнення своєї мети. Він має ніби піднятися над ситуацією або, інакше кажучи, рефлексивно відобразити цю ситуацію і самого себе в ній. Результатом такого аналізу якраз і є постановка завдання, яке вимагається вирішити в умовах цієї ситуації.

Отже, процеси, які розгортаються на аналітичному етапі розв'язування життєвого виховного завдання, включають аналіз ситуації, аналіз суперечностей, що виникли, аналіз умов і причин, які зробили ситуацію проблемною. Цей етап можна було б також назвати й етапом змістового визначення конкретних завдань, які підлягають вирішенню, оскільки він завершується саме постановкою таких завдань.

Після того, як проблемна ситуація проаналізована і завдання сформульоване, починається другий етап вирішення – етап проєктування способів і засобів педагогічного впливу, що є доцільними для досягнення мети в умовах, що склалися. Це вже власне конструктивний етап діяльності вчителя.



Рис. 1. Структурно-функціональна модель процесу розв'язування життєвого завдання



На етапі розроблення способів вирішення завдання учень із допомогою вчителя нібито заздалегідь «програє» ті реальні ситуації, у які він потрапив. Методичний проект, який створюється з боку вчителя на цьому етапі, включає в себе як предметний зміст майбутньої діяльності учнів, так і її форму.

Заключний етап вирішення життєвого завдання – це етап практичної реалізації запланованого вирішення, який характеризується безпосередньо взаємодією вчителя й учнів, прямим контактом між ними, організацією діяльності школярів, у результаті якої формуються їхні ціннісні відносини, засвоюються моральні норми поведінки. У межах виконавського етапу виділяють чотири так звані кроки, які необхідно пройти для повного розв'язання життєвого завдання. Для кожного з них визначається конкретна мета дії вихователя, тактика, спрямованість, зміст, спосіб пред'явлення та умови здійснення дії, а також характер реагування суб'єкта діяльності. Щоб зрозуміти необхідність і важливість цих параметрів, дамо коротку характеристику кожному з них.

Визначення мети – початковий, визначальний фактор у процесі розв'язування життєвого завдання. Адже результат його розв'язання залежить від правильно сформульованої і сформульованої мети дії вихователя, оскільки виконує структурну і системоорганізуючу функції, бо завдяки науковому підходу до її формування створюється спочатку структура як внутрішня форма організації діяльності, а після цього і її система, якій притаманна не лише внутрішня організація у статичній і динамічній, а й зовнішнє спрямування. Нерозробленість, невміння формулювати або вибирати оптимальну в умовах, що склалися, мету на конкретному етапі з позицій перспективних цілей приводить до неправильного розв'язання життєвого завдання і загалом до недосягнення мети виховання.

Необхідною умовою досягнення мети дії виступає тактика, яку необхідно виробляти вчителю у процесі розв'язування вихованцем життєвого завдання. Вона включає в себе способи, прийоми досягнення тієї мети, яку ставить перед собою педагог на кожному із кроків на шляху до вирішення завдання.

Засобом реалізації мети виступає спрямованість дії. У процесі розв'язування життєвих завдань спрямованість дії може бути особистісною, поведінковою або їх поєднанням. За особистісної спрямованості аналізуються й оцінюються мотиви, властивості об'єкта дії, за поведінковою – його вчинки.

Тактика дії розкривається через зміст дії. Загалом зміст розуміється як суть, внутрішня особливість дії вихователя стосовно вихованця, тобто це призначення тієї тактики, яку він обрав. Це сукупність елементів і процесів, що є необхідними на певному кроці вирішення завдання.

Спосіб пред'явлення дії – це прийом або система прийомів, яка дає можливість зробити що-небудь, досягти бажаного результату. Він може бути прямим і опосередкованим. За прямого способу пред'явлення вихователь безпосередньо звертається до того учня, якому належить розв'язати те чи інше життєве завдання. Для прямого способу дії характерні імперативність, визначеність, конкретність, однозначність. За опосередкованого способу дії вплив на вихованця здійснюється через колектив.

Умови здійснення дії теж впливають на процес вирішення життєвого завдання і безпосередньо на його результат. На кожному кроці до досягнення мети умови здійснення дії можуть змінюватись, оскільки дія може відбуватись у колективі і поза ним.

Окрім тактики, спрямованості, змісту, способу пред'явлення, умов здійснення дії під час розв'язування життєвого завдання особливо важливе місце має характер реагування об'єкта дії, тобто вихованця. Адже саме його поведінка виступатиме показником досягнення мети чи навпаки. Мета життєвого завдання не може бути успішно досягнутою лише діями педагога, навіть найдосконалішими, які спрямовані на активне осмислення вихованцями моральних знань та відповідних ситуацій як таких, тобто відчужених від них.

Повне розгортання життєвого завдання відбувається у тому разі, коли воно виступає у гранично ускладнених умовах, тобто коли вимога, що висувається, повністю не приймається окремим вихованцем або групою, у результаті чого відбувається порушення їх спільної діяльності.

Ефективність та результативність використання методу розв'язування життєвих завдань у процесі виховання моральних цінностей зростаючої особистості залежить від правильно організованої та цілеспрямованої діяльності педагога. Для належного вирішення цих завдань вчитель повинен опанувати певним досвідом, сукупністю знань, що забезпечить його науково-теоретичну, психологічну та практичну готовність до реалізації цього виховного методу на практиці, а також проводити кропітку підготовчу роботу щодо формування у вихованців умінь вирішувати завдання життєвого характеру. Саме наявність чи



відсутність вищевказаних показників свідчить про компетентність педагога у питанні формування моральних цінностей методом розв'язування життєвих завдань.

Висновки із проведеного дослідження. Отже, щоб забезпечити дієвість методу розв'язування життєвих завдань у вихованні моральних цінностей учнів, педагогу необхідно насамперед разом із дитиною аналізувати ситуації, які суттєві для неї з погляду її особистісного розвитку та вікових особливостей, але не пропонувати при цьому ніяких рішень. Особливістю технології, яка використовується при цьому, є такий тип поведінки вихователя, який стимулює вичленення учнем різноманітності альтернативних підходів до ситуації, коли кожен підхід є творчим. Тут немає правильних і неправильних варіантів розгляду ситуації, і будь-яка позиція сприймається і використовується вчителем. Школярі виступають тут як дослідники, які вивчають ситуацію з погляду різноманітності і динаміки афективних станів – як своїх, так і інших учасників ситуації.

Перспективи подальших розвідок із цього питання вбачаємо у вивченні особливос-

тей виховання моральних цінностей шляхом розв'язування життєвих завдань стосовно учнів різного віку, а також професійної підготовки класних керівників до застосування методу розв'язування життєвих завдань у виховній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І. Духовні цінності в розвитку особистості / І. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1 (14). – С. 124–129.
2. Бех І. Проблема методів виховання в сучасній школі / І. Бех // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 136–140.
3. Білецька І. Моральне виховання: традиції, проблеми, інновації / І. Білецька // Рідна школа. – 2002. – № 5. – С. 42–44.
4. Коберник О. Методи і засоби особистісно орієнтованого виховання / О. Коберник. – Умань : СПД Жовтий, 2009. – 140 с.
5. Леонтьев Д. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностей в регуляции деятельности / Д. Леонтьев // Вестник МГУ. Серия «Психология». – 1996. – № 4. – С. 35–44.
6. Макаренко А. Методика організації виховного процесу / А. Макаренко // Твори в 7 т. – К. : Радянська школа, 1987. – Т. 5. – 1987. – 382 с.



УДК 37.013.42

ВИКОРИСТАННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ХОРТИНГУ В ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ

Коваль А.В., аспірант
кафедри педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті досліджується та висвітлюється історія становлення та розвитку «хортингу» – національного виду спорту України. Наводиться характеристика не лише фізичного, а й духовного, психічного вдосконалення особистості із застосуванням елементів хортингу для виховання патріотичних почуттів. Автором аналізуються заходи з боку державних інституцій для розвитку та популяризації хортингу в контексті здійснення виховання патріотизму молоді та розробка шляхів подальшого удосконалення його ефективності.

Ключові слова: хортинг, патріотичне виховання, фізичне та духовне вдосконалення, козацтво, популяризація.

В статье исследуется и освещается история становления и развития «хортинга» – национального вида спорта Украины. Приводится характеристика не только физического, но и духовного, психического совершенствования личности с применением элементов хортинга для воспитания патриотических чувств. Автором анализируются действия со стороны государственных учреждений для развития и популяризации хортинга в контексте осуществления воспитания патриотизма молодежи и разработка путей дальнейшего совершенствования его эффективности.

Ключевые слова: хортинг, патриотическое воспитание, физическое и духовное совершенствование, казачество, популяризация.

Koval A.V. USING THE HORTING POTENTIAL IN THE PATRIOTIC EDUCATION OF UKRAINIAN YOUTH

This article examines and describes the history of the formation and development of “Horting” – the national Ukrainian sport. The characteristic is given not only of physical but also spiritual, mental personality perfection using the elements of Horting for the education of patriotic feelings. The author analyzes actions by state institutions for the development and popularization of Horting in the context of the implementation of patriotic education of youth and the development of ways to further improve its effectiveness.

Key words: horting, patriotic education, physical and mental perfection, Cossacks, popularization.

Постановка проблеми. Необхідність виховання нації патріотів, нації фізично і духовно сильних громадян має бути невід’ємною складовою частиною багатовекторної системи забезпечення національної безпеки держави. Потреба суспільства у формуванні абсолютно іншого, нового типу особистості спонукає до пошуків нових методів, форм і шляхів у впровадженні та здійсненні виховного процесу, які є відмінними «від прийнятних для традиційної освітньої системи» [4]. Такий тип особистості може формуватися завдяки комплексному впливу на всебічний розвиток особистості – його фізичні, психічні, соціальні, духовно-моральні якості, що в підсумку призводять до формування відповідальності не лише за власні життя та добробут, але й за добробут і процвітання інших членів суспільства.

Стратегією національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки визначається, що національно-патріотичне виховання дітей та молоді має стати одним із пріоритетних напрямів

діяльності держави та суспільства щодо розвитку громадянина як високоморальної особистості, охоплюючи всі сфери – освіти, науки, культури, мистецтва, спорту [5]. Система національно-патріотичного виховання має базуватися на ідеї зміцнення української державності як об’єднуючого фактору процвітання суспільства, формування почуття патріотизму у дітей та молоді.

Концепцією Державної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на період до 2020 року утверджується відведення фізичній культурі і спорту в Україні провідної ролі як важливого чинника здорового способу життя, формування гуманістичних цінностей, створення умов для всебічного гармонійного розвитку людини, сприяння досягненню фізичної та духовної досконалості людини, виявлення резервних можливостей організму, формування патріотичних почуттів у громадян та позитивного іміджу держави у світовому співтоваристві [10]. Усі ці важливі документи знаходять тісний зв’язок з Концепцією національно-патріотичного виховання, в



якій передбачається один із шляхів реалізації патріотичного виховання дітей та молоді, через діяльність органів державної влади та місцевого самоврядування, створення умов для популяризації кращих здобутків національної культурної і духовної спадщини, героїчного минулого і сучасного українського народу.

Такою давньою українською національною спадщиною є «хортинг» – національний вид спорту України, чиї коріння йдуть до часів козацтва. Хортинг являє собою комплексну систему, що має на меті самовдосконалення особистості через всебічне виховання фізичних, духовно-моральних, етичних якостей та яка має тісний зв'язок із давніми народними традиціями, що передавалися з покоління в покоління.

Мета статті – всебічний аналіз потенційних можливостей національного виду спорту «хортинг» в комплексному розумінні психічного, соціального і фізичного чинників для вдосконалення виховного процесу в учбових закладах – дошкільних, шкільних та позашкільних, громадських, державних та інших об'єднаннях, які займаються впровадженням та розвитком патріотичного виховання.

Завдання: проаналізувати та висвітлити історію становлення та розвитку хортингу в нашій державі; надати характеристику виховних елементів хортингу, спрямованих на розвиток фізичних та духовних якостей особистості; проаналізувати заходи з боку державних інституцій щодо розвитку та популяризації національного виду спорту «хортинг»; запропонувати ефективні заходи щодо вдосконалення впровадження, розповсюдження та розвитку спорту серед молоді.

Виклад основного матеріалу. Т. Каландрук у своїй книзі «Таємниці бойових мистецтв» вказує, що «створені нашими предками потужні бойові системи з їх самобутніми прийомами, принципами та методами, поєднані з філософськими, історичними та морально-етичними традиціями українців виступають засобом не лише фізичного, але й морально-психологічного, духовного розвитку кожної людини, виховання її як свідомого громадянина і патріота своєї держави, свого народу. Народні бойові мистецтва стали не лише невід'ємною частиною культури нашого народу, а й способом життя тих, хто займається ними серйозно» [3].

Отже, використання славетних надбань наших нащадків, які несуть із собою потужний потенціал розвитку особистості, відродження національних традицій, які мають своєю метою виховання справжньої

людини-лицаря, є обґрунтованим та цілеспрямованим заходом, що має використовуватися та впроваджуватися в практику виховної роботи якомога масштабніше для виховання особистості.

Вивченням та дослідженням хортингу в Україні на сьогодні займаються Е.А. Єрьоменко – президент Української федерації хортингу (УФХ), заслужений тренер України; кандидат педагогічних наук, голова комітету прикладного хортингу УФХ у справах ветеранів, учасник бойових дій у Республіці Афганістан К.М. Кукушкін; історик-дослідник питань розвитку хортингу, доктор історичних наук, професор В.І. Сергійчик; кандидат педагогічних наук, учасник бойових дій у Республіці Афганістан В.В. Івашковський, який досліджував історичні витоки слів «хорт» та «хортинг»; кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку Інституту проблем виховання НАПН України М.Д. Зубалій. Всі вони сходяться на думці, що «хортинг – це гармонія тіла та духу, співіснування совісті, поваги, ввічливості, вдячності, сили та шлях до самовдосконалення, виховання морально-вольових якостей і емоційної стійкості; це психолого-педагогічний супровід спортсмена» [7].

Хортинг є доволі молодим видом спорту, але за короткий час існування охопив всі області України, і на сьогоднішній час є свої атрибути, емблема, прапор, гімн та марш хортингу, проводяться змагання всеукраїнського та міжнародного рівнів.

Для подальшого розгляду поставлених цієї статтею завдань буде доречним пригадати історію виникнення цього виду спорту. Як казали раніше, це бойове мистецтво завдячує своєю появою українське козацтво. У ті часи острів Хортиця, де розташовувалася Запорізька Січ, було місцем, де козаків вдосконалювали своє бойове мистецтво з метою захисту рідного краю. Дослідники хортингу зазначають, що слово «хортинг» походить саме від назви острова Хортиця. З історії відомо, що польська, литовська й українська шляхта, а згодом і московське дворянство часто віддавали своїх синів для виховання на Запорізьку Січ: вважалося, що тільки там, у середовищі відважних воїнів, можна отримати спеціальну фізичну підготовку й загартувати дух [8].

Турніри між найсильнішими воїнами, представниками козацьких куренів та рукопашні сутички проводилися практично постійно і з різних приводів: для визначення керівників куренів і сотень, на гуляннях і святах, з метою помирити посварених козаків або, навіть, групи козаків, двобої в живому колі з козаків – «хорти» проводили-



ся не тільки на центральному майдані Січі, а й у будь-якому іншому місці, і під час походів, і під час відпочинку для того, щоб не втрачати і підтримувати реальний бойовий навик на випадок смертельної сутички.

Ідея відродження оздоровчих, бойових, культурних, військово-патріотичних традицій Запорізької Січі у вигляді сучасного хортингу пов'язана з відродженням давніх народних традицій всіх етнічних груп і народностей, які населяли Хортицю. Аналізуючи наукову літературу, історичні документи, фольклорні та етнографічні матеріали можна констатувати, що на Запорізькій Січі існував культ фізичної досконалості людини. Це було зумовлене тим, що:

- запорізькі козаки ніколи не обирали старшинами фізично недосконалих людей;
- свій вільний час практично всі запорожці присвячували виконанню фізичних вправ та особистій бойовій підготовці;
- одним з основних критеріїв переходу молодика в ранг «істинного» запорожця була його фізична підготовленість;
- у січових школах і школах джур було запроваджено посилене фізичне виховання дітей.

Поєднання культу фізичної досконалості і високої моралі та духовності створило справжніх лицарів, еліту, гордість українського народу. Його фізична культура, розвиваючись на власній національній основі, не мала замкненого й обмеженого характеру. Водночас, вбираючи в себе найкращі зразки європейської культури, фізична культура українців за своїм соціальним значенням та спрямованістю ґрунтувалася передусім на звичаях і традиціях свого народу [8].

Е. Єрьоменко досліджував хортинг як засіб виховання наполегливості у школярів 6-7 років та підкреслював, що наполегливість є важливою рисою сучасної людини. Саме виховання наполегливості є запорукою стимулу процесу фізичного вдосконалення школярів. Хортинг розглядається як важливий чинник здорового образу життя, як засіб для розвитку таких фізичних якостей, як спритність, швидкість, витривалість. Діти, які починають займатися хортингом, розвивають також вольові якості, які формуються не лише впродовж тренувального процесу, а й під час змагань. Заняття хортингом, як засвідчує Е. Єрьоменко, допомагають у творчому розвитку особистості та самоактуалізації у подальшому житті [2].

Цікавими для нас можуть бути дослідження патріотичного виховання підлітків під час занять хортингом М. Тимчика, який стверджує, що «систематичне й цілеспрямоване застосування української боротьби

хортинг допомагає формуванню в школярів свідомих переконань, розв'язанню оздоровчих, освітніх та виховних завдань, а також сприяє психологічній та фізичній підготовці учнівської молоді до майбутньої професійної діяльності та військової служби». Окрім того, саме хортинг став дієвим засобом виховання патріотизму в експериментальних групах учнів 5-9 класів у процесі фізкультурно-масової роботи та під час змагань. Як вказує М. Тимчик, «для підвищення ефективності патріотичного виховання у процесі спортивних змагань підлітки дотримувалися спеціально-розроблених учителем фізичної культури, тренером спортивної секції вимог. Вони полягали в тому, щоб зміст спортивних змагань з хортингу відповідав завданням патріотичного виховання; щоб під час проведення змагань урахувалися психологічні, фізіологічні, вікові та статеві особливості учнів підліткового віку; щоб учні поступово готовилися до майбутньої професійної (за їх власним вибором). Крім того, підліткам пропонувалися завдання, які змушували їх задуматися над правильністю своїх дій під час занять хортингом. В учнів 5-9 класів також виховувалося бажання бути першим під час проведення спортивних змагань з хортингу, але не будь-якою ціною. Їм наводилися приклади, коли поразка на певному етапі приносила позитивні результати. Серед підлітків пропагувалася популяризація й гласність спортивних змагань тощо». У процесі занять хортингом в учнів 5-9 класів підвищувалася самосвідомість і відповідальність за свої дії, формувалося бажання наблизитися у вчинках до свого спортивного ідеалу» [9].

Хоча з часів козацтва минуло декілька століть, на цих землях і досі відроджуються і розвиваються приватні оздоровчі системи, народні навички і методи лікування, спортивні, бойові та прикладні єдиноборства. Вагому роль в цьому грає генетична пам'ять народу. На жаль, тих, хто перейняв козацьке бойове мистецтво від далеких пращурів, практично не залишилося. Тому сьогодні група заслужених тренерів і майстрів спорту з контактних видів єдиноборств, керуючись особистим спортивним досвідом участі в змаганнях найвищого рівня, власними відчуттями і віковими традиціями, створила новий вид змішаного єдиноборства – хортинг, який успішно розвивається в спортивному любительському і професійному напрямках, визнаний в Україні національним видом спорту. У наші дні слово «Хортиця» асоціюється з лицарством і самопожертвою, відвагою та вихованням могутніх і вольових чоловіків. Саме тому



спортивне єдиноборство «Хортинг» символічно названо на честь місця проведення всіх прадавніх козацьких двобоїв – кола козаків «хорт», в який вони збиралися для виявлення найсильніших, і на честь самого великого острова на Дніпрі «Хортиця» – сакрального центру і місця народження козацької доблесті Запорозької Січі.

Сучасний український хортинг – універсальна система змішаного єдиноборства, яка втілила в собі найбільш ефективні та дієві прийоми спортивних і прикладних єдиноборств та бойових мистецтв. Виховна і філософська основа хортингу – здоровий спортивний дух людини та славні традиції козаків Запорозької Січі.

Українська Федерація Хортингу є організацією фізкультурно-спортивного спрямування, що розвиває та культивує хортинг у світовій класифікації змішаних спортивних єдиноборств. Основна мета федерації – здійснення комплексної програми популяризації хортингу самостійного виду спорту на міжнародній арені. Сучасний хортинг як спортивне єдиноборство обіймає результат узагальнення багаторічного досвіду та творчих винаходів тренерів, вчених, спортсменів України та багатьох інших країн світу, які збагатили його техніку найбільш ефективними й раціональними прийомами, об'єднавши кращі досягнення різних видів єдиноборств. Таким чином, хортинг представляє новий напрям комплексного змішаного єдиноборства у світі (MMA Horting), але два різнопланові раунди двобою суттєво відрізняють його від інших єдиноборств завдяки своєрідним правилам змагань, які донині у світовому спорті не застосовувались. Цей спортивний винахід залучає до змагань з хортингу спортсменів багатьох інших видів єдиноборств, чим обумовлює масовість учасників змагань з хортингу [8].

Хортингіст має володіти мистецтвом застосування технічних засобів з урахуванням його техніко-тактичних, морально-вольових і фізичних можливостей у двобої з різними за стилем і манерою супротивниками. Тактика знаходить своє вираження в атаках і контратаках, вмілому використанні способів виклику на атаку, застосуванні захистів з подальшими активними діями, в помилкових діях для введення в оману противника, порушення його планів. Уміння вести двобій тісно пов'язане з психічним станом хортингіста і його здатністю до самовладання. Переляк, боязкість, тривога, пригніченість, сум'яття можуть не дати спортсменові реалізувати в двобої свою технічну майстерність. Розуміння своєї технічної і фізичної підготовленості, досвідченості позитивно позначається на моральному стані хортингіста.

Хортинг, як система патріотичного виховання, включає в себе військово-патріотичний та військово-спортивний рух, передбачає різнопланову навчальну діяльність, закріплення знань із курсу Захисту Вітчизни, фізичного виховання та вивчення прийомів самозахисту і прикладного хортингу, медицини, географії, біології, основ здоров'я та здобуття практичних навичок для використання в повсякденному житті та в екстремальних умовах. Програма військово-патріотичного руху розрахована на вікову категорію від 6 до 17 років [8].

Офіційне визнання хортингу національним видом спорту відбулося за наказом Міністерства України в справах сім'ї, молоді та спорту до Дня Незалежності України (наказ № 3000 від 21 серпня 2009 р.). У цьому історичному наказі Міністерство України в справах сім'ї, молоді та спорту рекомендувало засновнику хортингу Е.А. Єрьоменку, як президенту Всеукраїнської федерації хортингу, розробити до 20 серпня 2011 року програму розвитку виду спорту в Україні на 4 роки, відповідні пропозиції до спортивної класифікації, правила проведення та суддівства змагань із виду спорту, методичні рекомендації щодо проведення та суддівства змагань із виду спорту; проводити всеукраїнські змагання; здійснювати заходи щодо подальшого розвитку виду спорту в Україні [1].

Найбільш важливим моментом стало визначення на законодавчому рівні поняття «національних видів спорту» як таких, що засновані на національно-культурних традиціях» (Проект Закону №5324 від 01.11.2016 «Про внесення змін до Закону України «Про фізичну культуру і спорт» щодо визнання національних видів спорту» (від 08.12.2016 № 04-33/03-1821)). Цей Проект Закону було прийнято Верховною Радою в першому читанні 12 квітня 2017 року, тим самим зробивши значний крок до визначення та закріплення поняття національних видів спорту та особливостей діяльності спортивних федерацій, що сприяють розвитку національних видів спорту на законодавчому рівні [6].

Висновки. Отже, аналізуючи викладений матеріал, можна зробити безперечний висновок, що хортинг є універсальною, комбінованою та самодостатньою системою виховання – фізичного, духовного, психічного. Об'єднуючи найкращі традиції козацтва із сучасними методиками виховання фізичної культури, спорту, враховуючи вікові особливості розвитку людини, ми маємо можливість зробити національні види спорту не тільки метою чи засобом для виховання патріотичних почуттів – ми отримуємо систему світосприйняття.



Для подальшого розвитку хортингу та ефективності патріотичного виховання в процесі занять національними видами спорту можна запропонувати такі заходи, як:

- проведення щорічних фестивалів бойових мистецтв з активною участю представників будь-яких видів бойових мистецтв;
- активізація участі засобів масової інформації в поширенні та популяризації інформації щодо діяльності гуртків, спортивних об'єднань, дитячо-юнацьких шкіл, федерацій із національних видів спорту;
- подальше вдосконалення нормативно-правової бази щодо діяльності спортивних закладів у контексті виховання патріотизму;
- повернення раніше скасованого ліцензування спортивної діяльності задля формування команди тренерів-професіоналів із відповідною освітою;
- повне оновлення матеріально-технічної бази спортивних закладів, відкриття майданчиків, нових спортивних комплексів, доступність таких закладів для дітей та молоді з малозабезпечених сімей;
- впровадження до навчальних планів освітніх закладів занять із хортингу;
- розробка спеціальних виховних програм із хортингу для обдарованих дітей із метою подальшого формування команди професійних хортингістів.

І найголовніше – будь-яке виховання має починатися із сім'ї, любові та поваги до минулих надбань і традицій. Якщо буде втрачено виховання в сім'ї, не закладені духовні, моральні цінності, то ніякі нормативно-правові акти, ніякі прогресивні педагогічні методи не зможуть вже дорослу людину стати патріотом.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Єрмоєнко Е.А. Навчальна програма гурткової (секційної) роботи «Хортинг» для учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів / Е.А. Єрмоєнко. – К. : Паливода А.В., 2012. – 268 с.
2. Єрмоєнко Е.А. Реалізація проблеми наступності в процесі виховання наполегливості у дошкільників та молодших школярів засобами хортингу / Е.А. Єрмоєнко // Вісник інституту розвитку дитини. Вип. 30. Серія : Філософія, педагогіка, психологія : зб. наук. праць. – К. : Видавництво Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, 2013. – С. 68–74.
3. Каляндрук Т. Таємниці бойових мистецтв України / Т. Каляндрук. – Львів : ЛА «Піраміда», 2007. – С. 291.
4. Оржеховська В. Стратегія розвитку національно-патріотичного виховання дітей і молоді в Україні на засадах хортингу / В. Оржеховська // Теорія і методика хортингу. – 2015. – Вип. 3. – С. 54–61 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmh_2015_3_8.
5. Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки. Указ Президента України від 13 жовтня 2015 року №580/2015 // Офіційний вісник України. – 2015. – № 83. – С. 7. – Ст. 2749. – код акту 79000/2015.
6. Сайт Міністерства молоді та спорту України. Верховна Рада зробила перший крок до закріплення національних видів спорту на законодавчому рівні. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dsmsu.gov.ua/index/ua/material/30159>.
7. Сайт Національної Академії педагогічних наук України. Презентація збірника наукових праць «Теорія і методика хортингу». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://naps.gov.ua/ua/press/releases/430/>.
8. Сайт Української Федерації Хортингу. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://horting.org.ua/>.
9. Тимчик М.В. Патріотичне виховання підлітків під час занять українським видом єдиноборств «хортинг» / М.В. Тимчик // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) : зб. наук. праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. – Вип. 3К (45) 14. – С. 412–417.
10. Урядовий портал. Єдиний веб-портал органів виконавчої влади України. Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на період до 2020 року. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248719473>.



УДК 373.5.01:172.15.035.3:82-1 Т. Шевченко] (477)(075.2)

ПОЕЗІЯ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА ЯК ЧИННИК ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ (НА МАТЕРІАЛАХ ЧИТАНОК ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ)

Новосельська Н.Т., асистент
кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

У статті висвітлено зміст тих творів Тараса Шевченка в читанках для учнів других – четвертих класів, які розкривають проблему виховання патріотизму в дітей молодшого шкільного віку. Охарактеризовано вірші, що формують у молодших школярів почуття любові до України, гордості за свою державу й красу рідного краю, розвивають прагнення захистити духовні й культурні надбання свого народу. Доведено важливість виховання патріотизму як основи формування національної свідомості молодших школярів.

Ключові слова: Тарас Шевченко, патріотизм, поезія, відданість своєму народові, любов до рідного краю, читанки, молодший школяр.

В статье освещено содержание произведений Тараса Шевченко в учебниках по чтению для учеников вторых – четвертых классов, раскрывающих проблему воспитания патриотизма у детей младшего школьного возраста. Охарактеризованы стихотворения, формирующие у младших школьников чувство любви к Украине, гордости за свое государство и красоту родного края, развивающие стремление защитить духовное и культурное достояние своего народа. Доказана важность воспитания патриотизма как основы формирования национального сознания младших школьников.

Ключевые слова: Тарас Шевченко, патриотизм, поэзия, преданность своему народу, любовь к родному краю, книги для чтения, младший школьник.

Novoselska N.T. TARAS SHEVCHENKO'S POETRY AS A MEANS TO UPBRING JUNIOR SCHOOLCHILDREN (based on materials for elementary school readers)

In the article, the content of T. Shevchenko's works in the readers for the students of the second-fourth grades, which are revealing the problem of upbringing patriotism of children of primary school age is considered. The poems that promote the younger students' love for Ukraine, pride in their country and the beauty of their native land, their desire to protect the spiritual and cultural heritage of his/her people are featured. The significance of upbringing patriotism as the foundation of national consciousness of younger students is proved.

Key words: Taras Shevchenko, patriotism, poetry, love for native land, loyalty to one's people, readers, junior schoolchild.

Постановка проблеми. В умовах становлення української держави патріотичному вихованню належить пріоритетна роль. «Патріотичне виховання – складова частина національного виховання, головною метою якого є становлення самодостатнього громадянина – патріота України, гуманіста й демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин» [5].

Актуальність патріотичного виховання в сучасних умовах посилюється потребою здійснення державотворчих процесів на засадах гуманізму, демократії та соціальної справедливості. З погляду змісту патріотичне виховання молодших школярів – це становлення національної свідомості, почуття належності до рідної землі, народу. Сьогодні важливо сформувані почуття патріотизму як істинно моральної та соціальної цінності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Патріотичне виховання завжди було в полі зору вчених і дослідників і посідало одне з чільних місць у вітчизняній педагогічній думці. Теоретичні проблеми патріотичного виховання розробляли такі відомі українські педагоги, як Г. Ващенко, Б. Грінченко, О. Духнович, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, П. Юркевич та ін. Теоретико-методологічні й організаційно-педагогічні засади патріотичного виховання особистості в сучасних умовах представлені у фундаментальних дослідженнях І. Беха, О. Вишневського, І. Зязюна, О. Савченко, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської, М. Чепіль, Б. Чижевського, К. Чорної та інших. Важливим у цьому контексті є науковий доробок академіка І. Беха та створена ним концептуальна модель патріотичного виховання молоді в Україні.

Однак досі недослідженою залишається проблема виховання патріотизму в молод-



ших школярів на уроках літературного читання крізь призму творчості Тараса Шевченка.

Постановка завдання. Мета статті – проаналізувати вірші Тараса Григоровича Шевченка, розміщені в читанках для учнів початкової школи, з погляду виховання в молодших школярів почуття патріотизму.

Виклад основного матеріалу дослідження. В усіх цивілізованих державах у різні часи й епохи школа, сім'я та суспільство ставили перед собою завдання – виховати громадянина, патріота своєї країни. Патріотизм (гр. *patriotes* – батьківщина) – це любов до своєї батьківщини, відданість своєму народові, гордість за свій народ, прагнення захистити народні надбання, продовжити примноження його загальнолюдських і національних морально-духовних цінностей [5]. Патріотизм проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне й що любить особистість.

Протягом багатьох віків український народ створював власні традиції, в яких відобразилися національний характер і волелюбність наших предків. Джерелом таких традицій є героїчна минувшина нашого народу, відображена в історичних думках, народних піснях, у творчості видатних українських митців, зокрема, у поезії Тараса Шевченка. Творче надбання поета не випадково називають національною школою, яка покликана формувати духовні цінності, патріотизм і національну приналежність нинішнього й майбутнього покоління.

Глибокий слід залишили у свідомості великого Кобзаря дитячі враження, які мали значний вплив на становлення його характеру, сили волі й творчості. Адже формування особистості розпочинається з перших років життя людини й продовжує розвиватися протягом усього життєвого шляху. Уже в дитинстві відчув Шевченко, що таке кріпацтво, свавілля поміщиків, знущання сильного над слабким, голод, сирітство й виснажлива праця.

Ніжно змальовуючи чудову природу, із сумом згадує Тарас Григорович важкі моменти власного життя. Не називає раєм поет свою хатиночку «у гаї над чистим ставом край села», де мати, співаючи та сповиваючи малого Тараса, «свою нудьгу переливала в свою дитину» [11, с. 200]. У тій хаті Шевченко бачив пекло, коли неволя, тяжка праця та бідність спричинили хворобу, а потім – смерть дуже доброї й ще досити молоді мами поета. Незабаром, не витерпівши лихої долі, помер на панщині й батько, а діти «розлізлися межі людьми, мов мишенята». Маленький Тарас носив воду школярам, брати відбували панщину,

допоки не їх призвали в солдати, а нещасні сестри, виростаючи в наймах і важко працюючи, швидко постаріли й померли.

Ще хлопчиком полюбив поет історичні думи, які оспівували героїчне минуле українського народу. Починаючи з раннього періоду творчості, через увесь поетичний доробок Тараса Шевченка проходить образ співця героїчної слави, волелюбних ідей, виразника сподівань народу, бандуриста-кобзаря. З огляду на політичні умови тих часів, українське козацтво було змушене постійно проводити бойові дії як наступального, так і оборонного характеру. Головною роллю бандуристів-кобзарів було уславлення козацького війська та збереження святих козацьких традицій. Вони охоче оспівували героїзм, самопожертву, відвагу, хоробрість, завзяття, сміливість, військову доблесть і героїчну смерть запорожців. Кобзар дійсно був історичною особою, що у свій час будила національну свідомість українського народу, заохочувала його до боротьби. Дослідники українського кобзарства стверджують, що з особливою повагою ставилися до сліпих співців-кобзарів, бо вони були носіями Божого слова й історичної пам'яті українців.

На небувалу височінь підніс поет народних співців-кобзарів як творців мистецтва, як носіїв естетичних уподобань українського народу. Звертаючись до бандуриста як до вільного й могутнього птаха, сизого орла, який може полетіти піснею куди захоче, Тарас Григорович Шевченко з відчаєм і тугою визнає, що в нього такої можливості немає. «Тепер летиш в Україну – тебе виглядають, полетів би за тобою, та хто привітає» [11, с. 132]. Перебуваючи на засланні, митець висловлює сум із приводу того, що не може полетіти в Україну, адже крил у нього немає, та й ніхто його там не чекає.

Улюбленими мотивами творчості Тараса Григоровича Шевченка були розповіді про минулу бойову славу нашого народу, особливо періоду козаччини. З піднесенням та ентузіазмом описує він давні події, коли «в Україні ревіли гармати», запорожці вміли хоробро воювати, здобуваючи козацьку славу й волю, а тому панували на своїй землі [4, с. 47]. Проте згодом поет із сумом визнає, що все це вже минулося – «осталися тільки могили на полі», як свідки «слави дідівщини».

Надзвичайно важко й боляче переживає Шевченко період в історії України, коли було знищено Запорізьку Січ. Звертаючись до України як до рідної матері, поет із відчаєм та болем запитує: «За що тебе сплюндровано, за що, мамо, гинеш?» [1, с. 267]. Автор уміло використовує сатиричний



гротеск, щоб досягнути більшого ефекту, розкриваючи глибину трагедії українського народу. Роздумуючи над своєю долею, *Україна-мати* відповідає, що завжди дотримувалася Божих заповідей: уставала до схід сонця, доглядала малих діточок і навчала звичаїв, «молилася, турбувалася, день і ніч не спала», і були тоді добрі часи, виростали добрі діти, а Україна панувала на цім світі.

Біль і смуток поета за Україною прослідковується й у наступному вірші: «Україно, серце моє, ненько, як згадаю твою долю, заплаче серденько!» [11, с. 248]. Великий Кобзар знову переноситься в часи занепаду козацької слави й висловлює щире співчуття Україні, яка «зажурилась, заплакала, як мала дитина», адже саме в цей час їй дуже важко, і ніхто не може її врятувати: гине козацтво, слава, і на це немає ради. Однак невгасиме прагнення поета до волі проявляється постійно, як нетлінна суспільна цінність, яку неможливо знищити: «високі ті могили, чорніють, як гори, та про волю нишком в полі з вітрами говорять» [4, с. 47], «розвіє тьму неволі, світ правди засвітить – і помоляться на волі невольничі діти» [12, с. 21].

Перебуваючи тривалий час на засланні, Шевченко відчуває невимовну потребу спілкування з Україною. Єдиним другом, якому поет може відкрити свою душу й серце, стає вечірня зіронька, до якої він звертається, закликаючи зійти над горою, щоб тихесенько з нею поговорити, просить її розповісти про те, «як за горою сонечко сідає, як у Дніпра веселочка воду позичає, як широка сокорина віти розпустила, а над самою водою верба похилилась» [1, с. 273]. У цьому проханні відчувається невимовна туга поета за красою рідної природи й щире вболівання за долю рідного краю. Не отримавши відповіді, Тарас Григорович висловлює думку, що й сам може розповісти, що діється в Україні, та поділитися цими думками із зорею. Не лягаючи спати, розповідатиме поет цілу ніч, а наступного дня зоря повинна тихесенько розповісти все Богові, щоб Він зглянувся та послав добру долю рідному народові.

Часто в неволі сниться Шевченкові «під горою між вербами та над водою біленька хаточка» [6, с. 136]. Біля хатини сидить старенький сивий дідусь і бавить своє маленьке кучеряве внуча. Із хати виходить молода матуся, яка весело тричі цілує дідуса й дитинку, бере свого сина на руки, годує й несе спати. Нещасний в особистому житті, Тарас Григорович Шевченко найвищу й найчистішу красу світу вбачав у жінці-матері: «у нашім раї на землі нічого кращого немає, як тая мати молодая з своїм дитяточком малим» [2, с. 172].

Неповторна художня індивідуальність Шевченка яскраво проявляється в образах, пов'язаних з автобіографічними моментами власної долі, в улюблених поетичних мотивах і чітко окреслених темах, які найбільше хвилюють поета: лірика кохання, героїка козацької слави, екзистенція пейзажу. Т. Шевченко як істинний романтик захоплюється такими рисами української душі, як єднання з природою, закоханість у неї і її обожнення. З любов'ю та ніжністю змальовує поет красиве українське «село на нашій Україні – неначе писанка село» [6, с. 135]. Навкруги пишно цвітуть садки, потопаючи в яких де-не-де білють хатинки, а далі – широколисті тополі, ліс, гай, поле й сині гори за Дніпром – і це така краса, що здається, ніби «сам Бог витає над селом».

Мінливість людських відчуттів автор передає через зміни емоційних контрастів і відтінків природних явищ: «реве та стогне Дніпр широкий, сердитий вітер завива» так, що аж «додолу верби гне високі й горами хвилі підійма» [8, с. 38], а на противагу цій стихії бліденький місяць тихенько виглядає з-за хмар, ніби човник, який то потопає, то виринає в синьому морі, а в гаю перекликаються між собою сичі й раз у раз скрипить старий ясен. Могутність, мінливість і велич природи, яка завжди захоплювала поета, простежується й у таких рядках: «Реве, свище завірюха, по полі завило, як те море, біле поле снігом покотилося» [12, с. 104].

Слід відзначити, що Тарас Шевченко часто надає природі екзистенційного забарвлення. Природа для письменника є резонатором і дзеркалом людських переживань: вдивляючись, вслухаючись у неї, людина чує й бачить лише себе саму. Природа відображає настрій, душевний стан, внутрішнє життя людини в зрозумілих образах і символах, і тому дуже часто автор використовує у своїх віршах алегоричні образи. Червона калина асоціюється в поета з красивою *дівчиною-дитиною*, яка пишається над водою своєю вродою, мило всміхається світові й так радіє життю, що навіть маленька пташечка весело щечече. Дві високі *тополі* автор порівнює із *сестрами-чарівницями*, які, нахилиючись одна до одної, постійно змагаються за щось між собою.

Образно змальовує Шевченко долю самотнього човна, який уже нікому не потрібний, адже «рибалоньки на світі немає», а тому немає кому захистити й уберегти від злої долі нещасний човник. «Поплив човен в синє море, а воно заграло, погратися гори-хвилі – і скіпок не стало» [11, с. 244]. В іншій поезії автор описує нещасливу долю самотньої тополі, що виростала край дороги, яку безжально гне до самого долу



вітер, що віє й гуляє по полю; і марно зеленіє широке листя й красується високий стан – навкруги тільки поле й вітер.

Сприймаючи природу як живу істоту, у вірші «Ой діброво – темний гаю» [10, с. 48] поет порівнює діброву з донечкою, а *рік* – із багатим *батьком*, який, надзвичайно люблячи свою дочку, тричі на рік одягає її щораз в інші шати. Весною, милуючись нею, він рясно вкриває діброву зеленим покровом і квітами. Восени, «надивившись на доненьку любу, молодую», огортає її в золоті ризи, а зимою сповиває свою дочку білою габою. Натрудившись і стомившись від таких турбот, батько й сам лягає спати.

Великий Кобзар майстерно оперує звуками й кольорами, уявою і чуттям. Людина й природа, природні явища й земля прагнуть гармонії, об'єднання окремих частин в єдине ціле: «Встала весна, чорну землю сонну розбудила, уквітчала її рясом, барвінком укрила» [7, с. 56]. Уранці всі радісно зустрічають «землю, убрану весною» – у полі заспівав жайворонок, на дубі закувала зозуленька, а соловейко так защебетав, що аж «пішла луна гаєм» [7, с. 56].

Надзвичайно лірично змальовує Тарас Шевченко картини пробудження світанкової природи. Ледь-ледь починає червоніти край неба, а в іще темному гаю, куди не встигли проникнути промінчики сонця, соловейко, співаючи свою чудову пісню, уже зустрічає ранок. «Тихесенько вітер віє, степи, лани мріють, між ярами над ставами верби зеленіють» [3, с. 250]; іще дримають, похилившись, рясні садки, і лише поважні тополі, ніби вартові, стоять собі й про щось тихенько розмовляють із полем. Природа повільно починає прокидатися від сну й радіти сонечку, небу, життю.

Ніжно й мрійливо описує Шевченко красу весняного вечора, коли в садочку біля хати «хрущі над вишнями гудуть» [4, с. 137], повертаються з важкої роботи плугатарі, співають дівчата, а вдома їх уже чекають із вечерю матері. У цей час «вечірня зіронька встає» й неймовірно красиво співає соловейко. Сім'я вечеряє коло хати, і мати вкладає спати своїх маленьких діточок, «затихло все, тільки дівчата та соловейко не затих».

Спокій і умиротворення передають такі мотиви: заходить сонце, навкруги все чорніє: гори, доли, гай, ліс і гори; німіє поле, тихне, засинаючи, пташечка, а на синє небо гордо виходить зоря. І серце поета лине в темний садочок на Україну: «Лину я лину, думку гадаю, і ніби серце відпочиває». З любов'ю й ніжністю описує Тарас Шевченко красу заходу сонця, порівнюючи хмароньку з мамою, яка пливе, розстилаючи червоні поли, за своєю дитинкою – со-

нечком. Хмарка кличе сонечко спати в синє море й накриває його рожевою пеленою, мов мати дитинку [3, с. 254].

Особливу увагу Тарас Григорович Шевченко відводить сімейному й родинному вихованню, проводячи певні паралелі між світом природи та світом людей. В одному з віршів Кобзар ніжно змальовує маленьких качаточок, які хлюпочуться у воді поміж осокою [6, с. 137]. За ними турботливо наглядають їхні батьки, качур і качечка, яка пливе, «ловить ряску й розмовляє з дітками своїми». Одразу ж поет описує дівчину, що йде брати зі ставка воду й співає, а тим часом батько й мати, вийшовши в садок погуляти, думають і радяться, за кого видати свою дочку заміж, якого хлопця їй підібрати. Піклування про своїх нащадків глибоко закладене в серцях і душах українського народу.

Оспівуючи високе призначення матері, Тарас Григорович порівнює образ мами-неньки з «образом святим тієї матері святої, що в мир наш Бога принесла» [11, с. 285]. В одному з віршів автор змальовує неймовірну любов неньки до своєї дитини. Молода мати, надзвичайно люблячи своє дитя й турбуючись про нього, встає серед ночі, милується своїм синочком і «дожидає того світу, щоб знов на його надивитись». Мама молиться Богу за дитинку, а гуляючи селом, гордо всім показує, що її дитя краще за всіх, і здається їй, що весь день усе село дивилося тільки на її хлопчика.

Не обходить увагою митець і важку долю сиріт, із власного досвіду знаючи, як живеться на світі дітям, які залишилися без батьків. В одній поезії Тарас Шевченко описує розмову діток, які гралися крашанками на соломі та хвалилися обновами на свято [1, с. 246]. Один поперед одного розповідали вони про те, що комусь пошили сорочечку, комусь купили стрічку, свитку чи шапку, і тільки одна сиріточка, сховавши рученята в рукави, сиділа без обнови. Вона не мала чим похвалитися, окрім того, що в попа обідала. Шевченко переймається долею дівчинки, адже рано залишившись сиротою, він відчув на собі весь тягар і негаразди сирітського життя.

Визначальну роль у вихованні патріотизму, любові до рідного народу, формуванні самосвідомості, на думку Тараса Шевченка, відіграє рідна мова, яка є невмирущим виразником культурних і духовних надбань народу, загальнолюдських морально-етичних цінностей суспільства. Ставши охоронцем рідної мови, Шевченко надихав українців любити, пізнавати та поважати її, тому що без любові до материнської мови людина не може бути вірною ані своєму народові, ані своїй державі. «Не цурайтесь того слова, що



мати співала, як малого сповивала, з малим розмовляла», – закликав поет [6, с. 130].

Будучи глибоко духовною людиною, Тарас Шевченко звертається до нащадків із проханням поважати, шанувати й зберігати не тільки свої українські народні святині (мову, традиції, звичаї, літературу, мистецтво, культуру), а й навчатися в інших народів: «Учітесь, читайте, і чужому научайтесь, і свого не цурайтесь» [2, с. 55].

Висновки з проведеного дослідження. Соціально-політичне становище України та народу, який став заручником цього становища, виступають головними об'єктами творчості Тараса Григоровича Шевченка; саме історичні думи та народні пісні були джерелом натхнення для митця. Своєю поезією, пройнятою волелюбними мотивами, поет намагався розбудити національну й соціальну самосвідомість українців, протиставляючи їхній громадянській пасивності героїчну боротьбу предків за волю.

Творчість видатного поета Тараса Шевченка спрямована на формування національно-патріотичних почуттів, любові до рідної України та її народу, усвідомлення спільності власної долі й долі своєї держави. Великий Кобзар наштовхує нас на роздуми про те, наскільки важливим є виховання патріотичної, національно свідомої та високоосвіченої особистості, здатної до саморозвитку й виявлення національної гідності. Проведене дослідження не вичерпує теоретичних і практичних пошуків вирішення проблеми. Подальшої уваги потребує дослідження виховання патріотизму в підручниках для позакласного читання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Верес О. Біла хага : читанка для 3 кл. чотириріч. поч. шк. / О. Верес, Г. Кирпа, Д. Чередниченко. – К. : Освіта, 1992. – 288 с.
2. Верес О. Ластівка : читанка для 2 кл. чотириріч. поч. шк. / О. Верес, Г. Кирпа, Д. Чередниченко. – К. : Освіта, 1992. – 240 с.
3. Коструба С. Чарівний струмок: читанка для 3 кл. чотириріч. поч. шк. / С. Коструба, Н. Івасько, О. Жовнір. – К. : Форум, 2000. – 304 с.
4. Коструба С. Чиста криниця : читанка для 4 кл. чотириріч. поч. шк. / С. Коструба, Н. Івасько, О. Жовнір. – К. : Форум, 2002. – 351 с.
5. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді : наказ МОН України від 16.06.2015 р. № 641 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4068>.
6. Савченко О. Літературне читання : підручник для 3 класу. / О. Савченко. – К. : Освіта, 2013. – 192 с.
7. Савченко О. Читанка : підручник для 2 класу. / О. Савченко. – 3-тє вид., перероб. – К. : Освіта, 2010. – Ч. II. – 160 с.
8. Савченко О. Читанка : підручник для 4 класу. / О. Савченко. – К. : Освіта, 2004. – Ч. II. – 175 с.
9. Скрипченко Н. Читанка : підручник для 2 кл. чотириріч. поч. шк. / Н. Скрипченко, О. Савченко. – 5-те вид. – К. : Освіта, 1993. – 366 с.
10. Скрипченко Н. Читанка : підручник для 3 кл. чотириріч. поч. шк. / Н. Скрипченко, О. Савченко. – 5-те вид. – К. : Освіта, 1992. – 368 с.
11. Скрипченко Н. Читанка : підручник для 4 кл. чотириріч. поч. шк. / Н. Скрипченко, О. Савченко, Н. Волошина. – К. : Освіта, 1993. – 336 с.
12. Цибеняк Г. Обрій. Читанка : підручник для 2 класу чотириріч. поч. шк. / Г. Цибеняк, О. Мартиненко, Т. Цибеняк. – Л. : Поклик сумління, 1994. – 199 с.



УДК 378.091.12:005.963.2-051(410)

ТЮТОРСТВО: ІСТОРІЯ І СУЧАСНІСТЬ

Подпльота С.В., аспірант
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

У статті представлений історичний аналіз виникнення і розвитку тьюторства як традиційного елементу британської системи освіти, показані основні принципи тьюторської діяльності, історична та освітня значущість тьюторства, доведено зростання актуальності тьюторства в умовах європейського вектору освіти України.

Ключові слова: тьютор, тьюторство, тьюторська технологія.

В статье представлен исторический анализ возникновения и развития тьюторства как традиционного элемента британской системы образования, показаны основные принципы тьюторской деятельности, историческая и образовательная значимость тьюторства, доказан рост актуальности тьюторства в условиях европейского вектора образования Украины

Ключевые слова: тьютор, тьюторство, технология тьюторства.

Podpliota S.V. TUTORIAL SYSTEM: HISTORY AND MODERNITY

The article deals with the historical analysis of the origin and development of tutorial system as a traditional element of the British educational system; the main principles of tutorial work, historical and educational significance of tutors are shown; topicality of tutorial system is proved in a context of the European vector of Ukrainian education.

Key words: tutor, tutorial system, technology of tutoring.

Постановка проблеми. У 1999 р. з ініціативи Болонського університету процес інтеграції науки і освіти та визначення Україною курсу на приєднання до єдиного європейського освітнього простору, зумовили кардинальну зміну українських освітніх пріоритетів. Дедалі більше уваги приділяється створенню умов, що сприяють розвитку потреб, реалізації можливостей студентів. Цікавість до ідеї індивідуалізації та відкритості освіти, що зростає, висуває на перший план тьюторську систему навчання та виховання, використання якої виступає найбільш ефективним способом вирішення проблеми покращення якості освіти.

Тьюторство, запозичене з британської освіти, постає в Україні на сучасному етапі як інноваційний елемент. Відповідаючи на питання, чи може бути нині тьюторство ресурсом розвитку освіти, Н. Рибалкіна стверджує: «Якщо ми будемо мати перед очима приклад більш ніж семистолітньої історії тьюторства, нам буде з чим порівнювати сучасну ситуацію, її труднощі і незрозумілості, з проблемами, які були в минулому» [10, с. 15–30].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема тьюторства для вітчизняної науки є досить новою (на відміну від зарубіжної педагогіки), і, хоча в цьому напрямі ведуться активні наукові розвідки, вона ще не знайшла достатнього висвітлення у сучасних дослідженнях. До скарбниці пере-

дової педагогічної теорії і практики увійшли філософсько-педагогічні, теоретичні і методичні ідеї, концепції та міркування таких зарубіжних науковців, як: У. Тейлор, А. Мур, С. Маклафлін, А. Белл, К. Блекбурн, Р. Веджері, Е. Гордон, Л. Дейві, Г. Кавелті, Ч. Кінгслі, Дж. Міллер, М. Сойбі, Г. Хорст, К. Хібберт, Т. Ковальова, Є. Колосова, П. Щедровицький, а також українських вчених – А. Бойко, С. Ветров, Н. Дем'яненко, Т. Лукіна, М. Голубевоа, А. Жулківська, І. Семененко, Л. Семеновська, О. Літовка, Л. Москальова, Т. Литвиненко.

Постановка завдання. На основі вищевикладеного можна сформулювати завдання роботи, яке полягає у здійсненні історичного аналізу виникнення і розвитку тьюторства як традиційного елементу британської системи освіти, основних принципів тьюторської діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У терміна «тьюторство» довга і заплутана історія. Його значення в концепції освіти змінювалося з плином часу в різних країнах та культурах. Тьюторство – це не просто технологія, це культура, яка сформувалася в історії разом із культурою викладання та навчання. Своїм корінням тьюторство сягає сивої давнини.

У процесі розвитку цивілізації життя людей постійно змінювалося, з'являлися нові професії, для яких був потрібен більш тривалий період підготовки з метою виявлення індивідів, здатних до конкретної, більш



складної, ніж у попередніх поколінь, професійної діяльності. Таким чином, наставництво формувалося протягом життя практично всіх поколінь людства. Наставництво в первісних спільнотах виявлялося в обрядах ініціації.

Для проведення обряду ініціації (з латини означає «посвячення, здійснення таїнства») обиралися наставники, які навчали молодь спеціальних ритуальних правил та вмінь, залучали їх до участі в господарській, суспільній та ідеологічній сфері життя. Таким чином здійснювався перехід на інший рівень досвіду, удосконалювався соціальний і особистісний розвиток [5].

Давньогрецька цивілізація дала світові чимало чудових філософів, у концепції яких вплетені безцінні думки про наставництво. Аристотель підіймав наставника на найвищу ланку в суспільстві. Він створив в Афінах навчальний заклад Лікей, яким керував протягом дванадцяти років. Написані ним у ці роки твори були конспектами бесід, які філософ проводив зі своїми учнями.

Платон розглядав виховання як найважливіший фундамент всього життя людини. Виховання, за Платоном, мало забезпечити поступове сходження учня до світу ідей. Здійснювати таке виховання міг лише наставник похилого віку, тобто людина, яка стояла на порозі світу ідей. Водночас необхідний був тісний духовний зв'язок між наставником і учнем (що згодом стали називати «платонічною любов'ю»).

Сократ – один з основоположників вчення про добру природу людини – вважав сенсом життя будь-якої людини моральне самовдосконалення. Головним завданням наставника Сократ вважав пробудження потужних душевних сил учня. Бесіди Сократа були націлені на те, щоб допомогти «самозародженню» істини у свідомості учня [8].

Для Ж.-Ж. Руссо наставник – це людина, яка навчає дітей тільки одного ремесла – життя, він не виховує людей певної професії або релігії. Результатом такого виховання стане людина, яка зможе бути ким завгодно. Руссо говорить: «Ми народжуємося позбавленими усього – нам потрібна допомога; ми народжуємося безглуздими – нам потрібен розум. Все, чого ми не маємо під час народження і без чого ми не можемо обійтися, ставши дорослими, дається нам вихованням» [9].

У середньовічних класичних англійських університетах (Оксфорд і, трохи пізніше, Кембриджі) сформувалася особлива форма університетського наставництва – тьюторство. Оскільки англійський університет зовсім не дбав про те, щоб всі студенти прослухали одні і ті самі курси і висував

свої вимоги тільки на випускних іспитах, студенти мали б самі вибирати шляхи, якими вони здобудуть знання, необхідні для отримання ступеня. У цьому їм допомагав тьютор.

Під час першого року навчання відвідування консультацій із тьютором було обов'язковим для всіх студентів. Вони щотижня звітували за проведену перед ним роботу. Тьютор здійснював функцію посередництва між вільним професором і вільним студентом. Цінність свободи була тісно пов'язана з цінністю особистості, і завдання тьютора полягало в тому, щоб з'єднати на практиці особистісний зміст і академічні ідеали. Самоосвіта була основним процесом отримання університетських знань, і тьюторство спочатку виконувало функції її супроводу.

У кінці XVI ст. тьютор стає центральною фігурою в університетській освіті. До XVII ст. сфера діяльності тьютора розширилася: дедалі більшого значення стали набувати не тільки освітні, а й виховні функції. Тьютор визначав і радив студенту, які лекції та практичні заняття найкраще відвідувати, як скласти план своєї навчальної роботи, стежив за тим, щоб його учні належним чином займалися і були готові до університетських іспитів. Тьютор стає найближчим радником студента і помічником у всіх його труднощах.

У XVII ст. тьюторська система офіційно визнається частиною англійської університетської системи, поступово витісняючи професорську (німецьку) модель. Із 1700 по 1850 рр. в англійських університетах взагалі не було публічних курсів і кафедр. До іспитів студента готував тільки тьютор. Коли наприкінці XIX ст. в університетах, нарешті, з'явилися і вільні кафедри (приватні лекції), і колегіальні лекції, за студентом все одно залишалось право особистого вибору професорів і курсів [6, с. 40–42].

Поряд з університетською тьюторською системою поширення набули заняття студентів із приватними тьюторами, які були ними у коледжах, або колишніми випускниками. Майже усі студенти зверталися до них по допомогу, особливо на час трьох триместрів, перед екзаменами [2, с. 96].

Протягом XVIII – IX ст. у найстаріших університетах Англії тьюторська система не тільки не здала своїх позицій, але, навпаки, зайняла центральне місце в навчанні: лекційна система служила і досі є лише її доповненням. Прихильники англійської системи освіти завжди виступали проти введення німецької моделі організації навчального процесу в університетах, що підтверджує наступний факт: рада ректорів



Оксфорда на початку XIX ст. виступила з протестом: «Скасування тьюторства, – писали вони в своїй петиції, – буде підмінити освіту інформацією, а релігію – псевдовченням» [6, с. 40–42].

Варто зазначити, що в Англії університетська освіта завжди була престижною і знаходилася на вершині освітньої піраміди. Університети з часу свого виникнення були організаторами й активними учасниками соціальних, економічних і національних програм розвитку. Впродовж довгого часу основним завданням університетів було поширення високого рівня знань, виховання еліти суспільства, розвиток культури мислення і діяльності, поширення культурних цінностей [12, с. 184].

На початку XXI ст. Англія, як і раніше, є всесвітньо відомим центром навчання та наукових досліджень. В англійських коледжах та університетах навчається велика кількість студентів із різних країн світу – США, Франції, Німеччини, Японії, Кореї, Росії, України. Там проводяться найбільші міжнародні наукові симпозиуми та видаються найбільш авторитетні наукові книги. В Англії тьютори досі відіграють важливу роль у навчальній і виховній роботі. Англійські педагоги вважають, що студент формується як фахівець тільки в умовах так званої тісної академічної спільноти, де існує зворотний зв'язок між студентом, викладачем і всім професорсько-викладацьким складом, а тьютор є сполучною ланкою, що забезпечує цілісність академічної освіти.

У традиційному значенні сучасна тьюторська система Англії – регулярні заняття 1–2 студентів із викладачем-тьютором протягом всього курсу навчання. Тьюторські заняття проводяться викладачами, аспірантами, а також спеціалістами-практиками, які не входять до штату університета. Тьютор не є викладачем у звичайному розумінні, це наставник, який допомагає студенту розвивати здатність мислити, виробити вміння відбирати і критично аналізувати факти, вміння «думати для себе». Тьютор пильнує успішність і формування особистості як спеціаліста.

Проте, як зазначає А. Барбарига, в роботі тьюторів багато формалізму. Дуже часто справжнє творче обговорення рефератів та інших проблем, піднятих на тьюторських заняттях студентами або викладачами, перетворюється на формальні дискусії, побудовані за традиційними законами англійського ораторського мистецтва. На тьюторських заняттях нерідко відбувається передача інформації, перевірка рефератів або ж звичайна підготовка до іспиту. Реферати студентів, з обговорення яких, як

правило, починається тьюторське заняття, нерідко обмежуються лише матеріалами підручників або мають просто суб'єктивний характер. Правда, зустрічаються і серйозні роботи, які містять аналіз літературного твору.

І. Кравченко вважає: «Тьюторське заняття – такий вид організації навчальної діяльності студентів, в якому процес учіння побудовано в основному на самостійній роботі студентів, а процес викладання полягає у здійсненні контролю за рівнем виконання завдань, а також у наданні проміжної консультативної допомоги» [7, с. 6–7].

Особливо варто відзначити місце тьюторської системи у вивченні предметів гуманітарного циклу. Існує думка, що ця система є найбільш ефективною саме з цією групою предметів. У працях англійських істориків і педагогів зазвичай стверджується, що мало серйозних спірних питань може виникнути, коли йде мова про такі, наприклад, предмети, як фізика, проте багато різних поглядів виникає, коли йдеться про літературні, історичні або філософські проблеми. Такою аргументацією пояснюється факт, що в ряді англійських університетів студенти, які вивчають предмети природничого циклу, взагалі рідко мають заняття з тьютором, або ж кількість таких занять незначна. Така зорієнтованість пояснюється тим, що предмети гуманітарного циклу є потужним ідеологічним засобом, їм належить провідна роль у формуванні світогляду студентів [2, с. 96–98].

Для англійців тьютор – наставник, психолог, правознавець, друг і радник. Багато навчальних закладів Великобританії працює за принципом пансіону: дитина цілий тиждень перебуває у навчальному закладі і лише на вихідні їде до батьків. Тому лише з тьютором можна обговорювати низку проблем, які виникають протягом тижня: як досягти кращих результатів у навчанні, як потоваришувати з однокласниками, як постояти за себе тощо.

На думку Н. Дем'яненко, тьютор змушений перебувати у стані постійного пошуку і результатом його роботи має бути індивідуальна програма навчання студента. Науковець відзначає: «Нині існує прагнення представити тьютора як педагога, психолога, соціолога, завдяки діяльності якого студент може визначити і знайти свою нішу, стати викладачем, який об'єднує у формуванні людської індивідуальності загальне, соціальне, культурне й особистісно-індивідуальне» [4, с. 6].

На нашу думку, тьюторський супровід спрямований на виявлення та розвиток освітніх мотивів і інтересів учня, пошук



освітніх ресурсів для створення індивідуальної освітньої програми, на роботу з освітнім замовленням родини, формування навчальної та освітньої рефлексії учня. Завдання тьютора – побудова освітнього простору як простору прояву пізнавальних ініціатив та інтересів учнів та створення індивідуальної освітньої траєкторії. Наслідком цієї функції, як вважає К. Волченкова, є поява функції, опосередковано зазначеної більшістю авторами, а саме формування навчального альянсу. Навчальний альянс – це стосунки викладача і студента, коли обидва вони перебувають у стані співробітництва, спрямованого на успішне вирішення навчального завдання і подолання перешкод зовнішнього і внутрішнього характеру, що заважають вирішенню цього завдання. Тьютор встановлює зі студентами партнерські стосунки, забезпечуючи психологічну підтримку під час навчання, організовує їх освітню діяльність, представляє академічні інтереси студентів на факультеті. Тьюторський супровід, націлений на реалізацію принципу індивідуалізації в освіті, сприяє найбільш повному розкриттю особистісного потенціалу студента за умови встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин, в яких кожна сторона бере на себе відповідальність за свій вибір [3, с. 71–76].

Для Великої Британії характерна така структура тьюторської системи:

- керівник занять (Director of Studies), який забезпечує навчання студентів загалом;

- моральний наставник (Moral Tutor), що несе відповідальність за життя студента в університеті;

- тьютор (Tutor or Supervisor in Cambridge), який відповідає за навчання студента під час навчального року.

У деяких університетах, наприклад Оксфордському, усі три функції виконує одна і та сама особа [11, с. 206].

Професор Д. Боуд зазначає, що взаємодія тьютора і підопічного, в основі якої лежать партнерські стосунки, передбачає спільну діяльність за такими аспектами: усвідомлення своїх потреб, роздуми над навчальним процесом, постановка цілей, планування своїх дій, знаходження ресурсів, необхідних для навчання, робота в тісному товаристві з іншими учасниками навчального процесу, вибір навчального плану, розроблення проблем на семестр, використання викладачів як партнерів та помічників, орієнтація на самостійну роботу у процесі навчання, розроблення критеріїв оцінки своєї роботи, залучення до процесу самоконтролю, отримання додаткових знань за межами навчального закладу,

прийняття важливих для подальшого життя рішень [15, с. 23].

За твердженням В. Аллана, правильна організація тьюторської системи значною мірою залежить від:

- готовності учня до взаємодії з тьютором (підготовка до такого виду діяльності відображена в програмах з наступності між середньою і вищою школою);

- матеріалу для роботи (у підборі матеріалу для учнів беруть участь і тьютор, і студент. Особлива увага приділяється структурованню матеріалу. Критиці, як правило, піддається прагнення взаємодіючих сторін вдаватися до крайнощів при плануванні матеріалу. Недостатньо структурований матеріал може привести до неефективності рекомендацій. Зайва структуризація призводить до ускладнення матеріалу, що в свою чергу, викликає збільшення кількості часу на роботу і невиправдані зміни у фінансуванні);

- готовності тьютора до взаємодії зі студентом (від тьютора потрібна наявність педагогічних умінь і сприйнятливості до нових відкриттів у методиці та педагогіці);

- ефективності оцінювання знань (якщо система забезпечує регулярну оцінку знань і при цьому беруться до уваги індивідуальні особливості учня, з'являється можливість враховувати не тільки сильних учнів, але й тих, що слабо встигають, а також всі рівні знань, характерні для кожного, хто навчається. Таким чином педагоги можуть індивідуалізувати систему. Важливо, щоб оцінювання знань і умінь відбувалося досить часто для того, щоб запобігти ймовірному відставанню студента від наміченого плану) [13, с. 49].

Варто відзначити, що ставлення до тьюторської системи в Англії неоднотайне. Деякі вчені і педагоги-практики сприймають її вкрай негативно. Серед негативних моментів відзначаються: залежність тьюторської системи від індивідуальних особливостей особистості тьютора, відірваність часом тьюторської системи від основного курсу навчання, її конфлікти з лекційною і семінарськими системами, загроза «годування з ложки», що становить перешкоду самостійній роботі студентів [14, с. 95].

Інші вчені налаштовані оптимістично і виступають за збереження, зміцнення і розширення тьюторської системи. Свою точку зору вони мотивують результатами проведених досліджень, які доводять, що ефективність процесу засвоєння і застосування знань суттєво залежить від роботи тьютора, до обов'язків якого входить контроль за успішністю студентів, їх ставленням до навчання, формуванням у них навичок самостійної роботи [16, с. 38].



Н. Акініна вбачає тьюторський ефект у тому, що студенти не тільки «ставлять собі усвідомлені запитання про сенс власних дій, але, врешті-решт, знаходять внутрішні стимули для навчання. Вони відкривають для себе причини і власні пріоритети вивчення того чи іншого предмету. Таким чином, тьютор допомагає студентові стати суб'єктом власної діяльності освіти» [1, с. 7].

На відміну від нашої країни, де цілі навчання визначаються викладачем і «нав'язуються» студентам, в Англії можна говорити про партнерські стосунки учня і тьютора щодо програмних цілей навчання, рівня, якого студент може досягти. Викладач і студент домовляються, в якому режимі їм працювати. Тьютори можуть дозволити підопічним працювати автономно для досягнення поставленої мети. Деякі тьютори навіть вважають, що в ідеалі взагалі не стали б втручатися у вибір студентами навчального матеріалу. Можливо, вони порадили б студентам вибирати матеріал в проблемних галузях. Але і це не завжди необхідно, оскільки деякі студенти самі бачать, де їм потрібно працювати більше.

Висновки з проведеного дослідження. Тьюторська система продовжує укріплювати і розширювати свої позиції. В наш час вона використовується в тій чи іншій мірі у всіх університетах Англії. Значна роль їй відводиться у нових університетах, деякі з яких спочатку не приймали її. Поряд зі зниженням у них ролі тьюторської системи як методу навчання посилюються її виховні функції. Із загостренням боротьби ідеологій роль тьютора як наставника посилюється. Спілкування на тьюторському занятті студента із вченим, який володіє, крім високої кваліфікації, і позитивними особистісними якостями, варто визнати дуже корисним. Для тьютора важливо, щоб студент чи учень сам збагнув свій потенціал, місію, призначення в житті. Тьютор дбає, щоб вихованець міг всебічно розкрити самого себе та якомога повніше використати свої можливості.

Перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямі вбачаємо у більш детальному вивченні феномена тьюторства як позиції педагога в системі освіти, а також у розробленні комплексу методів і прийомів навчання тьюторства майбутніх вчителів у процесі фахової підготовки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Акініна Н. Тьюторство як технологія / Н. Акініна // Освіта. – 2016. – № 6. – 13 квітня (№ 13–14). – С. 7.
2. Барбарига А. Британские университеты : учебное пособие для вузов / А. Барбарига, Н. Федорова. – Москва : Высшая школа, – 1979. – 127 с.
3. Волченкова К. Тьюторское сопровождение как основа субъект-субъектных отношений тьютора и студента / К. Волченкова // Вестник ЮУрГУ. – 2013. – № 3. – С. 71–76.
4. Дем'яненко Н. Тьюторство у вищій школі / Н. Дем'яненко // Освіта : всеукр. гром. політ. тиж. – 2016. – № 13/14 (6–13 квітня) – С. 6.
5. Долгушева А. Наставничество как педагогический феномен : история и современность // А. Долгушева, В. Кадневский, Е. Сергиенко // Вестник Омского университета. – 2013. – Вып. № 4 (70). – С. 264–269.
6. Ковалева Т. Профессия «тьютор» / Т. Ковалева, Е. Кобыща, С. Попова (Смолик), А. Теров, М. Чередилина. – М.; Тверь : «СФК-офис», 2012. – 246 с.
7. Кравченко І. Тьюторство: досвід / І. Кравченко // Освіта : всеукр. гром. політ. тиж. – 2016. – № 13/14 (6–13 квітня). – С. 6–7.
8. Педагогические идеи античных философов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.directeducation.ru/powins-1242-1.html>.
9. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения : В 2-х т. / Под ред. Г. Джибладзе; сост. А. Джуринский. – М.: Педагогика, 1981. – 656 с.
10. Рыбалкина Н. К истории тьюторства / Н. Рыбалкина // Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Юбилейный сборник, посвященный 10-летию тьюторских конференций. – Томск: Принт, – 2005. – 205 с.
11. Ходцева А. Тьюторская система как эффективное средство организации самостоятельной работы студентов в высших учебных заведениях Великой Британии / А. Ходцева // Професіоналізм педагога (Європейський вибір України): матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (21–23 вересня 2005 р.). – Ялта, – 2005. – Ч. 2. – С. 204–210.
12. Чертовских О. Историко-педагогические основы системы университетского образования Великобритании / О. Чертовских // Вестник МГИМО. – 2013. – № 2(29). – С. 183–187.
13. Allen V. Children as Teachers / V. Allen. – Open University Press, 1976. – 178 p.
14. Bagnal R. Enhancing Self-direction in Adult Education // Australian Journal of Educational Studies, 2001. – № 8. – PP. 90–101.
15. Boud D. Implementing Student Self-assessment. Sydney // Higher Education Research and Development Society of Australia, 1996. – 130 p.
16. Taylor M. Learning for Self-direction in the Classroom: the Pattern of a Transition Process // Studies in Higher Education. – 2002. – № 5. – PP. 34–41.



УДК [37.015.31:7]:78

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ЗАСОБАМИ ХОРОВОГО МИСТЕЦТВА

Сідорова І.С., к. пед. н.,
старший викладач кафедри вокально-хорової
підготовки, теорії та методики музичної освіти
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

У статті розглянуто вплив мистецтва на розвиток духовного світу особистості. Висвітлено погляди видатних педагогів минулого і сучасності про роль хорового мистецтва в розвитку духовної культури. Розкрито досвід формування духовності майбутніх учителів-музикантів засобами хорового мистецтва у вищих навчальних закладах. Виявлено особливості процесу залучення до духовних цінностей студентів музично-педагогічних факультетів у процесі вокально-хорової підготовки.

Ключові слова: *духовність, духовна культура, виховання, хорове мистецтво, хоровий спів, майбутні учителі музичного мистецтва.*

В статье рассматривается влияние искусства на развитие духовного мира личности. Освещены взгляды выдающихся педагогов прошлого и современности на роль хорового искусства в развитии духовной культуры. Раскрывается опыт формирования духовности будущих учителей-музыкантов. средствами хорового искусства в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: *духовность, духовная культура, воспитание, хоровое искусство, хоровое пение, будущие учителя музыкального искусства.*

Sidorova I.S. THE SPIRITUALITY FORMATION OF THE MUSIC-PEDAGOGICAL FACULTIES STUDENTS BY MEANS OF CHORAL ART

The influence of art on the development of the spiritual word of each personality is highlighted in the article. The thoughts of famous former and contemporary teachers are also described on the role of choral art in the development of spiritual culture. The future of teachers-musicians spiritual formation is disclosed by means of choral art at the universities.

Key words: *spirituality, spiritual culture, education, choral art, choral singing, future teachers of music art.*

Постановка проблеми. Головним завданням сучасного освітнього процесу у вищій школі є розвиток особистості майбутнього фахівця, становлення в нього системи цінностей: особистісних, загальнолюдських, професійних тощо. Сьогодні дослідники-педагоги наголошують про необхідність «повернення суспільства до витоків духовності, що сприятиме формуванню духовно зрілої і цілісної особистості, дозволить молодому поколінню засвоїти християнські традиції і моральні норми українського народу» [1, с. 132]. Одним із напрямків вирішення цього питання є орієнтація студентської молоді на духовні цінності.

У цьому контексті особливо важливим є формування духовності майбутніх учителів музичного мистецтва, адже рівень духовної культури вчителя є одним із показників його професійної компетентності, від якої залежить формування духовного світу учнів, розвитку їхньої свідомості й самосвідомості. У навчально-виховному процесі студентів музичних спеціальностей чи не найвищий виховний та розвивальний

потенціал має хорове мистецтво з притаманним йому впливом на свідомість і підсвідомість особистості, на інтелектуальну та емоційну сфери, на моральне і фізичне здоров'я людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто зазначити, що питання виховання особистості, зокрема формування духовності молодого покоління були актуальними в усі часи й завжди знаходилися в центрі уваги педагогічної науки. У дискурсі нашого дослідження важливими є праці вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів, присвячені розробці теорії духовного розвитку особистості: Л. Виготського, Е. Еріксона, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Е. Фрома, К. Юнга та ін.

Особливе значення в розв'язанні окресленої проблеми мають концепції виховання духовності молодого покоління на основі національних традицій і релігійних цінностей Г. Ващенко, О. Вишневського, Т. Власової, Н. Іриня, І. Огієнка та ін., а також ідеї про залежність духовного розвитку особистості від активного освоєння культурних цінностей С. Гессена, Д. Ка-



балецького, М. Кагана, Б. Немедського, Г. Шевченко та інших.

Питання розвитку особистості засобами музичного мистецтва висвітлені в роботах філософів і культурологів (Арістотеля, Платона, Б. Спінози, І. Канта, Л. Фейєрбаха, А. Швейцера, Б. Юсова та ін.); педагогів (Й.-Ф. Гербарта, Я. Коменського, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинського, К. Ушинського, В. Шацької, Б. Яворського та ін.); психологів (О. Лука, С. П. Симонова, М. Смирнова, Б. Теплова, П. Якобсона та ін.).

Мета цієї статті полягає у виявленні впливу хорового мистецтва на формування духовності майбутніх учителів-музикантів.

Виклад основного матеріалу. Формування духовності особистості – це процес виховання людини. Починаючи ще від Я. Коменського, видатні педагоги світу – Й. Песталоцці, Ф. Дістервег, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, А. Макаренко, К. Ушинський – вважали, що виховання має пронизуватися високою духовністю, людяністю, гуманістичною і творчою спрямованістю навчально-виховного процесу, доброзичливістю й чуйністю в ставленні до вихованців. Науковці стверджували, що погане виховання здійснює негативний вплив на моральний та розумовий розвиток підростаючого покоління.

У науковій літературі духовність розглядається як категорія людського буття, що виражає його здатність до творення культури та самотворення. Прояснення природи людського буття через категорії «дух» та «духовність» означає, що людина може не тільки пізнавати та відображувати навколишній світ, а й творити його. У сучасній українській філософії обрії духовності окреслюються засобами екзистенціалів «віра, надія, любов», що висвітлює духовність як онтологічне осереддя людини.

У філософсько-психологічній літературі духовні начала людини пов'язують із суспільним і творчим характером її життєдіяльності, з включенням людини у світ культури. Людина є духовною тією мірою, в якій вона діє відповідно до вищих моральних цінностей людського співтовариства. Духовність додає сенсу життю окремої людини, в ньому людина шукає і знаходить відповіді на запитання: навіщо вона живе, яке її призначення в житті, що таке добро і зло, істина й омана, гарне й потворне. У традиційно філософському розумінні духовність має в собі три начала – пізнавальне, моральне, естетичне. Серцевиною духовності є моральність.

Разом із тим класична соціологічна традиція визначає духовність як особливий соціокультурний вимір пізнавальної здат-

ності людини, який потребує зіставлення її внутрішнього світу й соціальної позиції. Духовність особистості нерозривно пов'язана з індивідуальним сприйняттям нею соціальних умов. Можна сказати, що неповторність духовного світу особистості зумовлена особливостями темпераменту, інтелекту, уявлення та соціальних умов. Оскільки духовність є триединою в істині, добрі, красі, то й прагнення молоді до істини проявляється в ставленні до навчання, оволодіння науками, в умінні бачити й відчувати правду життя. Подвижництво добра – це утвердження себе в гуманних взаємовідносинах з оточуючими, це інстинкт духовної користі для себе та інших, це постійне розширення всезагального духовного простору. Нарешті, служіння красі – це сприйнятливості до досконалості й гармонії природи, сприйняття їх та мистецтва в художніх переживаннях та естетичній насолоді. Саме через творчість можна проникнути в таємницю духовності.

Незамінне місце у формуванні духовності людини займає мистецтво. «Мистецтво – це творча, художня діяльність, унаслідок якої продукуються твори, які містять в художніх образах життєвий матеріал, побудований за законами краси» [3, с. 398–401]. Мистецтво, відтворюючи дійсність із позицій вищих потреб розвитку людини, створює ідеал, тобто ідеальний образ, ідеальну модель, яка є нічим іншим, як загальною суспільною потребою. Естетичний ідеал, що є змістом мистецтва, відображає сутнісні риси, закономірності та вимоги реального життя, тобто так звану можливу реальність. О. Толстой стверджував, що «мистецтво – це досвід особистого життя, відбитий в образах, у відчуттях, – особистий досвід із претензією на узагальнення» [5, с. 408]. Ось чому мистецтво, маючи змогу цілісно відтворювати життя, поєднуючи в творах відображення дійсності, ідеалу, потреб суспільства, стає основою духовної культури, його колективною пам'яттю. За допомогою мистецтва здійснюється не тільки зв'язок людини з людиною, а і зв'язок поколінь, різних народів та культур.

Послідовність впливу мистецтва на людину визначено так: мистецтво – розвиток художнього складника духовного потенціалу – формування пізнавального, творчого, ціннісно-орієнтаційного, комунікативного складників – становлення «образу людини» – реалізація цього образу в соціальних ролях [6, с. 32]. Підкреслимо, що змістовність образу людини виявляється й формується під впливом мистецтва саме в соціальних ролях, які вона виконує протягом усього життя.



Мистецтво слугує формою культури, що відображає життя в його цілісності та загальнолюдській вагомості, підвищує спроможність бачити й чути прекрасне, розвиває асоціативне мислення, допомагає глибше зрозуміти себе й інших людей [2, с. 117]. Воно є невід'ємною частиною життя кожної людини. Отже, розвиток духовності неможливий без спілкування з мистецтвом, яке дає змогу людині усвідомити свої естетичні здібності, й відкриває необмежені можливості для їхнього удосконалення.

На формування духовної культури людини впливають різні види мистецтва, але особливе значення в цьому процесі надається музиці. Ще античні філософи визнали музику необхідним компонентом у вихованні та естетичному розвитку особистості. А представники класичної західноєвропейської філософської думки – Ф. Шиллер, Л. Фейєрбах, Ж.-Ж. Руссо – стверджували, що саме через естетичні емоції, які виникають під час сприйняття музичних образів, відбувається процес поступового духовного збагачення людини.

І досі інтерес до смислу музичного мистецтва і його значення для розвитку людини не вичерпався. Мистецтвознавці вважають, що музичне мистецтво відображає життя у формах самого життя. Життя надає мистецтву форму, зміст, стає змістом творів. Але при цьому здійснюється творча переробка явищ і вражень життя, їхнє узагальнення, усвідомлення і оцінка. Відобразити життя – це означає тлумачити і передати життя в художньому образі. Кожна музична фраза має свій рух почуття, розвиток, кульмінацію завершення. Тобто відбиттям життя в мистецтві є не тільки зміст тем, але й сама форма.

Не викликає сумнівів, що все людство в різні віки відчувало силу музики та її вплив на людські почуття. Навіть прості музичні враження справляють велике значення на психічне життя людини. Але для того, щоб природно і глибоко сприймати смисл музичних образів, необхідне знання засобів музичної виразності, знання різних компонентів музичної мови. Такими специфічними знаннями повинен володіти майбутній педагог-музикант і оперуватися ними у своїй педагогічній діяльності. Композитори, поети відображають у своїх хорових творах сутнісні сторони суспільно-історичної дійсності, разом із тим художній зміст творів включає в себе життєву тему, яка витікає з неї, і пов'язану з нею емоційно-естетичну оцінку. Вчитель має розуміти цю специфіку і компетентно передати свій досвід учням.

Серед багатьох видів музичної діяльності найбільш ефективним у духовному роз-

виткові людини є хоровий спів. Педагогічна діяльність видатних українських композиторів (М. Березовського, Д. Бортнянського, А. Веделя, М. Леонтовича, М. Лисенка, С. Людкевича, Я. Степового, К. Стеценка та ін.) розкрила принципове розуміння впровадження в практику музичного виховання хорової музики, яка має великі потенційні можливості впливу на духовний світ людини, її інтелектуальну, емоційну, творчу сфери. Провідні вчені (М. Сілецький, К. Ушинський, В. Сухомлинський та ін.) підкреслювали зв'язок музичного виховання зі світом почуттів, які передаються через спів. Саме спів як колективна творчість створює найсприятливіші умови для естетичного виховання особистості (Е. Абдуллін, О. Апраксина, В. Верховинець, Н. Ветлугіна, Д. Кабалевський, З. Кодай, Г. Струве, Л. Хлебникова та ін.).

Отже, вчені та педагоги-практики акцентують увагу на важливості хорового співу як активного засобу морально-естетичного виховання, вважаючи, що участь у вокально-хоровому виконавстві розвиває як вокально-інтонаційні здібності, так і гуманні почуття його учасників.

Хоровий спів займає особливе місце в житті і побуті українського народу та є традиційно розповсюдженим видом музичної діяльності. Українські пісні вирізняються виключною виразністю, мелодійністю, багатством жанрів. З дитинства матір через коліскові прищеплює любов до пісні своїй дитині. І з цього віку та протягом усього життя пісня супроводжує людину.

Хорова музика слов'ян бере свій початок у далекому минулому, і вона тісно пов'язана з культурою і побутом наших предків. Давні пам'ятники культури свідчать про значущість пісенної творчості в житті народу, вона була невід'ємною частиною самого життя, супроводжувала усі події – як радісні, так і сумні. Розвинута форма побутових обрядів обов'язково включала в себе спів.

Істотним джерелом хорового мистецтва вважається народна пісня, яка на той час була найпопулярнішою. Народна пісня є особливо важливим видом музичного мистецтва, бо відрізняється багатством та розмаїттям змісту. Люди в піснях оспівували славу подвигів народу, боротьбу за свободу, тяжку долю селянина, рекрута, виявляли любов до рідної землі, розкривали материнські почуття тощо. Донині найбільш яскраві пісні живуть у наших серцях не втрачаючи сили художнього впливу.

Протягом століть боротьби за національне звільнення, відчуючи соціальне та національне гноблення, український народ



створював мужню і одночасно ліричну пісенну культуру, не тільки зберіг, але й примножив музичну спадщину, яка дісталася йому від предків. Українські пісні ніколи не втрачуть свого культурного значення, адже в них відбито світогляд, морально-етичні норми, погляди, естетичні смаки українського народу на кожному етапі історичного розвитку. Історія народу в піснях відкривається ясно і велично – у побуті українського народу, рисах характеру, усіх відтінках переживань.

Протягом усієї історії розвитку української музичної культури хорова музика посідала особливе місце в творчості більшості відомих у всьому світі композиторів. На основі мелодій українських народних пісень створювали свої шедеври П. Чайковський, М. Глінка, М. Римський-Корсаков та інші. Народна пісня лягла в основу творчості М. Лисенка та М. Леонтовича, чії хоріві твори увійшли до скарбниці світової музичної культури. Засобами вокально-хорової музики у своїх творах композитори змогли правдиво розповісти про сум і радість простої людини, тривоги і пошуки свого місця в житті, про любов до рідної землі, народу і народного мистецтва.

Зміст хорової музики розкривається через слово, поетичний текст і музичну інтонацію, мелодію. Через це емоційна сутність хорової музики ніби «подвоюється». Хоровий спів сприяє пізнанню та оволодінню музичною мовою, що, у свою чергу, допомагає найточніше і найглибше виявити і розвинути музичні здібності. При цьому хорове виконавство як найдоступніший вид музичної діяльності найінтенсивніше збагачує естетичний досвід студентів, ознайомлюючи їх з кращими зразками національної та світової хорової спадщини, творчістю видатних композиторів і виконавців, диригентів і найкращих колективів.

Історія розвитку хорового мистецтва свідчить про його великі потенційні можливості впливу на духовний світ особистості, на пробудження міцних енергетичних ресурсів кожної людини. У різні історичні епохи жанри хорового мистецтва цілеспрямовано використовувалися для формування певного типу світогляду, морально-естетичного ставлення до світу, до людей.

Таким чином, можна стверджувати, що саме хорове мистецтво виступало протягом століть величезним фактором виховання людської індивідуальності, найбільш ефективним засобом впливу на емоційну сферу, стимулом розвитку творчих здібностей, духовності молодого покоління.

Одним із видів занять, що якісно впливають на формування естетичної культури

майбутнього вчителя-музиканта, є хоровий клас, який має свою характерну специфіку. Співаючи в хорі, його учасники сприймають музику, активно її переживаючи, що активізує емоційну сферу і полегшує аналіз музики, поглиблює знання.

Хоровий спів передбачає колективну музичну діяльність в усіх притаманних їй виявах. Це процес розбору і засвоєння музичного тексту, що відбуваються на заняттях, і також це форма виступу. Колективна форма, як жодна інша, виховує творчу дисципліну і самодисципліну, розвиває увагу до музичного твору та уважність до партнерів, а отже певною мірою сприяє моральному становленню особистості. Колективність музикування дозволяє залучити до нього одночасно велику кількість студентів, є сильним емоційним чинником виховання для спільного переживання музики.

На думку вчителів різних мистецьких дисциплін, саме хоровий спів може забезпечити кваліфіковане естетичне виховання і навчання одночасно великої кількості студентів. Спільна праця, залежність результатів від особистих зусиль кожного, спільні інтереси допомагають пов'язати естетичний розвиток із вихованням почуття відповідальності за спільну справу, уваги до оточуючих, здатності до емпатії завдяки співпраці і співпереживанню. Відчуття спільної справи, яке виникає на колективних заняттях, об'єднує учасників навколо музики. Успішні виступи хору сприймаються як досягнення, в яких кожен відчуває власну значущість [4, с. 49–52].

На заняттях хорового класу керівник має завдання максимально розвивати вокальні здібності студентів. Разом із тим під час роботи з хором на керівника покладається обов'язок виховання культури виконання творів через емоційний відгук, схвильованість, естетичні враження. Через співпереживання спільних емоцій розвиваються творче мислення та естетичні почуття однопідприємців, відбувається збагачення духовного світу учасників всього колективу.

Керівник хору повинен намагатися, щоб виконавці з великим натхненням передавали багатий світ думок, почуттів, що так майстерно хотів донести слухачам композитор музичною мовою. Так, засобами хорового мистецтва здійснюється розвиток естетичної свідомості студентів, формується відчуття прекрасного, вдосконалюються творчі та виконавські здібності.

Таким чином, хоровий спів у більшості студентів виховує виконавську майстерність переважно через установку на адекватну сценічну поведінку, емоційність виконання, вміння володіти собою, відпо-



відальність за виступ. Вивчення хорового матеріалу сприяє осмисленому ставленню до засобів музичної виразності, точному інтонуванню, вмінню передати художньо-естетичний зміст твору, бажанню творчо підходити до спільної справи. Крім того, хорові заняття об'єднують духовно, надають можливість для самовиявлення, пробуджують відчуття насолоди від спільної творчої діяльності, що позитивно впливає на формування духовної культури майбутніх педагогів-музикантів.

Висновки. Отже, проблема відродження хорової культури в Україні, залучення молоді до хорової діяльності, зокрема майбутніх педагогів-музикантів, є актуальною в наш час, адже це традиційний вид творчості, за допомогою якого вирішуються важливі психолого-педагогічні проблеми виховання в закладах вищої освіти. Процеси духовного оновлення знаходять своє відображення в спілкуванні з мистецтвом, орієнтації молоді на високохудожні мистецькі твори. Спілкування через художньо-естетичну діяльність в умовах навчально-виховного процесу стає одним із найефективніших засобів прилучення студентської молоді до духовних цінностей.

Вважаємо, що в подальшому слід досліджувати стан хорового виховання студентів музичних спеціальностей, особли-

вості формування їхньої духовної культури засобами хорового мистецтва в контексті проблем національного виховання, вплив різнохарактерного репертуару на розширення художньо-естетичного досвіду майбутніх вчителів музичного мистецтва тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Грищенко Ю. Мистецтво в розвитку художньо-естетичного світогляду особистості: ретроспективний аналіз / Ю. Грищенко // Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр. / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України; Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. – Випуск 9. – К., Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2015. – С. 131–139.
2. Естетика / М.П. Колесніков, О.В. Колеснікова, В.О. Лозовой та ін. ; за ред. В.О. Лозового. – К. : Юрінком Інтер, 2005. – 208 с.
3. Краткий словарь по философии / под. ред. И.В. Блауберга, И. К. Пантина. – М., 1982. – 431 с.
4. Сідорова І.С. Формування естетичної культури студентів педагогічних університетів у позааудиторній художній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І.С. Сідорова ; Уманськ. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини – У., 2013. – 252 с.
5. Толстой А.Н. Полное собрание сочинений : В 15 т. / А.Н. Толстой // Т. 13 : Статьи за период 1910–1941 гг. – М. : Гослитиздат, 1949. – 676 с.
6. Фохт-Бабушкин Ю.У. Искусство и духовный мир человека / Ю.У. Фохт-Бабушкин. – М. : Знание, 1982. – 112 с.



УДК 373.2.011.3-051:572(045)

ОСОБИСТІСНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: АНТРОПОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

Шапаренко Х.А., к. пед. н., доцент,
декан факультету дошкільної та корекційної освіти
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

У статті проаналізовано основні етапи розвитку педагогічної антропології, виокремлено головні підходи до неї. Визначено поняття категорії «антропологічний підхід». Охарактеризовано антропологічний підхід як педагогічний принцип. Зроблено аналіз педагогічних ідей науковців, присвячених принципам, рівням та функціям антропологічного підходу в педагогічній науці і практиці освіти. Уточнено окремі положення стосовно самовдосконалення особистості на засадах антропологічного підходу.

Ключові слова: антропологічний підхід, педагогічна антропологія, самість людини, особистість, самоактуалізація, самореалізація, самовдосконалення, самовиховання, самоосвіта.

В статье проанализированы основные этапы развития педагогической антропологии, выделены главные подходы к ней. Определено понятие категории «антропологический подход». Охарактеризован антропологический подход как педагогический принцип. Сделан анализ педагогических идей научных работников, посвященных функциям антропологического подхода в педагогической науке и практике образования. Уточнены отдельные положения относительно самосовершенствования личности на принципах антропологического подхода.

Ключевые слова: антропологический подход, педагогическая антропология, самость, личность, самоактуализация, самореализация, самосовершенствование, самовоспитание, самообразование.

Shaparenko С.А. PRESCHOOL EDUCATION TEACHER'S PERSONAL SELF-IMPROVEMENT: THE ANTHROPOLOGICAL APPROACH

The basic stages of educational anthropology's development are analyzed in this article. The main approaches to teaching anthropology, namely independent integrative science that summarizes knowledge about man in the process of upbringing and education. The concept of «the anthropological approach» category is identified. The anthropological approach as a pedagogical principle is characterized. The analysis of scientists' pedagogical ideas dedicated to the functions of the anthropological approach in teaching science and practice of education is made, namely.

Key words: anthropological approach, pedagogical anthropology, instead of human being, personality, self-actualization, self-realization, self-improvement, self-education.

Постановка проблеми. Великі можливості у визначенні методологічних основ організації виховної роботи зі студентською молоддю відкриває звернення до ідей і принципів антропології як однієї з найважливіших галузей людинознавства.

У сучасних умовах системи освіти відбувається переміщення спрямованості педагогічного ідеалу від соціально орієнтованої (конструювання нової людини з параметрами, заданими конкретними інтересами суспільства) мети виховання й освіти до індивідуально орієнтованої (конструювання людини для самої людини і тільки опосередковано для суспільства), що висуває на перший план питання визнання самоцінності особистості, формування її самосвідомості, створення умов для її самовизначення і самореалізації. Антропологічний підхід дозволяє визначити стратегічну мету гуманістичного педагогічного процесу в сучасних умовах. Загальний механізм реалізації цього процесу і тип

взаємостосунків його учасників розкриває виховна парадигма самовдосконалення особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Своім виникненням педагогічна антропологія завдячує К. Ушинському, який наголосив, що педагогіка, маючи справу з реальною людиною, повинна ґрунтуватися на всебічному її пізнанні, що передбачає вивчення природи людини, можливостей реалізації її особистісних задатків, отримання антропологічних знань самою людиною, за допомогою яких вона буде рухатися до вершини [11]. Власне педагогічна антропологія ХХ ст. розвивається переважно в Німеччині, тому цінними для дослідження є розвідки таких науковців, як Г. Ноль, Г. Рот, Г. Депп-Форвальд, І. Дерблау, І. Блас, В. Лох, К. Динлт, Е. Фінк та ін. Серед співвітчизників основними ідеями про необхідність вивчення людини для її виховання керувалися науковці Д. Ельконін, В. Давидов, В. Сухомлинський.



У сучасних умовах вагомий внесок у розроблення фундаментальних принципів виховання людини, визначення антропологічної сутності вихованця, його мотивів і цінностей зробили Б. Бім-Бад, А. Валицька, А. Данилюк, М. Коджаспірова, В. Краєвський, І. Колеснікова, Б. Куліков, Л. Липська, Л. Лузіна, В. Максакова, А. Огурцов, В. Сластьонін, В. Шубинський та ін. Згідно з їх дослідженнями антропологічний підхід, як методологічний принцип, реалізується на філософському, загальногуманітарному й конкретно-науковому рівнях.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає у проведенні аналізу особливостей особистісного самовдосконалення педагога дошкільної освіти за допомогою антропологічного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Антропология (від грец. *anthropos* – людина і *logos* – вчення) – наука про людину. Звернення до людини як особливого роду суцього вперше здійснив Аристотель. А Протагор стверджував: «Людина є мірою усіх речей, які існують і не існують» [8, с. 12]. І. Кант також обґрунтував принцип, що людина є найголовнішим предметом науки, а остаточна мета науки – пізнання людини.

Метою антропологічного підходу є з'ясування природи самості людини, дитини, можливостей реалізації її в педагогічному процесі, а завданнями – виявлення умов, за яких відбувається узгодження мети освіти із природним розвитком людини, дитини [10, с. 60].

Як зазначає Л. Рибалко, суттєвою основою антропологічного підходу стала філософська концепція, яку вчені називають антропологізмом, або антропологічним принципом, і яка вбачає в понятті «людина» основну категорію та виходить із неї в поясненні природи, суспільства й мислення [8, с. 24], тобто це «особливий спосіб аналізу проблем людини з погляду діалектики її внутрішнього й зовнішнього світу в конкретному освітньому контексті» [2, с. 1].

Звернення до теоретичного усвідомлення проблем особистості у сучасному освітньому просторі визначило необхідність вивчення такої науки, як педагогічна антропология, що розуміється як система педагогічних поглядів на природу людини [4, с. 27], інтегрованих знань про дитину як цілісну істоту, повноправного представника виду *Homo sapiens*, учасника виховного процесу [7, с. 16].

Предметом дослідження сучасної педагогічної антропологии є з'ясування проблем дитини як суб'єкта дослідження і людини в будь-якому віці у процесі здобування освіти.

Педагогічна антропология відкриває для педагогіки широкий інформаційний простір, центром якого є людина.

Для побудови концепції освіти, орієнтованої на людину, необхідно створити умови для розкриття цілісного образу особистості в потоці життєвих проявів і за його допомогою пояснення навколишньої дійсності та розуміння власної природи. Тому теорія базується на синтезі біологічного, психологічного, соціологічного, історичного та філософського факторів [3, с. 7].

Антропологічний підхід обстоює значення системи в організації виховання, оскільки декларує єдність і цілісність розумової, емоційної, вольової, моральної та фізичної сторін розвитку особистості. Антропологічна виховна система будується за умов: відкритої постановки гуманістичних цілей як моральних чеснот (людяності, довіри, подяки, терпимості); спеціальної уваги до духовного здоров'я дітей, виховання в них досвіду здорового способу життя й безпечної поведінки; постійної педагогічної діагностики вивчення насамперед природних здібностей, внутрішніх передумов для обдарувань дитини; організації виховного процесу з урахуванням специфіки провідних видів діяльності в конкретному віковому періоді, сенситивних передумов психічного розвитку; забезпечення самовизначення особистості кожного вихованця в діяльності (подолання труднощів, вияв ініціативи та відповідальності) [9, с. 31–32].

Це дозволяє гуманізувати й індивідуалізувати процес виховання та створити умови для самоактуалізації, самореалізації та подальшого самовдосконалення особистості.

Антропологічний підхід є педагогічним принципом, який має загальне значення. В. Андреев зазначає: «Антропологічний підхід у педагогіці – це такий філософсько-методологічний принцип, у відповідності з яким дослідження здійснюється з урахуванням досягнень комплексу наук про людину з метою отримання цілісного і системного знання про людину в умовах розвитку і саморозвитку освітньо-виховної системи» [1, с. 23].

У його структурі для більш глибокого теоретичного аналізу можна виокремити декілька рівнів:

– концептуально-теоретичний рівень. До нього відноситься усе, що стосується становлення і розвитку антропологічного підходу. Цей рівень знаходить відображення в історико-педагогічному і філософському знанні. В історії педагогіки антропологічний підхід базується на положенні про необхідність вивчення історико-педагогічних процесів з погляду проблеми людини як



предмета виховання, акцентування уваги на структурі особистості людини, її особливостей, стану внутрішнього світу. Філософський рівень методологічного знання містить ідеї, погляди філософів на проблему, яка будь-яким чином пов'язана з людиною;

– процесуально-діяльнісний рівень є певною «адаптацією» ідей і концепцій до практики освіти.

Спираючись на рівні антропологічного підходу, можна виокремити дві групи його принципів: методологічні і практичні.

До методологічних принципів на концептуальному рівні відносимо: принцип цілісності людини як єдності фізичного і психічного, тілесного і духовного, суспільного й індивідуального; гуманітарності – зверненість до людини, її здібностей та інтересів, до всебічного і гармонійного розвитку.

До практичних принципів на процесуально-діяльнісному рівні відносимо принципи: суб'єктності – активна самостійна дитина здатна до здійснення предметно-практичної діяльності, тобто людина – «суб'єкт діяльності»; діалогізму – суб'єкт-суб'єктний характер взаємостосунків педагога і вихованця, їх ціннісно-змістова рівність; природовідповідності – розуміння взаємозв'язку природних і соціокультурних процесів, урахування вікових, індивідуальних особливостей дітей, розвиток їх ініціативи і самостійності; культуровідповідності – дитина як людина культури, тобто культурне ядро змісту освіти повинне складатися з універсальних загальнолюдських, загальнонаціональних і регіональних цінностей.

Антропологічний підхід як принцип виконує такі функції:

– теоретико-методологічну, яка вимагає вивчення людини як цілісності з використанням відомостей різних наук про людину, її поведінку в різних життєвих ситуаціях;

– гуманістичну, яка пов'язана з розвитком особистості, реалізацією творчого потенціалу, турботливого ставлення до людини як найвищої цінності;

– інтегративну функцію у підготовці фахівця. Сама антропологія за своєю сутністю – інтегративно-комплексна наука, яка використовує відомості усіх наук про людину. Розвиток особистості фахівця повинен розглядатися з позиції її залучення до культурних і професійних цінностей на методологічному, теоретичному і практичному рівнях із використанням відомостей усіх наук про людину;

– ціннісно-орієнтовану, що пов'язано з орієнтацією педагогічного процесу на особистісні і професійні цінності, привчання студентів до субординації цінностей, вибо-

ру їх для задоволення пізнавальних та інших духовних потреб;

– діагностичну, яка включає визначення рівня підготовки студентів, креативних здібностей, орієнтації у соціокультурних, професійних та інших цінностях, які мають суспільне значення;

– розвивальну, пов'язану з постановкою перспективних цілей реалізації творчого потенціалу, удосконаленням професійної майстерності і підвищенням соціального статусу;

– рефлексивну, яка включає ретроспективний погляд на історію розвитку людини як особистості, пов'язаної із самовихованням, самоосвітою, самокеруванням, самооцінкою [6, с. 55].

Враховуючи те, що антропологічний підхід передбачає насамперед розвиток особистості, цінним для дослідження є виокремлення В. Максаковою поняття особистості: як учасника суспільного життя; учасника спільної і водночас диференційованої праці і носія системних стосунків; виразника й одночасно виконавця загальноприйнятих вимог і обмежень; носія значущих для особистості і для інших людей соціальних ролей і статусів; прихильника певного способу життя [7].

Тому необхідно говорити про онтогенетичний (індивідуальний) розвиток особистості професіонала.

Спираючись на антропологічний підхід, до основних напрямів розвитку особистості майбутнього педагога дошкільної освіти слід віднести:

– засвоєння досвіду моральних взаємостосунків, історично накопиченим суспільством;

– розвиток креативних здібностей, пов'язаних з орієнтацією фахівця на найвищі духовні, творчі цінності. Поміркованість і духовність створюють умови для розвитку творчих сил людини, що підвищує цінність діяльності фахівця;

– персоніфікація підготовки фахівця, виходячи з різнобічності і поліфункціональності особистості. Найголовніше – спираючись на розвиткові на сутнісні сили людини, які проявляються у діяльності;

– орієнтація на соціокультурний розвиток фахівця, що пов'язана з розвитком соціокультурного простору, який включає в себе: спрямованість культурно-освітнього простору, його перетворювальний характер, кооперованість культурно-освітнього простору, його детермінованість, різнорівневий характер розвитку;

– орієнтація на загальнолюдські і професійні цінності. Цінності є індивідуальною особливістю цілеспрямованої особистості [6, с. 53].



Аналіз антропологічних ідей (А. Валицька, І. Колеснікова, Л. Рибалко В. Шубинський та ін.) дозволяє уточнити окремі положення стосовно самовдосконалення особистості:

– з антропологічного погляду близькою до вивчення питань самовдосконалення особистості є концепція людської індивідуальності як «сукупності рис, що визначають самотність людини, її відмінність від інших людей; своєрідність психіки та особливості індивіда, його неповторність [4, с. 144]». Індивідуальність як джерело творчої активності людини відповідає за механізми її самоактуалізації, самореалізації та самовдосконалення і проявляється у здатності до перетворення індивідуальних задатків в інші можливості, нові форми поведінки і нові особистісні якості;

– самовдосконалення особистості є усвідомленою діяльністю, оскільки характерною ознакою свідомості є те, що вона виявляється в різних актах діяльності людини: в увазі, спогадах, уяві, розумових процесах, самодіяльності. К. Ушинський відзначав, що «будучи самою свідомістю і знаючи про свідомість лише в самих собі, ми не можемо вийти із свідомості, щоб поглянути не неї як на об'єкт, точно так само, як око, що дивиться, не може бачити само себе інакше, як у дзеркалі чи в іншому предметі, який віддзеркалює» [7, с. 131];

– антропологічний метод самоспостереження є визначальним у процесі самопізнання й самореалізації особистості. Його специфіка полягає в тому, що, по-перше, його об'єктами є процеси самості, до яких приєднуються почуття і воля, по-друге, самоспостереження упереджує спостереження, по-третє, самоспостереження супроводжується рефлексією [10, с. 64];

– природні передумови виникнення процесу самовдосконалення особистості полягають у внутрішніх суб'єктивних психологічних умовах, в особливостях психофізіологічної організації людини, гнучкої системи її вищої нервової діяльності. При цьому йдеться про людину, що перебуває на етапі розвитку, коли вже засвоєна певна сукупність знань, дій, засобів пізнання людиною світу та самої себе. Моральна регуляція при цьому здійснюється на основі психологічного механізму регулятивної діяльності, причому особливу роль відіграє емоційно-вольова сфера як контролювальний, стримувальний та спрямовувальний механізм поведінки. Моральний мотив – специфічний внутрішній двигун моральної саморегуляції особистості [5, с. 52]. Внутрішнім, суб'єктивним, джерелом активності, що визначає самовихован-

ня та самовдосконалення, є потреба зроби́ти себе кращим, і саме вона врешті-решт детермінує процес саморозвитку особистості. Коли з такою потребою співпадає мета, тоді процес саморозвитку набуває цілеспрямованого характеру, а сама потреба існує як певний синтез. Потреба-мета перетворюється на стійкий усвідомлений інтерес, що стає спрямованим спонукальним мотивом діяльності, має емоційно-ціннісну визначеність і сприяє вибору засобів задоволення потреби та досягнення мети [5, с. 53].

З позиції професійної педагогіки особливостями особистісного самовдосконалення майбутнього педагога дошкільної освіти є спрямованість на засвоєння антропологічних знань про природу людини взагалі, вивчення суб'єктом самого себе, своїх здібностей, можливостей (самопізнання), свідомої зміни своїх особистісних і професійно значущих якостей (самовиховання), посилення стійкої мотивації особистісного розвитку, пізнавальної активності в опануванні професійної компетентності (самоосвіта) відповідно до вимог майбутньої професії і на основі особистої програми розвитку.

Антропологічний підхід висуває певні вимоги до особистісного самовдосконалення майбутнього педагога дошкільної освіти, серед яких однією із провідних є усвідомлення значущості реалізації антропологічного принципу в педагогічній діяльності, що розкриває й доповнює зміст фахової підготовки та стимулює до руху вперед.

Наступні антропологічні вимоги до особистісного самовдосконалення майбутнього педагога дошкільної освіти визначимо як духовно-моральний розвиток особистості; вдосконалення професійно значущих якостей, знань, умінь і навичок; розвиток загальної, правової і педагогічної культури, естетичних і фізичних якостей; розвиток навичок самостійної роботи над собою, здатності до постійного самовдосконалення, стійкої мотивації самоформування особистості; вироблення умінь управляти своєю поведінкою, потребами і почуттями, опанування методів і прийомів емоційно-вольової саморегуляції.

Основним змістом антрополого-орієнтованої моделі особистісного самовдосконалення та професійної підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти є специфічна діяльність щодо самоорганізації освітньо-розвивального простору, у якому особистість є суб'єктом свого професійного становлення.

Вихідною системою процесу особистісного самовдосконалення у процесі профе-



сійної підготовки в межах виховної роботи є внутрішні сили людини, її інтелектуальний і духовний потенціал, базові потреби, здатність і готовність вільно орієнтуватися у складних соціокультурних умовах, проявляти творчість у процесі самореалізації і самовдосконалення.

Висновки із проведеного дослідження. Таким чином, антропоцентрована модель розвитку особистості майбутнього педагога дошкільної освіти передбачає створення умов для формування людини культурної, вільної, гуманної, духовної, моральної – такої, яка володіє сучасними психолого-педагогічними знаннями, володіє новим педагогічним мисленням і новітніми технологіями самоосвіти, саморозвитку і самовдосконалення. Результатом такої підготовки має бути формування професійної культури як системи загальнолюдських ідей, професійно-ціннісних орієнтацій і особистісних якостей, універсальних способів самопізнання і гуманістичних технологій педагогічної діяльності. Наявність такої культури дозволить педагогові дошкільної освіти занурюватись у внутрішній світ дитини і надавати допомогу у життєвому самовизначенні.

Отже, антропологічний підхід до розвитку особистості майбутнього педагога дошкільної освіти дозволяє зацентрувати увагу на особистісній та професійній індивідуальності кожного студента, забезпечуючи відкритість, варіативність, динамічність у змісті, формах і методах підготовки, полісуб'єктність педагогічного процесу, його діалогізацію і гуманізацію для прискорення розвитку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреев В. Педагогика творческого саморазвития / В. Андреев. – Казань : КГУ, 1996. – 567 с.
2. Аносов І. Антропологізм як чинник гуманізації освіти (теоретико-концептуальні основи) : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / І. Аносов. – К., 2004. – 46 с.
3. Бажанов К. Традиції та інновації в навчанні історії у школі : дидактичний словник-довідник / К. Бажанов. – Запоріжжя : Просвіта, 2003. – 107 с.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. – 373 с.
5. Єрахторіна О. Самовдосконалення особистості у науковій рефлексії і реалізації біографічних проєктів : [монографія] / О. Єрахторіна. – Х. : Видавництво Іванченка І.С., 2013. – 215 с.
6. Ломакина И. Антропологический подход и профессиональная подготовка студентов / И. Ломакина, М. Дуранов // Вестник ЮурГУ. – 2005. – № 4. – С. 52–55.
7. Максакова В. Педагогическая антропология : [учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. Максакова. – 2-е изд. стереотип. – М. : Академия, 2004. – 208 с.
8. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с.
9. Пономарьова Г. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика : [монографія] / Г. Пономарьова. – Х. : Вид-во «Ранок», 2014. – 405 с.
10. Рибалко Л. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Рибалко. – Х., 2008. – 634 с.
11. Ушинский / сост. и авт. предисл. П. Лебедев. — М. : ИД Шалвы Амонашвили, 2002. – 224 с.



СЕКЦІЯ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 373.2.011.3.-051:37.07

РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Алексєєнко-Лемовська Л.В., к. пед. н., доцент,
професор кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти
факультету педагогіки і психології

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

У статті управлінська діяльність розглядається як самостійний вид професійної діяльності сучасного педагога дошкільної освіти. Автором введено поняття та ознаки управлінської компетентності, а також було сформульовано мету і функції управлінської компетентності, виокремлено її основні компоненти.

Ключові слова: *управлінська компетентність, педагогічна діяльність, тенденції розвитку дошкільної освіти.*

В статье управленческая компетентность рассматривается как самостоятельный вид профессиональной деятельности современного педагога дошкольного образования. Автором введены понятие и признаки управленческой компетентности, а также были сформулированы цель и функции управленческой компетентности, выделены ее основные компоненты.

Ключевые слова: *управленческая компетентность, педагогическая деятельность, тенденции развития дошкольного образования.*

Alekseenko-Lemovska L.V. DEVELOPMENT ADMINISTRATIVE COMPETENCE OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL IN MODERN EDUCATION

In this article administrative activity is examined as an independent type of professional activity of modern teacher in pre-school educational institutions. An author is enter a concept and signs of administrative competence. And also an aim and functions of administrative competence are set forth, her basic components are distinguished.

Key words: *administrative competence, pedagogical activity, trends in the development of preschool education.*

Постановка проблеми. Останнім часом у сучасному суспільстві загалом і в освіті зокрема відбуваються суттєві зміни, зумовлені необхідністю підвищення якості підготовки педагогічних кадрів. Актуальність проблеми підтверджується нормативно-законодавчою базою України: законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», Концепцією розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір на 2012–2021 рр., Конвенцією про права дитини, Базовою програмою «Я у Світі».

Освітній процес у дошкільному навчальному закладі являє собою керовану динамічну систему, що складається із взаємопов'язаних елементів, які забезпечують цілеспрямовану, поетапну і планомірну діяльність педагога з організації освітньої взаємодії, досягнення освітніх цілей-результатів.

Удосконалення вищої педагогічної школи України вимагає відповідних змін у системі професійно-педагогічної підготовки майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. В умовах модернізації

освіти перехід від теорії до практики вимагає від педагога навчального закладу готовності до організації, окрім педагогічної, методичної і також управлінської роботи.

Розвиток управлінської компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах сучасної освіти супроводжується низкою суперечностей між сучасними вимогами суспільства до фахівців системи дошкільної освіти, здатних до саморозвитку й самоосвіти в інноваційному професійному середовищі та реальною практикою підготовки організатора дошкільної освіти; стрімким розвитком суспільства та інноваційних освітніх технологій та нерозробленістю відповідного науково-методичного супроводу з метою ефективної організації управлінської діяльності в дошкільних навчальних закладах, активізацією ролі управлінської компетентності як особливого виду професійної компетентності, актуальної в умовах модернізації сучасної педагогічної освіти та недостатнім рівнем готовності вихователів дошкільних навчальних закладів до організації управлінської діяльності.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню питань організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, визначенню найбільш ефективних шляхів підготовки майбутнього фахівця, зокрема системи дошкільної освіти, присвячено праці Л. Артемової, І. Бега, О. Глузмана, С. Гончаренка, І. Зязюна, Н. Михайленко, Л. Поздняк, В. Сластьоніна. Проблема управлінської компетентності керівника сучасного закладу освіти як соціально значуща розкривається у науковців В. Андрущенко, В. Бондаря та ін. Специфіка управлінської діяльності керівника дошкільного навчального закладу висвітлюється у роботах К. Крутій, Л. Пісоцької, Т. Пономаренко, Р. Шаповала та ін. Питання залежності успішної діяльності освітніх закладів, зокрема дошкільних, від рівня фахової компетентності та професійної майстерності педагогічного колективу розглядають педагоги Г. Беленька, О. Богиніч, З. Борисова, Н. Гавриш, Н. Голота, Н. Кот.

Постановка завдання. З урахуванням вивченості та актуальності проблеми завданням статті є наукове обґрунтування особливостей управлінської компетентності (поняття, ознаки, функції, компоненти) як особливої цінності педагогічної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ключова ідея дослідження полягає у застосуванні системного, середовищного й компетентнісного підходів до розроблення і впровадження моделі та методики розвитку управлінської компетентності вихователів закладів дошкільної освіти.

Реалізація у дослідженні системного підходу забезпечує системне світорозуміння, прагнення до цілісного осягнення досліджуваного феномена. Під час запровадження системного підходу компоненти, порівняно самостійні, розглядаються вже не ізольовано, а у взаємозв'язку та русі, явища життя – як система, яка має свої закони функціонування та особливу будову.

Середовищний підхід є теоретико-методологічною основою педагогічної діяльності, передбачає створення спеціального середовища управління процесом розвитку суб'єктів педагогічного процесу, забезпечує проходження таких базових процедур: середовищстворення, наповнення ніш, інверсія середовища, спрямована на відновлення розуміння середовища. Система дій із середовищем має перетворювати його на засіб комплексного цілеспрямованого впливу на особистість. Середовище розкриває ті чи інші можливості розвитку особистості педагога, надає можливості співбуттєвого статусу: спілкуватися,

співдружності з іншими людьми, співпраці, суперництва, співпереживання.

У дослідженнях професійної педагогічної освіти відображена різноманітність видів професійної компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу, визначена сутність професійної компетентності вихователів.

Розвиток управлінської компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів із позицій компетентнісного підходу розглядається як процес формування та запровадження теоретичних знань, практичних умінь і способів організації педагогічної діяльності в дошкільному навчальному закладі та досвіду емоційно-ціннісного ставлення до суб'єктів, відповідає запитам сучасності та вимогам постіндустріального суспільства до особистості вихователя.

Одним із ключових завдань підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів є формування у студентів управлінської компетентності як необхідної умови їх професійної перспективності та стабільності, прогностичної орієнтації в широкому арсеналі інноваційного руху, наукових розроблень і авторських шкіл системи дошкільної освіти, що забезпечують її якісну організацію та результативність.

Управлінська компетентність, за визначенням Н. Мурованої, є здатністю планувати, організовувати й контролювати навчально-виховний процес і власну професійну діяльність із метою досягнення прогнозованого результату: конкретизувати цілі навчання й виховання, визначати способи поетапної реалізації цілей навчання й виховання, оцінювати рівень навчальних досягнень учнів з усіх видів діяльності, використовувати різні види і методи контролю, керувати фронтальною, груповою та індивідуальною роботою на заняттях, організовувати самостійну роботу, визначати педагогічні задачі відповідно до предмета [4].

Запропонована прогностична компетентність майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу базується на структурі особистості К. Платонова і включає такі блоки: досвід (знання, вміння, навички), особистісні якості, спрямованість особистості, рефлексія.

Компетентність, як зазначає О. Глузман, охоплює не тільки когнітивну та операційно-технологічну складові частини, а й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову, містить результати навчання, систему ціннісних орієнтацій, тому компетентності формуються не тільки під час навчання, а й під впливом родини, друзів, роботи, політики, релігії тощо [3].



Сучасний керівник дошкільного навчального закладу є менеджером освітнього процесу. Він завжди виступає як суб'єкт або об'єкт управління.

Формування управлінської компетентності студентів вищих навчальних закладів зумовлене зміненими вимогами до системи вищої освіти з підготовки нового типу фахівців, найбільш адаптованих до умов модернізації сфери освітніх послуг.

Проблема управлінської компетентності керівника сучасного закладу освіти як соціально значуща проблема все більше цікавить науковців.

В. Андрущенко управлінську компетентність вбачає в знаннях про організаційну структуру навчального закладу, уміннях користуватися нормативно-правовими актами, що регулюють діяльність навчального закладу, вміннях формувати стратегічні плани і концепції та оперативно приймати рішення тощо [1].

Управлінська компетентність керівника як складова частина системи професійної компетентності розглянута В. Бондарем. У зміст управлінської компетентності науковцем включено сукупність знань, умінь і здатності виконувати управлінські функції [2].

Управлінська компетентність керівника дошкільного навчального закладу у дослідженнях Р. Шаповала є інтегрованим особистісним утворенням педагога, що відображає єдність його теоретичної та практичної готовності до ефективного здійснення різноманітних управлінських функцій (інформаційно-аналітичної, мотиваційно-цільової, планово-прогностичної, організаційної, контрольної-регулятивної та ін.) [5].

Аналіз сучасної наукової та методичної літератури свідчить, що нині видається можливим виділення управлінської діяльності як самостійного виду професійної діяльності сучасного вихователя. Його метою є здійснення оптимального управління процесом навчання у разі максимального розкриття, розвитку творчих можливостей та здібностей кожного учасника освітнього процесу.

Управлінську компетентність вихователя дошкільного навчального закладу можна представити як інтегральну багаторівневу професійно значущу характеристику особистості та діяльності педагога, що базується на результативному професійному досвіді, відображає системний рівень функціонування управлінських, методологічних, методичних і дослідницьких знань, умінь, досвіду, мотивації, здібностей і готовності до творчої самореалізації в науково-методичній і педагогічній діяльності

загалом, передбачає оптимальне поєднання методів професійної педагогічної діяльності.

Основними ознаками розвитку управлінської компетентності педагога є його здатність забезпечувати в освітньому процесі ціннісне цілепокладання, випереджаюче планування, прогнозування результатів діяльності, корпоративне прийняття рішень і рефлексія управлінської діяльності.

Головними функціями управлінської діяльності педагога дошкільного навчального закладу є інформаційно-аналітична, мотиваційно-цільова, планово-прогностична, організаційно-виконавча та регулятивно-корекційна.

Вивчення стану та ключових понять вищеозначеної проблеми дало змогу сформулювати управлінську компетентність педагога як інтегративну сукупність професійно-особистісних здібностей і операційно-технологічних характеристик управлінських умінь, які забезпечують прийняття управлінських рішень.

На основі системного, середовищного та компетентнісного підходів у сучасній науці визначаються основні компоненти управлінської компетентності:

- когнітивний – система знань про управління як провідну діяльність професіонала, про педагогічне експериментування, засоби та форми професійного самовдосконалення, узагальнення та трансляцію досвіду, а також самопрезентації;

- операційно-технологічний – вміння здійснювати педагогічний аналіз ресурсів, вміння проектувати цілі для учасників освітнього процесу в управлінських формулюваннях, вміння планувати навчально-виховний процес від кінцевої мети; вміння планувати його, організувати, проводити та аналізувати, здатність до постійного професійного вдосконалення, володіння прийомами аналізу та узагальнення власного досвіду через презентації, виступи, наукові статті, вміння вибрати необхідні напрями та форми діяльності з метою професійного зростання,

- особистісний, позиційно-ціннісний – усвідомлення значення управління як провідної діяльності людини, що спирається на його свідомий вибір, прагнення педагога дошкільного навчального закладу свідомо здійснити вибір інновацій для власної професійної діяльності, бажання реалізовувати власний творчий потенціал, розробляючи та запроваджуючи новітні технології, курси; прагнення сформулювати в учасників освітнього процесу розуміння управління власною діяльністю як єдності свободи вибору і прийняття відповідаль-



ності за свій вибір, реалізації своїх можливостей на максимальному рівні, можливості здійснити гідний внесок у загальну справу системи освіти; прагнення керівника дошкільного навчального закладу ділитися професійними знахідками і представляти власні досягнення для використання їх колегами; усвідомлення педагогом значення цих умінь для власного професійного зростання.

Висновки з проведеного дослідження. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження і практичного досвіду її рішення дав змогу уточнити поняття «управлінська компетентність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах сучасної освіти», її функції і компоненти. Управлінську компетентність вихователя дошкільного навчального закладу можна представити як інтегральну багаторівневу професійно значущу характеристику особистості та діяльності педагога, що базується на результативному професійному досвіді; відображає системний рівень функціонування управлінських, методологічних, методичних і дослідницьких знань, умінь, досвіду, мотивації, здібностей і готовності до творчої самореалізації в науково-методичній і педагогічній діяльності загалом, передбачає оптимальне поєднання методів професійної педагогічної діяльності.

Управлінська компетентність педагога являє собою систему внутрішніх та зовнішніх ресурсів, необхідних для організації ефективного керівництва учасниками освітнього процесу відповідно до усіх склад-

ників його діяльності (цілей, принципів, змісту, технологій тощо).

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в розробленні методики розвитку управлінської компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів у системі неперервної освіти, що базується на сучасних наукових підходах, загальнопедагогічних і методичних принципах, враховує специфіку підготовки та перепідготовки вихователів до означеного виду професійно-педагогічної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрущенко В.П. Система управлінських компетенцій викладача: світоглядний фундамент дослідження / В.П. Андрущенко, Г.О. Нестеренко // Управлінські компетенції викладача вищої школи: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (14–15 березня 2013 р.). – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – С. 10–13.
2. Бондар В.І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності / В.І. Бондар Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності / В.І. Бондар / Початкова школа. – 2008. – №7. – С. 22–23.
3. Глузман О.В. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості / О.В. Глузман // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 51–60.
4. Мурована Н.Н. Компетентність педагога як важлива умова його професійної діяльності : [монографія] / Н.Н. Мурована. – Севастополь : Рибзст, 2006. – 24 с.
5. Шаповал Р.В. Формування управлінської компетентності керівника дошкільного навчального закладу : дис. ... канд. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р.В. Шаповал ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків, 2009. – 235 с.



УДК 378.14:796.5:338.48(4)

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМОЗНАВСТВА В ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ

Безкоровайна Л.В., к. пед. н., доцент,
доцент кафедри туризму, докторант
Запорізький національний університет

У статті автором проаналізована теорія і практика професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства у країнах Європи. Охарактеризовано теоретичне і нормативне підґрунтя означеного освітнього процесу. Визначені деякі особливості, встановлено практичну спрямованість досліджуваної підготовки. Автор дійшла певних висновків, надала певні пропозиції щодо оптимізації вітчизняної системи підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства відповідно до європейської практики.

Ключові слова: туризм, професійна підготовка, майбутній фахівець із туризмознавства, професійна діяльність у туризмі.

В статті автором проаналізована профессиональная подготовка будущих специалистов по туризму в странах Европы. Охарактеризованы теоретические и нормативные основы исследуемого образовательного процесса. Определены особенности, практическая направленность указанной подготовки. Автором сделаны определенные выводы, некоторые предложения по оптимизации отечественной системы подготовки будущих специалистов по туризму с учетом европейской практики.

Ключевые слова: туризм, профессиональная подготовка, будущий специалист по туризму, профессиональная деятельность в туризме.

Beskorovaynaya L.V. PROFESSIONAL TRAINING OF TOURISM STUDIES IN THE SYSTEM OF EUROPEAN EDUCATION

In the article the author made a theoretical analysis of the European system of professional training for future masters within the tourism industry. The analysis was focused on the conceptual framework of professional training, the principles of training, and agreed teaching methodology. The article also analyzed the basic level of documentation required for the relevant standards with which the education system for the future masters of tourism should be based.

Key words: European integration, future master in tourism studies, methodology, higher education, principles of teaching, professional training; tourism.

Постановка проблеми. На сьогодні гармонізація підготовки фахівців сфери туризму і готелів є однією з цілей Європейського Союзу. Необхідно зазначити, що в освітній міжнародній практиці використовується Міжнародна стандартна класифікація професій–2008 (МСКП–08) (International Standard Classification of Occupations, ISCO–08) з метою створення національних класифікацій професій, занять і посад [International Standard Classification of Occupations 2008 (ISCO–08): Structure, group definitions and correspondence tables] [2].

Для цілей МСКП–08 критерії кваліфікації використовуються з метою систематизації професій у такі групи: рівень кваліфікації та спеціалізація кваліфікації, що визначається як здатність виконувати завдання або обов'язки з певної роботи.

Рівень кваліфікації визначається залежно від складності й переліку завдань і обов'язків, що мають бути виконані, та вимірюється за критеріями:

– характером виконаної роботи стосовно завдань та обов'язків, визначених МСКП–08 для кожного рівня кваліфікації;

– рівнем неформального навчання, отриманого у процесі роботи, та/або попередній досвід у суміжній професії;

– рівнем формальної освіти, визначеного Міжнародною стандартною класифікацією освіти (МСКО–97), необхідного для компетентного виконання завдань та обов'язків [7].

Варто зауважити, що МСКО–97 (International Standard Classification of Education), вперше розроблена ЮНЕСКО у 1970-х рр., переглянута у 1997 р., була створена як всеохоплюючий статистичний опис національних систем освіти і методології з метою оцінки національних систем освіти порівняно з міжнародними рівнями. У 2011 р. прийнято класифікацію МСКО–11, що містить вдосконалені визначення типів освіти й уточнення їх застосування в контексті МСКО, яку країни-члени ЮНЕСКО використовують у статистичній звітності з освіти, починаючи з 2014 р. [7].

Робота виконана відповідно до плану НДР Запорізького національного університету.

Постановка завдання. Метою статті є дослідження професійної підготовки май-



бутніх фахівців із туризмознавства в європейських країнах. Основні завдання дослідження полягають в аналізі освітнього досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства в європейських країнах і з'ясуванні шляхів євроінтеграції у професійній підготовці майбутніх фахівців із туризмознавства України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичний аналіз наукової літератури та інформаційних ресурсів в інтернеті з обраної проблеми дав змогу з'ясувати, що основною одиницею класифікації МСКО є освітня програма, яку класифіковано за галузями знань, орієнтацією та призначенням. Освіта, за визначенням МСКО, – це цілеспрямована й організована діяльність заради задоволення навчальних потреб, що містить організовану й сталу комунікацію з метою навчання [7]. Варто відзначити, що МСКО є керуванням впорядкування освітніх програм і відповідних кваліфікацій за рівнями і галузями освіти; основою для класифікації освітньої діяльності, визначеною в програмах і підсумкових кваліфікаціях відповідно до категорій, узгоджених на міжнародному рівні; основні її положення і визначення призначені для міжнародного застосування і охоплення всього спектра систем освіти; МСКО є класифікатором для освітніх програм за їх змістом із використанням двох основних наскрізних класифікаційних змінних – рівнів освіти і її галузей.

У рамках досліджуваного нами питання важливими є дані, які свідчать, що керівники та керівні працівники готелів, ресторанів, закладів торгівлі та інших послуг належать до основної групи 1 – Керівники і менеджери – та кваліфікаційних рівнів 3 і 4. Тож, проаналізуємо рівні кваліфікації за МСКО з метою визначення характеристики завдань, необхідних знань, навичок і ступеню освіти для їх кваліфікаційного виконання.

Перший рівень кваліфікації – виконання простих і стандартних фізичних задач; вимагається завершена початкова освіта або перший етап базової освіти; для деяких видів робіт – короткочасне навчання за місцем роботи.

Другий рівень кваліфікації. Важливими є навички міжособистісної комунікації, уміння читати інформацію, рахувати, складати письмові звіти; достатнім є завершення першого етапу середньої освіти, другого рівня середньої освіти, спеціальної професійної освіти після завершення середньої освіти або отримання досвіду і навчання за місцем роботи.

Третій рівень кваліфікації передбачає виконання складних технічних та практичних завдань (забезпечення відповідності

нормам охорони праці і безпеки; підготовка докладних кошторисів кількості і вартості матеріалів, робочої сили, необхідних для певних проектів; координування, нагляд, контроль, складання графіків роботи інших працівників; здійснення технічних функцій для допомоги професіоналам), що вимагають широкого спектра фактичних, технічних і процедурних знань у спеціальній галузі, високого рівня освіченості, вміння рахувати, добре розвинених навичок міжособистісної комунікації; навчання у вищому навчальному закладі протягом 1–3 років після середньої освіти. Інколи формальну освіту замінюють великий досвід і тривале навчання за місцем роботи.

Четвертий рівень кваліфікації передбачає вирішення складних проблем, прийняття рішень і творчий підхід на основі широкого спектру теоретичних і фактичних знань у спеціальній галузі (аналіз і дослідження з метою розширення людських знань у певній галузі; передача знань іншим; проектування та планування), що вимагають високого (іноді дуже) рівня освіченості і здібностей до математичного мислення; відмінних навичок міжособистісної комунікації (здатність розуміти складний письмовий матеріал, передавати складні ідеї за допомогою книг, зображень, уявлень, звітів, усних презентацій); навчання у вищому навчальному закладі протягом 3–6 років і отримання першого ступеня або вищої кваліфікації (рівень 5а або вище); інколи великий досвід і навчання за місцем роботи замінюють формальну освіту або вимагаються додатково; суттєвим є проходження відповідних офіційних кваліфікаційних випробувань.

Зазначене надало можливість встановити, що коло майбутніх професійних завдань керівників та керівних працівників готелів, ресторанів пов'язане з вирішенням складних проблем, прийняттям рішень, творчим ставленням на основі широкого спектру теоретичних і фактичних знань у галузі готельної і ресторанної справи, що вимагають високого рівня освіченості, здібностей до математичного мислення; відмінних навичок міжособистісної комунікації; навчання у вищому навчальному закладі протягом 3–6 років і отримання першого ступеня або вищої кваліфікації.

Відповідно до кожного рівня отриманої освіти визначено також коди класифікації рівня освіти на основі МСКО–08 [ISCED–11]. Тож, МСКО, як частина міжнародної системи економічних і соціальних класифікацій ООН, є еталонною класифікацією, яка слугує організації та впорядкуванню освітніх програм і відповідних кваліфікацій за рівнями і галузями освіти та



є результатом узгодження і затвердження 195 країнами-членами ЮНЕСКО. Ключові поняття і визначення МСКО розроблені з урахуванням того, щоб бути застосовними і дієвими на міжнародному рівні, поширеними на весь спектр освітніх систем, незалежно від їх особливостей.

Серед завдань резолюції 36-ї Генеральної конференції країн-членів ЮНЕСКО в 2011 р., якою затверджено оновлену версію МСКО, встановлено такі: взаємодія з країнами-членами у процесі узгодження змісту національних систем освіти з МСКО-11; продовження періодичного аналізу МСКО з метою забезпечення відповідності новим тенденціям та змінам у політиці і структурі освіти [7].

Проведений теоретичний аналіз з обраного питання дав змогу з'ясувати, що на сьогодні в освітній системі України МСКО, на жаль, не застосовується. Проте її впровадження, на нашу думку, є стратегічним інноваційним заходом, що воліє переосмислення національної освітньої теорії і практики, орієнтиром для перегляду системи вітчизняного освітнього законодавства, що безмірно застаріло і потребує оновлення. Акцентуємо, що порівняльний аналіз професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства України і зарубіжжя здійснити неможливо тому, що основу професійної освіти України і країн світу складають різні опорні документи. Тому можна здійснити лише оглядове вивчення досліджуваної підготовки.

З метою прискорення процесів євроінтеграції варто розробити заходи щодо інтеграції України в європейський соціокультурний простір, в якому продукуються спільні ідеї, цінності. Інтеграція української вищої освіти в європейський освітній простір можлива за умов модернізації підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах країни в контексті Болонського процесу [10]. Варто розробити і законодавчо урегулювати процедуру контролю якості, акредитації та посилення міжнародної конкурентоспроможності випускників вищої школи України [8]. Погоджуючись з ученими, вважаємо, що необхідно розробити певні заходи з метою інтеграції України в європейський соціокультурний і освітній простір.

Нагадаємо, що сучасна індустрія туризму відіграє одну з найважливіших ролей у світовій економіці. Готельно-туристичний бізнес розвивається швидкими темпами і є одним із найприбутковіших у світі, що вимагає підготовки висококваліфікованих фахівців, які мають якісну освіту з окремих сфер сервісного обслуговування.

Світовим еталоном менеджменту гостинності й туризму є швейцарська освіта, що об'єднує десятки шкіл [5]. Усі школи приватні, спеціальна акредитація і дозвіл уряду на відкриття не потрібні, власник визначає програму, рівень, якість викладання. Однак необхідні визнання і гарна репутація, підтвердження дипломів поважними організаціями, тому школи проходять громадську акредитацію.

Зазначимо, що більшість топ-менеджерів світової готельної індустрії є випускниками швейцарських шкіл. Однією з перших, найвідоміших, шанованих у світі є школа готельного менеджменту Лозанни (Ecole hoteliere de Lausanne) [1]. Зміст навчання побудований з урахуванням, що успіх у готельній індустрії вимагає технічних, управлінських, комунікативних навичок та індивідуальних якостей майбутніх фахівців (відкритості, енергійності, дипломатичності, заповзятливості), спрямований на розвиток лідерських якостей особистості, оволодіння вміннями працювати в команді, відкриття широкого діапазону можливостей кар'єри, отримання взаємозамінних вмінь, що спрощує адаптацію в нових умовах, формування професійної компетентності завдяки посиленню уваги до академічної і практичної підготовки, розвиток відкритості, толерантності, здатності цінувати традиції, культуру, мистецтво різних народів [1].

Належний баланс академічних знань, практичних навичок втілено у навчальній програмі «Широкий перелік основних знань», що включає дисципліни, вивчення яких надає можливість випускникам одразу після закінчення школи працювати на будь-яких посадах: бухгалтерський облік, фінанси, маркетинг, економіка, інформаційні технології, гуманітарні ресурси, планування, кулінарне мистецтво, обслуговування. Протягом навчального року утримується полікультурна атмосфера, студенти перебувають серед людей різних національностей, мов, ментальності, культури, гастрономічних смаків, свят: щосеместру організують міжнародний ярмарок, на якому пропонують національні страви своїх країн; щотижня у ресторані, яким керують і який обслуговують студенти, змінюється тема, костюми, меню [1]. Важливо також, що студенти обов'язково проходять стажування (протягом півроку) у готелях і ресторанах будь-якої країни світу (за власним вибором), отримуючи практичні навички, вдосконалюючи знання іноземних мов, спілкування та роботи в команді (більшість випускників керує структурами, що налічують 10 осіб і більше).



Важливо наголосити, що до вступу до школи студентам необхідно попрацювати в індустрії гостинності (щонайменше рік) та отримати власне уявлення про цю сферу. За відсутності такого досвіду, студента приймають за умови проходження (протягом одного року) спеціальної програми (модулю) професійної підготовки, розробленої з метою ознайомлення з практикою гостинності [1]. Тож, аналіз навчання у школі готельного менеджменту Лозанни дав змогу простежити процес становлення швейцарського науково-педагогічного комплексу, що має цілеспрямовані якості міжнародного професійного закладу туристичної освіти.

На основі теоретичного аналізу підтверджено також, що університет Stenden University (Нідерланди) має значний освітній досвід і є глобальним університетом із кампусами в різних кутках світу. Основна мета навчання полягає у підготовці міжнародних фахівців, здатних почати практичну трудову діяльність безпосередньо після закінчення навчання. Важливо, що в університеті є агентство з працевлаштування. З'ясовано, що студенти мають також можливість пройти частину навчання за програмою обміну в Катарі, Південній Африці і Таїланді, у власних кампусах університету, крім того, у школах-партнерах Швеції, Сполучених Штатів, Австралії, Німеччини, Великобританії, Франції, Китаю, інших країн, що дає можливість збагатити свій міжнародний освітній досвід [3].

Вивчення досвіду досліджуваної підготовки у державному університеті Мілано-Бікокка в Італії (Universita degli studi di Milano-Bicocca) засвідчило, що цей навчальний заклад є, насамперед, дослідницьким центром, студенти якого мають можливість брати участь у дослідницьких програмах, виставках і семінарах, спираючись на бізнес-спільноту. Професійна підготовка майбутніх фахівців із туризму здійснюється на факультетах економіки та соціології [6].

Варто зазначити також, що формування змісту підготовки враховує п'ять аспектів: бізнес-дисципліни, що забезпечують знаннями і здібностями виконувати діяльність з маркетингу, організації, планування, контролю якості; економічні, що забезпечують знаннями і навичками з економіки, планування туристичних продуктів, управління туристично-екологічними ресурсами; інформатика, статистичні й математичні методи для аналізу заходів, пов'язаних з туризмом; принципи законодавства; історичні й екологічні дисципліни, необхідні для розуміння процесів і змін у туризмі.

Варто підкреслити, що популярними є програми з обміну слухачами, що підвищує

інтелектуальний рівень і можливість отримання досвіду в іншій місцевості [9]. Схильність туристської освіти в країнах-лідерах із туризму до глобалізації та інтернаціональної уніфікації є корисною, оскільки забезпечує індивіда академічною і трудовою мобільністю [4].

Як ми вже зазначали і, як підтверджує теоретичний аналіз з проблеми дослідження, кращими серед університетів Європи в галузі туризму є університети Швейцарії. Так, аналіз освітнього процесу у школі готельного менеджменту Лозанни уможливив простежити хід становлення швейцарського науково-педагогічного комплексу, що має цілеспрямовані якості міжнародного професійного закладу туристичної освіти.

Також, стверджено, що цьому комплексу притаманні різні рівні, ступені навчання, тенденції: формування якостей особистості студентів (відкритості, енергійності, дипломатичності, заповзятливості, здатності цінувати традиції, культуру та мистецтво різних народів); обов'язкове двомовне викладання дисциплін; мотивація і формування адаптованих до умов професійної діяльності умінь і навичок менеджменту; взаємозв'язок навичок управління з прикладними знаннями сфери гостинності; розуміння балансу академічних знань і професійної підготовки завдяки дошкільній професійній підготовці та закордонному стажуванню, що інтегровано в освітній процес; впровадження професійного модуля навчання, вдосконалення полікультурності майбутніх фахівців туристичної галузі.

Висновки з проведеного дослідження.

Таким чином, здійснений теоретичний аналіз професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства в країнах Європи засвідчив, що значна увага досліджуваного процесу приділяється саме практичній складовій частині. Так, у багатьох університетах Європи існують агентства з працевлаштування, що надає можливість випускникам обирати найбільш цікаві кар'єрні пропозиції. Студенти університетів Європейської Спільноти мають можливість проходити частину навчання за програмою обміну в іншій країні, збагачуючи свій міжнародний освітній досвід у галузі туризму.

З'ясовано, що на сьогодні в освітній системі України МСКО не застосовується. Проте її впровадження є стратегічним заходом, який є орієнтиром для сучасної системи вітчизняної освіти. Визначено, що з метою прискорення процесів євроінтеграції варто розробити заходи щодо інтеграції України в європейський соціокультурний простір, в якому створюються загальні, спільні ідеї та цінності.



Перспективи подальших досліджень вбачаються нами у вивченні інших проблем та напрямів професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ecole hôtelière de Lausanne [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ehl.edu/fr>
2. International Standard Classification of Occupations 2008 (ISCO-08): Structure, group definitions and correspondence tables. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.ilo.org/global/publications/ilo-bookstore/order-online/books/WCMS_172572/lang--en/index.html.
3. Stenden University [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://stenden.com/en/>
4. Ананьева Т.Н. Международный опыт образования в сфере туризма (на примере Германии) // Народное образование. Педагогика [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://cyberleninka.ru/article/n/mezhdunarodnyu-opyt-obrazovaniya-v-sfere-turizma-na-primere-germanii>.
5. Асанова И.М. Система профессионального развития специалистов для сферы туризма в зарубежных странах (США и Швейцария) [Електронний ре-

сурс]. – Режим доступу : <http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=3413>.

6. Державний університет Мілано-Біокка (Universita degli studi di Milano-Bicocca) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.unimib.it/go/45085/Home/English/Academic-Programs/Economics-and-Statistical-Sciences>.

7. Международная стандартная классификация образования МСКО 2011. Институт Статистики ЮНЕСКО. – 2013 г. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/iscsd-2011-ru.pdf>.

8. Пінчук Є.А. Модернізація вищої школи України в умовах інтеграції в європейський освітній простір // Формування європейського освітнього простору [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kpi.kharkov.ua/archive.pdf>.

9. Родионова Е.В. Анализ зарубежного опыта организации дополнительного профессионального образования в сфере туризма // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8992>.

10. Ципко В.В. Вища освіта України у процесі інтеграції до європейської освітньої системи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2010/Pedagogica/53660.doc.html.



УДК 377:338.488.2:640.4

АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ ГОТЕЛЬНОГО ТА РЕСТОРАННОГО СЕРВІСУ

Богоніс О.М., викладач

Львівський професійний коледж,
готельно-туристичного та ресторанного сервісу
аспірант відділу змісту та організації педагогічної освіти
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
Національної академії педагогічних наук України

Стаття присвячена аналізу актуальної проблеми змісту професійної діяльності майбутніх фахівців сфери готельного та ресторанного обслуговування, особливе значення надано формуванню економічної компетентності випускників коледжу.

Ключові слова: професійна діяльність, зміст освіти, економічна компетентність, сфера готельно-ресторанного обслуговування, молодший спеціаліст.

Стаття посвящена анализу актуальной проблемы содержания профессиональной деятельности будущих специалистов сферы гостиничного и ресторанного обслуживания, особое внимание уделено формированию экономической компетентности выпускников колледжа.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, содержание образования, экономическая компетентность, сфера гостиничного и ресторанного обслуживания, младший специалист.

Bogonis O.M. CONTENT ANALYSIS OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF HOTEL AND RESTAURANT SERVICE

This article was written about the actual problem of the professional content of education of future specialists in hotel and restaurant services, about particular importance of the formation of economic competence for the college graduates.

Key words: professional activity, content of education, economic competence, sphere of the hotel and restaurant services, junior specialist.

Постановка проблеми. Значення ринку послуг у світовій та національній економіці за останні десятиліття помітно зросло. Зокрема, розвиток індустрії гостинності в Україні на сучасному етапі особливо актуальний, оскільки ця галузь швидко прогресує, підтримує значну кількість суміжних галузей, створює робочі місця, є значним джерелом поповнення бюджету країни, створює умови для «експорту» послуг на міжнародний ринок. Очевидно, однією з базових умов ефективного розвитку сфери готельно-ресторанного сервісу України є якісна конкурентоспроможна система освіти, що готує висококваліфікованих компетентних фахівців. Необхідно проаналізувати зміст професійної діяльності та підготовки майбутніх фахівців готельного та ресторанного обслуговування в Україні в контексті сучасних економічних процесів, вимог ринку праці, щоб визначити перспективні напрямки щодо актуалізації змісту освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми підготовки фахівців для готельно-ресторанного бізнесу в Україні розглядаються в працях О. Борисової, О. Матушевської, Ю. Шмагіної та ін.

Проблема змісту підготовки фахівців для сфери готельного та ресторанного сервісу та їх професійних компетентностей досліджується Г. Лук'яненко, Ю. Павлов, С. Кравець та ін.

Навчально-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців сфери гостинності досліджували С. Байлік, Л. Лук'янова, М. Мальська, Д. Майстер, С. Медлік, Д. Уокер та ін. Сутність та зміст економічної компетентності в певних професійних контекстах досліджували О. Падалка, О.Л. Онуфрієва, Г. Дмитренко, В. Саюк, Т. Бурлаєнко, К. Тушко, Н. Овсюк, В. Дивак, Л. Отрощенко, О. Цільмак та ін. Вивчення питання формування економічної компетентності займались М. Бурдаш, В. Приступа, О. Ткаченко, О. Якимович, М. Свіржевський.

Вчені та дослідників у своїх працях акцентують на потребі підприємств готельного та ресторанного сервісу у кваліфікованих фахівцях із високим рівнем професійної компетентності, а також на необхідності реформування діючої системи освіти із врахуванням компетентнісного підходу, потреб ринку праці, ринкових механізмів функціонування економіки, світових стандартів, тотальних глобалізаційних перетворень та інших вимог часу.



Проте, враховуючи динамічний розвиток економіки, зокрема індустрії гостинності, вимоги глобалізованого ринку праці, питання змісту професійної діяльності та підготовки фахівців у сфері готельно-ресторанного обслуговування потребує подальших досліджень.

Мета статті – аналіз змісту професійної діяльності та підготовки фахівців готельно-ресторанного сервісу в контексті економічної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Сфера послуг є значною частиною економіки, що представляє собою один із різновидів виробництва та виробляє специфічний продукт «послуги». Проте на сьогодні спостерігаються значні суперечності між:

1) вимогами сучасного ринку праці до рівня професійної підготовки фахівців готельно-ресторанного сервісу та застарілим змістом освіти, неорієнтованим на формування професійно компетентного фахівця;

2) рівнем вимог до економічної компетентності фахівців готельно-ресторанного обслуговування та відсутністю ефективних форм методів її формування.

Розв'язання зазначених суперечностей зумовлює необхідність більш глибокого вивчення проблеми формування економічної компетентності.

Узагальнення понять та категорій з означеної проблеми стало основою для уточнення базової дефініції «ключові компетентності в сфері ресторанного сервісу», що розуміється як інтегральне утворення професійно спрямованих комунікативних, психологічних та організаційних якостей майбутніх фахівців, які забезпечують належний рівень їхнього функціонування в галузі ресторанного обслуговування. Система професійно-технічної освіти має готувати багатопланового працівника, який повинен володіти широким спектром компетенцій і кваліфікацій. Випускник сьогодні – це працівник досить широкої кваліфікації та компетентності, здатний працювати за професією на будь-якому підприємстві, володіє ґрунтовною загальнотехнічною, загальнотехнологічною і соціальною базою знань, постійно формує й удосконалює нові професійні знання та вміння [8, с. 43].

Формування професійних та ключових компетентностей у майбутніх фахівців готельно-ресторанного обслуговування має відповідати соціальним та комерційно-економічним запитам сучасної ресторанної індустрії, потребує моделі, яка забезпечувала б реалізацію розглянутих аспектів [8, с. 56].

Працівники сфери послуг мають розуміти та знати основи економічних процесів, володіти базовими економічними знаннями,

щоб повною мірою професійно, ефективно та якісно виконати свою роботу. Крім того, рівень економічної освіченості суспільства загалом є вагомим фактором економічного прогресу країни, й особливе значення цьому слід надавати в умовах глобалізації та світової фінансово-економічної кризи. Низька економічна компетентність як «виробника», так і «споживача» послуг призводить до зниження рівня конкурентоспроможності, якості, рівня розвитку економіки.

Економічна компетентність означає володіння системою економічних знань, професійними якостями, притаманними майбутній професії; наявність економічного мислення, свідомості та світогляду [6].

Як складова частина професійної компетентності економічна компетентність означає здатність та вміння раціонально використовувати матеріальні, фінансові чи інші ресурси на основі сукупності певних базових практично спрямованих знань [10].

Досліджуючи дидактико-математичні основи формування економічної компетентності, науковці (О. Падалка, О. Шпак, В. Приступа та ін.) зазначають, що в широкому значенні економічна компетентність пов'язана зі здатністю виявляти доступні можливості для особистої, професійної діяльності або бізнесу та відображає інтегративну характеристику особистості, яка включає в себе знання і вміння, які реалізуються крізь економічно важливі якості особистості в процесі економічної діяльності. У вузькому значенні економічна компетентність пов'язана з профільною економічною освітою [7].

Слід наголосити на інтегрованому понятті «соціально-економічна компетентність», яка є певною системою знань глобальних процесів розвитку цивілізації та функціонування сучасного суспільства, а також основ соціології, економіки, менеджменту і права [1].

Згідно з класифікатором професій послуги працівників готельного та ресторанного обслуговування відносять до розділу «Сфера торгівлі та послуг», а їхні професійні завдання охоплюють забезпечення послугами, пов'язаними з харчуванням, обслуговуванням, торгівлею та ін., які дуже часто потребують економічної компетентності особи [4].

Навчання за спеціальностями «Готельно-обслуговування» та «Ресторанне обслуговування» є достатньо популярним серед абітурієнтів. Фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст» у «сфері гостинності» в Україні готують професійні ліцеї, професійно-технічні училища, вищі професійні училища, вищі комерційні училища, технікуми, коледжі. Вимоги щодо змісту професійної діяльності та підготовки молод-



ших спеціалістів сфери готельного та ресторанного обслуговування відображено в Галузевих стандартах вищої освіти та в класифікаторі професій [4; 5].

Молодший спеціаліст – це освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі повної загальної середньої освіти здобув загальнокультурну підготовку, спеціальні уміння та знання, має певний досвід їх застосування для вирішення типових професійних завдань, які передбачені для відповідних посад, у певній галузі народного господарства. Освітньо-професійна програма підготовки молодшого спеціаліста забезпечує одночасне здобуття базової вищої освіти за спеціальністю та кваліфікації молодшого спеціаліста на базі повної загальної середньої освіти або на базі базової загальної середньої освіти з наданням можливості здобувати повну загальну середню освіту. Зазначена програма складається з навчальних дисциплін фахового спрямування та з різних видів практичної підготовки і може включати окремі дисципліни освітньо-професійної програми підготовки бакалавра [9].

Освітньо-професійна програма підготовки молодшого спеціаліста за спеціальностями «Готельне обслуговування» та «Ресторанне обслуговування» реалізується, як правило, вищими навчальними закладами I рівня акредитації. Вищий навчальний заклад більш високого рівня акредитації може здійснювати підготовку молодших спеціалістів, якщо в його складі є вищий навчальний заклад I рівня акредитації або відповідний структурний підрозділ.

Нормативний термін навчання не може перевищувати на базі повної загальної середньої освіти трьох років, а базової загальної середньої освіти – чотирьох років. Нормативний термін навчання для осіб, що мають повну загальну середню освіту та освітньо-кваліфікаційний рівень кваліфікованого робітника за спорідненою професією, зменшується на один рік.

Особи, які успішно пройшли державну атестацію, отримують документи встановленого зразка про здобуття базової вищої освіти за спеціальністю та кваліфікації молодшого спеціаліста [9].

Структурна єдність змісту освіти являє собою «систему, яка забезпечує реалізацію мети освіти», що стосовно фахової підготовки молодших спеціалістів сфери готельного та ресторанного обслуговування означає конкретний набір професійних знань та вмінь конкурентоспроможного фахівця [3, с. 259].

Згідно з предметом нашого дослідження проаналізуємо зміст професійної діяльності фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня молодший спеціаліст за спеціальністю

«Ресторанне обслуговування». Варто зазначити, що особливість закладів ресторанного господарства полягає в тому, що в них одночасно здійснюється виробництво, торгівля та надання послуг, тобто підготовка фахівця для цієї сфери повинна включати не лише формування професійних знань та вмінь, а й знань та вмінь у сфері, в якій здійснюється економічна діяльність.

Згідно з державними стандартами вищої освіти підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів молодшого спеціаліста найбільше часу на підготовку молодшого спеціаліста сфери ресторанного обслуговування займає цикл професійної та практичної підготовки. Цикл соціально-гуманітарної підготовки молодшого спеціаліста сфери ресторанного обслуговування включає дисципліни «Історія України», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Культурологія», «Основи філософських знань», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Правознавство», «Економічна теорія», «Соціологія», «Фізичне виховання» (20-22% загального обсягу навчального плану). Цикл фундаментальної, природничо-наукової та загальноекономічної підготовки молодшого спеціаліста сфери ресторанного обслуговування забезпечено вивченням таких дисциплін: «Вища математика», «Інформатика і комп'ютерна техніка», «Безпека життєдіяльності», «Економіка підприємства», «Екологія», «Основи охорони праці». Цикл професійної та практичної підготовки молодшого спеціаліста сфери ресторанного обслуговування передбачає вивчення таких дисциплін: «Бухгалтерський облік», «Організація обслуговування», «Технологія приготування їжі», «Організація виробництва», «Устаткування підприємств ЗРГ», «Основи менеджменту», «Основи маркетингу», «Гігієна і санітарія», «Діловодство», «Барна справа», «Управління якістю продукції та послуг» [5].

Молодший спеціаліст за фахом «Ресторанне господарство» виконує спеціальні роботи, тому такому фахівцю, крім безпосередніх професійних знань та вмінь, необхідно мати певні економічні знання. До прикладу, знати основні операції торговельних процесів у закладі готельного чи ресторанного сервісу; сутність та зміст собівартості продукції/послуги; джерела товаропостачання; вплив логістики на підвищення конкурентоспроможності підприємства; фундаментальні принципи менеджменту замовлень; основи знань у галузі маркетингу щодо просування товарів на ринку з урахуванням задоволення потреб споживачів та забезпечення ефективної діяльності підприємства та ін. та певні економічні навички, наприклад: виконувати операції з підготовки товарів до



продажу; здійснювати логістичні операції в торговельному залі; брати участь у проведенні інвентаризації товарно-матеріальних цінностей; виявляти попит споживачів; виконувати розрахункові операції; дотримуватись порядку ведення необхідного обліку та звітності; контролювати правильність проведення розрахунків зі споживачами тощо.

Сьогодні, коли інтенсивно розвиваються готельно-ресторанні послуги, випускник коледжу має бути обізнаний із найновітнішими формами й методами ведення цього бізнесу, новими, більш ефективними формами обслуговування клієнтів. Студент, який навчається за спеціальністю «Готельно-обслуговування» та «Ресторанне обслуговування», має володіти не лише безпосередніми професійними вміннями а й, на перший погляд, не дуже обов'язковими певними економічними вміннями та навичками. Наприклад, контролювати рух товарно-матеріальних цінностей закладу, мінімізувати витрати, пов'язані з виробничим процесом, зменшення кількості зловживань із боку персоналу, формування привабливої для відвідувачів атмосфери закладу, впровадження дисконтної системи для постійних клієнтів ресторану та ін. Беззаперечною постає вимога сформованості економічної компетентності фахівця. Оволодіння економічними вміннями, безумовно, потребує більш глибокого вивчення економічних дисциплін, а також буде більш ефективно за умов широкого використання в навчальному процесі комп'ютерних програм, що максимально адаптовані до специфіки роботи готельно-ресторанного комплексу.

Перед кожною людиною постійно виникають певні соціально-економічні питання, не лише в професійній діяльності, а й в особистому житті, тому розвиток економічної компетентності має бути безперервним, щоб забезпечувати очікуваний ефект [2].

Зміст освіти повинен забезпечувати адекватний сучасності рівень загальної та професійної культури суспільства, інтеграцію людини у світову культуру, а також відтворення кадрового потенціалу суспільства [8].

Отже, майбутній молодший спеціаліст готельного та ресторанного сервісу буде конкурентоздатним на ринку праці за умови його високої не тільки професійної, а й економічної компетентності. Дійсно, в його професійній діяльності постійно необхідні знання основ економіки, економіки праці, менеджменту, бухгалтерського обліку та інші економічні знання. На думку автора, в процесі підготовки майбутніх спеціалістів сфери готельного та ресторанного обслуговування необхідно робити особливий ак-

цент на формування економічної компетентності студентів.

Висновки. Таким чином, економічну компетентність майбутнього молодшого спеціаліста слід розглядати не лише як вагомий чинник розвитку, а й як необхідну складову частину професійної компетентності фахівця сфери готельного та ресторанного обслуговування. Економічна компетентність майбутніх фахівців сфери готельно-ресторанного обслуговування формується в процесі навчання та професійної діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов формування економічної компетентності майбутніх молодших спеціалістів готельно-ресторанного сервісу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антонова О.Є. Європейський вимір компетентнісного підходу та його концептуальні засади / О.Є. Антонова, Л.П. Маслак // Професійна педагогічна освіта : компетентнісний підхід / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С. 81–109.
2. Горобець С.А. Теоретичні засади проблеми формування професійної компетентності майбутнього фахівця економіста / С.А. Горобець // Вісник Житомирського держ. унту ім. І. Франка. – 2007. – Вип. 31. – С. 106–109.
3. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання / В.І. Лозова, Г.В. Троцько. – Х. : ОВС, 2002. – 400 с.
4. Національний класифікатор України ДК 003:2010 «Класифікатор професій» Чинний від 01.11.2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.kadrovik01.com.ua/dk_01_II_2010.htm.
5. Освітньо-професійна програма / Змістові частини галузевих стандартів вищої освіти підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів молодшого спеціаліста та бакалавра щодо гуманітарної, соціально-економічної та екологічної освіти та освіти з безпеки життєдіяльності людини й охорони праці: // Інструктивний лист МОН України від 19.06.2002 р. №1/9-307 // Вища освіта: Інформаційний вісник. – 2003. – № 11. – С. 1–5.
6. Отрощенко Л.С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічного профілю у вищій освіті Німеччини / Л.С. Отрощенко. – Суми : ДВНЗ УАБС НБУ, 2009. – 207 с.
7. Падалка О.С. Дидактико-методичні основи формування економічної компетентності / О.С. Падалка, О.Т. Шпак, В.В. Приступа ; Нац. пед.унт ім. М.П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. – 239 с.
8. Педагогічні основи формування змісту підготовки кваліфікованих робітників за інтегрованими професіями / С.Г. Кравець, Ю.І. Кравець, Н.П. Дерев'янка, О.Г. Оліферчук. – К. : ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014. – 152 с.
9. Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/65-98-p>.
10. Цільмак О.М. Складові структури компетентностей / О.М. Цільмак // Наука і освіта: науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. – 2009. – № 12. – С. 128–134.



УДК 378

РОЗВИТОК ІНЖЕНЕРНОГО МИСЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ

Вороновська Л.П., к. пед. н.,
старший викладач кафедри вищої математики
Харківський національний університет міського господарства
імені О.М. Бекетова

У статті розглядаються питання навчання вищої математики студентів інженерних спеціальностей в умовах компетентнісного підходу в освіті. Розглядається співвідношення формального і практичного підходів до змісту математичних дисциплін з урахуванням фахового спрямування навчання майбутніх інженерів, необхідність інтеграції математичних й інженерних дисциплін. Розкривається вплив вивчення математики на розвиток інженерного мислення.

Ключові слова: інженерне мислення, математичні дисципліни, інженер, фахове спрямування, майбутні інженери.

В статье рассматриваются вопросы обучения высшей математики студентов инженерных специальностей в условиях компетентного подхода в образовании. Рассматривается соотношение формального и практического подходов к содержанию математических дисциплин с учетом профессиональной направленности образования будущих инженеров, необходимость интеграции математических и инженерных дисциплин. Раскрывается влияние изучения математики на развитие инженерного мышления.

Ключевые слова: инженерное мышление, математические дисциплины, инженер, профессиональная направленность, будущие инженеры.

Voronovska L.P. DEVELOPMENT OF ENGINEERING THINKING IN THE PROCESS OF STUDYING MATHEMATICS

The article deals with the study of higher mathematics engineering students in terms of competency approach in education. We consider the value of formal and practical approaches to the content of mathematical disciplines based on teaching professional direction of future engineers; the necessity to integrate mathematical and engineering disciplines. It has been discovered the impact of mathematics study on the development of engineering thinking.

Key words: engineering thinking, mathematical discipline, future specialists, professional orientation, future engineers.

Постановка проблеми. На сьогодні наука і техніка вирізняються високими темпами розвитку, тому суспільство потребує фахівців здатних не тільки виконувати свої професійні обов'язки, але й здатних до оперативної реакції на мінливі соціально-економічні тенденції, реалізацію нестандартних рішень у ситуації ринкової конкуренції, креативного та інноваційного мислення. У суспільстві все гостріше постає потреба у фахівцях, здатних перетворити ідею на соціально-промислово технологію виробництва, конкурентоспроможну на ринку товарів та послуг.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних умовах створення складних технічних систем і високотехнологічних виробництв, інженерна діяльність і мислення є особливо актуальними для майбутніх фахівців. Сучасна інженерна діяльність вирізняється системним підходом до розв'язання складних науково-технічних питань, зверненням до математичних та науково-технічних дисциплін. Вплив науки на суспільство, що поступово збільшується, та виникнення

потреби розв'язання комплексних науково-технічних питань, спонукає створення потреби у фахівцях із новим інженерним мисленням. Все це потребує перевлаштування традиційного стилю праці та способу мислення сучасного науковця й інженера.

Сучасні вищі технічні заклади мають, з одного боку, задовольняти потреби особистості в інтелектуальному розвитку, з іншого боку, задовольняти соціально-економічні потреби суспільства. В умовах компетентнісного підходу однією з цілей професійної технічної освіти є формування інженерного мислення. Поряд з іншими складниками, ступінь готовності випускника вищого навчального закладу до професійної діяльності визначається і рівнем сформованості інженерного мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про актуальність проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців. Українські науковці розглядають професійне мислення як складний, багатогранний феномен, як сукупність послідовних мисленневих дій фахівця, спрямованих на ви-



рішення професійних проблем; як компонент професійної компетентності (Т. Гура, А. Зуєва, В. Ковальчук, Г. Нагорна, О. Тарасова, Е. Чернишова, О. Шайда).

Особливості організації педагогічного процесу в навчальних закладах досліджуються у працях В. Алфімова, В. Ключко, С. Кирилашук, Р. Гуревича, С. Сисоєвої, М. Сметанського, М. Кадемії, Т. Болотіної, Н. Двізової, Т. Дев'яткіної.

Питання, пов'язані із запровадженням у практику ідеї професійної спрямованості навчання математики студентів нематематичних спеціальностей ВТНЗ, вивчалися на наукових, науково-методичних конференціях і в публікаціях відомих учених-математиків і методистів, як-от: С. Архангельський, Т. Бадкова, Н. Бескін, О. Богомолів, М. Борис, В. Веніков, Б. Вільямс, Б. Жак, Т. Крилова.

Питання технічної творчості та інженерного мислення висвітлено у працях М. Зіновкіної, Ю. Іванова, К. Зуєва, В. Міхельковича, В. Моляко, В. Морозова, В. Радомського, О. Романовського, А. Савенкова, Ю. Фокіна, Е. Чугунової та ін.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в обґрунтуванні підходів до розвитку інженерного мислення на заняттях із вищої математики в технічних університетах з метою професійного становлення майбутніх фахівців.

Основна частина. Як було зазначено в праці М. Липмена, мислення – це психічний процес пошуків і відкриттів нового, істинного, глибинного внаслідок аналізу та синтезу навколишньої дійсності. У процесі мислення людина пізнає світ узагальнено й опосередковано (через слово). Важливе значення мають зв'язки між предметами та явищами [5].

У філософському словнику мислення було визначено як інтелектуальна й практична діяльність, оскільки поєднує в собі пізнання і творче перетворення образів та уявлень, зафіксованих у пам'яті. Це завжди активна зміна діяльності внаслідок розумової праці [8].

Визначення *інженерному мисленню* було дано Н. Кравченко: це процес відображення у свідомості людини технічних процесів і об'єктів, їх моделей або природних аналогів, принципів їх побудови і роботи з використанням технічних понять і образів, оперування ними [3]. У працях інших науковців було відзначено, що мислення, націлене на забезпечення діяльності з технічними об'єктами, здійснюване на когнітивному та інструментальному рівнях, що характеризуються як політехнічне, конструктивне, нау-

ково-теоретичне, перетворююче, творче, соціально-позитивне [7, с. 6]

Американський математик, «батько кібернетики» Н. Вінер підкреслював: «Математика – наука молодих. Інакше й не може бути. Заняття математикою – це така гімнастика розуму, для якої потрібні вся гнучкість і вся витривалість молодості» [1, с. 37]. Процес навчання в технічному виші передбачає опанування великого обсягу математичних знань та формування у студентів умінь і навичок використання їх під час розв'язання інженерних задач. Роль математичних дисциплін в інженерній освіті загальноновизнана. Математична діяльність впливає на розвиток особистісних якостей і якостей мислення.

Варто зазначити, що метою викладання вищої математики є забезпечення прилеглих дисциплін необхідним математичним апаратом, формування у майбутніх фахівців базових математичних знань для розв'язування практичних задач зі сфери їх професійної діяльності, умінь аналітичного мислення та математичного формулювання прикладних задач з орієнтацією на проблеми фахової діяльності, оптимально втілювати специфіку математичних знань у методи навчання, мислення та діяльності, у способи бачення, розуміння й оцінювання явищ і подій.

З точки зору викладання вищої математики, основними завданнями вивчення навчальної дисципліни є надання студентам знань з основних розділів вищої математики, що відповідають напряму їх фахової підготовки, означень, теорем, правил та формування початкових умінь, самостійного опрацювання математичної літератури та інших інформаційних джерел, здійснення дій над матрицями, обчислення визначників, розв'язування систем лінійних алгебраїчних рівнянь, класифікації функцій, знаходження їх границь, застосування диференціального числення для дослідження функцій і побудови їх графіків, аналізу різноманітних процесів; застосування інтегрального числення з метою розв'язування фахових задач, розв'язування диференціальних рівнянь та їх систем, застосування теорії числових та функціональних рядів у задачах моделювання; застосування теорії поверхонь і сферичної геометрії під час геодезичних розрахунків.

Вирішення проблеми підвищення якості математичної підготовки студентів вищих технічних навчальних закладів пов'язані, перш за все, із глибоким освоєнням студентами основ математичної науки, умінням бачити й використовувати внутрішньопредметні й міжпредметні зв'язки,



прикладну спрямованість курсу вищої математики.

Використання у навчальному процесі логічних проблемних математичних задач розвиває гнучкість мислення, вміння аргументувати у своїх судженнях та висновках, відокремлювати проблеми, обирати найбільш оптимальні інформаційно-логічні варіанти [1]. Вивчення курсу вищої математики надає студентам ВНТЗ можливість розвитку їхнього інженерного мислення, що забезпечує професійне становлення їх як майбутніх технічних фахівців.

Абстрактність понять математики створює широкі можливості використання мови символів. Тому особливістю математики є наявність знакової символіки, де математичні символи є матеріалізованим утіленням відповідних математичних понять. Наскільки кожне математичне поняття відображає дійсність, настільки відповідний символ містить об'єктивний зміст. Математична символіка дає можливість записувати в компактній формі поняття, характеристики, їхні властивості.

В інженерній справі також широко використовують символи і знаки. Майбутній інженер, на нашу думку, має вчитися мислити за допомогою певних символів, виявляти їх прихований зміст тощо.

Ще однією особливістю математики є існування аксіоматичного і конструктивного методів побудови математичних теорій. Тому в математиці, на відміну від емпіричних наук, правильність основної частини її положень не піддається експериментальній перевірці. У цій науці панує логічний метод доведення, що опирається на деякі апріорні знання. Математика як наука побудована на міцному фундаменті такого апріорного знання, що має дослідницький характер. Спочатку формується пласт неявних онтологічних передумов, що стосуються розуміння світу загалом (уявлення про тривимірність простору, єдність світу тощо), потім на цьому фундаменті будуються будь-які знання конкретної особи, а вже пізніше формується пласт неявного апріорного знання, що має особливе значення для занять математикою. Таке знання має вигляд неформалізованих у математиці понять (кількість, множина, точка тощо). Загалом же неявні математичні знання сьогодні, завдяки математизації пошукових процесів, дедалі більше стають основою інженерного мислення [6].

На сьогодні існує два напрями вивчення математики майбутніми інженерами:

– формальне викладання матеріалу, без зв'язку з майбутньою спеціальністю;

– «практичне» викладання на прикладах професійних задач із залученням необхідного об'єму теорії.

На нашу думку, зміст курсу вищої математики і методика його викладання повинні мати прикладний характер, але вивчення цього курсу здійснюється на першому-другому курсах, коли зв'язок математичного матеріалу з інженерним застосуванням незначний, бо дисципліни фахового спрямування ще не викладаються. Тому на цьому етапі є можливість спрямувати студентів на розвиток науково-теоретичного і конструктивного мислення. Під час розроблення та оновлення робочих програм із курсу вищої математики необхідна постійна співпраця з викладачами фахових дисциплін, з метою запобігання формального викладання матеріалу й акцентування уваги на особливо важливих темах і методах розв'язання.

Під час вивчення фахових дисциплін виникає необхідність моделювання технічних процесів із метою їх всебічного дослідження шляхом математичного моделювання, що дає змогу знайти оптимальні шляхи досягнення мети. Виникають глибокі інтеграційні процеси математики і фахових дисциплін, що впливають на формування конструктивного і творчого мислення. Дисципліни математичного циклу забезпечують системний підхід до розроблення, обґрунтування математичної моделі та її зв'язку з теорією, використанням методів розв'язання, що, в свою чергу, впливає на розвиток науково-теоретичного мислення.

Вивчення математичної теорії, засвоєння понятійного математичного апарату дає змогу цілеспрямовано розвивати у студентів деякі структурні компоненти інженерного мислення: формально-логічне й образне мислення, оперування знаковою та образною інформацією і т. д. Набувають розвитку необхідні для професійного зростання якості мислення: практична спрямованість, цілісність, абстрагування, цілеспрямованість, критичність, рефлексія тощо.

У процесі вивчення математичних дисциплін є доцільним зважати на комплексний характер самих цілей вивчення математичних дисциплін, на ті обставини, що математична освіта є науковою основою для вивчення предметів професійно-технічного циклу і спеціальних дисциплін, фундаментом для подальшого самовдосконалення та самоосвіти, показником розвитку й умінь студентів оперативного та якісного орієнтуватися в ситуації, умінь і навичок аналізувати її, приймати рішення, отримувати результати, обґрунтовувати їх.



Сучасний вищий навчальний технічний заклад має постійно здійснювати пошук перспективних форм і методів навчання, оволодіння науковими й освітніми горизонтами, реалізувати модернізацію матеріально-технічної бази. Проектна діяльність у викладанні фахових дисциплін, на нашу думку, допомагає студенту здолати шлях від ідеї, пошуку проблем у ній, аналізу і до її реалізації. Неформальний, творчий підхід професорсько-викладацького складу кафедр професійного спрямування до такого виду діяльності, а саме залучення студентів до науково-дослідної роботи студентів через можливість працювати за планом госпдоговірних тем, що дає змогу майбутнім фахівцям уміння адаптуватися до режиму та змісту діяльності в умовах виконання проекту, а це, в свою чергу, сприяє більш інтенсивному розвитку інженерного мислення.

Діяльність вищого навчального закладу з розвитку інженерного мислення може бути ефективною тільки у разі забезпечення чіткої координації дій усіх учасників процесу. Ключовим фактором є усвідомленість процесу розвитку інженерного мислення усіма його учасниками, зокрема студентами.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, процес професійної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю вимагає приділення особливої уваги до розвитку в них інженерного мислення в процесі вивченні вищої математики. Безперечно, перспективною темою для досліджень є та-

кож проблема реалізації професійної спрямованості навчання математики студентів технічних університетів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Винер Н. Я – математик / Н. Винер. – М.: Наука, 1967. – 354 с.
2. Кирилашук С. Вивчення математики як чинник розвитку інженерного мислення майбутніх технічних фахівців / С. Кирилашук // Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості у системі неперервної професійної освіти : міжнар. наук.-практ. конф., 24 квітня 2009 р. : Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць. – Київ : Геопринт, 2009. – Вип. 11(1). – С. 94–101.
3. Кравченко Н. Философия и формирование творческой личности инженера [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://intkonf.org/kravchenko-ni-filosofiya-i-formirovanie-tvorcheskoy-lichnosti-inzhenera/>
4. Крохмаль А. Формування установки студентів на активніше професійне самовдосконалення// Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – Запорозжя :Класичний приватний університет, 2013. – Вип. 29(82). – С. 534–539.
5. Ліпмен М. Значення філософії для демократії обговорення / М. Ліпмен // Рідна школа. – 2001. – № 4. – С. 61–64.
6. Мойсеєнко Л. Формування мислення майбутнього інженера в процесі вивчення математики / Л. Мойсеєнко, Л. Шегда // Прикарпатський вісник НТШ. – 2012. – № 3. – С. 147–160.
7. Усольцев А. О понятии «инженерного мышления» / А. Усольцев, Т. Шамало // Формирование инженерного мышления в процессе обучения : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 2015. – С. 3–9.
8. Философский словарь / под ред. М.М. Розенталя. – М., 1990. – 496 с.



УДК 378:796.81.072.4

АНАЛІЗ ПІДГОТОВКИ СУДДІВ З ВІЛЬНОЇ БОРОТЬБИ В ПРОЦЕСІ ЗМІН ПРАВИЛ СПОРТИВНОЇ БОРОТЬБИ

Евтифієв А.С., викладач
кафедри фізичного виховання

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

У статті наведено актуальність дослідження на предмет виявлення змін у правилах змагань зі спортивної боротьби в Україні. Визначено, що зміни необхідні через необ'єктивні втручання суддів у хід поєдинку, що мають негативний вплив на спортсмена. Виявлено відсутність досліджень, спрямованих на виділення та оцінку суб'єктивних чинників у суддівстві. Зазначено, що зміни в структурі змагальної діяльності ведуть до відповідної перебудови тренувального процесу в цілому.

Ключові слова: суб'єктивні чинники в суддівстві, спортивна боротьба, динаміка змін правил, аналіз змагальної діяльності.

В статье показана актуальность исследования на предмет выявления изменений в правилах соревнований по спортивной борьбе в Украине. Определено, что изменения необходимы из-за необъективности судей, которая имеет негативное влияние на спортсмена. Выявлено отсутствие исследований, направленных на выделение и оценку субъективных факторов в судействе. Указано, что изменения в структуре соревновательной деятельности ведут к соответствующей перестройке тренировочного процесса в целом.

Ключевые слова: субъективные факторы в судействе, спортивная борьба, динамика изменений правил, анализ соревновательной деятельности.

Evtifiev A.S. ANALYSIS OF DYNAMICS CHANGE OF RULES WRESTLING

In this article the relevance of the study to detect changes in the rules of competition wrestling in Ukraine. The modern viewer, which offers a wide selection of entertainment, a much greater extent than previously required a sharp plot, rapid understanding of what is happening on the carpet. Changes caused by increased requirements for entertainment events in general. Also, changes are needed because of biased intervention of judges in the match, with negative effects on the athlete. It is noted that the nature of the fighter in the sport duel essentially depends on the operating rules of the competition. Indicated that reduce the time and competitive match marked increase in the intensity of fighting and lead to the conclusion that the increase in the proportion of anaerobic performance in the overall energy balance of the fight. Analysis of the literature found no studies leading to the selection and evaluation of subjective factors in judging. The article noted the high requirements that relate to the field of mental athlete. This is due to the fact that fatigue, dictated by the development of multiple significant effort in terms of active confrontation rival in conjunction with moving emotional background, depending on the state of the athlete, the reaction of the fans, the degree of realization of the clashes and individual actions, as well as the other factors can cause mental decline reliability and, consequently, the effectiveness of technical and tactical skills. Multiple and often biased intervention of judges in the match have a significantly negative impact on the emotional state of the athlete. Thus, any change in the structure of competitive activity leading to a corresponding adjustment of the training process, especially when it comes to radical changes in the rules of the competition. Also, the article revealed the lack of research aimed at the selection and evaluation of subjective factors in judging competitions in wrestling.

Key words: subjective factors in judging, wrestling, dynamics of changes the rules, analysis of competitive activity.

Постановка проблеми. На сьогодні важливою сходинкою в розвитку спортивної боротьби в Україні є зміни в правилах змагань. Ці зміни викликані підвищенням вимог до видовищності змагального поєдинку і самих змагань у цілому. Сучасному глядачеві, якому представлений широкий вибір розваг, у значно більшому ступені, ніж раніше, потрібні гострий сюжет, динамізм і драматизм, швидке розуміння того, що відбувається на килимі [3, с. 46]. Цим пояснюються численні нововведення в організації змагань із боротьби: значно підвищилася суддівська вимогливість

до активності спортсменів, що викликало збільшення щільності поєдинків; покращилось зовнішнє оформлення змагань – з'явилися яскраві, багатокольорові килими, електронне устаткування та інше.

Фахівці відзначають, що характер діяльності борця в спортивному поєдинку істотно залежить від діючих правил змагань [1, с. 12; 3, с. 33–37; 4, с. 57]. Дійсно, правила змагань 1975 року значно активізували боротьбу, але цього було недостатньо. Подальші спроби інтенсифікації та підвищення видовищності пов'язані зі скороченням часу поєдинку з 9 хв. до 6 хв. (Правила 1981р.),



підвищенням вибагливість суддів до активності борців у сутичці. Передбачалося [3, с. 34], що незважаючи на скорочення часу сутички, борці будуть отримувати стільки ж балів, як і раніше, бо інтенсивність боротьби зростає. При 9-хвилинному поєдинку найбільша кількість зауважень за його пасивне ведення приходилась на третій період, тому скорочення часу передбачало зменшення кількості зауважень. Одним із важливих аргументів проти скорочення часу поєдинку було «туше» – основна, найбільш переконлива і вигідна у видовищному відношенні мета боротьби. Найчастіше вона досягалася в третьому періоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою аналізу міжнародного суддівства в спортивній боротьбі та її вплив на методику підготовки кваліфікованих борців займалися Г.П. Венгліньський [7], А.Д. Суханов [6], І.С. Перевицький [8] тощо. Зміни правил міжнародних змагань із вільної боротьби і методика суддівства (розподіл суддів по поєдинках, зменшення часу сутичок, введення в регламент поєдинку стандартних положень, збільшення повноважень арбітрів на килимі і ін.) не сприяють виявленню найсильніших і, перш за все, спрямовані на ліквідацію переваги в майстерності борців [8].

Мета – довести актуальність дослідження на предмет виявлення змін у правилах змагань зі спортивної боротьби в Україні.

Виклад основного матеріалу. В основу міжнародних правил покладена система проведення всіх видів змагань і способів виявлення переможців, що зумовлює і відповідну підготовку до них. Еволюційні перетворення, що вносяться до правила змагань, мають вирішальний вплив на розвиток спортивної боротьби, а також на зростання популярності цього виду спорту у світі. Крім того, правила зумовлюють особливості тренувального процесу борців. Функціональна роль судді в кожному виді єдиноборства зводиться до визначення місць учасників змагань і, зокрема, до виявлення переможця. Ідеальний варіант моделі судді, який можна було б уявити, – це електронний пристрій, запрограмований на розрізнення дрібних змін ситуацій на змаганнях борців, позбавлене емоційного тиску із зовні, що контролює і оцінює дії учасників [6; 7].

Тенденція збільшення кількості пунктів правил, що дозволяють арбітру без зупинок втручатися в хід поєдинку борців і таким чином впливати на реалізацію борцями динамічних ситуацій і стандартних положень, впливає на результативність борців в поєдинку. Це проявляється в суб'єктивізмі рішень судді. Однак традиційна методика

підготовки борців не враховує вплив суб'єктивізму суддівства на результативність змагальної діяльності борців. Таким чином, виявляється проблемна ситуація, збільшення частки впливу суб'єктивізму суддівства на результативність змагальної діяльності борців призводить до необхідності розробки обґрунтованих програм підготовки борців з урахуванням цього суб'єктивізму. Тому методичні підходи до підвищення теоретичних і методичних установок під час вирішення ситуаційних завдань поєдинку в умовах суб'єктивізму суддівства актуальні для теорії і методики спортивного тренування борців [8].

Аналіз і узагальнення думки фахівців показує, що успішність складної суддівської діяльності зумовлюється суддівським досвідом, знанням техніки і тактики боротьби, а також високим рівнем розвитку професійно-важливих психофізіологічних функцій [7]. Провідну роль у надійності суддівських дій і рішень займає необхідність відбору суддів для суддівства конкретних змагань згідно з психофізіологічними критеріями, їх спеціального тренування в процесі перед суддівської підготовки [7]. Встановлено, що судді вищої кваліфікації відрізняються від суддів низької кваліфікацію більш високим рівнем показників врівноваженості нервових процесів, емоційної стійкості до стресових ситуацій, чутливостю зорового аналізатора і кращими даними вирішення суддівських ситуацій за часом і правильністю рішення. Програми підготовки суддів повинні включати в себе засоби і методи, спрямовані на вдосконалення психофізіологічних функцій, що забезпечують миттєве, правильне реагування на ситуації поєдинку, на зниження рівня емоційної напруженості. З огляду на відсутність професійного суддівства з вільної боротьби перевага повинна віддаватися самостійним формам підготовки з короткочасними передзмагальними семінарами не тільки для підготовки, але і тестування індивідуальних можливостей окремих суддів [7].

Метою даної статті є аналіз динаміки змін правил змагань у спортивній боротьбі, а також виявлення чинників, що впливають на змагальну діяльність у спортивній боротьбі.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сьогодні експертами в спортивній боротьбі відзначається, що техніка найсильніших борців світу стала більш раціональною і менш виразною, бо з індивідуального арсеналу практично зникають прийоми, пов'язані з ризиком програти бал [3, с. 44; 4, с. 99–105]. Нововведення в пра-



вилах стосовно підвищення оцінки за кидки з великою амплітудою поки дає невеликий ефект, оскільки на підготовку необхідних для проведення складних прийомів стартових динамічних ситуацій потребується багато часу. У зв'язку із цим відбувається значне спрощення тактики змагальних поєдинків.

Аналіз технічного арсеналу сучасних кваліфікованих борців дозволяє констатувати, що співвідношення прийомів «стійка-партер» різко змістилося в бік партеру. Так, на чемпіонаті Європи 1978 р. прийоми в стійці застосовувалися більш ніж в 3 рази частіше прийомів партеру. Цей показник на чемпіонаті Європи 1984 р. склав 56,7% від усіх прийомів. На останніх змаганнях оцінка прийомів в партері відповідала 76,3% всіх балів. Найважливіше значення в структурі технічної підготовки борців набула надійність захисних дій.

Аналіз літературних даних у період з 1980 р. по 1998 р. показав, що кількість туше і зауважень за пасивність внаслідок введення нових правил дійсно знизилась, але при цьому зросла кількість поєдинків, що закінчилися з різницею 12 і більше балів. Загальна активність борців зросла. Це проявляється не тільки в збільшенні щільності проведення прийомів, але і в загальному малюнку поєдинку. Якщо раніше статичні напруги в греко-римській боротьбі доходили до 69% тимчасових витрат силових проявів спортсменів [1, с. 27–31], то тепер динамічні прояви сили явно переважають, технічні дії виконуються на тлі постійного силового тиску надзвичайно лабільних динамічних ситуацій.

Аналіз змагальної діяльності найсильніших борців світу 2008 р. дозволив уточнити отримані з ретроспективного аналізу загальні закономірності сучасного змагального поєдинку, а також визначити співвідношення рівня показників змагальної діяльності найсильніших борців світу і збірної команди України.

Аналіз реалізованих 4-бальних техніко-тактичних дій показав, що тільки чотири борця (Азербайджан, Грузія, США і Іран) зуміли застосувати даний прийом більше трьох разів.

Аналіз результативності найсильніших команд світу 2016 р. з метою визначення особливостей національної школи сучасної вільної боротьби не виявив достовірних відмінностей між командою, що зайняла 1 і 4 місце за результатами загальнокомандної боротьби. Середня результативність змагальної сутички в команди Ірану становить 4,35 бала, у команди України – 4,02 бала ($p > 0,05$).

Таким чином, аналіз техніки вільної боротьби у світі змін правил змагань і практики суддівства на основних міжнародних турнірах дозволяє зробити деякі висновки.

Правила змагань і практика суддівства змагальних поєдинків не стимулюють спортсменів на застосування різноманітної техніки боротьби, а змушують їх максимально раціоналізувати вибір ефективних технічних дій, що в значній мірі збіднює техніку вільної боротьби.

Покарання за пасивне ведення поєдинку постановкою в партер значно змістило акценти ефективної техніки боротьби в бік партеру, пред'явивши максимальні вимоги до надійності атакуючих і захисних дій у партері.

Реалізація техніки боротьби в змагальних поєдинках проходить на тлі максимальної фізичної і психічної інтенсивності рухової діяльності, що пред'являє особливі вимоги до організації тренувального процесу.

Тому ми вважаємо виправданим і актуальним визначення ситуацій змагального поєдинку, які можуть мати різні варіанти суддівської оцінки, а в деяких випадках можуть бути використані суддею для управління результатом поєдинку.

У сучасних умовах велике значення надається також фактору видовищності – борець повинен орієнтуватися на демонстрацію не просто активної боротьби, але і зовні енергійної боротьби. Аналіз змагальної діяльності висококваліфікованих борців засвідчив, що зараз перевага віддається спортсменам, які проводять поєдинок у високій стійці, з піднятою головою, застосовуючи щільні захоплення [3, с. 114]. Особливо оцінюється і питання активності борця в проміжку між прийомами. Про видовищність цього «активного фону» свідчать такі елементи, як: стійка, переміщення, швунги, тиснення [4, с. 55–58].

Для досягнення успіху борців у сучасному поєдинку слід акцентувати увагу на таких елементах техніко-тактичної майстерності:

1) наявність «стартових» прийомів, готовності до виконання прийомів із перших секунд сутички з метою захоплення ініціативи. Це пов'язано з високою досконалістю навички, в тому числі здатністю проводити деякі прийоми з дистанції, входячи в захоплення в ході їх виконання;

2) вміння вести активну боротьбу, закріплювати досягнуті переваги, створюючи за необхідності видимість активної боротьби, атакуючи і контратакуючи на тлі наростаючого стомлення;



3) постійна загроза атакою, збільшення кількості спроб, поєднання помилкових і реальних атак, вміння використовувати спроби для переривання атак противника з метою виграти час для короточасного відпочинку і збити темп поєдинку, нав'язаний суперником;

4) прагнення провести прийом, якщо вдалося увійти в захоплення, бо відмова від проведення прийому за наявності захоплення розцінюється як пасивність;

5) надійний захист, застосування активних видів захистів, перехід до атаки. Використання сприятливих динамічних ситуацій для контратакуючих дій у момент невдалої спроби проведення прийомів противником.

Усі перераховані елементи в поєднанні із різноманітними прийомами надають боротьбі активний характер, роблять її видовищною і успішною [3, с. 68].

Боротьба в ході активної протидії супернику характеризується нестандартними, ациклічними рухами змінної інтенсивності, пов'язаними з багаторазовими і часто досить тривалими силовими зусиллями практично всіх груп м'язів [1, с. 79–84; 2, с.156]. Це вимагає всебічної фізичної підготовленості, яка є одним із найважливіших факторів, що визначають рівень досягнень.

Швидкісно-силові якості завжди вважалися важливим компонентом структури підготовленості борця [1, с. 59–60; 2, с. 87–90; 4, с. 32], але у зв'язку з інтенсифікацією змагальних поєдинків їх роль ще більше зросла. Статичні прояви сили використовуються рідше динамічних, але зберігають велике значення, особливо в боротьбі за захоплення і в дожиманні противника [3, с. 65]. Високі вимоги пред'являє сучасний поєдинок до швидкісно-силової витривалості як компоненту спеціальної витривалості.

Потужність роботи в період змагального поєдинку – субмаксимальна [3, с. 79]. Максимальна потужність розвивається в «спурт» (ривок), яких у змагальній сутичці може бути до 8-32, тривалістю кожного 3-7 с. При цьому креатинкіназний механізм енергозабезпечення є провідним. Продовження високоінтенсивної роботи пов'язане з активацією гліколітичних процесів, що веде до накопичення лактату в крові. До кінця сутички утворюється значний кисневий борг, рівень аеробної продуктивності визначає темпи відновлення працездатності спортсмена між переймами. Таким чином, стає очевидною необхідність оптимального розвитку всіх компонентів енергозабезпечення діяльності борців.

Скорочення часу змагального поєдинку та відзначене підвищення інтенсивності боротьби дозволяють зробити висновок про зростання частки анаеробної продуктивності в загальному енергетичному балансі сутички, а отже, про підвищення рівня лактату в крові.

У контексті зазначеної теми слід відзначити високі вимоги, що ставляться до психічної сфери спортсмена [5, с. 528–530]. Це пов'язано з тим, що стомлення, викликане багаторазовим розвитком значних зусиль в умовах активного протиборства суперника, в поєднанні з рухомим емоційно-анальним фоном, що залежить від стану спортсмена, реакції вболівальників, ступеня реалізації плану сутички і окремих дій, а також від ряду інших факторів, може викликати зниження психічної надійності і, внаслідок цього, результативності техніко-тактичної майстерності. Багаторазові і часто необ'єктивні втручання суддів у хід поєдинку – особливість сучасної боротьби – мають істотно негативний вплив на емоційний стан спортсмена. Тому на рівні вищої спортивної майстерності, коли питання надійності виступу набуває надзвичайного значення, високий рівень морально-вольової та спеціальної психічної підготовленості є одним із головних критеріїв відбору в команду.

Висновки. Підводячи підсумки, можна зазначити, що зміст підготовки борців визначається вимогами змагальної діяльності. Будь-які зміни в структурі змагальної діяльності ведуть до відповідної перебудови тренувального процесу, тим більше, коли мова йде про радикальні зміни правил змагань.

У той же час аналіз науково-методичної літератури виявив відсутність досліджень, спрямованих на виділення та оцінку суб'єктивних чинників у суддівстві змагань зі спортивної боротьби. Це дозволило нам конкретизувати мету і завдання подальшого дослідження, підтвердити актуальність і необхідність включення в програми підготовки таких засобів і методів, що дозволяють подолати вплив арбітрів на результат змагань сутичок.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бегидов В.С., Пархоменко А.Н., Шиян В.В. Взаимосвязь особенностей проявления анаэробных возможностей и реализации технико-тактического потенциала у борцов в условиях соревновательных поединков / В.С. Бегидов, А.Н. Пархоменко, В.В. Шиян, // Теория и практика физ. культуры. – 1988, № 11. – С. 45–47.
2. Беников Ю.М. Формирование технических действий у борцов массовых разрядов с учетом индивиду-



альных особенностей : автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Киев, 1996. – 24 с.

3. Новиков А.А., Пилюн Р.А., Барон Л.А. О проведении соревнований по новому регламенту схваток / А.А. Новиков // Спортивная борьба: Ежегодник. – М. : ФиС, 1990. – С. 9–10.

4. Платонов В.Н. Современная спортивная тренировка / В.Н. Платонов. – К. : изд-во «Здоровье», 1994. – 336 с.

5. Barth, B., Kirchgassner H. Ansätze zur Analyse des Zweikampfverhaltens. – Theorie und Praxis der Körperkultur, 1984, № 7, s. 526–533.

6. Суханов А.Д. Современные тенденции в практике судейства соревнований и их влияние на методику подготовки квалифицированных борцов : автореф. дис. канд. пед. наук / А.Д. Суханов. – М., 1998. – 25 с.

7. Венглинский Г.П. Отбор судей по спортивной борьбе к соревнованиям высокого ранга : автореф. дис. канд. пед. наук / Г.П. Венглинский. – М., 1987. – 27 с.

8. Перевицкий И.С. Подготовка квалифицированных борцов греко-римского стиля с учетом субъективизма судейства : автореф. дис. канд. пед. наук / И.С. Перевицкий. – М., 2007. – 26 с.

УДК 377(493)

РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ БЕЛЬГІЇ ЗА ЧАСІВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Закаулова Ю.В., к. пед. н., доцент,
доцент кафедри іноземних мов

*Інститут гуманітарних та соціальних наук
Національного університету «Львівська політехніка»*

Зінчук І.В., викладач
кафедри іноземних мов

*Інститут гуманітарних та соціальних наук
Національного університету «Львівська політехніка»*

На основі комплексного компаративного дослідження висвітлено особливості розвитку системи професійної освіти Бельгії на усіх її рівнях, визначено основні тенденції її розвитку, вивчено та конкретизовано роль і особливості професійної освіти у сучасному суспільстві знань, систематизовано й узагальнено передумови становлення цієї системи. Визначено специфіку реалізації початкової професійної освіти в умовах загальноосвітньої школи трьох бельгійських спільнот, особливості функціонування вищої освіти неуніверситетського рівня Бельгії в умовах євроінтеграції, основні напрями реформування професійної освіти Бельгії університетського рівня в умовах євроінтеграційних процесів. Проаналізовано змістовий компонент навчальних програм освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра, магістра, доктора, операційний компонент навчання провідних бельгійських університетів.

Ключові слова: *євроінтеграція, Бельгія, фламандомовна, німецькомовна, франкомовна спільноти, розвиток системи професійної освіти, рівні системи професійної освіти.*

На основе комплексного компаративного исследования определены особенности развития системы профессионального образования Бельгии на всех его уровнях. Изучена роль профессионального образования в современном обществе знаний; систематизированы исторические предпосылки формирования и основные принципы функционирования и развития современной системы профессионального образования Бельгии. Раскрыта сущность двуциклической структуры образовательно-квалификационных уровней бакалавра, магистра и ученой степени доктора в условиях бельгийского университета. Исследованы принципы составления образовательных программ.

Ключевые слова: *евроинтеграция, Бельгия, фламандоязычное, немецкоязычное, франкоязычное сообщества, развитие системы профессионального образования, уровни системы профессионального образования.*

Zakaulova Yu. V., Zinchuk I. V. DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF PROFESSIONAL EDUCATION AND TRAINING IN BELGIUM IN THE TIMES OF GLOBALISATION

The article provides detailed analysis of the system of professional education in Belgium progressing and restructuring at different levels, namely, initial vocational education and training level, non-university higher professional education and training level, academic education level. Also, the author highlights the basic periods in the development in Belgian system of professional education. Close attention is paid to the phenomenon of non-university higher professional education and training. The essence of the two-cycle system of Bachelor and Master Degrees is explained together with the way of how to obtain Doctoral Degree at the universities of Belgium.

Key words: *European integration, Belgium, Flemish community, German-speaking community, French-speaking community, development of professional education and training system, levels of professional education and training system.*



Постановка проблеми. Метою євроінтеграційних та глобалізаційних процесів впродовж останніх десяти років є створення інтелектуального, полікультурного, інформаційного, постіндустріального суспільства. Серед ключових інструментів досягнення визначеної мети є чітко сформована стандартизована система професійної освіти, якій притаманні структурна логічність, наступність, неперервність та доступність для представників різних верств населення, вільних у виборі навчального закладу та освітнього напрямку. Основним завданням системи професійної освіти є якісна підготовка фахівців із відповідним рівнем компетентності й готовністю до інтеграції у виробничий процес певної галузі промисловості, прагненням до професійного саморозвитку тощо.

На сучасному етапі в Україні відбувається реформування системи професійної освіти, яке викликане динамічними якісними змінами в європейському і світовому освітньому просторі, розвитком ринкової економіки, нестабільною політичною ситуацією у світі, глобальною економічною кризою останніх років, браком у державі кваліфікованих професійних кадрів, здатних раціонально застосовувати професійні знання в умовах сучасного ринку праці, значною кількістю фахівців, що потребують перекваліфікації.

За часів глобалізації зарубіжний досвід становлення освітніх систем є надзвичайно корисним джерелом інформації для визначення провідних напрямів реформування національної системи професійної освіти України. Розвиток системи професійної освіти Бельгії ґрунтується на комплексній інтеграції міжнародних тенденцій розвитку освіти та національних освітніх традицій, в основу яких покладено особливості складного історичного становлення й соціального поступу країни, принципи полікультурності, професійно-орієнтованого навчання і систематичний моніторинг якості освіти державою. Оскільки Бельгія є країною-новатором із питань розв'язання проблеми модернізації системи професійної освіти і однією з перших держав Європейського Союзу здійснила спроби втілення основних положень Болонської декларації з метою оптимізації національної освітньої системи, вивчення досвіду цієї країни є корисним для формування й оптимізації системи професійної освіти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж останніх років українськими науковцями проводились дослідження в галузі порівняльної педагогіки (Н. Авшенюк, Н. Бідюк, І. Василенко, Н. Лавриченко, М. Лещенко, Т. Ліхневська, О. Матвієнко,

О. Мілова, І. Миськів, Н. Мукан, Н. Мороз, О. Овчарук, О. Пічкарь, Г. Погромська, Л. Пуховська, А. Сбруєва, А. Соколова, Л. Чорна, Л. Юрчук).

Важливим для проведення дослідження виявився аналіз праць зарубіжних науковців, що висвітлюють теоретичні засади розвитку системи професійної освіти Бельгії (М. Буверне Де Бі (M. Bouverne-De Bie), Ф. Лаєверс (F. Laevers), П. Міхельсенс (P. Michielsens)); проблеми соціалізації особистості у навчальному процесі (М. Депаєпе (M. Deraepe)); історію та теорію педагогіки, історію педагогічних досліджень (П. Смейєрс (P. Smeyers)); професійну підготовку вчителів (Р. Вандерштраєтен (R. Vanderstraeten), П. Дондт (P. Dhondt)) тощо.

Аналіз науково-педагогічних праць зарубіжних і вітчизняних дослідників засвідчив відсутність комплексного вивчення особливостей розвитку системи професійної освіти Бельгії в контексті європейського освітнього простору, хоча окремі аспекти цього питання розглядали Н. Журавська, К. Корсак, А. Лігоцький, О. Матвієнко, О. Огієнко [1; 2; 3; 4; 5].

Недостатнє теоретичне і практичне вивчення проблеми, об'єктивна необхідність аналізу зарубіжного досвіду реформування системи професійної освіти за умов глобалізації та інтелектуалізації європейського суспільства зумовили актуальність вивчення системи професійної освіти Бельгії, особливостей її розвитку й функціонування.

У своєму дослідженні спираємося на вчення відомих українських вчених, що висвітлюють основні положення розвитку професійної освіти (С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Матвієнко, В. Нейдинг, Н. Нічкало, О. Романовський, А. Сбруєва); організації та оптимізації навчальної діяльності (В. Кириченко, В. Кожевников, В. Тюріна, О. Шупта); професійної підготовки та діяльності педагога (О. Галус, О. Дубасенюк, Н. Журавська, Т. Кучай, М. Лещенко, Н. Мукан, Л. Пуховська); формування компетентності фахівців (В. Берека, К. Корсак, А. Чабан); історії становлення української та зарубіжної педагогіки (А. Джуринський, В. Кравець, Г. Рідкодубська, О. Янкович); професійної орієнтації (А. Кальянов), стратегій реформування освітньої системи в Україні й за рубежом (Л. Онищук, Н. Подлевська, Л. Султанова); методології педагогічних досліджень (Н. Бідюк, О. Вознюк, Б. Вульфсон, Т. Кошманова); неперервності освіти (Т. Десятов, Л. Романишина), педагогіки вищої школи (А. Алексюк, Н. Петрук, І. Руснак, П. Сікорський).

Постановка завдання. З огляду на вищезазначене, можна сформулювати мету



роботи, яка полягає у виявленні особливостей розвитку системи професійної освіти Бельгії, її реформування в умовах європейської інтеграції та обґрунтуванні можливостей використання прогресивних ідей досвіду Бельгії в системі професійної освіти України, зважаючи на особливості національної системи освіти й освітні реалії в Україні.

Відповідно до мети, виокремлено завдання дослідження, серед яких: визначення ролі і значення професійної освіти у сучасному суспільстві знань; характеристика передумов й здійснення періодизації становлення системи професійної освіти Бельгії; оцінка можливостей забезпечення початкової професійної освіти в умовах загальноосвітньої школи фламандомовної, німецькомовної та франкомовної спільнот Бельгії; вивчення функціонування системи вищої освіти неуніверситетського й університетського рівнів у Бельгії; обґрунтування можливостей застосування прогресивних ідей бельгійського досвіду для розвитку системи професійної освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наукова новизна дисертаційного дослідження полягає у висвітленні особливостей розвитку системи професійної освіти Бельгії на усіх її рівнях (початкової професійної освіти в умовах загальноосвітньої школи та спеціалізованих закладів фахової освіти; вищої професійної освіти неуніверситетського рівня в умовах вищого навчального закладу неуніверситетського рівня (університетського коледжу/вищої професійної школи), академічної професійної освіти в умовах університету) в умовах євроінтеграційних процесів та за часів глобалізації. Авторами вивчено та конкретизовано роль і значення професійної освіти у сучасному суспільстві, проаналізовано результати попередніх досліджень, присвячених розгляду окремих аспектів розвитку системи професійної освіти Бельгії, здійснено авторську періодизацію становлення системи професійної освіти Бельгії і виявлено основні тенденції її розвитку, систематизовано й узагальнено передумови становлення сучасної системи професійної освіти Бельгії, особливості реалізації початкової професійної освіти в умовах загальноосвітньої школи фламандомовної, німецькомовної та франкомовної спільнот, особливості функціонування вищої освіти неуніверситетського рівня Бельгії в умовах євроінтеграції, основні напрями реформування професійної освіти Бельгії університетського рівня в умовах євроінтеграційних процесів, змістовий та операційний компоненти професійної освіти освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра, магістра, доктора, удосконалено особистісні та професійні характеристики сучасного фахівця, підготовка якого здійснюється на різних рівнях системи професійної освіти з урахуванням особистісно-орієнтованого, компетентнісного, практико-орієнтованого та міждисциплінарного підходів до організації навчального процесу. Дістали подальшого розвитку положення про удосконалення діяльності закладів системи професійної освіти, ідеї розробки ефективних навчальних програм освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра, магістра, доктора, шляхи оптимізації сектору професійної освіти [7].

Дослідження показало, що феномен професійної освіти відображає результат багатогранного й складного процесу освоєння спеціальності, що передбачає соціалізацію та неперервне індивідуально-особистісне й компетентнісне зростання індивіда в умовах освоєння професії. Досліджуються різні аспекти змісту, функцій та принципів розвитку системи професійної освіти, основне завдання якої – підготовка й становлення кваліфікованого фахівця, що володіє необхідним рівнем компетентності для виконання відповідних професійних функцій.

Системі професійної освіти Бельгії притаманні принципи полікультурності, мобільності та неперервності. У сучасному суспільстві знань роль професійної освіти полягає у забезпеченні відповідного рівня знань з обраної спеціальності й у повазі до індивідуальної культурної приналежності особистості. Пріоритетною стає можливість обміну між Бельгією та іншими європейськими державами академічним досвідом організації навчальних програм, наукових доробків, мобільності науково-педагогічних працівників та студентства. Неперервність процесу професіоналізації особистості, що розпочинається на рівні середньої освіти й триває впродовж життя, зумовлена необхідністю в оновленні та перепідготовці фахівців і вихованні нового покоління кваліфікованих працівників, здатних задовольнити економічні потреби країни.

У процесі дослідження встановлено, що використовуються кілька підходів до розвитку системи професійної освіти Бельгії. Відповідно до компетентнісно-орієнтованого підходу, освоєння спеціальності є неперервним процесом оволодіння необхідним комплексом компетентностей і формування бажання розширювати власний досвід, ефективно використовувати його у виробничій діяльності. Поняття «компетентність» інтерпретують як здатність особи сприймати й задовольняти вимоги ринку праці та соціальні запити населення, а також як



комплексну характеристику особистості, що здатна творчо вирішувати професійні завдання в реальних робочих умовах. Встановлено, що прагнення фахівця до самовдосконалення, саморозвитку та підвищення власної компетентності є визначальними для якісної продуктивної діяльності. Таким чином, набуває актуальності особистісно-орієнтований підхід до розвитку системи професійної освіти, спрямованої на особистісне становлення фахівця. Комфортне навчальне середовище, перспективи подальшого професійного зростання та гнучкі й доцільні навчальні програми сприяють професіоналізації особистості. Дослідження довело, що для раціоналізації змісту навчальних програм у системі професійної освіти Бельгії використовуються міждисциплінарний та інтегративний підходи. Метою першого є поєднання різних спеціальностей задля формування якісно нових професій та оптимізації процесу підготовки фахівців згідно з сучасними вимогами ринку праці. Інтегративний підхід, у свою чергу, передбачає інтеграцію гуманітарних і технічних дисциплін, формування узагальненої системи знань, навичок і вмій із метою всебічного розвитку фахівця.

Становлення освітньої системи Бельгії відбувалося за складних умов, що виражалося у спробах уряду стабілізувати структуру навчання й фахової підготовки педагогів, розробити нові навчальні програми. Після здобуття Бельгією незалежності у 1831 р. ситуація в освітній сфері значно погіршилася через брак коштів та вагомий вплив католицької церкви, яка перешкоджала поступу світської освіти на теренах країни. Прийняття відповідного законодавства свідчило про спробу сформувати відкрити, гнучку й демократичну систему освіти з оновленими навчальними програмами.

З'ясовано, що основні реформи у галузі професійної освіти відбувалися у період 1860–1960 рр. за часів індустріалізації, формування трудового сектору, що зумовило необхідність підготовки робітників за допомогою розвитку системи професійно-технічної та фахової освіти, оновлення системи середньої професійної освіти шляхом введення індивідуальної системи оцінювання у професійній школі, визначення переліку кваліфікацій і навчальних дисциплін за активної участі підприємств та представників бізнесу й остаточного затвердження терміну тривалості середньої професійної й фахової освіти, організованої відповідно до перехідного й кваліфікаційного напрямів.

Наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. виникає необхідність освоєння актуальних на ринку

праці спеціальностей, розширення практичного компоненту навчальної програми, неперервності професійної освіти й розвитку відповідного рівня компетентності.

На основі вивчення історичних передумов становлення системи професійної освіти Бельгії розроблено її періодизацію: 1) 1814–1831 рр. – період становлення системи професійної освіти Бельгії в умовах нідерландського правління державою; 2) 1831–1878 рр. – період формування системи професійної освіти в умовах становлення й розвитку незалежності країни; 3) кінець ХІХ – початок ХХ ст. – період оптимізації та гуманітаризації професійної освіти; 4) 50-і рр. ХХ ст. – період протистояння ідеологій та поглядів у системі професійної освіти; 5) 1970–1993 рр. – період децентралізації управління освітою; 6) 1994–2000 рр. – період реформування сектору середньої та початкової професійної освіти; 7) з 2001 р. – період розвитку системи професійної освіти в контексті глобалізації.

Отже, перебуваючи у стані розвитку, система професійної освіти Бельгії є соціально-педагогічним інститутом неперервної професійної підготовки фахівця сучасного зразка, що володіє відповідним переліком компетентностей і усвідомлює власну суспільну роль.

У другій половині ХХ ст., завдяки закону про рівні освіти, врегулюванню міжшкільних відносин, забезпеченню права вільного вибору власної освітньої траєкторії громадян, система професійної освіти та підготовки фахівців у Бельгії зазнала суттєвих змін. Серед структурно-функціональних особливостей системи середньої й початкової професійної освіти Бельгії варто виділити її багаторівневність та різноплановість. Передусім, професійна освіта, спеціалізована освіта, фахова освіта доступні громадянам вже на рівні загальноосвітньої школи, яка формує підґрунтя для подальшого здобуття професії у вищому навчальному закладі. Окрім загальноосвітньої школи, на теренах держави функціонують навчальні заклади середньої спеціальної та початкової фахової освіти, які дають можливість молоді здобувати потрібну кваліфікацію, поєднуючи навчання з трудовою діяльністю на підприємствах.

Провідною рисою системи професійної освіти Бельгії є те, що формування майбутнього фахівця розпочинається ще на рівні дошкільної та початкової освіти. Адже формування цілісної, всебічно розвиненої особистості, яка усвідомлює свою соціально-культурну приналежність і володіє достатнім обсягом знань, є основною педагогічною метою дошкільного виховання та початкової школи.



Визначено, що особливостями організації вищої неуніверситетської професійної освіти є її функціональність і доступність. Вищий навчальний заклад неуніверситетського рівня – вища професійна школа/університетський коледж пропонують навчальні програми різних напрямів підготовки, які є професійно-орієнтованими й готують фахівців безпосередньо до трудової діяльності. Специфічними для цього типу освіти є навчальні програми для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра професійного спрямування, доступ до вищої академічної освіти завдяки перехідним програмам, що дають змогу розпочати навчання для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня магістра в університеті, постійний зв'язок вищої школи з промисловим сектором, що дає змогу поєднати освоєння обраного фаху з виробничою практикою.

Доведено, що особливістю професійної освіти Бельгії є формування особистості майбутнього фахівця на рівні дошкільної та початкової освіти та його подальша орієнтація на неперервний професійний розвиток в умовах загальноосвітньої школи та спеціалізованих закладах фахової освіти. Створення комфортних умов для освоєння спеціальності, формування професійних навичок та розвитку належних професійних умінь, принципи демократизації та гуманізації освітнього процесу, неперервна співпраця освітніх установ із виробничим сектором зумовлюють ефективність системи професійної освіти Бельгії, що здатна забезпечити ринок праці фахівцями, які володіють відповідним рівнем компетентності та легко пристосовуються до соціальних, економічних і політичних умов суспільного розвитку.

Установлено, що основним завданням академічної освіти Бельгії є соціально-культурний розвиток країни. Відповідно до Болонської декларації, забезпечення високого рівня якості освіти та інтеграція освітнього, культурного й економічного простору сприяє зближенню промислового й освітнього секторів [8].

Це спричинено необхідністю підготовки кваліфікованих кадрів, які володіли б відповідним комплексом компетентностей у межах однієї чи кількох професій і потенціалом для подальшого професійного зростання. Активна участь підприємств у процесі підготовки фахівців відображена у систематичній матеріальній підтримці щодо організації комфортних умов для проведення науково-дослідної діяльності, присутності потенційних працедавців під час екзаменаційних сесій для визначення найбільш перспективних випускників, га-

рантії забезпечення робочих місць після завершення навчання.

Структурно-функціональні особливості системи професійної освіти університетського рівня у Бельгії варто розглядати, беручи до уваги присутність на її території франкомовної, фламандомовної та німецькомовної спільнот.

Доведено, що пріоритетами вищої професійної освіти Бельгії є активний розвиток міжнародної співпраці у науково-дослідній та педагогічній сфері, оптимізація схеми фінансування сектору вищої освіти, підвищення якості викладання, що досягається шляхом покращення підготовки педагогічних працівників, тісного зв'язку підприємницького й освітнього секторів, сприяння мобільності науково-педагогічних працівників і студентства, проведення базових і прикладних досліджень, які є гарантом оновлення й підвищення продуктивності освітньої сфери. Навчальні програми укладають з урахуванням міждисциплінарного й компетентнісного підходів, які зумовлюють практико-орієнтоване спрямування навчальної діяльності, інтеграцію дисциплін інженерного й гуманітарного циклів у навчальні програми, освоєння професії шляхом розширення способів викладання однієї дисципліни, що сприяє появі якісно нових спеціальностей.

Гнучка й чітка структура здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра й магістра, з урахуванням програм продовженого навчання, докторантури, заочної, а також індивідуальної форм навчання, курсів підвищення кваліфікації у межах неперервної професійної освіти, можливості навчатися за сумісними навчальними програмами й одержати спільний диплом кількох університетів, дає змогу студенту планувати особистий навчальний графік і поєднувати навчання з професійною діяльністю.

Суспільна роль професійної освіти полягає у поступі демократичного відкритого соціуму шляхом передачі й збереження знань й академічного досвіду. Для оптимального наближення змісту навчальних програм підготовки фахівців до фактичних кваліфікаційних характеристик професій інституції системи професійної освіти систематично аналізують потреби ринку праці, а потенційні працедавці виступають із пропозиціями щодо їх удосконалення [6].

Особливостями організації професійної освіти в умовах університетів Бельгії є її орієнтація на міжнародну співпрацю, повага до полікультурності та національної приналежності, застосування міждисциплінарного й компетентнісно-орієнтованого підходів до змістового та операційного ком-



понентів навчання, інтернаціоналізація освітнього сектору, практичне професійно-орієнтоване навчання, підкріплене міцною науково-дослідною базою, зміцнення зв'язків між професійно-орієнтованим й академічним секторами професійної освіти, організація індивідуальної форми навчання, яка сприяє особистісно-професійному зростанню студента, виведення якісно нових спеціальностей завдяки інтеграції гуманітарних та інженерних наук й обов'язковій присутності гуманітарних предметів у навчальних програмах технічних факультетів.

Таким чином, визначено роль і особливості професійної освіти у сучасному суспільстві знань як процесу професіоналізації особистості, який ґрунтується на розвитку компетентності, що передбачає не тільки освоєння ґрунтовних знань, формування відповідних навичок і розвиток необхідних професійних умінь відповідно до кваліфікаційної характеристики однієї чи кількох професій, а й здатність раціонально використовувати сформовані компетентності для розв'язання проблем у процесі трудової діяльності. На початку XXI ст. професійну освіту вважають потужним ресурсом для розвитку особистості, сучасного суспільства знань, економіки країни та міжнародного економічного простору.

Історичні аспекти є вкрай важливими чинниками, що вплинули на процес становлення системи професійної освіти Бельгії. У попередні століття він супроводжувався формуванням специфіки освітніх традицій країни під впливом різноманітних культурних, політичних, економічних і соціальних факторів. Серед основних передумов становлення і розвитку сучасної системи професійної освіти Бельгії виділено: значний вплив церкви на її розвиток, наявність у країні франкомовної, фламандомовної та німецькомовної спільнот, в юрисдикції яких знаходиться освітній сектор, боротьба за підпорядкування освітніх закладів, прийняття низки законів про обов'язкову освіту і право вільного вибору навчального закладу, надання їй світського характеру, створення ступеневої системи професійної освіти від дошкільної до вищої.

Також аналіз можливостей забезпечення початкової професійної освіти в умовах загальноосвітньої школи фламандомовної, німецькомовної та франкомовної спільнот Бельгії показав, що наскрізною тенденцією є виховання особистості майбутнього фахівця певної галузі економіки країни під час навчання у загальноосвітній школі. Дослідження організації професійної освіти на рівні загальноосвітньої школи фламандомовної, німецькомовної та франкомовної

спільнот дає можливість виокремити спільні ознаки:

- значущість сектору дошкільної та початкової освіти, основним завданням яких є всебічний інтелектуальний, культурний та соціальний розвиток особистості;
- функціонування розгалуженої, порівнявчої системи освіти;
- професійна спрямованість навчання вже у середній школі;
- доступність заочної форми фахової середньої освіти, яку можна поєднувати з професійною діяльністю;
- наявність середньої спеціальної освіти для дітей з особливими потребами;
- інтеграція шкіл з метою розширення можливостей професійного орієнтування;
- сконцентрованість навчального процесу навколо потреб та інтересів учня, на індивідуальному спостереженні за розвитком дитини, з метою реалізації діагностичної, оцінюючої та прогностичної функцій освіти;
- можливість поєднання обов'язкової освіти у загальноосвітній школі й роботи за фахом у старших класах середньої школи;
- наявність додаткового 13-го класу (за вибором учня) загальноосвітньої школи, що охоплює загальну та фахову освіту, навчання на основі часткової зайнятості;
- функціонування центрів фахової освіти й підготовки та Інституту фахового навчання для підприємців у секторі малого та середнього бізнесу.

Вивчення функціонування системи вищої освіти в умовах глобалізаційних процесів у Бельгії дало змогу зробити висновки про існування неуніверситетського та університетського рівнів професійної освіти. На теренах Бельгії функціонують навчальні заклади вищої професійної освіти неуніверситетського рівня – вищі професійні школи (університетські коледжі), що здійснюють підготовку кваліфікованих фахівців для сфери виробництва й соціальних послуг. Специфіка діяльності вищих професійних шкіл Бельгії полягає в тому, що вони пропонують навчальні програми освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра професійного спрямування та бакалавра продовженого навчання, а також забезпечують підготовку студентів із метою подальшого вступу до університетів, що надає можливість для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня магістра, магістра продовженого навчання та наукового ступеня доктора.

Система професійної освіти Бельгії зазнала суттєвих структурних та функціональних змін під впливом розвитку європейського простору вищої освіти. У Бельгії сформовано чітку структуру системи професійної освіти та управління нею на дер-



жавному і регіональному рівнях; реалізується міжнародна співпраця у сфері наукових досліджень; університету відведена роль центру соціально-культурного розвитку; впроваджена порівнева організація освіти та функціонування системи 2 циклів навчання для здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра і магістра; використання системи кредитів згідно з ЄКТС; ґрунтування розвитку освіти відповідно до концепцій неперервної освіти тощо [9].

Удосконалення навчальних програм провідних університетів Бельгії ґрунтується на таких положеннях:

– застосування міждисциплінарного, компетентісно-орієнтованого, індивідуального підходу до навчання;

– збільшення обсягу практичного компоненту навчальних програм на основі тісної співпраці із промисловим сектором, що сприяє формуванню у студента готовності до активної самостійної навчальної діяльності та можливості подальшого працевлаштування;

– міжнародна спрямованість навчальних програм, що передбачає наявність сумісних магістерських і докторантських програм, метою яких є підготовка фахівців європейського рівня;

– можливість для студента формувати індивідуальну навчальну програму шляхом доповнення обов'язкових навчальних курсів дисциплінами за вибором;

– збільшення обсягу науково-дослідної діяльності як невід'ємної змістової складової частини навчальної програми тощо.

Висновки з проведеного дослідження. Обґрунтовано можливості творчого використання прогресивних ідей бельгійського досвіду в Україні. Такі тенденції розвитку системи професійної освіти Бельгії як інтелектуалізація, глобалізація та демократизація освітнього сектору, введення якісно нових спеціальностей завдяки міждисциплінарному й компетентісно-орієнтованому підходам до організації навчальної діяльності, індивідуалізація професійно і практико-орієнтованого навчання у межах неперервної професійної освіти з метою оволодіння необхідним рівнем компетентності, налагодження співпраці освітнього й промислового секторів, взаємний моніторинг професійного попиту й пропозиції

на ринку праці, використання науково-дослідного сектору як обов'язкового джерела особистісного й професійного вдосконалення майбутнього фахівця, позиціонування університету як центру соціально-культурного розвитку регіону і країни загалом доцільно застосовувати в системі професійної освіти й підготовки фахівців України.

З огляду на перспективні шляхи розвитку системи професійної освіти Бельгії й недостатнє вивчення цієї галузі в Україні, окреслюємо подальші напрями дослідження: освіта й підготовка педагогічних працівників в університетах Бельгії; особливості вищої освіти професійного спрямування у межах вищої школи; професійна освіта Бельгії як ключова складова частина неперервної освіти; професіоналізація початкової освіти, демократизація вищої школи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Журавська Н.С. Підготовка викладачів-аграрників у вищих навчальних закладах країн Євросоюзу: [Монографія] / Н.С. Журавська. – Ніжин, 2002. – 345 с.
2. Корсак К.В. Світова вища освіта. Порівняння і визнання закордонних кваліфікацій і дипломів: [Монографія] / К.В. Корсак; ред. Г.В. Щокіна. – К.: МАУП-МКА, 1997. – 208 с.
3. Лігоцький А.О. Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем / А.О. Лігоцький. – К.: Техніка, 1997. – 210 с.
4. Матвієнко О.В. Стратегії розвитку середньої освіти у країнах Євросоюзу: [Монографія] / О.В. Матвієнко. – К.: Ленвіт, 2005. – 381 с.
5. Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах: Монографія / О.І. Огієнко; ред. Н.Г. Ничкало. – Суми: Еллада, 2008. – 444 с.
6. Stenström M.-L. Strategies for reforming workforce preparation programs in Europe / M.-L. Stenström, J. Lasonen // The Journal of Technology Studies. – 2004. – № 30 (3). – P. 38–43.
7. Towards a History of Vocational Education and Training in Europe in a Comparative Perspective. – Proceedings of the first International Conference (Florence, October, 2002): Vol. II: The Development of VET in the Context of the Construction EC/EU and the Role of Cedefop. – Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2004. – 116 p.
8. The EU Contribution to the Bologna Process. – European Communities, 2009. – 32 p.
9. Training and Employment: A European Approach to Lifelong Learning: Goals and Realities. – CEREQ training and Employment Newsletter № 49, October-December, 2002. – 8 p.



УДК 005.336.2-027.561:378.147

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

Зінченко В.М., к. пед. н.,
старший викладач кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки
ДВНЗ «Криворізький національний університет»

У статті розглянуто психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів, педагогічну творчість як складову частину педагогічної майстерності, а також особливості роботи зі здібними та обдарованими студентами як важливий фактор ефективного виховання професійної майстерності.

Ключові слова: професійна компетентність, педагогічна творчість, здібності та обдарованість.

В статье рассмотрены психолого-педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих инженеров-педагогов, педагогическое творчество как составляющая педагогического мастерства, а также особенности работы со способными и одаренными студентами как важный фактор эффективного воспитания профессионального мастерства.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, педагогическое творчество, способности и одаренность.

Zinchenko V.M. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PREREQUISITES TO ESTABLISH OCCUPATIONAL PROFICIENCY OF ENGINEER-PEDAGOGUES

This article looks into psychological and pedagogical prerequisites of establishing occupational proficiency of future engineer-pedagogues, pedagogical creativity as a component of pedagogical proficiency and features of working with talented and gifted students as an important component of an effective training of occupational proficiency.

Key words: occupational proficiency, pedagogical creativity, talent and giftedness.

Постановка проблеми. Зміна парадигми професійно-технічної освіти в Україні, інтеграція нашої країни до світового освітнього простору зумовлюють увагу до якості підготовки інженерів-педагогів, кадрів, які вирішуватимуть завдання з виховання молодого покоління з інноваційним типом мислення та полікультурною свідомістю. Для реалізації цього відповідального завдання потрібні компетентні інженерно-педагогічні кадри з творчим стилем мислення й діяльності, здатні здійснювати інноваційні процеси.

Професійне самовизначення та професійне становлення майбутніх спеціалістів є нагальною проблемою як сучасної психолого-педагогічної науки, так і практики, а також одним із пріоритетних напрямів модернізації вищої педагогічної освіти.

Навчання у вищому навчальному закладі – це перший етап професійного становлення людини. Ті професійні якості, що їх набуває студент упродовж навчання, в майбутньому проявляться в його професійній діяльності. Проблему професійного навчання особистості в психології розглядають із точки зору наявності схильності й здібностей до певної сфери професійної діяльності, притаманного їй специфічного набору психологічних характеристик і рис

(так званого психологічного профілю), які зумовлюють сумісність особистості з професійним середовищем. Це вимагає нових підходів до процесу підготовки майбутніх фахівців інженерно-педагогічного профілю.

Фундаментальні предметні знання є обов'язковою, але не достатньою складовою освіти. Майбутні інженери-педагоги повинні не тільки опанувати «суму» знань, умінь і навичок, на що великою мірою спрямована вітчизняна система освіти. Набагато важливіше прищепити їм уміння самостійно здобувати, аналізувати, структурувати й ефективно використовувати інформацію для максимальної самореалізації й корисної участі в житті суспільства. Тобто вони повинні оволодіти професійною компетентністю й стати справжніми фахівцями високого рівня, що відповідає вимогам часу.

Аналіз досліджень і публікацій. Вивчення численних досліджень і публікацій свідчить про інтерес до проблеми формування професійної компетентності інженерів-педагогів.

Різні аспекти проблеми формування професійної компетентності розглядали Г.О. Бала, І.Ф. Ісаєв, О.І. Міщенко, Е.О. Клімов, В.Н. Кузьмін, А.К. Маркова, В.О. Слассьонін, С.О. Сисоева, Е.Н. Шиянов та інші.



Питанням, пов'язаним з ефективністю професійної діяльності, присвячені праці багатьох учених, зокрема М.Я. Басова, Є.А. Климова, В.П. Зінченка, Н.В. Кузьміної та ін. Дослідженням різних аспектів професійної спрямованості займалися вчені С.Я. Батишев, В.І. Ковальов, М.І. Махмутов, Ю.П. Платонов. Проте відчувається певний дефіцит теоретичних досліджень із концептуальних проблем професійного становлення, професійної компетентності та професійної діяльності в цілому.

Теоретичну основу дослідження склали праці педагогів і психологів: А.Г. Асмолова, Д.Б. Богоявленської, А.О. Вербицького, О.Б. Каганова, В.В. Кривневич, Н.В. Кузьміної, А.М. Матюшкина, С.Л. Рубінштейна, С.О. Сисоевої, А.П. Сейтешева, В.О. Слатьоніна, Н.Ф. Тализіної, Б.М. Теплова, М.Х. Тітми, В.В. Ягупова та інших.

Методологічною і теоретичною основою дослідження є положення теорії пізнання про активну роль особистості в засвоєнні знань; теорія поетапного формування розумових дій; принцип загальної психології про єдність свідомості й діяльності; стратегія формування мотивації навчання; здобутки в галузі психології творчості та сучасних педагогічних технологій.

Мета дослідження – визначити психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності інженерів-педагогів.

Завдання дослідження:

1. Схарактеризувати наукові підходи до розуміння понять «професійна компетентність», «педагогічна майстерність», «педагогічна творчість», «здібності й обдарованість».

2. Розкрити значення педагогічної творчості як важливого чинника професійного розвитку студентів, майбутніх інженерів-педагогів.

3. Розглянути особливості роботи зі здібними та обдарованими студентами як важливий фактор ефективного виховання професійної майстерності.

Виклад основного матеріалу. Професійно компетентною можна вважати таку працю інженера-педагога, коли на високому рівні здійснюється педагогічна діяльність та досягаються високі результати в навчанні й вихованні майбутніх фахівців. За визначенням словника іншомовних слів, компетентний (від латинськ. – відповідний, здібний) – той, хто багато знає, інформований, авторитетний у будь-якій області. Професіонал – це спеціаліст, який володіє нормами професії, самостійно ставить професійні цілі, за своєю ініціативою розвиває здібності, має високий рівень мотивації і саморегуляції, вміє управляти своїм

станом [2, с. 283]. Професійну компетентність відносять не стільки до предметного змісту, скільки до сформованих якостей особистості: відповідальності, наполегливості, прагнення до надбання нових знань, творчості, а також до високої моральності, без якої немислимий жоден професіонал своєї справи.

Професійна компетентність інженера-педагога розглядається в науці як складна педагогічна освіта, яка виступає основою успішної професійної діяльності, включає систему діяльнісно-рольових (знання, уміння й навички) і особистих (професійно важливі якості) характеристик. Рівень компетентності майбутнього інженера-педагога має відповідати вимогам інноваційної педагогіки.

О.І. Пометун розглядає інженерно-педагогічну компетентність фахівця як його орієнтованість у різних професійних ситуаціях, засновану на свідомості, здібностях, потребах, чуттєвому й соціальному досвіді у сфері виробничої і освітньої діяльності. У системі професійно-технічної освіти пріоритетними є такі вектори освіти: самовдосконалення, самовизначення, соціалізація і розвиток індивідуальності.

Учені розуміють під професійною компетентністю педагога особистісні якості, які сприяють самостійній та ефективній реалізації цілей педагогічного процесу. Для цього необхідно володіти педагогічною теорією й уміти застосовувати її на практиці. Професійна компетентність викладача – це єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності. Психолого-педагогічною підготовкою передбачено: знання методологічних засад і категорій педагогіки; сутності, цілей і технологій навчання та виховання; законів вікового анатомо-фізіологічного та психічного розвитку дітей, підлітків, юнацтва. Така підготовка – основа гуманістично-орієнтованого мислення педагога.

Отже, професіоналізм педагога – це вміння мислити і діяти професійно; володіння необхідними засобами для забезпечення не тільки педагогічного впливу на вихованця, а й взаємодії з ним, співробітництва та співтворчості. Розв'язання педагогічних завдань на практиці забезпечують уміння і навички, підґрунтям яких є теоретико-практичні та методичні знання.

Враховуючи особливості майбутньої професії інженерів-педагогів, доцільно розглядати шляхи формування їх професійної компетентності у зв'язку з психологією навчання. Проте спеціальні (фахові) та психолого-педагогічні знання – необхідна, але недостатня умова професійної ком-



петентності. Навчити компетентності майбутнього інженера-педагога неможливо. Йому можна допомогти стати професіоналом, знайти та апробувати різні моделі поведінки в предметній області, вибрати з них ті, які найбільшою мірою відповідають його стилю й домаганням. Для цього слід використовувати активні методи навчання: проектний, творчо-проблемний, метод дослідження рольових моделей, презентації ідей тощо. Також формувати професійну компетентність майбутнього інженера-педагога можна за допомогою органічного приєднання студентів до пошукової діяльності. При цьому студенти не лише засвоюють науково-педагогічну інформацію, але й творчо застосовують отримані знання на практиці.

Професіоналізм людини в будь-якій сфері діяльності багато в чому залежить від рівня сформованості майстерності. Педагогічна майстерність – це характеристика високого рівня педагогічної діяльності, критеріями педагогічної якої виступають такі ознаки: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність) [3, с. 251].

Педагогічна майстерність характеризує фахівця високої культури, майстра своєї справи, котрий глибоко знає предмет, добре розуміється в питаннях загальної та дитячої психології, досконало володіє методикою навчання та виховання.

Педагогічна діяльність – це творчий процес. Важливою її складовою астиною є педагогічна творчість – оригінальний і високоефективний підхід викладача до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання й навчання [3, с. 326].

Педагогічна творчість включає як творчу педагогічну діяльність викладача, так і творчу навчальну діяльність вихованця в їхній взаємодії та взаємозв'язку, це особистісно орієнтована розвивальна взаємодія вчителя та учня, зумовлена певними психолого-педагогічними умовами, що забезпечує подальший творчий розвиток особистості.

Безсумнівно, навчити творчості здатна тільки творча особистість, наділена розвинутою творчою уявою, інтуїцією, фантазією, схильністю до інновацій, розвиненістю мислення, здатністю до свободи асоціацій. Творчий педагог створює атмосферу, що передбачає розробку і конструювання нових форм навчальної взаємодії, схвалення та підтримку пошукової активності, ініціативи, оригінальності та самостійності у вирішенні навчальних завдань, широке засто-

сування інтерактивних технологій навчання, спрямованих на розвиток творчої особистості.

Педагогічна творчість – особистісна якість педагога, невичерпне джерело активності, ініціативи, інновацій, натхнення для вдосконалення педагогічного процесу. І.П. Раченко виділяє такі рівні педагогічної творчості: рівень професійного становлення, рівень стихійного самовдосконалення, рівень планової раціоналізації, рівень оптимізації процесів та результатів праці.

Велику увагу звертає на формування педагогічної творчості вчителя професор С.О. Сисоєва. Дослідниця визначає такі принципи педагогічної творчості: діагностики, оптимальності, креативності, взаємозалежності тощо [9].

Науковці визначають сутність педагогічної творчості як цілісний процес професійної реалізації та самореалізації педагога в освітньому просторі, за якого розвиток творчого потенціалу педагога зумовлений розвитком творчого потенціалу вихованця. Отже, без творчості активна взаємодія між вихователем і вихованцем неможлива.

Видатний учений-дидактик М.О. Данилов виділив такі джерела педагогічної творчості: соціальне замовлення; практична діяльність навчально-виховного характеру; дослідження педагогічного процесу, його змісту, форм і методів. Висока якість знань, умінь, навичок учнів, усебічний і гармонійний розвиток особистості обумовлені соціальним замовленням. Успіх практичної діяльності навчально-виховного характеру залежить від педагогічних знахідок, загадок, відкриттів, це сфера первинних педагогічних відкриттів та винаходів, справжнього новаторства педагогів. Третє джерело творчості – дослідження педагогічного процесу, його змісту, форм і методів – це теоретична й експериментальна діяльність, яка приводить до нових відкриттів, дослідницького передового досвіду, наукових висновків. Умовою педагогічної творчості є інтерес, сприйнятливність, внутрішня потреба до рекомендацій педагогічної науки, досвіду раціоналізаторів і новаторів, це збіг хоча б якихось рекомендацій із власним досвідом роботи й особливо поява інноваційного мислення.

Психологія творчості – відносно самостійна галузь наукових досліджень, якій присвячені праці М. Арнаудова, Л. Виготського, О. Ковальова, О. Костюк, О. Потєбні, М. Рубакіна, М. Теплова та інших учених. Аналізом різних варіантів структур творчості займалися В. Белозерцева, І. Зязюн, В. Моляко, Л. Пономарьов, С. Сисоєва, Н. Тализіна та інші.



Виникнення творчого мислення вчені пов'язують із наявністю проблемної ситуації, усталених стереотипів (що складаються при успішному застосуванні тих чи інших методів розв'язання завдань), мотивації до прийняття нестандартних рішень та відповідного емоційного стану людини, тезаурусом (запасом різноманітних знань, у тому числі й тих, що виходять за межі професійної діяльності). Творча діяльність пов'язується і з особливим способом самоорганізації особистості, певним глибоким внутрішнім порядком, інтегрованістю діяльності, яка спрямована на створення принципово нового. Урахування особливостей творчого мислення є важливою складовою частиною в навчанні інженерно-педагогічної творчості.

З метою формування високого рівня професійної компетентності майбутнього інженера-педагога безпосередньо в процесі навчання слід відображати основні життєві й професійні ситуації. Такий підхід до процесу навчання вимагає врахування здібностей, пізнавальних можливостей і рівня розвитку мислення студентів. Здібності – це індивідуально-психологічні особливості людини, які сприяють успішному виконанню нею тієї чи іншої діяльності й не зводяться тільки до знань, умінь та навичок, які вона має. Від народження людина має лише задатки здібностей, з яких під впливом зовнішнього середовища, навчання й виховання розвиваються загальні, розумові, інтелектуальні, спеціальні здібності [10, с. 89].

Проблема здібностей у психології є складною й багатогранною. Більшість учених-психологів виділяє для визначення цього поняття лише певний аспект. За такого підходу у вітчизняній і зарубіжній психології не існує загальноприйнятого визначення поняття здібності. Так, В. Крутенький, А. Петровський, К. Платонов, Б. Теплов в основу розуміння здібностей як індивідуально-психологічних особливостей особистості поклали принцип розвитку психіки; О. Ковальов, В. М'ясищев розглядають здібності як комплекс, синтез властивостей; Г. Костюк, С. Рубінштейн – як психологічні властивості. Ми приймаємо визначення, що здібності – це «індивідуально-психологічні особливості людини, що виявляються в діяльності і є умовою її успішного виконання» [9, с. 141].

Б. Теплов виокремлює три основні ознаки здібностей особистості.

1. Здібності – це індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої.

2. Здібностями називають не будь-які індивідуальні особливості, а лише пов'язані з успішністю виконання певних дій.

3. Поняття здібності не ідентифікується з тими знаннями, умінями й навичками, що вже сформовані в людини [11, с. 163].

Успішність здобування знань із предмету, формування відповідних теоретико-практичних умінь і навичок залежить від здібностей. Проте вчені не ототожнюють здібності з уже наявними знаннями, умінями й навичками. Здібним до навчальної діяльності вважають того, хто за рівних умов швидше за інших опанує її, легше справляється з вимогами, виявляє творчий підхід та ініціативу. У психології високий рівень розвитку й вияву здібностей позначають терміном «обдарованість».

Структура здібностей залежить від розвитку особистості. Виділяють два рівні розвитку здібностей: репродуктивний і творчий. Студент, що знаходиться на першому рівні розвитку здібностей, виявляє високі вміння засвоювати знання, оволодівати діяльністю й здійснювати її за запропонованим зразком. На другому рівні студент знаходить нові (нестандартні) способи розв'язання навчальних завдань. Наявність творчих здібностей визначається креативний тип особистості, якому притаманні такі індивідуальні відмінності, як гнучкість, критичність, спроможність легко знаходити нетрадиційні способи розв'язання задач тощо.

Для розвитку творчого потенціалу студентів під час навчання інженерно-педагогічної творчості необхідно враховувати такі його складові частини, виділені дослідником О.М. Матюшкіним: задатки, схильності, що виявляються в підвищеній чутливості, певній вибірковості; інтереси, їхня спрямованість; допитливість, прагнення до створення нового; швидкість у засвоєнні нової інформації; схильність до постійних порівнянь; прояв загального інтелекту – схоплювання, розуміння, адекватність дій; емоційне забарвлення окремих процесів, вплив почуттів на суб'єктивне оцінювання; наполегливість, цілеспрямованість, рішучість; інтуїтизм – схильність до надшвидких оцінок, рішень; порівняно більш швидке оволодіння умінями, навичками [5; с. 72].

Педагогічні здібності – особливий тип здібностей, це психічні особливості, необхідні для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, головна з яких – толерантність до особистості, яка формується. Педагогічні здібності також включають здатність активно впливати на інших; емоційну стабільність; оптимізм; креативність; тапировість; інтуїцію; здатність сприймати та розуміти інших; вміння викликати довіру й повагу.

Інженер-педагог має сам бути творчою людиною, високим професіоналом, має



бути здатен зацікавити учнів процесом навчання, створити атмосферу захоплення, одночасно володіти вміннями закладати основи майстерності й виводити своїх вихованців на високий професійний рівень. Поєднання таких рис в одній особі – рідкісне явище, тому, на нашу думку, майбутніх викладачів професійних навчальних закладів слід обирати зі здібних та обдарованих студентів. Адже людина, яка працює з дітьми, має не тільки знати їхні психологічні особливості, а й перейматися їх інтересами та проблемами; вона повинна уміти розпізнавати здібності підопічних, активізувати і розвивати їх. Загальновідомо, що тільки особистість може виховати особистість і лише талант може сприяти зростанню нового таланту.

Також варто завважити, що інженер-педагог, як і будь-який учитель, має бути насамперед вихователем, адже головною метою навчання є виховання унікальної творчої особистості, патріота батьківщини, людини з розвинутою творчою свідомістю, високою загальною культурою, здатної на відповідальний та свідомий вибір за різних життєвих обставин.

Керівництво процесом навчання здійснює викладач: обирає відповідні форми його організації, застосовує ті чи інші методи роботи, розвиває інтерес і мотиви навчальної діяльності, забезпечує виховний вплив навчання. Та головне полягає в тому, щоб у спільній діяльності викладач прищепив студентам бажання самостійно здобувати знання, враховуючи суттєвий чинник – переважаючий позитивний мотив у навчальній діяльності здібних та обдарованих студентів. Серед методів навчання таких студентів мають переважати самостійна робота, пошуковий і дослідницький підходи до засвоєних знань, умінь і навичок. Контроль за їх навчанням повинен стимулювати поглиблене вивчення, систематизацію, класифікацію навчального матеріалу, перенесення знань у нові ситуації, розвиток творчих елементів у навчанні. Самостійні завдання мають бути творчими, сприяти розвиткові мислення. Важливо враховувати при цьому, що саме в молодому віці формується і розвивається емоційно вольова сфера, яка в майбутньому стає основою формування працездатності особистості як необхідної складової частини професійної компетентності.

Перелічені аспекти мають доповнюватися системою позааудиторної роботи: заняттями в наукових товариствах; участю в наукових заходах, конкурсах різних видів творчості, зустрічах з ученими, педагогами. Індивідуальні форми позааудиторної робо-

ти передбачають виконання різноманітних завдань, участь в очних і заочних олімпіадах, конкурсах на кращу науково-дослідну роботу. Допомогати в обранні профілю позааудиторних занять з урахуванням інтересів і нахилів студентів мають викладачі.

Робота з обдарованими студентами вимагає належної змістової наповненості занять, зорієнтованості на новизну інформації та різноманітні види пошукової, аналітичної, розвиваючої, творчої діяльності.

Кожна здібна й обдарована людина – унікальна особистість, тому єдині рекомендації щодо навчання обдарованих студентів виробити неможливо. До кожного потрібно шукати індивідуальний підхід, бо він є неповторною особистістю з яскраво вираженою індивідуальністю, незалежністю. Незалежність – невід’ємна риса творчо обдарованої людини. З одного боку, зі здібними й обдарованими студентами працювати легше, бо вони мають високі розумові здібності, а з іншого, – складніше, оскільки вони потребують особливої уваги, робота з ними вимагає глибоких професійних, ґрунтовних педагогічних і психологічних знань від викладача.

Деякі вчені розглядають інтелектуальні й творчі здібності людини в структурі інтелекту як окремі види (Дж. Гілфорд, В. Грубер, Я. О. Пономарьов). Питання про співвідношення інтелекту й творчості одержало експериментальне визначення в концепції інтелектуальної активності. Якість особистості об’єднує всі види творчої діяльності, вона визначається як інтелектуальна активність – інтегративна психологічна якість будь-якої особистості. Д.Б. Боговльєнська в праці «Психологія творчості» стверджує, що «мислення починається з проблеми», доповненої критеріями інтелектуально-творчої діяльності; пошуком і формуванням нових проблем, відкриттям нових закономірностей побудови теорії [2, с. 64].

На основі досліджень П.П. Блонського, Л.С. Виготського, В. В. Давидова, Л.Л. Момот, І.Я. Лернера ми можемо зробити висновок, що інтелектуальна і творча діяльність є компонентами єдиної системи, між ними існує позитивна кореляція, а творчі здібності – вищий рівень розвитку інтелектуальних здібностей. Сутність та специфіка творчості узагальнено відображаються двома ознаками: перетворення образів, речей, процесів; оригінальність, новизна процесу діяльності.

Також однією з основних вимог до організації навчальної діяльності студентів майбутньої професії є інтенсифікація навчального процесу.

Інтенсифікація передбачає досягнення необхідних результатів за рахунок якісних



факторів, тобто за рахунок напруження розумових можливостей особистості. Адже в рамках екстенсивного підходу в процесі навчання можливості мозку використовуються лише на 15-20 відсотків. Тому найперша передумова інтенсифікації навчального процесу – це ефективніше використання можливостей мозку [4, с. 127].

Інтенсифікація навчання передбачає збільшення кількості праці, що витрачається студентами за певний проміжок часу. Чим активніше вони працювали на занятті, тим вища продуктивність їхньої роботи. Велике значення для інтенсифікації має вміння викладача залучати студентів до виконання пізнавальних, практичних і творчих завдань, спрямованих на формування професійних умінь і навичок.

Під час навчання майбутньої професії також важливо враховувати проблему формування творчого, дослідницького мислення та психологічні закономірності його розвитку. Оскільки дослідницька діяльність студентів у процесі навчання передбачає оволодіння відповідними видами діяльності, дослідницькі здібності особистості слід розглядати з погляду психологічної теорії діяльності, психології наукової діяльності, психології творчої діяльності тощо.

Дослідницькі здібності посідають особливе місце серед спеціальних здібностей як необхідна умова творчої діяльності студента. Проте ні безпосередньо дослідницькі здібності, ні психологічні передумови їх формування ще не стали предметом спеціальних досліджень. Окремі аспекти цієї проблеми розглядали у своїх працях Л. Анциферова, В. Андреев, Г. Колінець, О. Матюшкін та інші. Сутність і структура дослідницьких здібностей у психології залишаються нерозкритими.

Н. Левітов, К. Платонов, Є. Регіпер вважають, що в структуру дослідницьких здібностей разом з інтуїцією входить низка спеціальних якостей: наукова самостійність, здібність до аналізу й синтезу, здібність до смислової пам'яті. Дослідницькі здібності є багаторівневим динамічним психологічним утворенням, що забезпечує успішність в опануванні будь-якої теорії.

Структурними психологічними компонентами цих здібностей є: креативна спрямованість особистості учня; нестандартний спосіб мислення; високий рівень інтелекту; мотиваційно-вольова забезпеченість дослідницької діяльності [7, с. 36].

Дослідницьке навчання – особливий підхід до навчання, побудований на основі природного прагнення до самостійного вивчення матеріалу. Основна мета такого навчання – формування в студентів готов-

ності і здібностей самостійно, творчо опанувати нові способи навчальної діяльності. З погляду педагогічної психології й освітньої практики навчальне дослідження тісно пов'язане з прогнозуванням, а тому може слугувати одним із засобів розвитку інтелекту й креативності. Здібні й обдаровані студенти спроможні розв'язувати нові завдання, досягають високих результатів у навчанні через розвиток мотиваційної готовності до цього виду діяльності, наявність належної витримки, старанності, наполегливості, уважності тощо.

Висновки. Таким чином, ефективність методики формування професійної компетентності майбутнього інженера-педагога залежить від урахування психологічних закономірностей формування дослідницьких здібностей студентів. При цьому першочергового значення набувають шляхи стимуляції активного мислення в процесі навчальної діяльності, успішність якого безпосередньо пов'язана з пізнавальною активністю й самостійністю студентів, наявністю пізнавальних мотивів, використанням відповідних дидактичних засобів, спрямованих на виконання навчальних дослідницьких завдань, що вимагають пошуку пояснення й доказу закономірних зв'язків і відношень.

Важливим у навчанні майбутньої професії є усвідомлення студентами власної діяльності, як теоретичної, так і практичної. Розвиток професійної компетентності – це розвиток творчої індивідуальності, формування готовності до прийняття нового, розвиток сприйнятливості до педагогічних інновацій.

Сучасна професійна освіта потребує педагога-дослідника, професійно компетентного спеціаліста, що володіє сучасними технологіями навчання і виховання, творчу особистість. Отже, формування творчої індивідуальності й професійної компетентності майбутнього інженера-педагога – важлива умова його особистого розвитку та професійного зростання.

Підвищення компетентності, професіоналізму майбутнього інженера-педагога – одна з найважливіших умов підвищення якості професійно-технічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству / Д.Б. Богоявленская. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 374 с.
3. Кузьмінський А.І., Омеляненко С.В. Технологія і техніка шкільного уроку / А.І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2010. – 335 с.



4. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 208 с.
5. Пилипчук М.І. Основи наукових досліджень / М.І. Пилипчук, А.С. Григор'єва, В.В. Шостак. – К. : Знання, 2007. – 270 с.
6. Педагогічна майстерність / за ред. Зязюна І.А.. – К. : Вища школа, 2006. – 606 с.
7. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О.М. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии : В 2 т. / С.Л. Рубинштейн – М. : Педагогика, 1989. – Т. 2. – 328 с.
9. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості / С.О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.
10. Теплов Б.М. Избранные труды : В 2 т. / Б.М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 1985. – 328 с.
11. Ягупов В.В. Педагогіка / В.В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

УДК 378.147: 372.881.111.1(045)

ЕТАПИ РОБОТИ З АВТЕНТИЧНИМИ ВІДЕОМАТЕРІАЛАМИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-БУДІВЕЛЬНИКІВ ДО ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

Конопляник Л.М., к. пед. н.,
доцент кафедри іноземних мов і прикладної лінгвістики
Національний авіаційний університет

Стаття розглядає використання автентичних відеоматеріалів на занятті англійської мови професійного спрямування як засобу інтенсифікації навчального процесу під час іноземної професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників і надання йому максимальної комунікативної спрямованості. У роботі визначаються мета, завдання та особливості підготовчого, демонстраційного та постдемонстраційного етапів роботи з автентичними відеоматеріалами. Пропонуються типологія та комплекс завдань, які застосовуються на кожному з етапів.

Ключові слова: автентичний відеоматеріал, іноземне професійне спілкування, інженер-будівельник, англійська мова професійного спрямування, підготовчий етап, демонстраційний етап, постдемонстраційний етап.

Статья рассматривает использование аутентичных видеоматериалов на занятии английского языка профессионального направления как средства интенсификации учебного процесса во время иноязычной профессиональной подготовки будущих инженеров-строителей и придания ему максимальной коммуникативной направленности. В работе определяются цель, задачи и особенности подготовительного, демонстрационного и постдемонстрационного этапов работы с аутентичными видеоматериалами. Предлагаются типология и комплекс заданий, которые применяются на каждом из этапов.

Ключевые слова: аутентичный видеоматериал, иноязычное профессиональное общение, инженер-строитель, английский язык профессионального направления, подготовительный этап, демонстрационный этап, постдемонстрационный этап.

Konoplianyk L.M. THE STAGES OF WORK WITH AUTHENTIC VIDEO MATERIALS IN THE PROCESS OF FUTURE ENGINEERS-BUILDERS' TRAINING FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION IN A FOREIGN LANGUAGE

The article examines the use of authentic video materials at an ESP class as a means of intensifying the educational process during the foreign language training of future engineers-builders and providing it with maximum communication approach. The research work defines the goal, objectives and special features of the pre-viewing, while viewing and post-viewing stages of the work with authentic video materials. The article offers the typology and complex of tasks used at each stage.

Key words: authentic video material, professional communication in a foreign language, engineer-builder, English for specific purposes (ESP), pre-viewing stage, while viewing stage, post-viewing stage.

Постановка проблеми. Іноземна мова сьогодні відіграє важливу роль у налагодженні нових форм співпраці української будівельної спільноти з міжнародними організаціями для розвитку будівельної галузі України. Тому зростає її роль у програмі підготовки майбутніх фахівців будівельної

галузі. Оскільки у своїй професійній діяльності майбутнім інженерам-будівельникам потрібно буде вивчати та застосовувати зарубіжний досвід, дізнаватись про інноваційні проекти та винаходи в будівельній галузі, працювати фаховою літературою іноземною мовою, підтримувати ділові контакти із за-



рубіжними партнерами та брати активну участь в іншомовному професійному спілкуванні, підвищуються вимоги до рівня підготовки таких фахівців.

Проте вивчення сучасного стану підготовки інженерів-будівельників у ВНЗ України свідчить про наявність таких проблем: невідповідність наявного навчально-методичного забезпечення ВНЗ сучасним вимогам до іншомовної професійної підготовки студентів будівельних спеціальностей; недостатнє використання інноваційних технологій у процесі іншомовної професійної підготовки, які б стимулювали активність студентів і були б спрямовані на розвиток ключових компетенцій, необхідних сучасному інженеру-будівельнику; недостатнє володіння випускниками технічних ВНЗ навичками професійного спілкування та навичками роботи з технічною документацією іноземною мовою. Протиріччя між потребою сучасного суспільства в компетентних фахівцях будівельної галузі, готових до ефективної комунікації в міжнародних командах, здатних працювати з технічною документацією іноземною мовою, використовувати інформаційні ресурси, та дійсним рівнем готовності студентів до іншомовного професійного спілкування потребує пошуку оптимальних технологій для підвищення ефективності навчального процесу.

Однією з таких технологій є використання автентичних відеоматеріалів на заняттях. Багатий автентичний матеріал, реальні ситуації спілкування дають можливість зробити процес вивчення іноземної мови цікавим, природним та невимушеним, оскільки забезпечується наочність для створення реальних і уявних ситуацій спілкування під час навчання, що призводить до інтенсифікації іншомовного спілкування та оптимізації всього навчального процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування певних професійних компетенцій під час використання автентичних відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови у ВНЗ викликає інтерес багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників, що відображено в низці наукових праць. Аналіз цих досліджень показав, що використання автентичних відеоматеріалів під час вивчення іноземної мови має позитивний вплив на формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців (О. Кочукова, Т. Леонтьєва, О. Кряхтунова, А. Мунтян, Е. Tschirner, J. Weyers); сприяє розширенню словникового запасу (Ю. Верисокін, N. Schmitt), розвитку навичок говоріння (Н. Бичкова, К. Волченкова, Я. Семінова, Е. Tschirner), аудіювання (Г. Гуняшова, С. Herron, I. Seay, J. Weyers); сприяє міжкуль-

турній комунікації (О. Зеленська, R. Gower, S. Walters); підвищує мотивацію та активність студентів (С. Самойленко, О. Штельмах, S. Steapleski) тощо. Н. Коваленко, Ю. Колбишева, Г. М'ясоїд, А. Грицай, І. Колесник та інші науковці у своїх роботах приділяють увагу етапам роботи з відеоматеріалами та доцільності використання різних типів завдань на цих етапах. Однак недостатньо вивчені та втілені в практику аспекти використання автентичних відеоматеріалів у процесі вивчення іноземної мови професійного спрямування майбутніми інженерами-будівельниками.

Мета статті полягає в обґрунтуванні вибору завдань на кожному з етапів роботи з відеоматеріалом на занятті з іноземної мови професійного спрямування та представленні фрагментів навчального заняття і навчальних матеріалів для здійснення такої роботи з майбутніми інженерами-будівельниками.

Виклад основного матеріалу дослідження. Іншомовне професійне спілкування вимагає оволодіння студентами такими вміннями: суто комунікативними, уміннями говоріння, сприйняття мови на слух, читання, письма, які дозволяють одержувати відповідну іншомовну інформацію на професійні теми з подальшим її використанням для професійного самовдосконалення, компетентно висловлювати свою думку в ході вербальної і невербальної взаємодії з іншими суб'єктами в процесі професійної діяльності [1, с. 7]. Використання автентичних відеоматеріалів є однією з технологій, що сприяють формуванню вмінь іншомовного професійного спілкування на заняттях з іноземної мови професійного спрямування, оскільки робота з такими матеріалами дає змогу оволодіти не лише мовою, але отримати додаткові знання з фаху та ознайомитись з іншомовною культурою.

У роботі з майбутніми інженерами-будівельниками ми передусім використовували фрагменти *документальних фільмів* з Discovery Channel, Natural Geographic; *4-5 хвилинні репортажі програми новин BBC, CNN та CBS* на будівельну тематику; *матеріали TED Talks* та іноді фрагменти *художніх фільмів*. Оскільки фрагменти документальних фільмів дуже інформативні, тривалі (до 15-20 хвилин) та містять багато змістової та мовної інформації необхідної для опрацювання, ми ділили їх перегляд на певні уривки та намагались організувати роботу так, щоб не перевантажувати оперативну пам'ять студентів. Репортажі новин зазвичай тривали 4-5 хвилин, тому не було потреби ділити їх на декілька частин.

Заняття із застосуванням автентичних відеоматеріалів, пов'язаних із майбутньою



професійною діяльністю студентів, склалися з таких традиційних етапів: підготовка до перегляду відеоматеріалу (підготовчий етап), власне перегляд і завдання на перевірку розуміння почутого (демонстраційний етап) та виконання завдань після перегляду з їх подальшим обговоренням (постдемонстраційний етап) із врахуванням властивості їм специфіки. У педагогічній літературі є декілька варіацій назв цих трьох етапів, зокрема: переддемонстраційний, демонстраційний, післядемонстраційний [2, с. 1152]; установчий, супровідний та післятекстовий [3, с. 78]; дотекстовий, текстовий та післятекстовий (за аналогією до відомих у методиці етапів роботи з текстами) [4, с. 86]. У нашій роботі ми будемо притримуватись таких назв: підготовчий етап (відповідно до функцій і завдань цього етапу), демонстраційний (за аналогією до англійського терміну "while viewing") та постдемонстраційний (post-viewing). Кожен етап має свою типологію вправ, хоча деякі вправи можуть повторюватись на різних етапах.

Підготовчий етап – це етап психологічної підготовки студентів до сприйняття мови. Основні цілі підготовчого етапу: мотивація студентів, зняття можливих мовних труднощів сприйняття тексту і розуміння його змісту, підготовка студентів до перегляду відеоматеріалу й успішного виконання завдань [5, с. 70], зробивши їх активними учасниками процесу навчання. На цьому етапі вводяться нові лексичні одиниці, перевіряється розуміння вивченого раніше лексичного та граматичного матеріалу, аналізуються незнайомі автентичні розмовні формули, лінгвокраїнознавчі реалії, формується соціально-психологічний фон і змістові орієнтири для подальшого сприйняття форми і змісту відеофільму або його епізоду [4, с. 86]. Тому саме завдання, які виконуються на цьому етапі, тобто перед переглядом відеосюжету, дозволяють розвивати навички сприйняття іншомовного мовлення на слух.

Під час перегляду відео рідною мовою в нас зазвичай не виникає труднощів у сприйнятті інформації, незалежно від того, чи ми здогадуємось наперед про що йтиметься, чи ні. Проте під час перегляду автентичного відеоматеріалу іноземною мовою виникають певні проблеми, що пояснюється використанням незнайомих слів та граматичних конструкцій, швидким темпом мовлення (оскільки це відео не адаптоване під певний рівень знань студентів). Ситуація ще більш ускладнюється, якщо студенти не знають теми, що обговорюється у відео. Тому простий перегляд такого відеоматеріалу з подальшими відповідями за запитання до його змісту не матиме великої користі і зробить

розвиток навичок слухання набагато складнішим, а для деяких студентів навіть неможливим. Відомо, що багато студентів бояться аудіювання, оскільки їх дуже бентежить факт нерозуміння прослуханого. Крім того, студентів дуже важко зосередитись на прослуховуванні чи перегляді того, що їх не цікавить. Тому завдання, які пропонуються на цьому етапі, повинні зосередити увагу студентів на певній темі, активізувати вже наявні знання із цієї теми, сприяти отриманню нових знань для підвищення впевненості в собі під час перегляду (у формі прочитання тексту зі схожої тематики або проведення вікторини), ознайомити студентів з новою лексикую та закріпити її на лексичних вправах (оскільки під час перегляду відеоматеріалу незнайома лексика відволікатиме студентів, заважатиме розумінню і сприйняттю інформації та зменшить впевненість), ознайомити студентів із незнайомими граматичними конструкціями та подолати фонетичні труднощі.

Серед завдань, які доречно використовувати на цьому етапі в роботі зі студентами технічних ВНЗ, можна зазначити такі:

1) *ознайомлення студентів із новою лексикую та зняття мовних труднощів*: прочитайте та перекладіть слова та словосполучення; складіть словосполучення з певних слів; дайте визначення словам, термінам [2, с. 1153]; запишіть синоніми, антоніми до слів;

2) *закріплення нової лексики на лексичних вправах*: підберіть відповідне визначення до слів, заповніть пропуски у тексті;

3) *актуалізацію лексики з теми відеоматеріалу*: назвіть слова, які асоціюються у вас з цією темою [2, с. 1153];

4) *передбачення змісту відеосюжету*: прочитайте заголовок та спрогнозуйте зміст відеосюжету; ознайомтесь із запитаннями до тексту і визначте його зміст і тематику; визначте тематику відеофільму, переглянувши список нових слів; ознайомтесь із заголовком відеофільму і скажіть, що ви вже знаєте із цієї теми або що б ви хотіли дізнатися; знайдіть певну інформацію, пов'язану із сюжетом відеоматеріалу [3, с. 78]; складіть асоціограму основних понять (ключових слів та фраз) із проблеми, якій присвячений відеоматеріал [4, с. 86]; до початку перегляду спробуйте визначити правильні та хибні твердження, користуючись наявними знаннями та здоровим глуздом; прочитайте та обговоріть текст на схожу тематику.

Проте важливо, щоб на цьому етапі викладач лише підготував студентів до перегляду, а не розкрив весь зміст відеоматеріалу, оскільки в такому випадку може спостерігатися зниження інтересу студентів



до перегляду відеоматеріалу і подальшої роботи з ним.

Під час демонстраційного етапу розвиваються вміння студентів сприймати інформацію та перевіряється розуміння ними цієї інформації, але цей етап також супроводжується активною навчальною діяльністю студентів. Мета демонстраційного етапу – формування навичок аудіювання, розвиток механізмів аудіювання, забезпечення подальшого розвитку мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетенції студентів, з урахуванням їхніх реальних можливостей іншомовного спілкування та активізації розумової діяльності студентів. Ми пропонуємо розділити роботу на цьому етапі на декілька частин: перший перегляд здійснюється для отримання загального уявлення, а другий перегляд (при потребі, з зупинками) – для отримання детальнішої інформації. Метою першого перегляду на занятті є, передусім, загальне розуміння та формування умінь глобального розуміння відеосюжету. У цей час виконуються інформативні вправи, які не повинні відволікати студентів від перегляду (вибрати правильну відповідь (multiple-choice), відмітити хрестиком правильну відповідь тощо). Метою другого перегляду може бути вже селективне або детальне розуміння тексту відеосюжету (заповнити пропуски в реченнях, занести інформацію в таблицю, розташувати речення у вірному порядку). Розроблені завдання, що використовуються на даному етапі, повинні сприяти кращому розумінню змісту відеоматеріалу, активній взаємодії з відеоматеріалом та активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Завдання викладача – чітко сформулювати комунікативне завдання. Якщо для викладача важливий процес розвитку навичок аудіювання, то потрібно ставити завдання перед переглядом, а якщо важливий контроль розуміння – то після перегляду. Для детальнішого розуміння відеоматеріалу викладач може демонструвати фільм із зупинками, розділити його на частини з подальшим виконанням завдань.

Серед основних завдань на демонстраційному етапі роботи над відеоматеріалами, пов'язаними з фахом студентів, виділимо завдання, які спрямовані на:

1) *пошук мовної інформації, виділення та трансформацію мовного матеріалу*: підберіть англійські еквіваленти до українських слів, словосполучень та фраз; підберіть українські еквіваленти до англійських виразів; заповніть пропуски в реченнях / тексті потрібними словами; запишіть слова з поданого списку в тій граматичній формі, в якій вони вживалися у відеосюжеті [3, с. 78]; підберіть синоніми чи антоніми до почутих

слів; зробіть синхронний переклад окремих епізодів (із зупинками в перегляді); запишіть іменники, прикметники, прислівники, дієслова, які ви почуєте під час перегляду для опису певних об'єктів, подій, героїв тощо; визначте, які події у відеосюжеті пов'язані із цими датами;

2) *розвиток рецептивних вмінь* [3, с. 78] (на рівні виділення змістової і смислової інформації): дайте відповіді на запитання; виберіть правильну відповідь (multiple choice); визначте правильні та хибні твердження; розставте події відповідно до сюжетної лінії відеосюжету; заповніть таблицю інформацією з відеосюжету; підберіть заголовки до окремих епізодів; розділіть відеосюжет на декілька частин та підберіть заголовки до кожної з них; складіть план переглянутого; назвіть учасників діалогів; виберіть правильний варіант продовження репліки;

3) *розвиток мовленнєвих умінь (монологічного та діалогічного мовлення)*: відтворіть побачене у формі розповіді, дайте розгорнуту відповідь на запитання;

4) *розвиток соціокультурних вмінь*: зіставте почуте і переглянуте з реаліями українського будівельної галузі; вправи на міжкультурні зіставлення та пошук міжкультурних розбіжностей, інтерпретації різних ситуацій мовного і немовного характеру з точки зору культурних особливостей України.

Контроль за виконанням завдань демонстраційного етапу здійснюється одразу по їх завершенні. Виконання завдань на цьому етапі сприятиме кращому розумінню побаченого та розвитку комунікативних вмінь студентів.

Постдemonстраційний етап спрямований на обговорення теми та розвиток навичок монологічного та діалогічного мовлення і навичок письма (репродуктивних та продуктивних). Доречно запропонувати написати переказ чи твір за змістом сюжету; скласти діалог між героями відеосюжету; провести дискусію чи дебати; організувати рольову гру, в основу якої покладено сюжет або ситуацію з відеоматеріалу; переписати певну сцену з фільму (*what would happen if ... ?*); створити проект, пов'язаний з підготовкою аналогічних відеосюжетів самостійно; знайти додаткову інформацію з теми відеоматеріалу; написати огляд фільму, роздум на тему переглянутого відносно сюжету тощо. На цьому етапі активізується комунікативна та творча діяльність студентів, а також розширюються знання з певної теми за фахом, зміцнюються знання з іноземної мови, закріплюються слова шляхом їх використання для створення власного продукту. Як ми бачимо, вправи, що виконуються після пере-



гляду, розраховані не лише на активізацію мовного матеріалу за допомогою вправ на закріплення (вправи з синонімами, антонімами, переказ змісту в усній чи письмовій формах), але й на розширення змісту матеріалу. Тому на цьому етапі актуальними будуть також креативні завдання. А у дискусіях, рольових іграх, опитуваннях студенти навчаються висловлювати власні думки, порівнювати, співставляти, критикувати та вести дискусію.

Розглянемо завдання на різних етапах роботи над репортажем CBS News *“The Leaning Tower of Pisa one inch straighter”* (<https://www.youtube.com/watch?v=Hdr2M7uhPpc>), які ми використовували на занятті зі студентами спеціальності 192 «Будівництво та цивільна інженерія» при закріпленні теми «Фундамент» і які включили в розроблений нами навчальний посібник *“Professional English of the Construction Industry”*. За навчальною програмою дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» для цієї спеціальності тема «Фундамент» вивчається в другому семестрі першого року навчання.

Pre-viewing tasks

Exercise 1. A) Answer the following questions.

1. Have you ever been to Italy? Have you visited the Leaning Tower of Pisa?
2. What is it famous for?
3. When was the Leaning Tower built?
4. What is the correct option? The Bell tower of Pisa leans due to ...

- | | |
|------------------------------|-----------------------------|
| a) the special construction; | c) a faulty foundation; |
| b) an architect's project; | d) the architectural style. |

(Якщо студенти не дуже обізнані з цієї теми, то можна прочитати інформацію на <http://traveltips.usatoday.com/description-leaning-tower-pisa-11738.html> або <http://www.towerofpisa.org/>).

Exercise 2. A) Pay attention to some words which will be mentioned in the video.

Tower of Pisa – Пізанська вежа; inch – дюйм, to lean – нахилити(ся); imminent – неминучий, загрозовий; collapse – руйнування; intervention – втручання; marshy – болотяний; to sink – осідати (про фундамент), опускатися; to attach – прикріпляти; tilt – нахил; cable – трос; lead weights – свинцеві ваги / важки; to extract – виділяти, вилучати, витягати; to settle – опускати на дно, осідати; lawn – газон, лужок; walkway – доріжка; magnificent – величний; unaware – що не знає (не підозрює); stupendous – дивовижний; to chime – дзвонити; for the sake of – заради (чогоось, когось); Field of Miracles – Поле Чудес.

B) Match the words on the left with their definitions on the right.

- | | |
|--------------------|---|
| 1. Soil | a) a grass-covered land, especially one closely mowed, as near a house or in a park |
| 2. To lean | b) to fasten, join or connect something ... |
| 3. To lean | c) the top layer of the land surface of the earth. |
| 4. Collapse | d) very beautiful or deserving to be admired. |
| 5. Visible | e) go down below the surface. |
| 6. Chime | f) able to be seen. |
| 7. Lawn | g) not understanding or realizing something. |
| 8. Tower | h) to incline or bend from a vertical position. |
| 9. Bell | i) the process of creating something again after it was destroyed. |
| 10. To attach | j) a tall narrow structure that forms the highest part of a church. |
| 11. Enormous | k) a sudden, complete failure; breakdown. |
| 12. Reconstruction | l) to make a high ringing sound like a bell. |

collapse, tilt, chimes, soil, leaning, magnificent, sink, marshy lands

1. The quadrant tower is heavily tilted due to the weak, unstable _____.
2. Venice counts three towers having a _____.
3. Italy counts at least 10 _____ towers, two of which are located in Pisa.
4. When they came to build the southern spire the foundations began to _____.
5. The Governor called for an inquiry into the building _____.
6. The view from the top of that building was _____.
7. The drainage of _____ has considerably extended.
8. When a bell _____, it makes ringing sounds.

Exercise 3. Brainstorming. What do you expect to hear from CBS News report entitled



“The Leaning Tower of Pisa one inch straighter”? What is the report going to be about? What is the purpose of the news on television? What are the key features of a television news report? Share your opinions with your group-mates.

Exercise 4. Work in groups of three or four and discuss as future civil engineers what methods of tower strengthening can be used. Present your ideas to the whole group.

While viewing tasks

Exercise 5. Watch the Allen Pizzey's report for CBS News about the reconstruction project to help straighten the famous Italian landmark and tell if the statements below are true (T) or false (F). If they are false, correct them.

1. The Leaning Tower of Pisa isn't leaning so much these days.
2. The monumental reconstruction took 20 years.
3. The name Pisa dates from about 800 B.C.
4. The construction of the tower took one hundred years.
5. The tower is classed as one of the seven modern wonders of the world.
6. Many visitors gasp their way up to the top of the tower unaware that the tower actually moves all the time.
7. The tower is sensitive only to the underground layer of water, which varies depending on the season.
8. All seven bells are rung electronically.
9. The tower is the crowning glory of a square known as “The Field of Miracles”.

Exercise 6. Who said the following lines? Write R for reporter Allen Pizzey, TD for technical director Giuseppe Bentivoglio and T for tourists visiting the tower.

“For the next two or two-and-a-half centuries there will be no need for another intervention.”

“The name Pisa dates from about 600 B.C.”

“Are you surprised of what you see?”

“I'm surprised that it isn't falling over.”

“It's sensitive to the temperature and the wind, and especially to the underground layer of water, which varies depending on the season.”

“Fortunately, for the sake of the tourist's hearing, only one the bell is rung electronically.”

Exercise 7. Write notes about the dates and numbers below.

\$40 million 600 B.C. 180 feet 14,500 metric tons 300

Exercise 8. Watch the video again and answer the questions below.

1. How much is the tower straighter now?
2. How many years did the reconstruction project take?
3. How many years can the Leaning Tower of Pisa be stable without intervention?

4. What is the origin of the name Pisa? What does this word mean in ancient Greek?

5. When did one side of the tower begin to sink?

6. What did the engineering project to correct the tilt involve?

7. When did the construction of the tower begin? How many years did it take?

8. What are its height and weight of the tower compared with? How high is the tower? What is its weight?

9. What do the seven bells represent?

Post-viewing tasks

Exercise 9. Discuss in small groups.

Tourist attractions around the world have become famous for different reasons such as historic or cultural significance, architectural beauty, engineering achievements, etc. Choose three different tourist attractions around the world and discuss why you think they have become so famous.

Exercise 10. Make up a dialogue: a) between a reporter and the technical director of the reconstruction project; b) between a reporter and a tourist.

Exercise 11. Create your own TV news report about the construction or reconstruction of one of the famous landmarks. Present it to your groupmates.

Exercise 12. Write a journalist's report to a newspaper about the reconstruction project to help straighten the Leaning Tower of Pisa.

Висновки з проведеного дослідження. Досвід використання автентичних відеоматеріалів на заняттях дозволяє зробити висновок, що відеоматеріали підвищують інтерес до вивчення іноземної мови, допомагають активізувати всі види мовленнєвої діяльності та долучають до культури інших країн. Використання автентичних відеоматеріалів також сприяє інтенсифікації навчального процесу і створює сприятливі умови для підготовки майбутніх інженерів-будівельників до іншомовного професійного спілкування. Проте, на нашу думку, подальшого вдосконалення вимагає методика поетапного використання автентичних відеоматеріалів для ефективного вивчення іноземної мови студентами технічних ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Брик Т.О. Формування вмінь іншомовного професійного спілкування майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «теорія та методика професійної освіти» / Т.О. Брик. – Харків, 2009. – 20 с.
2. Волченкова К.Н. Использование материалов сайта TED.com в обучении английскому языку студентов вузов неязыковых специальностей / К.Н. Волченкова, Я.В. Семенова // Наука ЮУрГУ : матер. 66-й научн.



конф. Секции социально-гуманитарных наук. – Челябинск, 2014. – С. 1151–1157. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://dspace.susu.ac.ru/xmlui/handle/0001.74/4096>.

3. Грицай А.М, Колесник І.В. Використання відео на заняттях з практики усного та писемного мовлення (англійська як друга іноземна мова) як засіб мотивації до вивчення іноземних мов / А.М. Грицай, І.В. Колесник // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія : Психолого-педагогічні науки. – 2012. – №2. – С. 77–81. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2012_2_21.

4. Коваленко Н.С. Этапы работы с видеоматериалами на иностранном языке в техническом вузе (на примере Института природных ресурсов ТПУ) / Н.С. Коваленко, Ю.В. Колбышева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2011. – № 2(9). – С. 85–88. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://www.gramota.net/materials/2/2011/2/23.html>.

5. М'ясоїд Г.І. Робота з автентичним ненавчальним відеофільмом на занятті з іноземної мови / Г.І. М'ясоїд // Вісник Дніпропетровського університету ім. Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2013. – № 2(6). – С. 68–74.

УДК 378.046-021.68.018.43(045)

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ОСВІТІМ ПРОЦЕСОМ ЗА ДИСТАНЦІЙНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

Кравчинська Т.С., к. пед. н.,
старший викладач кафедри філософії і освіти дорослих
Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
Національної академії педагогічних наук України

У статті проаналізовано проблему управління дистанційним навчанням у закладах післядипломної педагогічної освіти. Розглянуто основні поняття дистанційного навчання. Обґрунтовано специфіку застосування управління дистанційним навчанням на прикладі платформи Moodle.

Ключові слова: післядипломна педагогічна освіта, дистанційна освіта, дистанційне навчання, управління дистанційним навчанням, платформа Moodle.

В статье проанализирована проблема управления дистанционным обучением в учреждениях последипломного педагогического образования. Рассмотрены основные понятия дистанционного обучения. Раскрыта специфика управления дистанционным обучением на примере платформы Moodle.

Ключевые слова: последипломное педагогическое образование, дистанционное образование, дистанционное обучение, управление дистанционным обучением, платформа Moodle.

Kravchinska T.S. FEATURES OF MANAGEMENT OF EDUCATIONAL PROCESS IN DISTANCE LEARNING

The article analyzes the problems of managing of distance learning in institutions of postgraduate pedagogical education. The basic concepts of distance learning are described in the article. The specification of applications of remote training on the example platform Moodle is actualized.

Key words: postgraduate pedagogical education, distance education, distance learning, management of distance learning, platform Moodle.

Постановка проблеми. Сьогодні дистанційне навчання є новою організацією освіти, що ґрунтується на використанні як найкращих традиційних методів отримання знань, так і нових інформаційних та телекомунікаційних технологій, а також на принципах самоосвіти, і призначене для широких верств населення незалежно від матеріального забезпечення, місця проживання та стану здоров'я. Дистанційне навчання дає змогу впроваджувати інтерактивні технології викладання матеріалу, здобувати повноцінну вищу освіту або підвищувати кваліфікацію і має такі переваги, як гнучкість, акту-

альність, зручність, модульність, економічна ефективність, інтерактивність, відсутність географічних кордонів для здобуття освіти.

Останнім часом проблемі дистанційного навчання приділяється велика увага в педагогічній літературі, тому що дистанційне навчання є однією з форм неперервної освіти, яка покликана реалізувати права людини на навчання й отримання інформації. Саме тому у статті розглянуто його теоретичні основи та особливості управління.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Актуальність теми дистанційного навчання полягає в тому, що результати



суспільного прогресу, раніше зосереджені у сфері технологій, сьогодні концентруються в інформаційній сфері. Тому дистанційну форму навчання називають освітньою системою XXI ст., що дає сьогодні можливість створення систем масового безперервного самонавчання, загального обміну інформацією, незалежно від тимчасових і просторових поясів. Крім того, системи дистанційної освіти дають рівні можливості всім людям незалежно від соціального стану в будь-яких районах країни та за кордоном реалізувати права людини на освіту й отримання інформації.

Науковці розглядають дистанційне навчання як педагогічну технологію, яка керується, дидактично забезпечена, контролюється та основами якої виступає самостійна робота тих, хто навчається, і яка передбачає в навчанні упровадження інформаційних технологій [10; 11].

Проблемою розроблення та впровадження дистанційної форми навчання у практику роботи навчальних закладів досліджували вчені Університету менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України, а саме науковому забезпеченню дистанційної професійної освіти, організаційно-педагогічним основам дистанційного навчання присвячені роботи В. Гравіта, Н. Клокар, Л. Ляхоцької [7], В. Олійника [9; 10], О. Самойленка [11].

Дистанційна форма навчання, як будь-яка інша форма навчання, не може бути ізольованою від загальної системи освіти. Дистанційне навчання – вже досить поширена форма здобуття освіти для України, тому багато труднощів виникає у процесі її застосування. На сучасному етапі управління в системі дистанційного навчання потребує фундаментальної розробки на основі теорії управління соціальними системами, наукових підходів, синтезу філософії та психології освіти врахування особливостей функціонування закладу освіти як відкритої, динамічної, детермінованої системи. Досвід використання різноманітної комп'ютерної техніки накопичено в різних ланках освіти й висвітлено в багатьох вітчизняних та закордонних виданнях, але немає чітких розробок щодо управління в системі дистанційного навчання, що і визначає проблему нашого дослідження.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає у проведенні аналізу особливостей управління дистанційним навчанням, визначенні особливостей управління дистанційним навчанням та обґрунтуванні специфіки застосування управ-

ління дистанційним навчанням на прикладі платформи Moodle.

Виклад основного матеріалу дослідження. Головною метою дистанційного навчання є надання громадянам нашої держави можливості отримання якісних знань, набуття відповідних умінь та навичок за місцем їх проживання або тимчасового перебування з використанням інформаційно-комунікаційних технологій та відповідного програмного забезпечення [6].

Відповідно до Положення про дистанційне навчання під таким навчанням розуміється «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [7].

В. Олійник зазначає, що дистанційне навчання – індивідуальний процес передачі та засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, що створене на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікативних технологій. Саме дистанційне навчання як прогресивна педагогічна технологія в сучасних умовах може відіграти роль каталізатора процесу реформування системи підвищення кваліфікації [9].

Сьогодні широкого застосування набули поняття «дистанційна освіта» і «дистанційне навчання». У цьому аспекті дистанційна освіта – освіта, що реалізується за допомогою дистанційного навчання. Відповідно, дистанційне навчання як нова форма обґрунтовано відноситься до основного педагогічного поняття, сутність якого полягає в керованій самостійній роботі суб'єктів навчання із широким застосуванням сучасних інформаційних та комунікаційних технологій.

Отже, дистанційне навчання – це цілеспрямований процес інтерактивної (діалогової), асинхронної або синхронної взаємодії викладача і студентів між собою й із засобами навчання, індіферентний до їх розташування у просторі та узгоджений у часі. А дистанційна освіта – це освіта, що реалізовується за допомогою дистанційного навчання, після завершення якого видається диплом або інший документ [3]. Дистанційне навчання – спосіб реалізації процесу навчання, заснований на використанні сучасних інформаційних і телекомунікаційних



технологій, що дозволяють здійснювати навчання на відстані без безпосереднього, особистого контакту між викладачем і учнем. Навчання на відстані забезпечує можливість вчитися тоді, коли зручно, у власному темпі та у зручний час. При цьому не потрібно витрачати часу на дорогу.

За допомогою дистанційного навчання можуть бути реалізовані такі освітні послуги: підготовчі курси; отримання освіти; продовження або підвищення професійної освіти; сертифіковані програми; контрактні програми на замовлення. А потенційними споживачами системи дистанційного навчання є: особи, які проживають у віддалених від вузівських центрів районах; особи, які бажають підвищити свою кваліфікацію, здобути нові знання або отримати другу освіту; абітурієнти; особи з обмеженими фізичними можливостями; військовослужбовці та члени їх сімей; особи, які бажають здобути освіту в закордонних освітніх закладах; особи, які прагнуть освоїти освітню програму в стислі терміни тощо [4].

Актуальність дистанційного навчання проявляється у можливості упровадження новітніх педагогічних, психологічних і методологічних розробок із розбиттям матеріалу на окремі функціонально завершені модулі (теми), які вивчаються у міру засвоєння і відповідають здібностям окремого студента (слухача) або групи загалом. Дистанційні курси, на яких побудовано дистанційне навчання, мають цілу низку позитивних динамічних характеристик [10]:

- гнучкість – можливість викладення матеріалу курсу з урахуванням підготовки, здібностей студентів (слухачів). Це досягається створенням альтернативних сайтів для одержання більш детальної або додаткової інформації з незрозумілих тем, а також низки питань тощо;

- актуальність – можливість упровадження новітніх педагогічних, психологічних, методичних розробок;

- зручність – можливість навчання у зручний час, у певному місці, здобуття освіти без відриву від основної роботи, відсутність обмежень у часі для засвоєння матеріалу;

- модульність – розбиття матеріалу на окремі функціонально завершені теми, які вивчаються у міру засвоєння і відповідають здібностям окремого студента або групи загалом;

- економічна ефективність – метод навчання дешевший, ніж традиційні, завдяки ефективному використанню навчальних приміщень, полегшеному коригуванню електронних навчальних матеріалів та мультидоступу до них;

- раціональність – можливість одночасного використання великого обсягу навчальної інформації будь-якою кількістю студентів;

- інтерактивність – активне спілкування між студентами групи й викладачем, що значно посилює мотивацію до навчання, поліпшує засвоєння матеріалу;

- діагностичність – більші можливості контролю якості навчання, які передбачають проведення дискусій, чатів, використання самоконтролю, відсутність психологічних бар'єрів;

- географічна необмеженість – відсутність географічних кордонів для здобуття освіти; різні курси можна вивчати в різних навчальних закладах світу.

Таким чином, дистанційне навчання – нова організація освітнього процесу, що ґрунтується на використанні як найкращих традиційних методів навчання, так і нових інформаційних та телекомунікаційних технологій, а також на принципах самостійного навчання. Воно призначене для широких верств населення незалежно від матеріального забезпечення, місця проживання, стану здоров'я. Дистанційне навчання дає змогу впроваджувати інтерактивні технології викладення матеріалу. Процес навчання може відбуватися будь-де і будь-коли, єдина умова – доступ до мережі Інтернет.

Дистанційна форма навчання, як будь-яка інша форма навчання, не може бути ізольованою від загальної системи освіти. Відповідно, дистанційне навчання – це система навчання, яка передбачає навчально-виховний процес і підпорядковується процесу управління. А система управління дистанційним навчанням – програмне забезпечення, призначене для організації освітнього процесу та контролю за навчанням через Інтернет та/або локальну мережу [1].

Класики менеджменту М. Мескон, М. Альберт і Ф. Хедоурі виходять із чотирьох функцій управління: планування, мотивація, організація і контроль [8]. На нашу думку, саме підхід американських учених є продуктивним у плані систематизації різноманітних функцій управління для дистанційної форми навчання. Отже, управління дистанційним навчанням – система управління навчальною діяльністю, яка використовується для розроблення та поширення навчальних онлайн-матеріалів, організації процесу навчання із забезпеченням спільного доступу (організація освітнього процесу в дистанційному навчанні повинна забезпечувати швидкий зворотний зв'язок між тьютором і слухачем), мо-



тивації слухачів, контролю виконання та засвоєння навчальних матеріалів.

Управління передбачає насамперед взаємодію всіх систем, які забезпечують освітній процес – це адміністративна система, яка забезпечуватиме маркетинг освітніх послуг, планування робіт, регулювання, контроль і моніторинг навчання. Викладачі-тьютори, які безпосередньо виконують навчання слухачів за дистанційною формою, реалізують такі функції управління:

- планування – передбачає, якими повинні бути цілі й що потрібно робити, щоб їх досягнути (складання навчально-тематичних планів);

- організація – це процес створення певної структури дій, які дають можливість ефективно працювати для досягнення цілей (розроблення модулів, спецкурсів, тем (важливо враховувати, що основною формою організації навчального процесу за дистанційною формою є самостійна робота слухачів) та заповнення курсу на платформі для проходження дистанційного навчання);

- мотивація – це процес спонукання слухачів до діяльності для досягнення цілей;

- контроль – перевірка виконання завдань та рівня засвоєння навчального матеріалу.

Управлінські процеси в системі дистанційного навчання – це соціальні процеси, які спрямовані на одержання освітніх послуг суб'єктами управління – студентами (слухачами). У системі дистанційного навчання не існує ні вікових, ні гендерних, ні територіальних, ні статусних, ні майнових, ні фізичних обмежень. Пріоритетними принципами організації дистанційного навчання є самостійна робота студентів (слухачів), але це не виключає принципу сумісної діяльності студента (слухача) і викладача на всіх етапах навчання, принципу індивідуалізації, системності й контекстності навчання, принципу елективності навчання, а також принципу рефлексивності.

У сучасному інформаційному суспільстві Moodle набуває все більшого поширення. Moodle – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, яке може використовуватися як платформа для електронного, зокрема дистанційного, навчання. Moodle – це безкоштовна, відкрита (Open Source) система управління навчанням. Вона реалізує філософію «педагогіки соціального конструктивізму» та орієнтована насамперед на організацію взаємодії між викладачем та учнями, хоча підходить і для організації традицій-

них дистанційних курсів, а також підтримки очного навчання. Moodle перекладена на десятки мов, зокрема на українську. Система використовується у 175 країнах світу. Головним її розробником є Martin Dougiamas з Австралії. Цей проект є відкритим, у ньому бере участь велика кількість інших розробників [2].

Сьогодні система використовується не лише в закладах вищої школи, а й у загальноосвітніх школах, некомерційних організаціях, приватних компаніях, індивідуальними викладачами і навіть батьками, які самостійно навчають дітей. Цьому сприяє те, що вона придатна для використання не тільки у варіанті роботи у глобальній мережі, а й легко адаптується як самодостатня платформа для створення локальних однокористувацьких офлайн навчальних ресурсів та ресурсів, здатних повноцінно функціонувати в рамках локальних мереж. Цей комплекс забезпечує розробника навчального ресурсу великою кількістю інструментів, які надають можливість співпрацювати на рівнях слухач – слухач, слухач – викладач, викладач – слухач у мережному варіанті або слухач – система керування курсом, система керування курсом – слухач в офлайн-режимі роботи. Під час підготовки та проведення занять на платформі Moodle викладач може використовувати її можливості, за допомогою яких організовує вивчення матеріалу таким чином, щоб форми навчання відповідали цілям та завданням конкретних занять.

Основні характеристики системи, які дозволили їй стати визнаним лідером серед програмного забезпечення цього типу:

- розширена функціональність (викладення матеріалів, перевірка знань, аналіз активності слухачів, простота оновлення контенту, можливість створення копій, висока стійкість);

- низька вартість впровадження – сама система безкоштовна, відсутні обмеження за кількістю ліцензій на слухачів та підтримуваних курсів. Витрати на впровадження системи, розробку курсів і супровід – мінімальні, вони не потребують спеціальних технічних знань (адмініструвати систему здатний користувач із поглибленими знаннями в області мережних технологій, а під час створення курсу визначальний характер мають тільки знання в тій області, за якою створюється курс, з технічного боку для автора достатньо мати вміння впевнено користувача комп'ютера);

- наявність вбудованих засобів розроблення та редагування навчального контенту, інтеграції різноманітних освітніх матеріалів різного призначення та підтримка



міжнародного стандарту SCORM – основи обміну електронними курсами, що забезпечує перенесення ресурсів в інші системи (з інших систем);

– модульність – наявність у навчальних курсах набору блоків матеріалу, які можуть бути використані в інших курсах;

– зручність та простота використання – інтуїтивно зрозумілий інтерфейс та технологія навчання (можливість легко знайти меню допомоги, простота переходу від одного розділу до іншого, можливість підказок інструктора тощо);

– наявність веб-сайту Moodle.org, який є централізованим джерелом інформації, дискусій та співпраці серед користувачів Moodle: системних адміністраторів, викладачів, дослідників, проектувальників і, звісно, розробників. Сайт постійно розвивається, щоб забезпечувати потреби суспільства.

Платформа дистанційного навчання Moodle, яка є предметом розгляду дослідження, за великою кількістю критеріїв є одноосібним лідером серед подібних програм. Крім того, вона підтримується і постійно розвивається величезним та стійким міжнародним співтовариством. Незважаючи на її простоту та дружність веб-інтерфейсу, оволодіння системою дистанційного навчання Moodle все ж вимагає певного напруження.

Таким чином, основна увага під час розроблення та впровадження систем дистанційного навчання приділяється питанням управління навчальним процесом, обліку результатів навчання та тестування інтеграції з механізмами електронного спілкування і зовнішніми системами. З розвитком дистанційної освіти та появою подібних систем все більшу увагу приділяють розробленню багатьох платформних систем, що відповідають міжнародним стандартам.

Висновки із проведеного дослідження. Отже, у статті визначено особливості управління дистанційним навчанням, які залежать від особливостей дистанційної форми навчання: оперативні (подолання бар'єрів у просторі та часі); інформаційні (зростає доступність освітньої інформації); комунікативні (збільшується кількість потенційних учасників навчання); педагогічні (завдяки специфіці дистанційних телекомунікацій навчання стає більш мотивованим, інтерактивним, технологічним, індивідуалізованим); психологічні (створення більш комфортних, порівняно із традиційними, емоційно-психологічних умов для самовираження); економічні (загальні

витрати на навчання зменшуються); ергономічні (можливість розподілу часу занять за зручним для себе графіком і темпом).

Також у роботі розкрито специфіку застосування управління дистанційним навчанням на прикладі платформи Moodle. Платформа дистанційного навчання Moodle за великою кількістю критеріїв є одноосібним лідером серед подібних програм. Крім того, вона підтримується і постійно розвивається величезним та стійким міжнародним співтовариством. Незважаючи на її простоту та дружність веб-інтерфейсу, оволодіння системою дистанційного навчання Moodle все ж вимагає певного напруження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреев О. Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання : [монографія] / О. Андреев, К. Бугайчук, Н. Каліненко, О. Колгатін, В. Кухаренко, Н. Люлькун, Л. Ляхоцька, Н. Сиротенко, Н. Твердохлебова. – Х. : Міськдрук, 2013. – 212 с.
2. Анисимов А. Работа в системе дистанционного обучения Moodle : [учебное пособие] / А. Анисимов. – 2-е изд. исправ. и допол. – Х., 2009. – 292 с.
3. Бакалов В. Дистанційне навчання. Концепція, зміст, управління / В. Бакалов, Б. Крук, О. Журавльова. – М. : Гаряча Лінія – Телеком, 2008. – 107 с.
4. Белозубов А. Система дистанционного обучения Moodle : [учебно-методическое пособие] / А. Белозубов, Д. Николаев – СПб., 2007. – 108 с.
5. Давидов Д. Дистанційна освіта та навчання : [навчально-методичний посібник]. / Д. Давидов, Р. Шарафі. – К. : Деміург, 2005.
6. Калачова Л. Використання Moodle у підвищенні кваліфікації викладачів закладів післядипломної освіти / Л. Калачова // Матеріали Першої всеукраїнської науково-практичної конференції «Moodle Moot Ukraine – 2013. Теорія і практика використання системи управління навчанням Moodle» (м. Київ, 30–31 травня 2013 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://2013.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=41>.
7. Ляхоцька Л. Підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти: технології дистанційного навчання / Л. Ляхоцька // Освіта та педагогічна наука. – 2014. – № 1 (162). – С. 5–13.
8. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М. : Дело, 2005. – 720 с.
9. Олійник В. Відкрита післядипломна педагогічна освіта і дистанційне навчання в запитках і відповідях : [навчально-методичний посібник]. / В. Олійник. – К. : А.С.К., 2013. – 312 с.
10. Олійник В. Підвищення кваліфікації керівників освіти за дистанційною формою навчання / В. Олійник. – К. : Логос, 2006. – 408 с.
11. Самойленко О. Основи роботи у системі дистанційного навчання Moodle в закладах післядипломної педагогічної освіти : [методичні рекомендації] / О. Самойленко, Н. Ручинська. – Херсон, 2010. – 24 с.



УДК 796.071.4:658

РОЛЬ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Криштанович С.В., к. держ. упр.,
доцент кафедри економіки, менеджменту
та готельно-ресторанного бізнесу

Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського

У статті розглядаються питання компетентісного підходу до формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту. Визначено понятійний апарат проблеми, ціль, завдання, принципи. Розкрито особливості процесу формування професійної компетентності таких фахівців, які викликані переорієнтацією фізичної культури і спорту від адміністративно-планової моделі управління до ринкової, що висуває високі вимоги до підготовки сучасних спеціалістів у цій сфері.

Ключові слова: компетентісний підхід, професійна компетентність, понятійний апарат, менеджер, сфера фізичної культури і спорту, ринкові відносини.

В статье рассматриваются вопросы компетентностного подхода к формированию профессиональной компетентности будущих менеджеров физической культуры и спорта. Определен понятийный аппарат проблемы, цель, задачи, принципы. Раскрыты особенности процесса формирования профессиональной компетентности таких специалистов, которые вызваны переориентацией физической культуры и спорта от административно-плановой модели управления к рыночной, что предъявляет высокие требования к подготовке современных специалистов в этой сфере.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная компетентность, понятийный аппарат, менеджер, сфера физической культуры и спорта, рыночные отношения.

Kryshchanovych S.V. ROLE OF THE COMPETENCE APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MANAGERS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORT

The article outlines the competence approach issues to the professional competence formation of the future managers of physical culture and sports. Defined the problem conceptual apparatus is defined. Peculiarities of the professional competence formation process of such specialists are found out, which are caused by reorientation of physical education and sport from the administrative-planning management model to the market one that imposes high demands on modern in this field specialists training.

Key words: competence approach, professional competence, conceptual apparatus, manager, sphere of physical culture and sports, market relations.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку ринкових відносин дедалі більшого значення у сфері фізичної культури і спорту набуває діяльність спортивних менеджерів. Фахово підготовлений менеджер, який володіє сучасними знаннями, професійною компетентністю у визначеній сфері, може забезпечити успіх в управлінні розвитком фізичної культури в країні, області, місті, районі, в діяльності спортивного комітету, ради спортивного товариства, окремої фізкультурної організації, клубу, спортивної школи; управлінні підготовкою спортсменів. На жаль, підготовка таких спеціалістів здійснюється у країні з очевидним відставанням від запитів практики, її вдосконалення залежить від розроблення сучасних педагогічних технологій і методик навчання. Тому значну роль у професійній підготовці спортивного менеджера відіграє компетентісний підхід.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальні основи компетентісного підходу до професійної освіти були

предметом наукових досліджень таких вчених, як: В. Байденко, І. Бех, Н. Бібік, О. Вознюк, Г. Гаврищак, Д. Гришин, Н. Дворнікова, О. Дубасенюк, Л. Єлагіна, Є. Захаріна, І. Зимня, І. Зязюн, В. Краєвський, П. Лузан, В. Манько, Г. Маркова, Н. Ничкало, Н. Олександрова, О. Пометун, Дж. Равен, І. Родигіна, К. Савченко, С. Сисоєва, О. Ситник, Л. Сушенцева, Л. Сущенко, Г. Терещук та ін. Окремі проблеми компетентісного підходу у системі вищої освіти розглядалися у роботах І. Бабіна, П. Бачинського, І. Драча, Л. Коваль, Я. Кодлюк, О. Локшиної та М. Нагач. Однак компетентісний підхід до формування професійної компетентності спортивних менеджерів лишається мало дослідженим.

Постановка завдання. З огляду на вищевикладене, можна сформулювати завдання роботи, яке полягає в аналізі сутності і змісту компетентісного підходу у процесі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту.



Виклад основного матеріалу дослідження. Варто зазначити, що компетентнісний підхід порівняно недавно набув поширення в результаті пошуку сучасних шляхів щодо модернізації української освіти. Звернення до нього було пов'язано з бажанням встановити зміни в освіті (зокрема спортивної), необхідність яких зумовлена перемінами, що відбуваються в суспільстві в умовах ринкових соціально-економічних відносин.

Нині пріоритетну позицію в компетентнісному підході щодо формування професійної компетентності майбутніх фахівців має не його інформованість, а вміння усувати проблеми, що виникають в його професійній діяльності, та послідовна переорієнтація із засвоєння знань на формування певних навиків і створення умов щодо оволодіння комплексом компетенцій.

Світовий досвід підтверджує, що в реалізації компетентнісного підходу відображається інтегральний прояв професіоналізму, який поєднує в собі елементи загальної та професійної культури, елементи практики професійної діяльності та майстерності, що чітко проявляється у певній системі знань, умінь та готовності до фахових рішень щодо визначених завдань та усунення проблем [1].

Варто зазначити, що у визначенні поняття «компетентнісний підхід» науковці поділяють відмінні погляди. Зокрема, на думку А. Хуторського [2], компетентнісний підхід суттєво відрізняється від звичного кваліфікаційного підходу, бо відображає певні вимоги не лише до квінтесенції освіти (що необхідно знати, вміти й якими навиками володіти випускнику вишу в професійній галузі), але й до складника поведінки (уміння застосувати знання, навички для вирішення задач професійної діяльності). У наукових розробках зарубіжних авторів формування професійної компетентності переважно розглядається як важлива мета освіти, результат професійної підготовки або проміжний результат, характеристика майбутнього фахівця щодо його готовності до виконання професійної діяльності [3]. Це, власне, підтверджує динамічність цього процесу, послідовність його розвитку і можливість визначити рівень сформованості на кожному етапі.

О. Лебедев поняття «компетентнісний підхід» визначає як сукупність загальних принципів встановлення цілей освіти, вибору змісту освіти, організування освітнього процесу та оцінювання освітніх результатів [4], а, за визначенням О. Дубасенюка та О. Вознюка, компетентнісний підхід, відтворює інтегральну демонстрацію професі-

оналізму, в якому об'єднуються елементи професійної і загальної культури, що конкретизується у визначеній системі знань, умінь та готовності до професійного рішення фахових завдань та усунення проблем [5]. У свою чергу, Л. Коваль вважає, що у вищій освіті перехід на компетентнісно орієнтовану підготовку має розглядатися в двох аспектах, а саме: здійснення модернізації змісту професійної освіти, що окреслює його відбір і структурування з паралельним визначенням результативного компонента освітнього процесу – набуття студентами компетентностей; потреба в навчанні майбутніх фахівців базових та фахових компетентностей [6].

Н. Нагорна зазначає: «Компетентнісний підхід ставить на перше місце не поінформованість студента, а вміння розв'язувати проблеми, що виникають у пізнавальній, технологічній діяльності, у сферах соціальних, правових, професійних, особистих взаємовідносин. З огляду на це, зазначений підхід передбачає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаннево-орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових професійних функцій і компетенцій» [7].

На нашу думку, компетентнісний підхід щодо формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту визначає вміння спортивного менеджера використовувати загальноприйняті принципи менеджменту, методи менеджменту та технологію управління в практичній спортивній діяльності, що сприятиме успішним результатам.

Застосування компетентнісного підходу до визначення професійної компетентності майбутніх спортивних менеджерів полягає у засвоєнні, ними таких знань та умінь, які базуються на поєднанні основ професійної освіти у визначеній сфері діяльності. Такий підхід до формування професійної компетентності сучасного спортивного менеджера будується на базі такого поняття, як «управлінська компетентність», яке об'єднує діяльнісні і особистісні аспекти його майбутньої роботи, вимагає поглибленої професійної підготовки та досвіду організаторської діяльності у спорті.

Компетентнісний підхід до формування професійної компетентності майбутніх менеджерів сфери фізичної культури і спорту стане успішним, якщо будуть визначені сутність, структура і змістова характеристика їх професійної компетенції з позиції системного, особистісно-орієнтованого процесу засвоєння навчальних дисциплін, який має здійснюватися із врахуванням всіх



елементів майбутньої професійної діяльності спортивних менеджерів.

Застосування компетентнісного підходу щодо підготовки менеджерів із фізичної культури і спорту дає можливість визначити перелік компетенцій, які мають міститися в усіх навчальних дисциплінах, як загальноосвітніх, фундаментальних, так і фахово орієнтованих. Конкретизуючи мету процесу формування компетентнісного підходу, у процесі підготовки менеджерів із фізичної культури і спорту варто виділити завдання, які визначають формування стійких і поглиблених інтересів до їх навчання. Вони мають бути спрямовані на засвоєння ними знань, сприяючи їх саморозвитку, на забезпечення у них міцних навичок і умінь, які необхідні для досягнення успіху та результатів професійної діяльності, вироблення у менеджерів цієї сфери навичок самоконтролю та самооцінки у процесі підготовки до майбутньої роботи.

Компетентнісний підхід свідчить, що основна підготовка майбутніх спортивних менеджерів у процесі навчання пов'язана з дисципліною їх спеціалізації «Менеджмент у фізичній культурі і спорті». У рамках цієї спеціалізації студенти мають осмислити роль і вагоме місце менеджменту, а також і педагогічного менеджменту, що закладено у структурі їх майбутньої професійної діяльності. Цей курс дає можливість студентам оволодіти своєрідною для фізичної культури і спорту галуззю знань педагогічного, стратегічного, фінансового, комунікативного та інноваційного менеджменту, управління персоналу, маркетингу, підприємницькою діяльністю з урахуванням правильного вибору управлінських рішень для усунення проблем, сприяти їх залученню до участі в управлінських іграх, різного роду управлінських тренінгах, майстер-класах зі створення бізнес середовищ, практикумах у різних типів освітніх установах та інших спортивних організаціях.

У процесі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів сфери фізичної культури і спорту компетентнісний підхід дає змогу виокремити основні принципи для ефективного реалізації визначених завдань: принцип розвитку професійної мобільності і конкурентоздатності спортивного менеджера у визначеній сфері діяльності; принцип єдності і наступності нормативно-правової, спеціально-економічної, соціологічної, психолого-педагогічної, спеціально-управлінської підготовки менеджера у сфері фізичної культури і спорту; принцип ситуативності (відбір ситуацій професійної діяльності менеджера, в яких необхідно виявляти різні види управлін-

ських компетенцій і організація навчального процесу на основі їх аналізу); принцип креативності (організація індивідуальної й колективної творчості студентів із питань розроблення спортивних проектів); принцип прогностичності, випереджаючого характеру професійно-управлінської підготовки менеджера у сфері фізичної культури і спорту [8, с. 152].

Важливою умовою реалізації компетентнісного підходу у професійній освіті спортивних менеджерів є такі принципи: концентрації освіти на розвиток і саморозвиток індивідуума, варіативності освіти, гнучкість освітнього процесу як джерела розвитку взаємовідношення індивідуума, освіти та професії.

Компетентнісний підхід визначає чітке орієнтування майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту на майбутнє, що виявлятиметься у можливості побудови його освіти з врахуванням успішності в професійній діяльності та особистому житті. Ці вимоги знайшли відображення у Державній цільовій соціальній програмі розвитку фізичної культури і спорту на період до 2020 р., яка була затверджена 1 березня 2017 р. на засіданні Кабінету Міністрів України. В основу Програми було покладено комплексний підхід заради вирішення проблем розвитку цієї галузі. Зокрема, вона має гарантувати підвищення спеціальних знань, професійної компетентності і майстерності майбутніх спортивних менеджерів, які будуть працювати в сучасних ринкових соціально-економічних умовах.

Викладачі кафедри економіки, менеджменту та готельно-ресторанного бізнесу Львівського державного університету фізичної культури імені І. Боберського вважають, що, крім традиційної орієнтації на професійну підготовку менеджера з фізичної культури і спорту, важливо чітко визначити компетентнісний підхід щодо сучасних стандартів їх професійної компетентності. Перехід до сучасних стандартів компетентнісно-орієнтованої освіти зумовлює впровадження інноваційних підходів до професійної підготовки майбутніх спортивних менеджерів. Варто зазначити, що звичні інформаційні лекції, лекції-коментарі, семінарські заняття, практичні в основному були зорієнтовані на репродуктивний рівень навчально-пізнавальної роботи студентів і не стимулювали розвиток їх потенціалу до узагальнення освітнього процесу на продуктивному рівні. Тому постає закономірність щодо застосування підходів особистісно зорієнтованого навчання, новітніх освітніх технологій, принципів системності, наступності, інтеграції та міжпредметних



зв'язків, які мають формувати професійну культуру спортивних менеджерів.

Л. Іванова справедливо наголошує: «Компетентнісний підхід вимагає застосування активних форм навчання, використання сучасних технологій, тому знання неможливо дати на десять років вперед, треба вчити вчитися і перенавчатися та головним критерієм навчання вважати готовність до самостійної діяльності на наступному етапі (або в навчанні, або в житті)» [9].

Упровадження компетентнісного підходу як прийому модернізації змісту освіти майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту зумовлює встановлення точного переліку належних ключових компетенцій щодо випускників вищих навчальних закладів, які перелічені в освітньо-кваліфікаційній характеристиці й узгоджені з базовими компетенціями із професійно-орієнтованими дисциплінами, підбір змісту дисциплін, який убезпечить формування та розвиток компетентностей; розроблення системи контролю за їх формування [10, с. 47].

Компетентнісний підхід диктує необхідність використання модернізованих, відповідно до сучасних освітніх стандартів, змісту, методів, засобів, форм і технологій навчання, спрямованих на формування необхідних компетентностей. Його реалізація передбачає застосування інтерактивних технологій навчання, які включають ділові і рольові ігри, вирішення ситуаційних проблем, дискусії, дебати та інші форми, котрі дають змогу майбутнім спортивним менеджерам виявити свою професійну компетентність у процесі навчання. Одна з таких технологій – це контекстне навчання, що спроектовує освітній процес у вищому навчальному закладі як найбільш наближений до майбутньої професійної діяльності. Під час здійснення такого навчання інтенсивно моделюється соціальний і предметний зміст професійної діяльності, що дає можливість забезпечувати умови модифікації навчальної роботи студента у професійну діяльність фахівця.

Застосування компетентнісного підходу в процесі реалізації інноваційних технологій формування професійної компетентності менеджерів фізичної культури і спорту вказує на необхідність проведення апробації та запровадження нових освітніх професійних програм, педагогічних і інформаційних технологій щодо навчальних процесів, розроблення сучасних науково-дослідних спрямувань у галузі «Фізична культура і спорт». Він передбачає співпрацю та обмін досвідом із професійної підготовки майбутніх фахівців із зарубіжними країнами, що має включати стажування, удосконалення

системи професійної підготовки і перепідготовки цих фахівців [11].

Компетентнісний підхід потребує застосування постійного прогностичного контролю над процесом формування професійної компетентності фахівця фізичної культури і спорту, який забезпечить якісний аналіз рівня засвоєння ним основних вимог майбутньої професійної діяльності та буде сприяти визначенню конкретних завдань на кожному етапі реалізації педагогічних технологій, передбачатиме кінцевий результат управління навчально-тренувальним процесом цих спеціалістів, слугуватиме підтвердженням чи спростуванням ефективності педагогічних методів тощо. Такий контроль за формуванням професійної компетентності спортивних менеджерів на лекційних і практичних заняттях зі спортивних дисциплін сприятиме поглибленому засвоєнню навчального матеріалу, що дасть можливість оцінити рівень професійної компетентності студентів. Це гарантуватиме ефективну професійну діяльність майбутнього менеджера з фізичної культури і спорту.

Вважаємо, що важливим напрямом здійснення компетентнісного підходу в процесі формування професійної компетентності менеджерів фізичної культури і спорту є теоретико-методологічне обґрунтування інноваційних технологій у справі їх підготовки. Для цього потрібно чітко сформулювати важливі складові елементи формування їх професійної компетентності: мотиваційний, ціннісний, когнітивний, соціальний, технологічний, коучінг. Вони будуть сприяти максимальному розвитку професійно значущих якостей фахівців [12].

Закономірності професійної діяльності майбутнього менеджера у сфері фізичної культури і спорту зумовлюють певні вимоги щодо педагогічних технологій викладання, розроблення та змісту навчальних дисциплін, організації творчої навчально-пізнавальної діяльності студентів у спортивних навчальних закладах. Тому викладачі мають не лише бути обізнаними із сучасними педагогічними технологіями, але й запроваджувати інноваційні розроблення у практику формування професійної компетентності майбутніх спортивних менеджерів. Стосовно кожної визначеної педагогічної технології викладачі мають обирати і відповідний дидактичний інструментарій (методи, засоби та форми), який сприятиме її найкращій реалізації.

Під час процесу забезпечення професійної компетентності майбутнього менеджера з фізичної культури і спорту компетентнісний підхід має бути спрямований



на формування у студентів уміння творчо, самостійно працювати з інформативними матеріалами, засвоювати систему знань, формувати й аналізувати своє бачення та ставлення щодо рішення будь-якої проблеми, вміти давати оцінку явищам і подіям власного життя. Впровадження компетентнісного підходу має допомагати студентам використовувати на практиці набуті знання та вміння, знаходити шляхи вдосконалення професійної майстерності та її трансформацію до реалій ринкової економіки. Викладачі в процесі здійснення компетентнісного підходу формування фахівців для галузі фізичної культури і спорту мають знати: сутність і зміст цієї сфери спортивної діяльності, рівень її розвитку в Україні та за межами, економічну доцільність, педагогічну інноваційність, основи певної наукової теорії, гносеологію розвитку, методологію, рівень розвитку відповідної науки, вміти розвивати у студентів креативно і системно мислити, орієнтуватись в нестандартних умовах, формувати комунікаційні здібності у майбутніх спортивних менеджерів.

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, головна мета професійної освіти майбутніх спортивних менеджерів полягає в підготовці висококваліфікованих фахівців на основі компетентнісного підходу, який має забезпечувати їх якісну роботу в різних освітніх установах та інших організаційних структурах фізичної культури і спорту. Перспективи подальших наукових досліджень мають полягати у з'ясуванні тих професійних і життєвих компетентностей, які потрібні майбутнім фахівцям фізичної культури і спорту для належного здійснення ними професійної діяльності, а також у визначенні шляхів їх формування.

Компетентнісно-діяльнісний підхід найкраще буде здійснюватися за умови використання модульної технології, яка дасть змогу гнучко вибудовувати зміст освіти з певних блоків, застосовувати різні форми та види навчання, обирати з них найбільш вдалі для формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту. Сприятли підвищенню ефективності змісту підготовки цих фахівців, мотивуючи студентів до вищого рівня

своєї професійної діяльності, зможе втілення компетентнісного підходу під час взаємодії з майбутніми роботодавцями.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / [Бібік Н., Ващенко Л., Локшина О. та ін.] Колективна монографія під заг. ред. Овчарук О. – МОН України, Програма розвитку ООН в Україні «К.І.С.», 2004. – 112 с.
2. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
3. Отрощенко Л. Професійна компетентність фахівця у дослідженнях німецьких вчених / Л. Отрощенко // Вища освіта України. – 2011. – № 3 (дод. 1). – Т. 2. – С. 284–292.
4. Лебедев О. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологи / О. Лебедев. – 2004. – № 5. – С. 3–11.
5. Дубасенюк О. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога / О. Дубасенюк, О. Вознюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 114 с.
6. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова: [монографія] / Л. Коваль. – Донецьк : Юго-Восток, 2009. – 375 с.
7. Нагорна Н. Формування у студентів понять компетентності й компетенції // Виховання і культура / Н. Нагорна – 2007. – № 1–2 (11–12). – С. 266–268.
8. Колодезникова М. Формирование управленческой компетентности будущих специалистов физической культуры и спорта / М. Колодезникова // Вектор науки ТГУ. – 2012. – № 1(8). – С. 151–154.
9. Іванова Л. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л. Іванова. – Київ, 2006. – 24 с.
10. Драч І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти / І. Драч // Проблеми освіти. – 2008. – № 57. – С. 44–47.
11. Сисоева С. Творчість і технології у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти / С. Сисоева // Теорія і практика упр. соц. системами: філос., психологія, педагогіка, соціол. – 2008. – № 2. – С. 79–86.
12. Луговий В. Освіта, навчання, інформація, компетентність: канонізація понять / В. Луговий // Історико-педагогічні студії : Науковий часопис (Гол.ред. Н. Демяненко). – Київ : Вид.НПУ імені М. Драгоманова, 2011. – Вип. 5. – С. 11–16.



УДК 374: 378.14.015.62

СТРУКТУРНО-КОМПОНЕНТНИЙ АНАЛІЗ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЕКОНОМІКИ

Кучерява К.В., аспірант
кафедри педагогіки та психології

ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»

У статті визначено сутність самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів економіки як цілісний, діючий стан особистості студента, який базується на свідомому сприйнятті та вираженому інтересі до майбутньої професії і характеризується наявністю потреби, вмінь та навичок самостійно здобувати знання, управляти самостійною діяльністю на підставі інтеграції когнітивних, організаторських здібностей і вольових якостей майбутнього викладача. Розглянуто компоненти та запропоновано структуру самоосвітньої компетентності майбутнього викладача економіки.

Ключові слова: самоосвітня компетентність, сутність, структура, компоненти, діяльність, майбутній викладач економіки.

В статье определена сущность самообразовательной компетентности будущих преподавателей экономики как целостное, действующее состояние личности студента, которое базируется на сознательном восприятии и выраженном интересе к будущей профессии и характеризуется наличием потребности, умений и навыков самостоятельно добывать знания, управлять самостоятельной деятельностью на основе интеграции когнитивных, организаторских способностей и волевых качеств будущего преподавателя. Рассмотрены компоненты и предложена структура самообразовательной компетентности будущего преподавателя экономики.

Ключевые слова: самообразовательная компетентность, сущность, структура, компоненты, деятельность, будущий преподаватель экономики.

Kucheriava K. V. STRUCTURAL-COMPONENT ANALYSIS OF SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF LECTURERS OF ECONOMICS

The article defines the essence of self-educational competence of future lecturers of economics as a whole, the current status of the student's personality, which is based on conscious perception and expressed interest in future profession, and is characterized by the needs, abilities and skills independently to extract knowledge to manage independent activities based on the integration of cognitive, organizational abilities and volitional qualities the future lecturers. Describe the elements and the structure of self-educational competence of future lecturers of economics.

Key words: self-educational competence, essence, structure, components, activities, future lecturers of economics.

Постановка проблеми. Професійна підготовка майбутнього педагога, зокрема викладача економіки, має забезпечувати наявність у нього ціннісних орієнтацій, мотивів, внутрішньої потреби в систематичному оновленні й збагаченні професійних знань, усвідомлення ним особистісного та суспільного значення самоосвіти, розвинений емоційно-вольовий механізм щодо подолання труднощів на шляху до опанування нових знань, уміння використовувати засоби сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у процесі самоосвітньої діяльності. Проблема формування у майбутнього педагога зазначених якостей, які утворюють інтегроване поняття «самоосвітня компетентність», є недостатньо дослідженою і потребує систематизації та теоретичного узагальнення наявних підходів, розробки нових шляхів її вирішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічна самоосвіта, спрямована

на вдосконалення спеціальної, психолого-педагогічної та методичної підготовки, є основою самоосвітньої компетентності. Проблему професійної компетентності вчителя висвітлено у працях таких учених-педагогів і психологів: Д. Алфьорова, М. Єрмоленко, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Мижерикова, Н. Разіна, Є. Чеботарьова, С. Шишова та ін. У вітчизняній літературі цю проблему аналізували С. Бондар, Н. Глинянюк, Є. Павлютенков, С. Тищенко та ін. Сутність поняття «компетентність» розглядали Т. Воронова, С. Іванова, Г. Сухобська та ін. Проблемою формування самоосвітньої компетентності займалися Н. Бухлова, М. Косенко, Н. Кубракова, Г. Марковець, І. Наумченко, В. Скнар, В. Шпак та ін. Особливу увагу дослідники приділяли готовності до самоосвітньої діяльності, пошукам шляхів для її формування (роботи О. Малихіна, Г. Серикова, Н. Терещенко та ін).



Безумовно, проблема компетентнісного підходу до навчального процесу зумовлює чітке розуміння не тільки сутності, а й структури та особливостей професійних компетентностей у галузі освіти. Цьому питанню присвячені дослідження В. Маслової, Г. Єльнікової, І. Агапова, В. Болотова, Ю. Громико, С. Додоки, О. Дахіна, І. Зимньої, Т. Іванової, В. Кальней, В. Краєвського, Г. Левітаса, В. Ледньова, В. Монастирського, О. Савченко, Г. Селевко, В. Серікова, А. Хуторського, С. Шишова та ін.

Постановка завдання. Мета дослідження полягає в узагальненні окремих аспектів реалізації компетентнісного підходу в професійній освіті, конкретизації змісту та уточненні структури самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів економіки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що компетентність у сфері самостійної пізнавальної діяльності є однією з ключових, оскільки вона дозволяє індивіду гнучко вдосконалювати свою професійну кваліфікацію відповідно до мінливих життєвих ситуацій. Підставою для розробки технології формування компетентності самоосвіти може бути з'ясування сутності досліджуваного поняття.

Попереднє теоретичне дослідження різних підходів до розуміння сутності самоосвітньої компетентності дало можливість зробити висновок, що самоосвітня компетентність є інтегрованим багатокомпонентним особистісним утворенням, яке відображає єдність теоретичної і практичної готовності та здатності до ефективного планування, здійснення самоосвітньої діяльності, самоаналізу та самоконтролю з використанням новітніх форм й опорою на навчально-інформаційні ресурси з метою неперервного самовдосконалення щодо реалізації особистісних, соціальних та професійних функцій [6]. А розвиток самоосвітньої компетентності ми розуміємо як процес та як результат розвитку особистості людини під впливом зовнішніх умов, що триває протягом усього життя. Тому важливим є розгляд підходів до змісту і структури самоосвітньої компетентності в педагогічній літературі та практиці. У свою чергу, розуміння змісту і структури самоосвітньої компетентності, на наш погляд, можливе лише за умови аналізу загальних підходів до змісту та структури ключових компетентностей.

У контексті нашого дослідження, розглядаючи науково-теоретичні підходи до структури та змісту саме самоосвітньої компетентності, вважаємо необхідним зазначити, що традиційно вміння вчитись у

вітчизняній дидактиці зосереджувалося на формуванні в учнів загальнонавчальних умінь і навичок.

Відповідно до переліку ключових компетентностей, визначеному українськими педагогами (за матеріалами дискусій, організованих у рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний рівному», 2004 р.), ключову компетентність «уміння вчитись» слід розуміти як цілісне індивідуальне психологічне утворення, яке має кілька складників та інтегрує психолого-особистісні характеристики учня зі змістовою і процесуальною основою учіння, характеризується розвинутою навчальною діяльністю. Уміння вчитися добре розвивається за умови цілеспрямованого спеціального формування його кожного складника.

Наявність цього вміння програмує індивідуальний досвід успішної праці учня, запобігає перевантаженню, сприяє пізнавальній активності, ініціативі, раціональному використанню часу й навчальних засобів. Це дає змогу людині, яка звикла самостійно вчитися, не губитись у новій пізнавальній і життєвій ситуації, не зупинятись, якщо немає готових рішень, не чекати підказки, а самій шукати джерело інформації, шляхи розв'язання, бо вміння вчитися змінює стиль мислення і життя особистості.

Слід зазначити, що самоосвіта майбутнього кваліфікованого робітника є основною формою підвищення його професійної компетентності, яка складається з удосконалення знань та узагальнення досвіду шляхом цілеспрямованої самоосвітньої роботи. Самоосвіта здійснюється індивідуально або колективно. На нашу думку, індивідуально, без зовнішнього стимулювання її може виконувати високорозвинена особистість, професійна діяльність якої продуктивна і творча.

Самостійна розумова праця, самовиховання, самоосвіта заслуговують на першочергову увагу вже тому, що тут закладена активна, продуктивна роль того, хто навчається. Підкреслимо: «само» – це значить, що працюю сам.

Відома дослідниця проблем самоосвіти Н. Бухлова пропонує розглядати самоосвітню діяльність як сукупність кількох «само»:

- самооцінка – уміння оцінювати свої можливості;
- самооблік – уміння брати до уваги наявність своїх якостей;
- самовизначення – уміння вибирати своє місце в житті, у суспільстві, усвідомлювати свої інтереси;
- самоорганізація – уміння знайти джерело пізнання й адекватні своїм можливос-



тям форми самоосвіти, планувати, організувати робоче місце та діяльність;

- самореалізація – реалізація особистістю своїх можливостей;
- самокритичність – уміння критично оцінювати переваги і недоліки власної роботи;
- самоконтроль – здатність контролювати свою діяльність;
- саморозвиток – результат самоосвіти [1].

Тільки розуміючи діяльність як цілісний і багатифункціональний процес, можна обґрунтувати сутність поняття вміння вчитися та його компонентів з урахуванням специфіки навчальної діяльності, серед яких – мотиваційний (ставлення до навчання), змістовий (відомі й нові знання, вміння, навички), процесуальний (способи виконання діяльності на різному рівні складності).

Н. Бухлова внутрішню структуру самоосвітньої компетентності бачить як поєднання таких компонентів:

- розуміння власних потреб на підставі самоаналізу, самопізнання, самообліку сильних та слабких рис своєї діяльності;
- упорядкування власних знань, пошук зв'язків між ними, виявлення прогалин;
- вміння розробляти та виконувати програми самоосвіти з урахуванням власних потреб та потреб суспільства;
- критичне ставлення до будь-якої отриманої інформації, вироблення власної позиції у процесі набуття знань;
- гнучкість застосування знань, умінь навичок в умовах швидкісних змін, пошук нестандартних рішень на основі самостійно здобутих знань;
- уміння розв'язувати різноманітні проблеми на основі самостійно здобутих знань;
- наявність інформаційної культури як уміння орієнтуватися в інформаційних потоках: відбирати, обробляти, зберігати і продуктивно використовувати інформацію;
- організація власних прийомів навчання;
- представлення, обґрунтування та захист отриманого у процесі самоосвіти результату;
- уміння співпрацювати з оточуючими людьми на основі діалогу, здобувати знання шляхом колективної діяльності, приймати рішення на основі співробітництва, толерантно ставитися до опозиційного погляду;
- уміння використовувати нові технології інформації і комунікації;
- сформованість установки на соціальну відповідальність людини перед собою, суспільством, культурним середовищем;
- спрямованість на постійну самозміну, саморозвиток, уміння долати труднощі, невпевненість;

– адекватна оцінка значення здобутих знань у власній діяльності;

- відповідальність за організацію самоосвіти;
- постійний самоаналіз і самоконтроль за самоосвітньою діяльністю; уміння коригувати, вдосконалювати результати самоосвіти [1, с. 4].

Ми погоджуємось з автором, але маємо зазначити, що наведені компоненти відображають, на наш погляд, не тільки внутрішню, а й загальну структуру самоосвітньої компетентності.

Розглянемо погляди сучасних науковців на структуру самоосвітньої компетентності.

Досліджуючи структуру самоосвітньої компетентності учнів основної школи сільської місцевості, вітчизняна дослідниця Н. Коваленко [2], спираючись на діяльнісний підхід в освіті, виокремлює такі її компоненти: *мотиваційно-ціннісний*, що передбачає активність особистості, усвідомлену спрямованість на самовдосконалення інтелектуальних знань, умінь та навичок; *організаційний* компонент охоплює уміння самоорганізації, цілеспрямованість особистості, саморефлексію, самоконтроль у самостійній пізнавальній діяльності; *процесуальний* включає пізнавальні процеси, самостійне набуття знань, умінь, навичок та їх удосконалення; самостійна організація пізнавальної діяльності з метою руху від мети пізнавального процесу до його результату з огляду на важливість умінь самостійно здобувати та опрацьовувати інформацію; *інформаційний*, який передбачає готовність працювати з інформацією, інформаційними технологіями задля самоосвіти, самореалізації.

Нам близька думка російської дослідниці О. Чеботарьової [7], яка у структурі самоосвітньої компетентності виокремлює такі компоненти: *мотиваційно-ціннісний*, що характеризує ставлення особистості до самоосвітньої діяльності, вміння самостійно мотивувати, оцінювати і контролювати свою пізнавальну діяльність; *когнітивний*, який передбачає володіння знаннями, вміннями та навичками здійснення самоосвітньої діяльності, готовність до її здійснення протягом життя; *операційно-діяльнісний*, що передбачає володіння знаннями, вміннями організувати і регулювати самоосвітню діяльність, застосовувати результати самоосвітньої діяльності в конкретних ситуаціях професійної діяльності; *рефлексивний*, що передбачає рефлексію самоосвітньої діяльності, володіння рефлексивними технологіями професійного розвитку в галузі самоосвітньої діяльності.

Подібної думки дотримуються вчені О. Фоміна [5] та Г. Наливайко [4], які вва-



жають, що структуру самоосвітньої компетентності варто розглядати як цілісний інтегративний конструкт, що складається з *мотиваційного, рефлексивного, емоційно-вольового, когнітивного, операційно-діяльнісного* компонентів.

Українська дослідниця І. Мося [3] структуру самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників розглядає у процесі загальноосвітньої підготовки як сукупність взаємозумовлених компонентів. *Мотиваційно-ціннісний* компонент передбачає наявність пізнавальних мотивів, ціннісних орієнтацій особистості на оновлення наявних знань, потреби у систематичній навчально-пізнавальній діяльності, усвідомлення необхідності самоосвіти як особистісно та суспільно значущої діяльності. *Практично-діяльнісний* компонент виконує технологічну, інструментальну функцію і передбачає добір відповідних видів і прийомів самостійної роботи, тобто, як зазначає дослідниця, володіння учнем «уміннями навчатись». *Організаційний* компонент передбачає планування і координацію власних дій, організацію робочого місця, вибір форм та прийомів самоосвітньої діяльності, регламентацію часу, відведеного на самоосвіту. *Особистісно-рефлексивний* компонент прямо пов'язаний із пізнавальною самостійністю, вольовими якостями, відповідальністю, науковим мисленням, передбачає наявність умінь виявляти у своїй самоосвітній діяльності позитивні та негативні результати, порівнювати їх з визначеними цілями і завданнями.

На думку вчених (Л. Білоусової, О. Васічкина, О. Щолок та ін.), структура самоосвітньої компетентності має такі компоненти: *мотиваційно-ціннісний, організаційний, процесуально-інформаційний і контрольно-рефлексивний*. Дослідники схиляються до думки, що, розвиваючи пізнавальну самостійність у процесі навчання, студент набуває самоосвітню компетентність, що дозволяє йому бути успішним у житті, конкурентоспроможним у подальшій професійній діяльності.

Розглянувши різноманітні підходи до структури професійної самоосвітньої компетентності, можна виокремити певні її компоненти й узагальнено подати у такій послідовності:

1) *мотиваційно-цільовий* (активність, прагнення, усвідомлена особистісна установка на самовдосконалення в інтелектуальній сфері; усвідомлення самоосвіти як особистісно та суспільно значущої діяльності; внутрішня потреба в систематичному оновленні й збагаченні професійних знань; емоційно-вольовий механізм щодо

подолання труднощів під час самоосвітньої діяльності; наявність ціннісних орієнтацій і мотивів щодо здійснення самоосвіти);

2) *продуктивно-знаннєвий* (чітка побудова самоосвітньої діяльності, цілеспрямованість, сконцентрованість, самокерування, рефлексія у пізнавальній діяльності; цілепокладання, орієнтація, визначення мети; раціональне планування та організація самостійної пізнавальної діяльності, проектування власних дій, регламентація часу, вибір форм, прийомів, джерел самоосвіти, створення оптимально сприятливих умов для самоосвіти та організація робочого місця);

3) *процесуально-дієвий* (самокерування рухом від пізнавальної мети до результату засобами самостійно організованої пізнавальної діяльності, функціональність знань, умінь, навичок, їх самостійне вдосконалення; інформаційно-пошукові вміння, пошук, відбір потрібної інформації; навчально-інформаційні вміння; технологічні вміння, ефективно й раціональне використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій для роботи з інформацією; здатність і готовність працювати з інформацією, інформаційними технологіями для потреб власної самоосвіти, самореалізації);

4) *самооцінний* (уміння самоаналізу та самооцінки; вміння самоконтролю та саморегуляції; рефлексивні вміння, самозвітування щодо результативності роботи, розробка нових завдань для наступного циклу самоосвіти, визначення напрямів удосконалення власної самоосвітньої діяльності).

Висновки з проведеного дослідження.

Таким чином, досліджуючи науково-теоретичні підходи до змісту та структури самоосвітньої компетентності, ми переконалися у зацікавленості науковців до розуміння змісту і структури самоосвітньої компетентності. Погоджуючись із дослідниками, вважаємо, що всі компоненти, які виокремлюють науковці, можна попередньо поєднати у такі групи: ціннісно-мотиваційна, діяльно-процесуальна, пізнавальна тощо. Водночас відсутній єдиний концептуальний підхід до чіткого визначення структури самоосвітньої компетентності відповідно до професійного фаху, виокремлення понять змісту і структури компетентності тощо. Відсутність поширених практичних проектів із проблеми розвитку самоосвітньої компетентності, на наш погляд, також пов'язана з недостатньою розробленістю персоніфікованого теоретичного підґрунтя відповідно до фахового спрямування.

Отже, самоосвітня компетентність є загальною властивістю особистості самостійно здійснювати освітню діяльність на основі



набутих знань, умінь та досвіду самоосвіти, передбачає наявність внутрішньої мотивації до постійного саморозвитку і самовдосконалення, є сукупністю таких складових: *мотиваційно-цільової, продуктивно-знаннєвої* (когнітивної), *процесуально-дієвої та самооцінної*, кожна з яких містить науково-обґрунтовану, систематизовану та структуровану сукупність теоретичних положень (знань) і відповідних видів, форм, методів діяльності (вмінь), що повинні забезпечити ефективну реалізацію кожної складової відповідно до професійного фаху людини.

Визначена структура самоосвітньої компетентності буде апробована у подальших дослідженнях стану навчально-професійної підготовки майбутніх викладачів економіки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бухлова Н.В. Сутнісний зміст поняття «Самоосвітня компетентність» / Н.В. Бухлова // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2008. – № 1. – С. 4.
2. Коваленко Н.В. Формування самоосвітньої компетентності учнів основної школи сільської місцевості : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 / Н.В. Коваленко – Суми, 2009. – 209 с.
3. Мося І.А. Зміст та структура самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікованих робітників / І.А. Мося // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2012. – № 22 (257). – Ч. II. – С. 50–58.
4. Наливайко Г.В. Розвиток самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів у системі підвищення кваліфікації : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 Г.В. Наливайко – К., 2012. – 235 с.
5. Фомина Е.Н. Формирование самообразовательной компетентности студентов на основе применения модульной технологии (на примере средних профессиональных учебных заведений) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Е.Н. Фомина ; Волгоградский гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2007. – 14 с.
6. Хворостенко І. Розвиток самоосвітньої компетентності як психолого-педагогічна проблема/ І. Хворостенко // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 3. – С. 137–141.
7. Чеботарева Е.С. Развитие самообразовательной компетентности студентов в процессе проектной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Е.С. Чеботарева ; Курский гос. ун-т. – Курск, 2010. – 18 с.



УДК 378:37.02

ЗВОРОТНИЙ ЗВ'ЯЗОК ЯК МЕТОД РЕАЛІЗАЦІЇ КОНСТРУКТИВІСТСЬКОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Кушнір С.П., к. пед. н., доцент,
доцент кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

У статті розкрито питання формувального (формативного) оцінювання як методу забезпечення зворотного зв'язку від студентів у процесі навчання на засадах конструктивізму. Зворотний зв'язок займає центральне місце в системі освіти і професійної підготовки, тому що служить засобом обміну думок, розуміння очікувань інструктора (викладача) студентом і специфіки засвоєння студентом навчального контенту. Визначено сутність, види, особливості зворотного зв'язку в сучасних дослідженнях. Виділено характеристики й критерії ефективної практики зворотного зв'язку, способи його активізації та можливі труднощі.

Ключові слова: формативне оцінювання, зворотний зв'язок, вища освіта, студент, зміст навчання, метод.

В статье раскрыты вопросы формативного оценивания как метода обеспечения обратной связи от студентов в процессе обучения на основе конструктивизма. Обратная связь занимает центральное место в системе образования и профессиональной подготовки, так как служит средством обмена мнениями, понимания ожиданий инструктора (преподавателя) студентом и специфики усвоения студентом учебного контента. Определены сущность, виды, особенности обратной связи в современных исследованиях. Выделены характеристики и критерии эффективной практики обратной связи, способы ее активизации и возможные трудности.

Ключевые слова: формативное оценивание, обратная связь, высшее образование, студент, содержание обучения, метод.

Kushnir S.P. FEEDBACK FROM STUDENTS AS AN IMPLEMENTATION OF THE CONSTRUCTIVIST APPROACH TO LEARNING ACTIVITIES METHOD'S

The article covers the issue of formative assessment as a method of providing feedback from students in the learning process based on constructivism. Feedback occupies a Central place in the system of education and training, as it provides a means of exchange, understanding of the expectations the instructor (teacher) by the student and the specific learning student learning content. Identified the nature, types, characteristics of feedback from students in the current research. Disclosed features and criteria of effective practice, feedback, ways of activation and possible difficulties.

Key words: formative assessment, feedback, higher education, student, learning content, method.

Постановка проблеми. У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» пріоритетним напрямом реформування національної системи освіти зазначено оновлення її цілей і змісту на основі компетентнісного підходу, особистої орієнтації, врахування світової практики, переходу від знанневої до конструктивістської парадигми освіти.

Виші повинні враховувати динамічні зміни, пов'язані з новими підходами до якості навчального досвіду й хвилею технічних інновацій, визнаючи неспроможність утримання практики минулого, яка сьогодні є несумісною з попиту суспільства, ринку праці, потребами сучасного студента, який виріс з інтерактивними технологіями й очікує на відповідний захоплюючий, сучасний рівень освіти. На думку представників педагогічного конструктивізму, глибокий та осмислений досвід найкраще підтримується практич-

ною активністю студентів у процесі навчання [14, с. 10; 23].

Ступінь розробленості проблеми. Аналіз наукових і практичних досліджень із проблеми оцінювання результатів навчання в контексті компетентнісного підходу, вимірювання результатів освіти показав, що це питання розроблювалося здебільшого іноземними педагогами та психологами, представниками педагогічного конструктивізму, серед яких – M. Cocea, A. W. Chickering, Z. F. Gamson, B. G. Davis, J. Biggs, C. Tang, B.I. Звонников. Сучасне розуміння процесу навчання на основі конструктивістського підходу розкриває нові можливості оцінювання студентів; зокрема, значна увага приділяється зворотному зв'язку, який виступає одним з ефективних методів навчальної діяльності, допомагаючи виявити помилки в розумінні студентів і виправити їх [10; 11; 13; 23; 24]. Такий вид оцінки не



впливає на результат у кінці курсу і тому не викликає страху або тривоги в студентів.

Незважаючи на вагомий здобуток західних досліджень, на теренах українського освітнього простору проблема формування оцінювання лише почала досліджуватися (С.А. Волошинов, І.В. Сокол, С.М. Тригуб, Є.С.Сафрін).

Метою статті є розкриття теоретичних і практичних підходів до формування (формативного) оцінювання як методу забезпечення зворотного зв'язку зі студентами в процесі навчання на засадах конструктивізму.

Виклад основного матеріалу. Оцінка відіграє важливу роль в освітньому процесі. У міжнародній практиці існують дві основні форми оцінки – формувальна (формативна) (formative assessment) й підсумкова (сумативна). Формативне оцінювання – це оцінювання, спрямоване на підвищення ефективності, [та] яке частіше за все проводиться на етапі реалізації проектів або програм [19, с. 21]. Викладачі та студенти повинні знати, яким чином проходить навчання, і мати можливість коригувати процес [16]. Формативні оцінювання також можуть проводитися з інших причин – таких, як, наприклад, відповідність вимогам, законодавству, або в рамках більш масштабної оціночної ініціативи. Формативне оцінювання іноді називають оцінюванням процесу, тому що воно стосується, передусім, конкретних дій. Друга форма використовуються для оцінки результату навчання і виставлення балів у кінці курсу або програми. Сумативне оцінювання – це, навпаки, дослідження, що проводиться наприкінці заходу (або його етапу) для визначення того, якою мірою було досягнуто запланованих результатів. Сумативне оцінювання має надавати інформацію щодо вартості програми [19, с. 22]

Різниця між формативним та сумативним оцінюванням полягає в тому, що формативне оцінювання фокусується на реалізації та вдосконаленні проекту, програми, політики, в той час як сумативне оцінювання фокусується на результатах. Воно дозволяє приймати рішення щодо продовження, відтворення, розширення масштабу або завершення певного проекту, програми, політики [4, с. 10].

Отже, формативна форма оцінювання необхідна для підтримки зворотного зв'язку зі студентами у ході навчання.

Зворотній зв'язок займає центральне місце в системі освіти і професійної підготовки, тому що він служить засобом для обміну думок, розуміння очікувань інструктора (викладача) студентом й специфіки

засвоєння студентом навчального контенту [12]. Освітній процес у більшості сучасних західних вишів (дослідження Johns Hopkins University) побудований на тезі «Якісна практика навчання надає швидкий зворотний зв'язок». На початку свого навчання, опанування нової дисципліни, студенти потребують допомоги в оцінці наявних знань і компетенцій. Надалі, при різних формах організації навчального процесу (змішане навчання, он-лайн курси, офф-лайн навчання), студенти потребують зворотного зв'язку про результати своєї діяльності, щоб відобразити те, що вони вже знають, у чому потребують допомоги [11].

Як зазначають С.А. Волошинов, І.В. Сокол, С.М. Тригуб, серед видів формативного оцінювання виокремлюють: тестування знань або умінь; усні презентації; звіти з лабораторних або практичних робіт; аналіз текстів чи даних; оволодіння навичками і вміннями при спостереженні, наприклад, за роботою на робочому місці, в лабораторії; звіти про стажування на робочому місці або щоденники практики; зразки професійних робіт (портфоліо); письмові есе або звіти. Основними характеристиками формативного оцінювання є: виявлення викладачами та студентами результатів навчання і критеріїв їх досягнення; ефективне і своєчасне забезпечення чіткого та вичерпного зворотного зв'язку; активна участь студентів у своєму власному навчанні; дружня комунікація між викладачем і студентом; відгук викладача на потреби студентів [1, с. 110–111].

Є.С. Сафрін виділяє такі аспекти формативного оцінювання: сприяння високим досягненням і рівності (можливість використання оцінних технологій, які визнають відмінності (індивідуальні, культурні, мовні тощо) між студентами); формування навичок навчання протягом життя [3, с. 178].

М. D. Anderson вказує на залежність мотивації до власного прогресу в навчанні від якості моніторингу курсу й зворотного зв'язку від студентів [5, с. 46].

Позитивний зворотний зв'язок надає студентам уявлення про їх компетентності та майстерність побудування змісту курсу. J. M. Reeve підкреслює важливість своєчасності, надійності, відповідності зворотного зв'язку [22]. Він забезпечує відчуття підтримки і суспільного визнання, надаючи звіт про цю підтримку. Зворотній зв'язок у вигляді зароблених балів є показником того, наскільки досягнення студента вимірюються з точністю до встановленого рівня продуктивності.

Вивчивши сотні досліджень, пов'язаних із навчальними досягненнями, J. Hattie, H.



Timperley запропонували модель зворотного зв'язку, яка передбачала чотири рівні або типи, включаючи завдання або продукт, пов'язані зі зворотним зв'язком: зворотний зв'язок, спрямований на правильність виконання студентської роботи; спрямований на процес уточнення інформації про те, що студенти потребують для прогресу в навчанні; пов'язаний із саморегулюванням; особистий зворотний зв'язок, спрямований на студента у вигляді позитивного підкріплення [15].

На думку P. R. Pintrich, D. H. Schunk, якщо ви намагаєтеся заохочувати студентів схваленням, воно повинно бути простим і прямим, недвозначним, спрямованим у бік позитивного прогресу у навчанні й результатах [21]. У центрі уваги цієї похвали і зворотного зв'язку повинні бути галузі, які учні можуть контролювати, наприклад, їх зусилля і використання стратегії, а не щось більш статичне і важко змінюване, як інтелект [20].

Неефективна похвала, навпаки, характеризується випадковістю та безсистемністю. Серед інших ознак неефективного схвалення – його одноманітність, беземоційність, інформаційна обмеженість, відсутність урахування зусиль, успішності роботи, нагорода самого факту того, що студент брав участь у діяльності або заході [9].

Curtis J. Bonk, Elaine Khoo виокремлюють наступні форми прояву зворотного зв'язку: on-line запитання і списки самодіагностики; студентські самооцінки і саморефлексія власного прогресу і продуктивності; коментарі та зауваження в дискусійних форумах; оголошення за допомогою СМС та електронної пошти про останні студентські виступи; документи з коментарями викладача на Dropbox; он-лайн вікторини та тести; бали за завдання з розгорнутим поясненням помилкових відповідей, а також інформацією як вирішити подібну проблему; метод «критичний друг (конструктивний друг, e-mail друзі, веб-друзі, ePals), що передбачає зворотний зв'язок, нагадування, поради та підбадьорення протягом курсу від критичних друзів і веб-приятелів; попередні опитування і голосування безпосередньо в CMS або LMS, у SurveyMonkey, Zoomerang і SurveyShare з метою подальшого удосконалення навчального контенту курсу, внесення змін; он-лайн анонімний ящик для пропозицій студентів; метод «Minute and Muddiest Point Papers», який полягає в кількахвилинному рефлексивному написанні листа студентами про те, що вони дізналися з лекцій, або що не вдалося опанувати; коментарі та анотації; Screencasted підтримка з метою надання експертних рекомендацій і визначення точних термінів

підтримки; вбудовані в он-лайн курси огляди та системи теоретичних та практичних тестів із метою самодіагностики понятійного апарату дисципліни, наявних знань студентів, практичних навичок; асинхронний експертний зворотний зв'язок і наставництво від практиків; синхронна активність і мобільний менторинг [9, с. 69–89].

Згідно з D. Nicol, D. Macfarlane-Dick є сім характеристик ефективної практики зворотного зв'язку:

1) він допомагає визначити, що покращує продуктивність (цілі, критерії, очікувані стандарти);

2) сприяє розвитку самооцінки (відображення) в процесі навчання.

3) забезпечує високоякісну інформацію студентам про їх навчання;

4) закликає педагогів і однолітків до діалогу за змістом навчання;

5) викликає позитивні мотиваційні переконання і почуття власної гідності;

6) надає можливість ліквідувати розрив між поточною і бажаною продуктивністю;

7) надає інформацію для педагогів, яка може бути використана, щоб допомогти сформуванню навчального контенту [18].

J. McTighe, K. O'Connor визначають, що зворотний зв'язок повинен відповідати чотирьом критеріям: своєчасність, конкретність, зрозумілість для отримувача; формувальність, щоб сприяти саморегулюванню з боку студента [16].

Можна стверджувати, що своєчасний, детальний, відповідний потребам студентів зворотний зв'язок є найбільш ефективним у формуванні мотивації, поведінки і розумових конструкцій [6].

Dr. Naomi Winstone, піднімаючи питання конструктивності й ефективності зворотного зв'язку, експериментально доводить факт залежності його якості від підтримки студентів у напрямку активного отримання цього зв'язку [28].

M. Stenger узагальнила поради, спрямовані на допомогу студентам в активному опануванні специфікою зворотного зв'язку:

– розуміння бар'єрів взаємодії під час зворотного зв'язку (нерозуміння студентами суті й мети зворотного зв'язку, стратегій та інструментарію його реалізації, хибне відчуття загрози для самооцінки студента);

– допомога студентам у розвитку навичок використання зворотного зв'язку (розвиток здатності до адекватного самооцінювання, вміння встановлювати для себе цілі й відстежувати свій прогрес, уміння взаємодіяти з іншими; розуміння стандартів і критеріїв оцінки якісної роботи, важливості самовдосконалення в певній галузі знань);



– надання студентам можливостей для реалізації зворотного зв'язку (уміння розподіляти навчальний час);

– допомога студентам в усвідомленні можливості досягнення покращення власних результатів [25].

Е. Деці визначив три ситуації, в яких зворотний зв'язок може бути контрпродуктивним:

– коли учні відчувають занадто суворий контроль;

– коли учні інтерпретують зворотний зв'язок як спробу їх контролювати;

– коли учні відчувають незручне почуття конкуренції.

Щоб уникнути таких ситуацій, Е. Деці пропонує пояснювати студентам мету будь-якого моніторингу й забезпечувати розуміння, що зворотний зв'язок допоможе конкурувати з їх власними особистими рекордами, а не один з одним [26].

Висновки. Підводячи підсумок, можна визначити, що проблема надання зворотного зв'язку є достатньо актуальною в сучасних західних дослідженнях, які ґрунтуються на компетентнісному підході в рамках педагогіки конструктивізму й недостатньо представленою в роботах вітчизняних науковців. Формативне оцінювання як форма зворотного зв'язку є досить важливим елементом у забезпеченні якості реалізації сучасних навчальних курсів, врахуванні нових освітніх стратегій та технічних інновацій.

Подальше дослідження даного питання можливе в напрямку експериментальної перевірки ефективності впровадження формативного оцінювання в педагогічний процес українських вишів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Волошинов С.А. Оцінка результатів навчання студентів / С.А. Волошинов, І.В. Сокол, С.М. Тригуб // Науковий вісник Херсонської державної морської академії. – Херсон, 2015. – № 1(12). – С. 108–115. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : http://www.kma.ks.ua/ua/images/science/publications/2015/1_12/15.pdf.
2. Звонников В.И. Оценка качества результатов обучения при аттестации (компетентностный подход) / В.И. Звонников, М.Б. Чешшкова. – Изд. 2-е, перераб. доп. – М. : Логос, 2012. – 280 с.
3. Сафрін Є.С. Контроль навчальних досягнень майбутніх учителів технологій в умовах модульно-рейтингової системи навчання / Є.С. Сафрін // Міжвузівський збірник «Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво». – Луцьк, 2011. – Випуск № 4. – С. 178–181. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://ki.lutsk-ntu.com.ua/node/115/section/32>.
4. Шлях до результатів: планування та проведення ефективних оцінювань розвитку / Л. Дж. Морра Імас, Р.

К. Піст. – К. : МБФ «Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІД в Україні», 2015. – 580 с.

5. Anderson, M. D. Individual characteristics and Web-based courses / M. D. Anderson // Learning and teaching on the World Wide Web [C. R. Wolfe (Ed.)]. – San Diego : Academic Press, 2001. – Pp. 45–72.

6. Anderson, T. “Teaching in an Online Learning Context.” T. Anderson, F. Elloumi // Theory and Practice of Online Learning. [Електронний ресурс]. – Athabasca University, 2008. – Режим доступу до ресурсу : http://cde.athabasca.ca/online_book/pdf/TPOL_chp11.pdf

7. Biggs J. What the Student Does / John Biggs, Catherine Tang. – Buckingham : Open University Press, 2007. – 3-rd edition. – 336 p.

8. Bonk Curtis J. Adding Some TEC-VARIETY 100+ Activities for Motivating and Retaining Learners Online / Curtis J. Bonk, Elaine Khoo. – Bloomington, Indiana, USA, 2014. – 368 p. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://tec-variety.com>.

9. Brophy, J. Motivating students to learn / J. Brophy. – New York : Routledge, 2010. – 3-rd ed. – 360 p.

10. Chickering, A. W. Seven principles for good practice in under-graduate education / Arthur W. Chickering, Zelda F. Gamson // AAHE Bulletin, 1987. – № 39(7), – pp. 3–7. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : Retrieved from <http://teaching.uncc.edu/sites/teaching.uncc.edu/files/media/files/file/InstructionalMethods/SevenPrinciples.pdf>.

11. Chickering A.W. Applying the Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education / Arthur W. Chickering, Zelda F. Gamson // New Directions for Teaching and Learning. – San Francisco : Jossey-Bass Inc. – Fall 1991.– Number 47. – Pp. 13–25.

12. Cocea M. Assessment of motivation in online learning environments (Unpublished master's thesis) / M. Cocea // Adaptive Hypermedia and Adaptive Web-Based Systems [Wade V.P., Ashman H., Smyth B. (eds)]. – Springer, Berlin, Heidelberg, 2006. – Lecture Notes in Computer Science. – Vol. 4018. – Pp. 414–418. Режим доступу до ресурсу : https://link.springer.com/chapter/10.1007/11768012_61.

13. Davis B.G. “Cooperative Learning: Students Working in Small Groups” in Speaking of Teaching [Електронний ресурс] / Barbara Gross Davis. – Stanford University Newsletter on Teaching, 1999. – Vol. 10. – no. 2. – Pp. 1–4. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : Retrieved on March 10, 2010 from <http://ctl.stanford.edu/Newsletter/cooperative.pdf>.

14. Garrison D. R. Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines / D. R. Garrison, N. D. Vaughan. – San Francisco : Jossey-Bass, 2008. – 272 p. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <https://play.google.com/books/reader?printsec=frontcover&output=reader&id=UhYnZbYhDI0C&pg=GBS.PT6>.

15. Hattie, J. The power of feedback / J. Hattie, N. Timperley // Review of Educational Research. – 2000. – № 77(1). – Pp. 81–102.

16. McTighe, J. Seven practices for effective learning / J. McTighe, K. O'Connor // Educational Leadership, Association for Supervision and Curriculum Development. – 2005. – № 63. – Pp. 10–17.

17. Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning / P. C. Blumenfeld, E. Soloway, R. W. Marx, J. S. Krajcik, M. Guzdial,



- sar. A. Palinc // *Educational Psychologist*. – 1991. – № 26(3–4). – Pp. 369–398.
18. Nicol, D. Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice / D. Nicol, D. Macfarlane-Dick // *Studies in Higher Education*. – Routledge, 2006. – № 31. – Pp. 199–218. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://www.psy.gla.ac.uk/~steve/rap/docs/nicol.feedback.pdf>.
19. OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development). Glossary of Key Terms in Evaluation and Results-Based Management. – Development Assistance Committee, Paris, 2002. – Pp. 21–22. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : <http://www.oecd.org/dataoecd/30/62/36596604.pdf>.
20. Pink, D. H. Drive: The surprising truth about what motivates us / D. H. Pink. – New York : Riverhead Books, 2009 – 256 p.
21. Pintrich, P. R. Motivation in education: Theory, research, and applications / P. R. Pintrich, D. H. Schunk. – Englewood Cliffs, NJ : Merrill, 1996. – 448 p.
22. Reeve, J. M. Motivating others: Nurturing inner motivational resources / J. M. Reeve. – Needham Heights, MA : Allyn & Bacon, 1996. – 256 p.
23. Slavin, R. E. Experimental evaluations of elementary science programs: A best-evidence synthesis / R. E. Slavin, C. Lake, P. Hanley, A. Thurston // *Journal of Research in Science Teaching*. – 2014. – № 51(7). – Pp. 870–901.
24. Slavin, R. E. What works? Issues in synthesizing educational program evaluations / R. E. Slavin // *Educational Researcher*. – 2008. – Vol. 37. – No. 1. – Pp. 5–14.
25. Stenger M. 5 Research-Based Tips for Providing Students with Meaningful Feedback [Електронний ресурс] / M. Stenger. – AUGUST 6, 2014. – Режим доступу до ресурсу : <https://www.edutopia.org/blog/tips-providing-students-meaningful-feedback-marianne-stenger>.
26. Stenger M. Maximizing Your Feedback's Impact [Електронний ресурс] / M. Stenger. – March 14, 2017. – Режим доступу до ресурсу : <https://www.edutopia.org/article/maximizing-your-feedbacks-impact-marianne-stenger>.
27. Student success in college: Creating conditions that matter / Kuh, G.D., Kinzie, J., Schuh, J.H., Whitt, E.J., and Associates. – San Francisco : Jossey-Bass, 2005 – 396 p. – Режим доступу до ресурсу : <http://www.sc.edu/fye/resources/assessment/essays/Kuh-1.19.06.html>.
28. Winstone N. E. Supporting Learners' Agentic Engagement With Feedback: A Systematic Review and a Taxonomy of Recipience Processes [Електронний ресурс] / N. E. Winstone, R. A. Nash, M. Parker, J. Rowntree // *Educational Psychologist*. – 2017. – Volume 52. – Issue 1. – pp. 17-37 // Режим доступу до ресурсу : Published online: 08 Sep 2016 : <http://dx.doi.org/10.1080/00461520.2016.1207538> <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00461520.2016.1207538>.



УДК 373.21

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Лисовская Т.А., к. пед. н., доцент,
доцент кафедры дошкольного образования

Николаевский национальный университет имени В.А. Сухомлинского

В статье затронута проблема подготовки компетентных специалистов в сфере профессиональной деятельности. К современным студентам высших учебных заведений предъявляются высокие требования. Возникает необходимость в специалистах нового типа, основными характеристиками которых являются: профессиональная квалификация высокого уровня, готовность к саморазвитию, умение критически и творчески мыслить, проявляющееся в решении профессиональных задач различного характера.

Ключевые слова: *готовность, подготовка, личность студента, творческое развитие, деятельностный подход, профессиональное образование, компетентный специалист.*

У статті порушено проблему підготовки компетентних спеціалістів у сфері професійної діяльності. До сучасних студентів вищих навчальних закладів висувуються високі вимоги. Виникає необхідність у фахівцях нового типу, основними характеристиками яких є: професійна кваліфікація високого рівня, готовність до саморозвитку, вміння критично й творчо мислити, що виявляється у вирішенні професійних завдань різного характеру.

Ключові слова: *готовність, підготовка, особистість студента, творчий розвиток, діяльнісний підхід, професійна освіта, компетентний фахівець.*

Lisovska T.A. THEORETICAL BASES OF THE CREATIVE DEVELOPMENT OF STUDENT'S PERSONALITY IN THE CONDITIONS OF THE ACTIVITY APPROACH

The article touches upon the problem of training competent specialists in the field of professional activity. High demands are placed on modern students of higher educational institutions. There is a need for specialists of a new type, the main characteristics of which are: high-level professional qualification, readiness for self-development, the ability to critically and creatively think, manifested in solving professional problems of a different nature.

Key words: *readiness, preparation, student's personality, creative development, activity approach, professional education, competent specialist.*

Постановка проблемы. Современное развитие системы образования предъявляет высокие требования к подготовке будущего специалиста, его личностным и профессиональным качествам. Динамичные преобразования, происходящие в нашей стране во всех сферах жизни, усиливают потребность в деятельных, предприимчивых, творчески мыслящих людях, способных самостоятельно выдвигать и решать многообразные задачи в нестандартных условиях. Во многих странах складываются и развиваются свои системы образования, следовательно, и подготовка кадров. Проблема повышения качества высшего образования поднималась неоднократно, однако и сегодня подготовка будущего специалиста не всегда соответствует требованиям времени и нуждается в совершенствовании. К числу недочетов высшего педагогического образования критики относят недостаточную ориентацию на личность воспитанника, слабую подготовку выпускников к дальнейшему профессиональному самосовершенствованию и саморазвитию.

Анализ последних исследований и публикаций. Теоретические положения проблемы контроля учебных достижений студентов глубоко исследованы отечественными (О. Барабаш, М. Бершадским, В. Гузеевым, О. Долгиной, В. Загвязинским, И. Исаевым, И. Колесниковой, В. Сластениным, С. Смирновым, А. Щукиным) и зарубежными учеными (L. Balzer, A. Frey, U. Renold, P. Nenniger, H. Thierau, H. Wottawa), в работах которых контроль представлен как способ проверки усвоения изученного материала, определяющий готовность студента к дальнейшему обучению.

Постановка задания. Итак, целью статьи является формулирование теоретических основ творческого развития личности студента в условиях деятельностного подхода.

Изложение основного материала исследования. Готовность к деятельности В. Сластенин предлагает рассматривать как целостное проявление личности и «особое психическое состояние», что предполагает наличие у субъекта образа, структуры определенного действия; как



деятельность, включающую в себя разного рода установки на осознание педагогической задачи, модели вероятного поведения, определение специальных способов деятельности, оценку своих возможностей в соответствии с будущими трудностями и необходимостью достижения определенного результата. Структурно эта готовность представляет собой сложный синтез компонентов. «К их числу мы в первую очередь относим мотивационно-ценностный (личностный) и исполнительский (процессуальный) компоненты. Все качества личности учителя, определяющие его готовность к воспитательной работе с учащимися, интегрированы в ее направленности как совокупность доминирующих мотивов профессионального поведения и деятельности» [11, с. 14–19].

В словаре С. Ожегова готовность рассматривается как состояние, при котором все сделано, все готово для чего-то (от слова «подготовка») [7]. В словаре В. Даля готовность рассматривается как состояние или свойство человека готового, то есть того, кто может и хочет что-нибудь исполнить [2, с. 388].

Историко-педагогические и современные научные исследования свидетельствуют, что для определения понятия «подготовка» авторы используют различные интерпретации и обоснования. Проблема подготовки может рассматриваться во многих аспектах: психологическом (учет склонностей, индивидуальных особенностей); нравственном (положительное отношение к педагогической профессии) практическом (овладение системой профессионально-педагогических знаний, умений и навыков) [5, с. 43].

Анализ работ, посвященных проблеме подготовки педагогических кадров в вузах (А. Абдуллина, С. Архангельский, Ю. Бабанский, Е. Бондаревская, Н. Кузьмина, С. Кульневич, В. Сластенин, Ю. Фокин), свидетельствует о сложности понятия «подготовка», о широте и многообразии его трактовок.

В исследованиях ученых (В. Андрущенко, Г. Атанов, В. Бондарь, И. Зязюн, Б. Королев, С. Сысоева и др.) отмечается необходимость подготовки специалистов нового поколения, способных адаптироваться к быстрым изменениям в профессиональной деятельности, самостоятельно пополнять профессиональные знания и обогащать собственный профессиональный опыт на протяжении всей жизни [6].

Качество профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования обуславливает уровень образованности и вос-

питанности будущего поколения. На этом акцентируют внимание ученые, рассматривая различные аспекты проблемы совершенствования содержания подготовки специалистов дошкольного образования и профессионального становления будущего воспитателя (Л. Артемова, Г. Беленькая, А. Богуш, З. Борисова, Н. Грамма, Т. Жаровцева, Н. Денисенко, Е. Карпова, Н. Лысенко, Т. Пониманская и др.) [6].

Что касается проблемы формирования творческой личности студента, то в связи с четкой целевой ориентацией образовательного стандарта на формирование профессиональных компетенций она остается для учреждений высшего профессионального образования недостаточно понятной, хотя важность и необходимость решения этой проблемы понимается всем педагогическим и профессиональным сообществом. Проведенный анализ состояния проблемы формирования творческой личности студента вуза в условиях перехода на уровневое образование показывает, что при формировании основных направлений развития вуза, отражаемых в стратегии развития учебного заведения, планах работы факультетов, кафедр и преподавателей, важнейшим приоритетом должно стать развитие личности студента, позволяющее раскрыть его творческий потенциал применительно к профессиональной деятельности. В условиях внедрения компетентного образовательного стандарта требуется учет индивидуальных запросов личности и запросов рынка труда, индивидуализация подготовки, что даст студентам возможность для творческого и профессионально-личностного развития.

Проблема творчества в целом и в аспекте профессионально-личностного развития студентов в частности не является новой научной проблемой. В настоящее время в науке по проблеме формирования творческой личности, развития творческих способностей имеется большое число исследований. Анализ философских, психолого-педагогических исследований и литературы показал, что проблема формирования творческой личности студента исследуется на философском, психологическом, педагогическом уровнях и является междисциплинарной. На философском уровне раскрыта сущность категории «творчество», показано, что творчество – это деятельность саморазвития человека в социальной и профессиональной среде, которая отражает процесс преобразования внешнего и внутреннего мира человека (В. Зинченко, В. Кутырев, В. Порус, М. Каган, Г. Щедровицкий и др.). На пси-



хологическом уровне описаны процессы, раскрывающие природу творчества, сущность развития творческой личности (Б. Ананьев, А. Асмолов, Г. Андреева, Д. Богоявленская, Л. Выготский, А. Леонтьев, А. Лук, Л. Митина, А. Пономарев, В. Слободчиков и др.). Педагогический уровень исследования отражает важность проблемы формирования творческой личности и представлен целым рядом работ, в которых раскрывается содержание понятий «творчество», «творческая личность», определяется содержание и методы формирования качеств творческой личности и развития творческих способностей (В. Анищенко, Е. Танеева, Г. Коваленко, М. Спирина, Н. Кузьмина и др.) [4]. Творческая личность находит удовлетворение не столько в достижении цели труда, сколько в самом его процессе. Определяющим в творчестве является развитие, возникновение новых структур, нового знания, новых способов деятельности. Общей для творческих личностей является потребность развиваться, потребность в постоянном росте.

Сегодня имеется довольно большое число исследований, монографий, научных статей, посвященных этой проблеме. Как показывает их анализ, практически каждый из авторов подает свое понимание феномена творчества и свой путь решения проблемы подготовки к творческой деятельности.

Осуществление профессиональной подготовки не сводится только к получению профессиональных компетенций, а должно рассматриваться как целостный процесс становления личности через выявление, развитие и использование максимального количества способностей, реализацию личностной активности, раскрытия мотивационной сферы и целевую жизненную ориентацию. Развитию человека в труде необходима такая профессиональная деятельность, которая позволяет максимально раскрыть и развить таланты, заложенные в каждом человеке [4].

Организация педагогического процесса в современном вузе имеет направленность, при которой студенты ориентированы на участие в свободной ситуации выбора, где каждый участник учебного процесса сознательно ставит себе цели, выбирает средства, стремится к достижению и оценке своего индивидуального результата с учетом творческого подхода к любой решаемой проблеме. При таком подходе в процессе профессионального становления формируемая личность постепенно приобретает стремление участвовать в профессиональном процессе, старается разви-

вать себя средствами профессии. В этом случае человек выступает как профессионал, компетентный деятель, при этом его компетентность распространяется на собственно профессиональную деятельность, на профессиональное общение, на развитие личностной индивидуализации и самореализации.

Изучение проблемы творчества в науке насчитывает десятки лет. Создано большое количество теоретических и экспериментальных работ. Но в целом, как это отмечают исследователи в разных областях науки, творческая деятельность человека остается непознанной сферой. Личная опосредованность творческой деятельности, достижение результатов высокого уровня, по мнению многих авторов как научных исследований, так и художественно-публицистических работ, требует для выяснения условий проявления творческих способностей обращения внимания на саму личность творца, ее культурные, ценностные ориентации, способ деятельности и достижения результатов, взаимодействие с окружающими и т. д.

Сегодня востребован специалист, обладающий не только знаниями, но и определенными личностными качествами и способностями, такими, как самодисциплина, целеустремленность, активность и инициативность, умение работать в коллективе, гибкость мышления, смелость в использовании инноваций и т. д. Все эти характеристики должны быть присущи современному компетентному специалисту. Вышесказанное свидетельствует о том, что главной целью системы высшего профессионального образования в современных условиях является подготовка компетентного специалиста, т. е. специалиста, обладающего определенным набором компетенций. Под компетентностью понимается интегрированная характеристика качеств личности, результат подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определенных областях (компетенциях). Компетентность (как и компетенция) включает в себя когнитивный (познавательный), мотивационно-ценностный и эмоционально-волевой компоненты. Компетентность – это ситуативная категория, поскольку она выражается в готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных профессиональных (проблемных) ситуациях. Задачей преподавателя в осуществлении контроля формирования компетенций студентов является создание свободной и непринужденной атмосферы, способствующей стимулированию студента к решению задачи. Большинство авторов целью



контроля сформированности компетенций будущего специалиста считают формирование именно ключевых компетенций.

С точки зрения Э. Зеера, И. Зимней, В. Писаренко, А. Хуторского к ключевым компетенциям относятся:

- социальная компетенция, заключающаяся в психологической готовности решать проблемы и брать на себя ответственность за них, в готовности и способности взаимодействовать с другими студентами для решения профессиональных задач, в способности проявлять открытость и терпимость к иному мнению, в готовности и умении проявить свои личностные и профессиональные способности в социуме;

- информационная компетенция, заключающаяся в потребности получать новую информацию, используя как бумажные, так и интернет-источники, в готовности и способности использовать разнообразные источники информации в сфере своей профессиональной деятельности, самостоятельно обрабатывать полученную из разных источников информацию, применять современные информационные технологии для решения профессиональных задач, осуществлять взаимодействие с другими студентами и преподавателями посредством виртуальной образовательной среды;

- коммуникативная компетенция, заключающаяся в готовности и способности осуществлять коммуникацию в соответствии с целями и ситуацией общения при реализации своей профессиональной деятельности, в способности осуществлять профессиональное и личностное общение как на родном, так и на иностранном языке, в готовности и способности осуществлять сотрудничество с другими студентами и преподавателями, излагать свою точку зрения, владея коммуникативными стратегиями [4]. Философия обучения рассматривает систему профессиональной подготовки компетентного специалиста как непрерывный процесс на протяжении всей жизни, целью которого является совершенствование компетенций, необходимых для личностного, социального и профессионального развития, осуществляющегося под влиянием социально-экономических, технологических, демографических факторов.

Контроль профессиональной подготовки компетентного специалиста, согласно философии обучения, должен обладать важными характеристиками: гибкостью, разнообразием и доступностью. Эта система направлена на приобретение студентами таких умений:

- научиться познавать, т. е. освоить средства обучения и контроля сформированности компетенций, а не просто приобретать структурированные знания;

- научиться делать, т. е. освоить инновации, необходимые для осуществления контроля сформированности своих компетенций в современных условиях;

- научиться осуществлять совместную деятельность в процессе контроля профессиональной подготовки компетентного специалиста в высшей школе, т. е. уметь урегулировать конфликты, осуществлять диалог культур и обмен информацией, делегировать полномочия между студентами, осуществляющими взаимоконтроль;

- научиться быть, т. е. осуществлять контролируемую деятельность, направленную на развитие личности [4].

Система полифункционального контроля профессиональной подготовки компетентного специалиста, в основе которой лежит философия обучения на протяжении всей жизни, предполагает всестороннее развитие личности студента, непрерывный добровольный поиск новых знаний, вдохновляемый как профессиональными, так и личными причинами. Данные факторы способствуют профессиональному росту и конкурентоспособности компетентного специалиста на рынке труда, являясь при этом важнейшей частью личностного роста [4].

К. Роджерс считает, что преподаватель сможет создать в группе нужную атмосферу, если он будет руководствоваться следующими принципами:

- с самого начала и на всем протяжении учебного процесса преподавателю следует демонстрировать студентам свое полное к ним доверие;

- необходимо помогать студентам в формулировании и уточнении целей и задач, стоящих как перед группой, так и перед каждым студентом в отдельности;

- преподаватель должен всегда исходить из того, что у студентов есть внутренняя мотивация к учению.

Преподавателю следует выступать для студентов источником разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью, столкнувшись с трудностями в решении той или иной задачи [9]. Нужно подчеркнуть, что только комплексное использование парциальных оценок будет иметь воздействие на студента и на результаты его деятельности. Содержание указанных принципов рассматривается в работах следующих авторов: Б. Ананьева, И. Бережной, В. Гузеева, О. Долгиной, В. Загвязинского, И. Исаева, И. Колесниковой, В. Сластинина и др. [1].



Важным методологическим подходом к исследованию системы профессиональной подготовки компетентного специалиста в высшей школе является деятельностный подход, основные положения которого рассматриваются в работах П. Гальперина, В. Давыдова, А. Запорожца, М. Левиной, А. Леонтьева, С. Рубинштейна, В. Слободчикова, Н. Талызиной, Д. Эльконина. Ведущей идеей деятельностного подхода является положение о том, что любое развитие (будь то личностное или профессиональное) осуществляется только в деятельности. Базовая категория данного подхода – категория деятельности. Согласно деятельностному подходу, именно деятельность является формой проявления творческой активности в организации полифункционального контроля профессиональной подготовки компетентного специалиста. С. Рубинштейн, проводя анализ основных психических процессов человеческой активности, считает, что деятельность – это отношение человека к миру в том случае, если она является целенаправленной и сознательной [10]. Взаимосвязь деятельности с сознанием подтверждает также А. Леонтьев. Согласно А. Леонтьеву, деятельность является условием формирования смыслов, то есть именно в деятельности формируется смысл и, как следствие, происходит развитие рефлексии [3]. С. Рубинштейн и А. Леонтьев в своих трудах отмечали, что деятельность является основой формирования личности. Согласно П. Гальперину, деятельность есть поэтапное формирование умственных действий [8]. Таким образом, с этих позиций формирование компетентного специалиста должно осуществляться поэтапно, и на каждом этапе необходим контроль сформированности компетенций.

Основные положения деятельностного подхода к системе полифункционального контроля профессиональной подготовки компетентного специалиста в высшей школе мы видим в следующем:

- контроль сформированности компетенций будущего специалиста реализуется в деятельности, следовательно, необходимо выбирать активные формы контроля;
- профессионально-личностное развитие будущего специалиста осуществляется в деятельности, в том числе и контрольной;
- рефлексия как компонент деятельности является также и компонентом контроля профессиональной подготовки компетентного специалиста в высшей школе;
- все виды и формы контроля сформированности компетенций будущего специ-

алиста должны быть наделены личностным смыслом. Именно личностный смысл, отношение студента к результату собственной деятельности приводит к развитию;

- студент является субъектом деятельности и, как следствие, субъектом контроля. Таким образом, студент занимает активную позицию в выборе форм и методов контроля и самоконтроля своей деятельности;

- общение как часть деятельности и как часть контроля сформированности компетенций студентов реализуется как в контактной, так и в виртуальной образовательной среде;

- субъект-субъектные отношения в осуществлении контроля должны реализовываться на всех уровнях.

Согласно А. Леонтьеву, в структуру деятельности входит предметная деятельность, действие, операция [3]. Д. Эльконин и В. Давыдов видели реализацию деятельностного подхода в коммуникации, учебной деятельности и формировании личностного смысла. По их мнению, именно благодаря деятельности и происходит личностное самосовершенствование и реализуется развитие личностного потенциала студента [3].

Развитие качеств творческой личности у студентов чрезвычайно важно для их эффективной учебы и будущей профессиональной деятельности. Этому способствует глубокое усвоение системы знаний, компетенций, стимулирование участия в проектах, проводимых в учебных заведениях, самостоятельная работа, поддержка научных интересов. Необходимо, чтобы процесс формирования специалиста был органично связан с развитием общей культуры, только тогда можно будет обеспечить формирование профессиональной культуры творческой личности.

Организация педагогического процесса в современном вузе имеет широкие возможности, позволяющие студентам осуществлять свободный выбор, когда каждый студент сознательно ставит себе цели, выбирает средства, стремится к достижению и оценке своего индивидуального результата с учетом творческого подхода к любой решаемой проблеме.

Изучение человека в течение его жизненного пути показывает, что проявление в нем качеств активного субъекта деятельности происходит до тех пор, пока эта деятельность продолжается. Прослеживая особенности саморазвития личности как субъекта деятельности, можно выделить значение профессиональной деятельности как оптимального условия его творческого развития.

**ЛИТЕРАТУРА:**

1. Ананьев Б. Избранные психологические труды: в 2-х т. Т. II / Б. Ананьев / под ред. А. Бодалева и др. – М. : Педагогика, 1980. – Т. II. – 288 с.
2. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. Т. I. А-З / В. Даль. – М. : Рус. яз.-Медиа, 2003 – 699 с.
3. Давыдов В. Категории деятельности и психического отражения в теории А. Леонтьева / В. Давыдов. – М. : 1979. – № 4. – С. 25–41.
4. Маркова А. Психология профессионализма / А. Маркова. – М. : 1996. – 312 с.
5. Мартинюк М. Актуальні питання підготовки майбутніх учителів / М. Мартинюк // Рідна школа. – 2010 – № 6. – С. 40–44.
6. Нестеренко В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти

в системі заочного навчання : [монографія] / В. Нестеренко. – Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. – 399 с.

7. Ожегов С. Словарь русского языка / С. Ожегов ; под ред. Н. Шведовой. – М. : Сов. энциклопедия, 1973. – 846 с.
8. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : [навч. посібник] / за ред. І. Зязюна, О. Пехоти. – К. : А.С.К., 2003. – 240 с.
9. Роджерс К. Становление личности / К. Роджерс. – М. : Прогресс, 2001. – 416 с.
10. Рубинштейн С. Основы общей психологии / С. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. II. – 326 с.
11. Слостенин В. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование / В. Слостенин // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего образования. – М. : Высшая школа, 1982. – С. 14–19.

УДК 378.147:[37.011.3-051:51]

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ІЗ МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ТА ЇЇ ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ В КОНТЕКСТІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Ляшова Н.М., к. пед. н.,
доцент кафедри природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

У статті висвітлено сучасний досвід роботи освітян в інтересах сталого розвитку та порушено проблему пошуку нових практичних можливостей у підготовці майбутніх учителів початкових класів до впровадження технології сталого розвитку з методико-математичних дисциплін у вищих навчальних закладах освіти.

Ключові слова: освіта, сталий розвиток, методико-математичні дисципліни, досвід, практична реалізація.

В статье раскрыт современный опыт работы в сфере образования в интересах устойчивого развития. Особое внимание уделено проблеме поиска новых практических возможностей в подготовке будущих учителей начальных классов и реализации внедрения технологии устойчивого развития посредством методико-математических дисциплин.

Ключевые слова: образование, устойчивое развитие, методико-математические дисциплины, опыт, практическая реализация.

Lyashova N.M. TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS WITH THE METHODOLOGICAL AND MATHEMATICAL DISCIPLINES AND THEIR PRACTICAL IMPLEMENTATION IN THE CONTEXT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

This paper analyzes the experience of teachers in sustainable development and initiated the search for new practical possibilities in the training of future primary school teachers to implement the technology implementation of sustainable development methods of mathematical disciplines in higher education.

Key words: education, sustainable development, methodological and mathematical disciplines, experience and practical implementation.

Постановка проблеми. У полі зору сучасної освіти постають багатоаспектні завдання в змісті методико-математичних дисциплін, якісна реалізація яких залежить від рівня підготовки фахівців у вищо-

му навчальному закладі. Сучасна концепція освіти акцентує увагу на необхідності не обмежувати вивчення окремих дисциплін вербальним кодом, а формувати у свідомості студентів інтеграційні складники педа-



гогічного навчання, наприклад, інтегруючи економіку, природознавство та математику в їхньому спільному прояві соціального компонента. Проблематика щодо технології сталого розвитку майже тридцять років є одним з актуальних напрямів у світовій освітній парадигмі та має широкий суспільний резонанс. Універсальний характер ідей сталого розвитку призвів до появи на освітньому просторі нового типу освіти, який отримав назву «освіта для сталого розвитку», «освіта з метою сталого розвитку», «освіта для стійкості (тривалості)» тощо. У деяких публікаціях трапляються такі варіанти перекладу цього терміна, як «сталий розвиток», «збалансований розвиток». Очевидно, що головна причина появи освіти в інтересах сталого розвитку – це усвідомлення необхідності змін в освіті з метою забезпечення подальшого стійкого розвитку суспільства, молоді, навколишнього середовища тощо.

Щодо визначення термінології, то сталий розвиток (англ. *sustainable development*) – це гармонійний, збалансований розвиток. Найбільш узагальнене визначення, на нашу думку, знаходимо в А. Урсула. Він дає таке тлумачення: «Сталий розвиток – це керований системно-збалансований розвиток, що не руйнує навколишнє природне середовище, а забезпечує виживання й безпеку людині та необмежено довге існування» [10, с. 15]. Також у науковій літературі це поняття визначається як характеристика процесу або стану, що може підтримуватися невизначено довго. Зазначимо, що стійкий розвиток не входить у протиріччя подальшого існування та розвитку людини з його попереднім напрямком. Цей процес триває все життя, але при цьому підлягає корекції, змінам та певним перетворенням. Освіта для сталого розвитку передбачає перехід від професійної екологічної, економічної, соціальної та інших видів до такої моделі освіти, в основі якої лежать широкі міждисциплінарні знання, що являють собою комплексний підхід до їх освоєння. Концептуальні основи освіти для сталого розвитку, його співвідношення з екологічною, економічною та соціальною освітою, історія й міжнародний досвід становлення неодноразово розглядалися в наукових колах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснений у контексті зазначеної проблеми вибірковий аналіз наукових і навчально-методичних джерел показав, що контекст сталого розвитку досліджували в різних аспектах. О. Пометун [7] вважає, що традиційно українські педагоги відносять поняття сталого розвитку до природничих дисциплін. І дійсно, для освіти сталого розвитку корисними є знання з хімії (напри-

клад, відносно складу води чи атмосфери), з фізики (вимірювання міцності й енергоємності приладів), біології й інших знань про природу. Проте автор вважає, що така освіта вимагає пильної уваги й до соціального життя суспільства, адже стійкий розвиток не може відбутися без активної позиції як окремих особистостей, так і груп людей, без особливого типу стосунків між ними, заснованого на повазі, толерантності, інтеркультурному співробітництві. З погляду традиційної освіти це – суспільствознавство, соціальна психологія, соціальні технології та філософія. Цей короткий перелік, який подала автор, можна продовжувати й далі. Тож він демонструє, наскільки складною є реалізація технології освіти для сталого розвитку в змісті окремого предмету.

М. Кириченко [5] розглядає інформатизацію як фактор оптимізації ідеології інформаційного суспільства та забезпечення його сталого розвитку. Дослідник вважає, що важливість цієї теми зумовлена відсутністю на переломному етапі розвитку сучасної цивілізації нової ідеології інформаційного суспільства як фактора сталого розвитку. Ідеологія інформаційного суспільства, на його думку, передбачає модернізацію освіти, створення механізмів і технологій інтелектуальної економіки, що базуються на знаннях, на системі освіти й спрямовані на забезпечення сталого розвитку сучасного соціуму. Автор розглядає феномен ідеології інформаційного суспільства як фактор сталого розвитку, що формується в умовах глобалізації, базується на ноосферних вимірах і потребує реалізації людського та соціального чинника, який спрямований на виживання людини й людства у складних процесах сьогодення.

Проблемі реалізації концепції екологічної освіти в інтересах сталого розвитку присвячені дослідження А. Васильченко та Т. Ігоніної. Учені приділили більшу увагу організації позакласних заходів екологічного спрямування в школі, що, на їхню думку, допомагає суттєво доповнити екологічний складник предметного змісту діяльності на уроках. Автори виходять із того, що позаурочна діяльність є одним зі способів підвищення мотивації до навчання, способом розвитку інтелектуального потенціалу й творчих можливостей дітей. Вони вважають, що змістова лінія екологічної освіти в інтересах сталого розвитку ґрунтується на загальнокультурних, навчально-пізнавальних, інформаційних і комунікативних ключових компетенціях [2].

У науковій літературі висвітлений великий пласт досвіду роботи освітян в інтересах



сталого розвитку. Його можна розподілити на такі сфери: досвід роботи закордонних науковців; досвід роботи вчителів шкіл, гімназій; досвід роботи викладачів вузів. Зокрема, Т. Тамбовцева [9] розглядає досвід Латвії щодо освіти для сталого розвитку. Вона знайомить із розробленням програм освіти та навчальних курсів різних рівнів у навчальних закладах Латвії. В якості прикладу практичної реалізації умов у галузі екологічної освіти нею використаний проект «Розробка змісту навчального курсу та навчальних матеріалів з екології», який було ефективно реалізовано з 2008 по 2011 рр.

Досвід Білорусі вивчали С. Анкуда, Т. Ковальова, С. Кундас, С. Мельнова, С. Позняк [6]. Вони зазначають, що в Білорусі впровадження елементів освіти для сталого розвитку відбувається на всіх рівнях. Інтегруються аспекти сталого розвитку в систему освіти на дошкільному, загально-базовому, загально-середньому, професійно-технічному, середньо-спеціальному рівнях, на рівні вищої та післядипломної освіти. Розробляються й видаються навчальні посібники щодо освіти в інтересах сталого розвитку, в яких аспекти сталого розвитку включено до програм базової підготовки та перепідготовки викладачів. Також видається багато різноманітних візуальних моделей – комплектів освітніх матеріалів щодо сталого розвитку (Т. Булигіна, О. Сивограков) [1], що дозволяють акцентувати увагу на певних цікавих образах і формувати аналітичні й творчі компетенції в цій сфері.

Досвід організації навчально-виховної роботи шкіл, гімназій та інших навчальних закладів на засадах сталого розвитку дуже широко розповсюджений і в Україні. Це, зокрема, впровадження уроків сталого розвитку у Львівській середній загальноосвітній школі I – II ступенів «Школа радості» з поглибленим вивченням англійської мови; розроблення проектів «Від сталої школи до сталої суспільства» Бердичівської міської гуманітарної гімназії № 2; робота вчителів початкових класів Малиновської загальноосвітньої школи № 2 з формування соціальної компетентності учнів на уроках сталого розвитку засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Ці напрями розглядаються вчителями як важливий компонент загальної освіти учнів початкових класів, що відіграє значну роль у розв'язанні пріоритетних завдань їх навчання та виховання, у формуванні цілісного світогляду, навчальних, комунікативних і комунікаційних навичок, основних психічних якостей молодших школярів. Широке застосування комп'ютерних технологій в освіті для сталого розвитку поступово, але досить упевнено стає най-

важливішою деталлю навчально-виховного процесу. Можливості сучасного уроку значно розширюються завдяки використанню мультимедійних, інтерактивних технологій, Інтернету тощо [4].

Значний внесок у розроблення навчальних посібників, методичних рекомендацій для вчителів шкіл і дошкільних навчальних закладів належить Н. Гавриш, О. Саприкіній, Т. Волчак, Т. Трифоновій, Н. Голик, О. Домаранській, Н. Поповій, Л. Різун та ін. Зокрема, у методичному посібнику для педагогів дошкільних закладів «Стратегія впровадження освіти для сталого розвитку в освітньо-виховний процес дошкільного закладу» [8] розкрито сутність, зміст і технології випереджаючої освіти для сталого розвитку. Авторський колектив бачить освіту для сталого розвитку як процес навчання прийняттю рішень, необхідних для забезпечення довгострокового майбутнього, як розвиток мислення, орієнтованого на стале майбутнє й відповідні смисложиттєві цінності й пріоритети. Методичний посібник є інноваційним комплексним засобом, який допоможе навчити педагогів забезпечувати процес переходу вищих навчальних закладів на засади випереджаючої освіти для сталого розвитку, упроваджувати ідеї та принципи сталого розвитку, технології випереджаючої освіти в навчальну діяльність студентів.

Ще одним цікавим прикладом є навчально-методичний посібник для дошкільних навчальних закладів «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку», авторами якого є Н. Гавриш, О. Саприкіна, О. Пометун [3], що призначений для роботи з дітьми в рамках навчального курсу «Дошкільнятам про освіту для сталого розвитку». У ньому міститься коротке теоретичне обґрунтування ідей освіти для сталого розвитку, опис змісту й організації освітнього процесу, охарактеризовані навчально-методичні засади пропонованого навчального курсу, який викладається в межах спеціальної програми, розрахованої на навчальний рік, і реалізується через цикл послідовних тематичних днів.

Результати впровадження напряму освіти сталого розвитку неодноразово обговорювалися на регіональних семінарах, міжнародних науково-практичних конференціях, симпозіумах. Більшість науковців погоджується з тим, що універсальних моделей освіти для сталого розвитку не існує, і тому кожний педагог, небайдужий до цієї проблеми, визначає свої пріоритетні завдання й дії щодо галузі сталого розвитку в освіті студентської молоді. Освіта для сталого розвитку спрямована на формування компетентності студентів, що досягається розв'язанням ключових завдань в інтересах



сталого розвитку на різних рівнях системи формування професійної освіти. При цьому зберігаються традиційні напрями у вивченні основних предметів і курсів, але в той же час відкривається можливість для міждисциплінарного вивчення й аналізу матеріалу. Мета освіти для сталого розвитку полягає в тому, щоб інтегрувати методи сталого розвитку в усі аспекти навчання. Беручи до уваги тезу, що жодна дисципліна не може охопити всі аспекти освіти для сталого розвитку, будь-яка освіта в інтересах сталого розвитку повинна відображати актуальні умови й компоненти освіти – знання, проблеми, навички, перспективи, цінності та їх взаємозв'язок у міждисциплінарному аспекті.

Постановка завдання. Як показує аналіз наукової літератури й останніх досліджень із проблем реалізації освіти для сталого розвитку, зміст, засоби, методи й прийоми роботи в основному реалізуються на природознавчому й економічному матеріалі. Однак формування сталого розвитку майбутніх учителів початкових класів засобами математичного матеріалу не було предметом спеціального дослідження. Тож у методико-математичній освіті практична реалізація технології сталого розвитку, що зорієнтована на підготовку майбутніх учителів початкових класів, може розглядатися системно у двох аспектах. З одного боку, модернізація змісту професійної освіти передбачає його відбір і структурування з одночасним визначенням результативного складника освітнього процесу – набуття студентами математичних компетентностей в інтересах сталого розвитку. З іншого – постає потреба навчити майбутніх учителів цілеспрямовано формувати в учнів початкових класів предметну математичну компетентність в інтересах сталого розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. В основу аналізованої системи може бути покладено принцип інтеграції, що ґрунтується на таких аспектах: а) дидактичний зміст освіти для сталого розвитку (знання (математичні, країнознавчі, економічні), математичні навички й уміння, комунікативні вміння); б) дидактичний принцип міцності знань, який передбачає логічну послідовність у навчальному процесі (практичний складник із математики в середній ланці школи базується на знаннях, уміннях і навичках освіти для сталого розвитку, набутих у початкових класах); в) міжпредметних зв'язків математики як навчального предмета: країнознавчу інформацію учні одержують у процесі вивчення інших навчальних дисциплін (мови, читання, природознавства тощо).

Підвищення якості методико-математичної підготовки є невід'ємною складовою

частиною фахової освіти майбутніх учителів. Зокрема, вклад методико-математичних дисциплін в освіту сталого розвитку для майбутніх учителів початкових класів виявляється в тому, що дає змогу показати, наприклад, як навчити дітей розв'язувати задачі з природознавчим змістом, які містять відомості про забруднення навколишнього середовища, цікавий рослинний і тваринний світ, економію води, деревини й інших природних матеріалів, про корисні копалини тощо; навчити будувати найпростіші схеми, графіки, діаграми, застосовувати математичні методи статистики в різних аспектах життя.

Освіта для сталого розвитку включає низку педагогічних методик, що сприяють активному навчанню та розвитку мисленнєвої діяльності студентів. У пошуках розв'язання цієї проблеми ми пропонуємо в курсі «Технології вивчення освітньої галузі «Математика» для початкової школи» ввести інтегрований модуль, який допоможе зрозуміти складний і багатоаспектний зміст сталого розвитку. На заняттях студенти знайомляться з теоретичними аспектами сталого розвитку, досвідом упровадження й практичним застосуванням його науковцями та вчителями початкової школи. Одним із напрямів практичної складової частини модуля є підбір і самостійне розроблення завдань, задач, вправ, проектів, фрагментів уроків із математики екологічного, економічного та соціального змісту, що сприяє поглибленню й розширенню шкільного курсу елементарної математики. Студенти опановують методи ознайомлення учнів із задачами, основними способами їх розв'язання, наводять приклади їх практичного застосування. Наприклад, під час вивчення задач із пропорційними величинами студентами було підібрано систему задач екологічного змісту для учнів початкових класів. 1. Посадка з 400 молодих тополь на своєму листі за літо затримує 340 кг пилу, а посадка в'яза – у 6 разів більше. Скільки пилу затримує посадка в'яза з 400 дерев? Скільки пилу затримує одне дерево в'яза? А тополі? 2. 20 кг макулатури зберігають від зрубування одне дерево. Скільки дерев збереже тонна макулатури?

Під час опрацювання задач геометричного характеру студенти підібрали задачі економічного спрямування. 1. Заготовлено матеріал на 240 м огорожі двох суміжних ділянок прямокутної форми, периметри яких рівні. Яку ширину й довжину повинні мати ділянки, щоб їхня площа була найбільшою? 2. Спортивний майданчик, який має форму прямокутника й площу 6000 м², потрібно обгородити з двох протилежних боків дерев'яною огорожею, а з двох інших боків – дротя-



ною. Один метр дерев'яної огорожі коштує 15 грн, дротяної – 13 грн. Яких розмірів має бути спортивний майданчик, щоб витрати на огорожу були мінімальними? 3. Потрібно обгородити дротяною сіткою прямокутну ділянку землі площею 2400 м² і розділити її огорожею на дві рівні частини прямокутної форми. Яких розмірів має бути ділянка, щоб довжина огорожі була найменшою?

Самостійне розроблення й складання подібних задач допомагає студентам усвідомити, що функція, задана аналітичною формулою, може виражати залежності між реальними величинами в найрізноманітніших життєвих ситуаціях і економічних процесах. Також під час роботи над задачами студенти отримують досвід методико-математичної, екологічної, економічної орієнтованості, рефлексивно-оцінної та практичної діяльності, який тісно пов'язаний із життям і який скеровує їх на подальше вивчення та перспективу вирішення проблем, що порушуються в змісті задач.

Ще однією формою активізації діяльності студентів у цьому напрямі є розроблення та презентація власних проектів, які спрямовані на позакласну роботу з математики для молодших школярів. Оскільки позакласна діяльність посідає важливе місце в освітньому процесі сучасної початкової школи та передбачає розширення знань із математики, то й форми роботи здебільшого спрямовані на розвиток творчості, дослідно-пошукових навичок, проектно-діяльності. Серед них можна відзначити такі проекти: «Ми в екосвіті – екосвіт навколо нас: математичний складник», «Математичний Еверест», «Математична спрямованість і зміст освіти сталого розвитку», «Школа випереджаючої освіти сталого розвитку», «Роль учителя у формуванні перспектив для сталого розвитку молодших школярів» тощо. Проекти загалом висвітлюють регіональний матеріал, дають студентам можливість обмінятися досвідом і мають важливе значення для забезпечення успіху освіти для сталого розвитку. Також студенти залучаються до оформлення виставок із науково-методичного забезпечення та власних матеріалів щодо впровадження освіти для сталого розвитку в навчально-виховному процесі початкової школи, до написання статей у збірнику «Пошуки й знахідки».

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, практична реалізація освіти

для сталого розвитку на математичному матеріалі можлива й передбачає певну систему. Сутність такої системи полягає в урахуванні дидактичних, методичних принципів формування математичних понять, змісту, структури, функцій у контексті професійної підготовки студентів. Взаємодія цих принципів спрямована на формування в майбутніх учителів початкової школи професійної компетентності в процесі методико-математичної підготовки та її практичну реалізацію в контексті сталого розвитку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бульгіна Т. Комплект образовательных материалов по устойчивому развитию / Т. Бульгіна, О. Сивограков. – Минск : Юнипак, 2004.
2. Васильченко А. Реализация концепции общего экологического образования в интересах устойчивого развития / А. Васильченко, Т. Игонина // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. – № 4 (60). – Т. 2. – С. 83–85.
3. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку : [навч.-метод. посіб. для дошкільних навч. закладів] / Н. Гавриш, О. Саприкіна, О. Пометун. – Д. : «ЛІРА», 2014. – 120 с.
4. Єнько Н. Формування соціальної компетентності учнів на уроках сталого розвитку засобами інформаційно-комунікативних технологій / Н. Єнько, А. Морожик // Надихаємо на дії : електронний журнал. – 2013. – № 12. – С. 52–56.
5. Кириченко М. Інформатизація як фактор оптимізації ідеології інформаційного суспільства та забезпечення його сталого розвитку / М. Кириченко // Scientific Journal «Science Rise: Pedagogical Education». – 2017. – № 1(9). – С. 46–50.
6. Кундас С. Экологическое образование в целях устойчивого развития / С. Кундас. – Минск : МГЭУ им. А.Д. Сахарова, 2007. – 248 с.
7. Пометун О. Моя щаслива планета: Уроки для стійкого розвитку : [навч. посібник із курсу за вибором для учнів 3–4 класів] / О. Пометун, О. Онопрієнко, А. Цимбалару. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2011. – 124 с.
8. Стратегія впровадження освіти для сталого розвитку в освітньо-виховний процес дошкільного закладу : [методичний посібник] / укл. Т. Волчак, Т. Трифонова, Н. Голик, О. Домаранська, Н. Попова, Л. Різун. – Кривий Ріг, 2013. – 99 с.
9. Тамбовцева Т. Образование для устойчивого развития: пример Латвии / Т. Тамбовцева // Человеческий капитал и профессиональное образование. – 2012. – № 3. – С. 10–18.
10. Урсул А. Перспективы образования: информационно-экологическая ориентация в интересах устойчивого развития / А. Урсул, Т. Урсул // Педагогика и просвещение. – 2011. – № 4. – С. 14–25.



УДК 371.123

РОЛЬ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Мельничук О.В., старший викладач
кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

У статті окреслені базові особистісні якості викладача в педагогічній діяльності, представлені в науковій літературі. На підставі аналізу наукової літератури визначено найбільш значущі професійні якості викладача вищого навчального закладу. Визначено основи формування якостей, які характеризують особистість майбутнього викладача та є важливими для його подальшого професійного зростання. Особливу увагу зосереджено на соціально-моральній, професійно-педагогічній і пізнавальній спрямованості педагога.

Ключові слова: викладач, педагогічна діяльність, особистість викладача, особистісні якості викладача.

В статье обозначены базовые личностные качества преподавателя в педагогической деятельности, представленные в научной литературе. На основании анализа научной литературы определены наиболее профессионально значимые качества преподавателя высшего учебного заведения. Определены основы формирования качеств, характеризующих личность будущего преподавателя и важных для его дальнейшего профессионального роста. Особое внимание сосредоточено на социально-нравственной, профессионально-педагогической и познавательной направленности педагога.

Ключевые слова: преподаватель, педагогическая деятельность, личность преподавателя, личностные качества преподавателя.

Melnichuk O.V. THE ROLE OF THE TEACHER PERSONALITY IN THE TEACHING ACTIVITY

The article describes the basic personal qualities of the teacher in professional activity presented in the scientific literature. The most significant teacher professional qualities in higher education are defined based on the analysis of scientific literature. Guidelines for the development of qualities that characterize the identity of future teachers and are important for further professional growth are defined. Particular attention is paid to social and moral, professional and pedagogical cognitive orientation of a teacher.

Key words: teacher, teaching activities, teacher identity, personality as a teacher.

Постановка проблеми. Особистісні якості є важливим фактором, які впливають на ефективність діяльності викладача. Незалежно від вибору своєї майбутньої професії молода людина повинна бути націлена на вироблення в собі таких особистісних якостей, які дозволили б не тільки спілкуватися з іншими людьми на основі загальноновизнаних норм людської моралі, а й збагачувати цей процес новим змістом. Кожна професія має специфічні вимоги до особистісних якостей потенційного працівника, який повинен успішно здійснювати професійну діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ще в кінці XIX століття П. Каптерев, видатний російський педагог і психолог, показав у своїх дослідженнях, що одним із важливих чинників успішності педагогічної діяльності є особистісні якості педагога. Він указав на необхідність наявності в учителя таких якостей, як цілеспрямованість, наполегливість, працьовитість, скромність, спостережливість, причому особливу увагу він приділяв дотепності, ораторським здібностям, артистичності [4].

Сучасне суспільство потребує всебічно розвинених соціально активних особисто-

стей, які мають фундаментальну наукову освіту, багату внутрішню культуру. Незважаючи на те, що для будь-якого кваліфікованого спеціаліста необхідні глибокі знання, для педагогічної діяльності викладача особливо важливі професійно значущі особистісні якості.

Становлення викладача – це насамперед формування його як особистості й лише потім – як професійного працівника, що володіє спеціальними знаннями в певній галузі педагогічної діяльності.

В умовах розбудови української держави та модернізації освітнього простору, орієнтованого на європейську інтеграцію, особливої актуальності набуває проблема підготовки висококваліфікованих фахівців, які відповідають сучасним вимогам щодо підвищення якості педагогічної освіти. Одним зі шляхів вирішення цієї проблеми, зокрема професійного становлення викладачів у процесі їх підготовки у вищій школі, є оволодіння окремими елементами знань, умінь і навичок, а також особистісне самовдосконалення викладача, активізація життєвої позиції та виховання в нього таких якостей, як цілеспрямованість, критичність, строгість



у доведеннях, прийняття вмотивованих рішень (логічні умовиводи), тактовність, комунікабельність, справедливість тощо. Ці якості сприяють психолого-педагогічній готовності майбутнього педагога до професійної діяльності.

У праці І. Зимньої «Педагогічна психологія» зазначено, що професійні характеристики викладача як суб'єкта педагогічної діяльності виявляються в їх сукупності, оскільки викладач як особистість, як активно діючий суб'єкт педагогічної взаємодії – це цілісна складна система [5]. Досліджуючи педагога як суб'єкта діяльності, дослідники виділяють професійно-педагогічні якості, які можуть бути дуже близькі до здібностей, і особистісні якості. Розглядаючи професійно значущі якості педагога, відома дослідниця Л. Мітіна виділяє більше п'ятдесяти особистісних властивостей учителя (як професійних якостей, так і власне особистісних характеристик). Серед цих властивостей – вихованість, витримка й самовладання, гнучкість поведінки, гуманність, дисциплінованість, доброта, сумлінність, доброзичливість, любов до дітей, відповідальність, чуйність, політична свідомість, порядність, принциповість, справедливість, прагнення до самовдосконалення та ін. Цей загальний перелік властивостей складає психологічний портрет ідеального педагога [1].

Цікавим є підхід Є. Ільїна, який зауважує, що всі якості однаково важливі для професійної педагогічної діяльності. Однак залежно від віку учнів чи студентів значущість цих складників є різною. У школі учні більше цінують теплоту та чуйність учителя, а у вищих навчальних закладах – його професійну компетентність [9]. Однак на сучасному етапі розвитку вищої освіти досі залишаються необґрунтованими теоретичні та педагогічні умови виховного впливу навчального процесу у вищому педагогічному закладі та його ролі у формуванні професійно-особистісних якостей студентів. Адже сучасне розуміння викладача як самоорганізованого суб'єкта на всіх етапах професійної педагогічної діяльності актуалізує нові вимоги до підготовки викладача, до його професійних і особистісних якостей. Це свідчить про актуальність проблеми виховання професійних і особистісних якостей майбутніх педагогів.

Постановка завдання. Метою статті є визначення сутності особистісних якостей викладача в педагогічному процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Потреба людини в переданні накопиченого досвіду й знань підростаючому поколінню виникла ще на етапі первіснообщинного ладу. Отже, зачатки педагогічної діяльності почали формуватися дуже давно.

Уже в стародавні часи роль учителя відводилася наймудрішому, найдосвідченішому представникові племені. Із цього моменту починає формуватися уявлення, громадська думка про учителя й наставника як про людину, до якої висували особливі вимоги, яка наділялася особливими якостями. Ці вимоги змінювалися, набували своєї специфіки на різних етапах історичного й культурного розвитку того чи іншого суспільства. Однак в історичній пам'яті людства зберігалися найсуттєвіші характеристики, які формували й закріплювали якість загального уявлення, формували цілісний образ учителя.

Усі особистісні якості педагога однаково важливі й тісно взаємопов'язані. Проте, на думку багатьох учених, провідна роль належить світогляду й спрямованості особистості, мотивам, що визначають її поведінку й діяльність. Ідеться про соціально-моральну, професійно-педагогічну й пізнавальну спрямованість педагога.

Про соціально-моральну спрямованість український педагог Костянтин Ушинський (1824–1871) писав: «Найголовніша дорога людського виховання є переконання, а на переконання можна впливати тільки переконаннями. Будь-яка програма викладання, будь-яка метода виховання, якою б хорошою вона не була, не перейшовши в переконання вихователя, залишиться мертвою буквою, що не має ніякої сили. Найбільш брутальний контроль у цій справі не допоможе. Вихователь ніколи не може бути сліпим виконавцем інструкції: не зігріта теплотою його особистого переконання, вона не може мати жодної сили». У діяльності вчителя ідейна переконаність визначає його соціально-моральну спрямованість, що виражається в соціальних потребах, моральних і ціннісних орієнтаціях, у почутті суспільного обов'язку й громадянської відповідальності [8].

Основні риси особистості, що відображають соціально-моральну спрямованість сучасного викладача, представлені в характеристиці В. Горової [2], яка виділяє в особистості викладача чотири базових компоненти:

- вільна особистість, здатна до самовизначення у світі культури;
- гуманна особистість, яка з любов'ю ставиться до всього живого;
- духовно багата особистість, яка має високі духовні потреби;
- творча особистість, мисляча діалектично, яка проявляє творчість у всіх сферах життєдіяльності.

Високий рівень духовної культури викладача є основою формування гуманістичної спрямованості, яка передбачає зосередження на інтересах студентства, що дуже



важливо для максимального розвитку здібностей, необхідних для подальшої професійної діяльності [3].

Також навколо професійно-педагогічної спрямованості компонується основні професійно значущі якості особистості педагога:

- педагогічне покликання;
- інтерес до професії;
- педагогічні нахили.

Педагогічне покликання, на відміну від педагогічного інтересу, який може бути й споглядальним, означає схильність, що впливає з усвідомлення здатності до педагогічної справи. Основою педагогічного покликання є любов до дітей. Любов до дитини – це, за словами В. Сухомлинського, «плоть і кров вихователя як сили, здатної впливати на духовний світ іншої людини. Педагог без любові до дитини – це все одно, що співак без голосу, музикант без слуху, живописець без відчуття кольору». Ідеться про мудру, добру, вимогливу любов, що вчить жити. Ця основоположна якість є передумовою самовдосконалення, цілеспрямованого саморозвитку, багатьох професійно значущих якостей, що характеризують професійно-педагогічну спрямованість учителя [7].

Інтерес до професії викладача відображається в позитивному емоційному ставленні до дітей, їхніх батьків, педагогічної діяльності загалом, конкретних її видів, у прагненні оволодіти педагогічними знаннями й уміннями.

Педагогічні нахили – це стійкі бажання й прагнення присвятити себе педагогічній діяльності. Не може бути хорошим учителем той, хто байдуже ставиться до своєї роботи. Діти безпомилково визначають учителів, які не люблять їх і педагогічної діяльності загалом.

Серед особистісних якостей педагога особливе місце займає педагогічний борг, самовідданість і відповідальність. Керуючись почуттям педагогічного боргу, педагог завжди поспішає надати допомогу дітям і дорослим, усім, хто її потребує, у межах своїх прав і компетенцій; він вимогливий до себе, неухильно дотримується своєрідного кодексу педагогічної моралі [6].

Якості особистості, що характеризують професійно-педагогічну спрямованість, формують авторитет викладача – визнання учнями його інтелектуальної, моральної сили й переваги. Авторитетний педагог повинен бути ерудованим, справедливим, толерантним, принциповим, людяним, із високим почуттям відповідальності. Не менш істотне значення мають його вміння гідно поводитися, бадьорість і життєрадісність, внутрішня зібраність, стриманість, привітність, привабливість не лише почуттєва й інтелектуальна, а й зовнішня.

В основі пізнавальної спрямованості – духовні потреби й інтереси. Одним із виявів духовних і культурних потреб педагога є потреба в знаннях. Чи не найважливіший чинник пізнавального інтересу – любов до свого предмета. Л. Толстой зазначав, що коли «хочеш наукою виховати учня, люби свою науку й знай її, і учні полюблять тебе, і ти виховаєш їх; але якщо ти сам не любиш її, то скільки б ти не змушував учить, наука не справить виховного впливу». Сучасний учитель має добре орієнтуватися в різних галузях науки, яку він викладає, ознайомлюватися з новими дослідженнями, відкриттями й гіпотезами, бачити близькі й далекі перспективи науки, володіти культурою науково-педагогічного мислення.

Особистість викладача як фахівця характеризується такими якостями:

1) професіоналізм – інтегрована якість особистості вчителя, результат його творчої педагогічної діяльності, здатність продуктивно, грамотно розв'язувати соціальні, професійні й особистісні завдання;

2) педагогічна культура – вищий вияв професіоналізму вчителя, охоплює такі компоненти: наукову ерудицію; загальну культуру; педагогічне мислення; педагогічну етику; культуру мовлення; культуру спілкування; духовне багатство; культуру професійного здоров'я; наукову організацію праці; прагнення до самовдосконалення тощо. Педагогічну культуру слід цілеспрямовано формувати й постійно розвивати, оскільки саме вона забезпечує вдосконалення навчально-виховного процесу й самовдосконалення кожного педагога. Чим вищою є професійна культура педагога, тим різноманітнішою й ефективнішою є його взаємодія з учнями. Вона дає вчителю змогу піднятися до вершин майстерності;

3) педагогічна майстерність – синтез наукових знань, умінь і навичок, методичного мистецтва й особистісних якостей педагога. Педагогічна майстерність ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його високій загальній культурі та педагогічному досвіді. Вона є результатом багаторічного педагогічного досвіду й творчого саморозвитку. Ця якість дає змогу досягти високих оптимальних результатів за мінімальних затрат сил учителя й учнів. Дитина в спілкуванні з педагогом-майстром не помічає, що її виховують і навчають, їй просто хочеться відвідувати уроки, зустрічатися, спілкуватися з ерудованою, інтелігентною, доброю й мудрою людиною-вчителем;

4) професійно-педагогічна компетентність – особистісні можливості викладача, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу. Для



цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності; це єдність теоретичної й практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності;

5) педагогічні здібності – сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення. Педагогічні здібності насамперед передбачають спрямованість особи (світоглядну, політичну, моральну); ділові якості (спеціальні педагогічні вміння, навички, досвід); риси характеру (уміння спілкуватися з дітьми, підлітками, емоційна врівноваженість);

6) професійно-педагогічний потенціал – це система природних і набутих якостей, що розкривають здатність педагога виконувати свої обов'язки й охоплюють базу професійних знань і вмінь у поєднанні зі здатністю активно творити, діяти, втілювати свої наміри й досягати запланованих результатів. Складниками професійно-педагогічного потенціалу є філософсько-методологічна культура, професійно-моральні принципи й ідеали, психолого-педагогічна культура, володіння методикою й технологією навчально-виховного процесу, висока відповідальність за свою працю, установка на професійне зростання, творчий підхід до справи;

7) педагогічна техніка передбачає наявність певних умінь педагога, особливостей його поведінки: високу культуру мовлення; майстерне володіння мімікою, пантомімікою, жестами; акуратність і смак у виборі одягу, уважність до свого зовнішнього вигляду; здатність керуватися основами психотехніки (розуміння педагогом власного психічного стану, самовладання); розуміння внутрішнього стану вихованців і спроможність адекватно впливати на них;

8) педагогічна творчість охоплює всі аспекти діяльності викладача. Вона харак-

теризується якісно новими підходами до організації навчально-виховного процесу й формування творчої особистості учнів.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, знання професійно значущих особистісних якостей сучасного педагога, їхньої ролі в професійній діяльності сприяють прагненню кожного педагога до вдосконалення цих якостей, що в результаті призводить до якісних змін науково-педагогічної роботи викладача.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гнезділова К. Формування особистісних якостей майбутнього фахівця / К. 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.
2. Горюва В. Высшее педагогическое образование : проблемы и перспективы / В. Горюва. – Ставрополь : СГУ, 1995. – 158 с.
3. Исаев И. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : [учеб. пособ. для вузов] / И. Исаев / 2-е изд. – М. : Академия, 2004. – 208 с.
4. Каптерев П. Избранные педагогические сочинения / П. Каптерев // Под ред. А. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.
5. Мешко Г. Вступ до педагогічної професії : [навч. посіб.] / Г. Мешко. – Київ : Академвидав, 2010. – 200 с.
6. Сластенин В. Педагогика и психология : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / В. Сластенин, В. Каширин. – 3-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 480 с.
7. Сухомлинский В. – Переиздание / Сост., авт. вступ. ст. Г. Глейзер. – М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002. – 224 с.
8. Ушинский К. Педагогические сочинения: в 6 т. / К. Ушинский. – М. : Педагогика, 1988. – Т. 1. – 416 с.
9. Цілінко Л. Особливості професійно-психологічної підготовки працівників спеціальних підрозділів міліції «Сокіл», «Беркут» / Л. Цілінко // Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С. Максименка. – Київ, 2006. – Т. VIII. – Ч. 8. – 384 с.



УДК 378.091.212:005.963.2–051(477)

ГЕНЕЗИС ТА СУЧАСНИЙ СТАН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТЬЮТОРІВ

Меркулова Н.В., к. пед. н.,
викладач кафедри соціальної роботи,
соціальної педагогіки та дошкільної освіти
*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

Канарова О.В., к. пед. н.,
доцент кафедри соціальної роботи,
соціальної педагогіки та дошкільної освіти
*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

У статті розкрито проблему генезису та сучасного стану підготовки тьюторів, визначено поняття «тьютор», «тьюторський супровід», «педагогічні інновації». Проаналізовано моделі професійної діяльності тьюторів, визначено нормативно-законодавчу базу підготовки тьюторів, окреслено перспективи розвитку тьюторства в Україні.

Ключові слова: тьютор, тьюторський супровід, педагогічні інновації, підготовка, компетентність.

В статье раскрыты проблемы генезиса и современного состояния подготовки тьюторов, определены понятия «тьютор», «тьюторское сопровождение», «педагогические инновации». Проанализированы модели профессиональной деятельности тьюторов, определены перспективы развития тьюторства в Украине.

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, педагогические инновации, подготовка, компетентность.

Merkulova N.V., Kanarova O.V. THE GENESIS AND CURRENT STATE OF VOCATIONAL TRAINING TUTORS

The article reveals the Genesis and current state of training of Tutors, defined concepts «tutor», «tutor support», «pedagogical innovation», and analyze the model professional Tutors, defined legislative framework of preparation of Tutors, outlined the prospects for the development of tutoring in Ukraine.

Key words: tutor, tutor support, pedagogical innovation, training and competence.

Постановка проблеми. Провідне місце у переході навчальних закладів у новий якісний стан роботи відводиться розробленню та впровадженню педагогічних інновацій силами професійно компетентних, психологічно підготовлених, творчих педагогічних колективів у співтворчості з ученими. І цей процес взаємозв'язку практики і теорії в педагогіці нероздільний. Впровадження інноваційних тьюторських технологій нині є досить актуальним. Створення умов для переорієнтації освіти на інноваційні технології, для організації новаторського процесу потребує підготовки педагогів, які володіють навичками фасилітації та тьюторської майстерності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток тьюторства в Україні характеризується наявністю великої кількості науково-педагогічних досліджень, однак ще не всі аспекти проблеми вивчені. У зв'язку із цим виникає необхідність докладного аналізу та теоретичного обґрунтування

генезису та сучасного стану професійної підготовки тьютора. Великого значення для розроблення теоретичних основ підготовки тьюторів набувають праці таких науковців: В.В. Артьоменко, А.М. Бойко, Р.С. Васильянова, С.В. Ветрова, М.О. Голубевої, Н.М. Дем'яненка, С.В. Зайковської, О.П. Литовки, Л.Ю. Москальової, Т.А. Литвиненко В.А. Нікітіна та ін.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає у проведенні аналізу генезису і сучасного стану підготовки тьюторів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Науково-педагогічний аналіз проблеми свідчить, що тьюторську діяльність необхідно сприймати як організаційну психолого-педагогічну та соціальну підтримку індивідуальної освіти старшокласників та здобувачів вищої освіти, що потребує розробки сукупності систематизованих знань, умінь та навичок, поглядів та переконань, ціннісних



орієнтацій та окремого рівня розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки.

В основу професійної підготовки тьюторів покладені основні положення Конвенції ООН «Про права дитини», законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні», Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності та Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад.

Аналіз наукових джерел свідчить, що професія тьютора виникла із соціально-економічних потреб суспільства. Так, шлях до виникнення професії «тьютор» тривав не одне десятиліття. У літературі виокремлюють окремі періоди у становленні тьюторського супроводу. Загалом перший період пов'язаний із розвитком античної Греції та з діяльністю Сократа й інших філософів, які були наставниками для молоді, що демонструвала лідерські здібності [6; 13].

Теоретичний аналіз наукової літератури дає змогу констатувати, що тьюторство взаємопов'язане з історією європейських університетів та впроваджується у Великобританії. Зазначимо, що в XIV ст. в університетах Оксфорді та Кембриджі тьюторство запроваджувалось як форма університетського наставництва [11]. Необхідно брати до уваги те, що тьютор супроводжував процес самоосвіти студентів.

Проаналізувавши наукові роботи дослідників історіографії тьюторства, приходимо до висновку, що у XVII ст. діяльність тьютора значно розширюється, а тьюторський супровід офіційно визначається частиною англійської університетської системи. Наукові дослідження Т.А. Литвиненко переконливо доводять, що в 1700–1850 рр. в англійських вищих навчальних закладах не було публічних курсів та кафедр, а до іспитів студента готував тьютор [6]. Кінець XIX – початок XX ст. характеризується розвитком тьюторського супроводу, який займає центральне місце в навчанні студентів [2].

Осмисливши наукову літературу, робимо підсумок, що загалом у школах зарубіжних країн виокремлюють чотири основні моделі діяльності тьютора:

– модель «експерт» – діти, які мають проблемами, направляються вчителями-предметниками до фахівців із конфіденційних питань;

– модель «тьютор» – кожен учень протягом навчання у школі має свого особистісного наставника (тьютор опікає кілька десятків учнів із різних класів);

– модель «класний тьютор» – кожен клас має особистого тьютора, який загалом відповідає за весь клас і за кожну дитину окремо (тьютор регулярно проводить бесіди з учнями, працює з батьками та вчителями);

– модель «секційно-групова» – класи отримують відповідну підтримку від групи вчителів (навчання та педагогічна підтримка інтегровані в навчальний процес, а вчителі несуть відповідальність за вирішення особистісних проблем школярів) [10].

Дослідження наукових джерел із проблеми тьюторства підтвердили, що розвиток тьюторства – це здебільшого еволюційний процес. Пошук шляхів активізації людського потенціалу та врахування психологічних особливостей персоналу стає визначним фактором підвищення ефективності діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

Загалом криза традиційної моделі функціонування школи в Україні зумовила пошук шляхів утвердження модернізованих варіантів індивідуалізації освіти. Так, інтенсивні процеси реформування освіти в Україні зумовлюють наполегливі пошуки шляхів трансформування освітнього процесу на гуманістичних засадах. Одним із виявів такої перебудови трансформування є педагогічні інновації, що передбачають якісно нові перетворення як цілісного педагогічного процесу, так і його складових частин, що спонукає до істотного підвищення його результативності. Так, перспективним шляхом реформування педагогічної освіти є впровадження інноваційних рефлексивно-предметних ігрових технологій, що зумовлені: необхідністю застосування системно-діяльнісного підходу; потребами здійснення особистісно зорієнтованого навчання у всіх ланках освітньої системи, заміни малоефективних вербальних способів передачі знань продуктивним навчанням; можливістю експертного проектування технологічного ланцюга процедур, методів, організаційних форм взаємодії учителя й учня, що забезпечує гарантовані результати навчання [7].

Ефективність особистісно зорієнтованих педагогічних технологій суттєво залежить від того, наскільки повно реалізовані інтереси особистості, як враховані її професійно-психологічні особливості, які перспективи їх розвитку. Звідси пріоритет суб'єкт-суб'єктного навчання дітей у контексті діяльності тьютора.

Керуючись сучасними теоріями діяльності тьютора, зауважимо, що нова соціокультурна реальність XXI ст. характеризується такими положеннями: 1) суттєвими змінами



в ієрархії цінностей, що, зокрема, передбачає формування нового типу відносин у суспільстві; 2) новими явищами в культурі; 3) значним розширенням поля диференціації життєвих потреб і здібностей; 4) початком діалогу між основними культурними течіями в сучасному світі. Зазначені положення передбачають визначення сучасного аксіологічного підґрунтя освіти, ролі та місця її у суспільстві [3, с. 49].

Ми погоджуємось із думкою Т.К. Клименко про те, що інноваційні процеси перебувають у протиріччі з наявною традиційною підготовкою, однак між ними існує тісний діалектичний взаємозв'язок. Науковець визначає дві тенденції в педагогічній освіті: традиційну та інноваційну. Ознакою традиційної системи професійно-педагогічної підготовки фахівців є суб'єкт-об'єктні відносини. Однак головною умовою індивідуально-творчої та колективно-творчої діяльності спеціалістів є впровадження суб'єкт-суб'єктних відносин [5].

Зокрема, реалізація Національної доктрини розвитку освіти «забезпечить перехід до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, що сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості та суспільства» [12].

Так, у Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності, затвердженому наказом Міністерства освіти і науки України від 7 листопада 2000 р. № 522, зазначено, що «інноваційною освітньою діяльністю є розроблення, розповсюдження та застосування інновацій. Освітніми інноваціями є вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності» [8]. У цьому Положенні встановлюється правовий статус суб'єктів та об'єктів інноваційної діяльності, порядок створення та апробації інновацій у системі освіти України. Крім того, у вказаному документі виділено положення про фінансування інноваційної освітньої діяльності.

Враховуючи зазначені положення, з'ясовано, що підготовка тьюторів – важлива умова модернізації освіти України. Так, основними завданнями тьюторського супроводу в Україні є:

- розроблення нормативно-правової бази щодо тьюторської діяльності;
- визначення цілей і змісту діяльності тьютора та замовників тьюторських послуг із урахуванням світового досвіду тьюторських практик;
- розроблення та обґрунтування теоретичної моделі тьюторської діяльності у системі національної освіти;

- обґрунтування критеріальної бази для діагностики сформованості тьюторської майстерності;

- експериментальна перевірка ефективності теоретичної моделі в умовах роботи навчальних закладів та соціальних служб;

- проведення науково-дослідних робіт із проблеми тьюторської майстерності;

- забезпечення виконання відповідних профілю Центру держбюджетних та позабюджетних науково-дослідних тем;

- розвиток власних розробок із метою забезпечення наукових досліджень та навчально-виховного процесу.

Визначення сутності тьюторського супроводу потребує розгляду поняття «інновація». Термін «інновація» з'явився в етнографічних дослідженнях у XIX ст. Спочатку це поняття вживалося в етнографії на позначення запозичення однією культурою елементів іншої. На початку XX ст. учений А. Шумпетер запровадив його у сферу макроекономіки. Аналіз наукових досліджень свідчить, що А. Шумпетер вперше дослідив інноваційний процес, визначив термін «інновація» та окреслив п'ять чинників інноваційного розвитку: використання нової техніки та технологічних процесів; застосування продукції з новими властивостями; використання нової сировини; зміни в організації виробництва та його матеріально-технічному забезпеченні; поява нових ринків збуту.

На початку 90-х рр. XX ст. поняття «інновація» стали використовувати у вітчизняній дидактиці. У дослідженні виявлено, що перенесення терміна «інновація» у сферу освіти пов'язане з поширенням поглядів на сучасне суспільство як постіндустріальне, у якому освіта відіграє провідне значення. Вчені Ю.З. Гільбух та М.І. Дробноход вважають, що слова «інновація», «інноваційний» походять від англійського слова «innovation», яке означає «нововведення», «новина», «новаторство» [9, с. 300].

Розглядаючи підготовку тьюторів у контексті реалізації інноваційних технологій, ми повинні проаналізувати діяльність тьютора. Проведений науковий пошук дав змогу Т.А. Литвиненко підсумувати, що тьютор – це той, хто організовує умови для складання та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учня; тьютор – особа, що веде індивідуальні або групові заняття з учнями, студентами, це репетитор, наставник; тьютор – ключова фігура в дистанційному навчанні, що відповідає за проведення занять зі студентами. Важливо, зокрема, підкреслити, що основними обов'язками тьютора на етапі організації навчання є: знайомство з матеріалом



навчальної дисципліни; отримання певної інформації стосовно характеристики студентів; вивчення закономірностей, принципів, методів та прийомів дистанційного навчання. Згідно з поглядами Т.А. Литвиненко, обов'язками тьютора під час організації навчально-виховного процесу є: координація кількості студентів, передача розкладу, процедурних вимог [6, с. 169].

Подальше дослідження тьюторського супроводу дає підстави стверджувати, що саме тьютор є стимулом розвитку особистості суб'єкта навчального процесу за допомогою цілеспрямованого внесення в його діяльність якісно нових елементів.

Аналіз поглядів видатних науковців показав, що тьюторами є творчі особистості, які: здійснюють апробацію нової педагогічної ідеї відповідно до програми прикладного дослідження; проводять частковий моніторинг ефективності реалізації ідеї; фіксують діагностичні дані та зіставляють їх із показниками ефективності; оприлюднюють результати свого пошуку на семінарах-презентаціях, у матеріалах публікацій; беруть участь у науково-практичних конференціях, семінарах [1].

Оскільки тьюторський супровід має глибокий інноваційний зміст, то слід звернути увагу на основні риси інноваційної особистості. Л.В. Ілюхіна підкреслює, що до основних рис інноваційної особистості належать: особистий інтерес до всього нового; творчість як особиста якість і творче (креативне) мислення; уміння знаходити ідеї та користуватися можливостями їх оптимальної реалізації; системний, прогностичний підхід до відбору та організації нововведень; вміння орієнтуватися у стані невизначеності та визначати допустиму міру ризику; здатність до рефлексії, самоаналізу [4, с. 95].

Огляд наукової літератури засвідчує, що підготовка тьюторів в Україні повинна рухатися в бік динамічності та гнучкості. Так, сьогодення потребує тих фахівців, які не лише добре володіють своєю спеціальністю, але і здатні швидко адаптуватися та засвоювати нові знання та навички. Одним із кроків у цьому напрямку, на наш погляд, є обґрунтування теоретичної моделі тьюторської діяльності у системі національної освіти, апробації практичного досвіду здійснення тьюторського супроводу, розроблення педагогічних програм навчання тьюторів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Отже, теоретичне узагальнення еволюції педагогічної думки показало, що тьюторство має багатомісячну історію, але

наукове обґрунтування воно одержало тільки на початку ХХІ ст. На основі аналізу наукових джерел встановлено, що тьюторство виникло за потреби спрямованої організації навчально-виховного процесу, в основі якого відбувається поєднання, взаємоузгодження та гармонізація потреб дитини. Перспективи подальших наукових розвідок у вказаному напрямі вбачаємо у розробці педагогічної програми професійної підготовки тьюторів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ващенко Л. Поліструктурність управління інноваційними процесами / Л. Ващенко // Директор школи. – 2007. – № 23–24 (455–456). – С. 11–16.
2. Гаврилів Н. Наставництво як вид професійної діяльності: генеза розвитку та становлення / Н. Гаврилів // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2009. – № 5. – С. 179–187.
3. Дудник Н. Етичні знання як передумова становлення моральної свідомості педагога / Н. Дудник, В. Сипченко // Людинознавчі студії. – 2014. – № 29. – С. 47–60.
4. Ілюхіна Л.В. Інновації в освіті: процес організаційних преобразовань (соціальний аспект) : дисс. ... канд. соціол. наук : спец. 22.00.04 «Соціальна структура, соціальні інститути та процеси» / Л.В. Ілюхіна ; Новочеркаський політ. ін-т. – Новочеркаськ, 1999. – 141 с.
5. Клименко Т.К. Традиції та інновації в педагогічній освіті / Т.К. Клименко // Інновації в освіті. – 2007. – № 3. – С. 13–20.
6. Литвиненко Т.А. Індивідуалізація в освітньому процесі: шляхи тьюторської допомоги в приватних навчальних закладах / Т.А. Литвиненко // Гуманітарний вісник ЗДА. – 2012. – № 50. – С. 165–172.
7. Модернізація освіти в Україні. Аналітичний огляд результатів всеукраїнського опитування керівників загальноосвітніх навчальних закладів у 2004 р. – К. : К.І.С., 2004. – 32 с.
8. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності : Наказ Міністерства освіти і науки України від 7 листопада 2000 р. № 522 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00>.
9. Павлютенков Є.М. Мистецтво управління школою / Є.М. Павлютенков. – Х. : Основа, 2011. – 320 с.
10. Пахомова Т. Шляхи впровадження тьюторської системи освіти у зарубіжних країнах / Т. Пахомова // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 5. – Ч. 1. – С. 220–224.
11. Тьютор [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ru.wikipedia.org/wiki/Тьютор>.
12. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
13. The Mentoring Partnership of Southwestern Pennsylvania. Roles of a Mentor. – 2008. – December, 12 [Electronic resource]. – Access mode : www.mentoringpittsburgh.org/roles.htm. – 2008.



УДК 378.147:51

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Намазов Г.М., д. философии по педагогике, доцент
Университет бизнеса (Баку)

Аббасов Н.Р., д. философии по педагогике, доцент
Азербайджанский государственный педагогический университет (Баку)

В статье подчеркивается роль и значение преподавания курса математики в подготовке специалистов в высших учебных заведениях экономического профиля. Определены противоречия, возникающие в процессе преподавания между теоретическим курсом и практическим направлением предмета математики и экономических предметов. Рассмотрены некоторые вопросы внедрения новых информационных технологий в преподавание курса математики в высших учебных заведениях экономического профиля. Отмечается необходимость повышения интенсивности урока с использованием информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе курса математики в теоретическом и практическом направлениях и таким образом повышения качества преподавания.

Ключевые слова: математика, экономика, математическая модель, проблемы, интеграция, информационно-коммуникационные технологии.

У статті підкреслено роль і значення викладання курсу математики в підготовці фахівців у вищих навчальних закладах економічного профілю. Визначено протиріччя, що виникають у процесі викладання між теоретичним курсом і практичним напрямком предмета математики й економічних предметів. Розглянуто деякі питання впровадження нових інформаційних технологій у викладання курсу математики у вищих навчальних закладах економічного профілю. Наголошується на необхідності підвищення інтенсивності уроку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі курсу математики в теоретичному і практичному напрямках і таким чином підвищення якості викладання.

Ключові слова: математика, економіка, математична модель, проблеми, інтеграція, інформаційно-комунікаційні технології.

Namazov G.M., Abbasov N.R. SOME PROBLEMS OF TEACHINGS MATH COURSE AT HIGHER ECONOMICS SCHOOL

The article highlights the role and importance of teaching the mathematics course in training specialists in higher educational institutions of the economic profile. Simultaneously, the contradictions that arise in the teaching process between the theoretical course and the practical direction of the subject of mathematics with economic subjects are determined. Also, some issues of introduction of new information technologies in the teaching of mathematics in higher educational institutions of the economic profile are considered. The article also notes an increase in the intensity of the lesson with the use of information and communication technologies in the learning process of the course of mathematics in theoretical and practical directions and thus improving the quality of teaching.

Key words: mathematic, economics, mathematic model, problems, integration, information and communication technologies.

Постановка проблемы. Начиная со 2 пол. XX в. в народном хозяйстве, промышленности, экономике и других сферах широко используются математические приемы, поскольку экономико-математические модели и приемы, быстро развиваясь, распространились во все области. Причиной этому является тесная связь решаемых проблем во всех сферах экономики с математикой.

При применении математических приемов в выборе решения задач экономического профиля следует обращать внимание на нижеследующие особенности:

– рассматривать все возможные варианты решения, оценивая их посредством вычисления;

– показатели, появляющиеся при выборе решения, выражать на математическом языке;

– выбор соответствующего решения, отвечающего данным требованиям и т. д. [1].

Выражение на математическом языке вышесказанного предстает как основная задача, и это называется математической моделью указанной системы. Таким образом, роль математики ярко проявляется при решении задач экономического профиля. Но роль математики этим не ограничивается. Она используется как инструмент в изучении особенностей модели и в выборе соответствующего решения.

Постановка задачи. На основе изложенного можно сформулировать зада-



чу исследования, которая заключается в определении влияния повышения качества преподавания математики в высшей школе на подготовку кадров по экономике.

Изложение основного материала исследования. Невозможно найти приемы решения экономических моделей, относящихся к линейному программированию, не зная теорию высшей алгебры и линейной алгебры математики. Изучение понятия матрицы на высоком уровне помогает без труда изучать теорию сопряжения линейного программирования. Изучение линейных уравнений с параметрами играет важную роль в решении вопросов линейного программирования с параметром задач дробно-линейного программирования и задач линейного программирования с блок-структурой.

Качественное изучение построения графиков функций и графика системы линейных уравнений из курса математики имеет большое значение в планировании комплексных работ и изучении приемов нахождения основных параметров его сетевого графика.

Математика играет большую роль в повышении результатов учебы по специальностям типа экономические модели и приемы, прикладная математика, экономика и управление, сферы производства и услуг, менеджмент, маркетинг, организация и управление бизнеса, таможенная экспертиза и т. д. [2].

Для получения образования на высшем качественном уровне по специальностям, по которым производится кадровая подготовка в высших учебных заведениях экономического профиля, нельзя упускать из виду необходимость преподавания ниже следующих теорий курса математики:

1. Линейная алгебра и элементы математического анализа: множества, матрицы, векторы и действия над ними, линейные преобразования, лимиты и т. д., виды дифференциальных уравнений, существование и единственность их решений, существование и единственность решения системы уравнений с параметрами; задачи экстремума; существование и единственность экстремума; основные теоремы дифференциального вычисления; интегралы; вычисление приближенными методами определенных интегралов; приложения определенного интеграла; моделирование и числовые методы.

2. Задачи оптимального управления и методы классической вариации; общая постановка и классификация задач оптимального управления; применение методов динамического программирования к задачам

оптимального управления; применение метода динамического программирования в одномерных и многомерных дискретных системах и обоснование для непрерывных систем.

3. Применение математических методов в изучении предметов по специальности в высших учебных заведениях экономического профиля и построение математических моделей для решения задач с экономическим уклоном. Учет применения новых информационных технологий в процессе разработки учебных планов на бакалаврской и магистерской ступенях образования в высших учебных заведениях экономического профиля.

4. Теория вероятности, элементы математической статистики: статистические критерии; корреляционный и регрессионный анализ; дисперсионный анализ; статистическое изучение взаимосвязи и их приемы; средние показатели в статистике; выборочные наблюдения, их погрешности и конечный предел.

Изучение различных теорий математики, построение математических моделей и применение математических методов в экономических специальностях претворяется в жизнь через изучение методики преподавания курса математики. Изучение вопросов методики преподавания курса математики в высших учебных заведениях экономического профиля в конце концов приводит к повышению эффективности изучения предметов по специальности. А это ставит вопрос знания педагогики и психологии наряду со знанием методики преподавания математики профессорами-преподавателями. Это значит, что методика преподавания курса математики в высших учебных заведениях экономического профиля связана с педагогикой и психологией математики, то есть взаимосвязь математики, педагогики и психологии составляет единый комплекс.

Постановления и документы, направляющие деятельность высших учебных заведений в республике, поставили задачу изменения и обновления курса математики в высших учебных заведениях экономического профиля. Здесь также определены цели и задачи курса математики в высших учебных заведениях экономического профиля и предусмотрено усовершенствование преподавания курса с применением новых информационных технологий [3].

В подготовке экономистов с научным мировоззрением, защищающих и развивающих как национально-нравственные, так и общечеловеческие ценности, усваивающих теоретические и практические знания,



с современным мышлением и конкурентоспособных, наряду с педагогикой и психологией, играет роль и математика. Психология широко используется в сложной системе управления, которая выражается во взаимной деятельности математики и кибернетики, где мало используется интеллектуальный труд. Точнее, в результате взаимосвязи психологии, математики и кибернетики образовались различные области экономической науки. В настоящее время есть большая нужда в преподавании курса математики с применением новых информационных технологий для решения задач и построения математических моделей в этих областях [4].

В настоящее время одним из направлений психологии является психотехника, то есть техника, промышленность и системы управления ставят сложные требования перед психическими возможностями человека. Наблюдается широкое применение математических методов во всех науках.

Одной из основных задач преподавания курса математики с применением новых информационных технологий в высших учебных заведениях экономического профиля является ознакомление бакалавров с основными понятиями курса математики и выбор самых оптимальных приемов при решении задач, связанных с этими понятиями.

Использование на высоком уровне методов и принципов обучения, построение математических моделей в специальностях по экономике и преподавание математики с теоретической и практической направленностью, с применением новых информационных технологий развивает мышление будущих экономистов, и в этом случае экономико-математическое образование приобретает практическое значение.

Претворение в жизнь преподавания математики в теоретическом и практическом направлении с применением новых информационных технологий по специальности формирует интерес у студентов к науке и способствует формированию ряда профессиональных качеств. А это, в свою очередь, помогает будущим экономистам занять достойное место на рынке труда и стать профессионалом. И потому в высших учебных заведениях экономического профиля необходимо выяснить ряд вопросов в преподавании теорий экономики: почему изучается курс математики, чему обучать, как обучать студентов?

Чтобы ответить на эти вопросы, надо рассмотреть стандарты преподавания математики, педагогики, психологии и методики преподавания математики.

Перед преподавателями курса математики с применением новых информационных технологий в высших учебных заведениях экономического профиля стоят нижеследующие задачи:

- выбор и обоснование содержания математики по экономическим специальностям;
- исследование результатов, полученных из практики преподавания математики с применением новых информационных технологий;
- организация и реализация обучения с полученными материалами.

Решение указанных проблем отражает содержание методики преподавания курса математики с применением новых технологий в высших учебных заведениях экономического профиля. Под методической системой преподавания математики понимается претворение в жизнь теоретических и практических целей в изучении математических теорий. В педагогической литературе [5] выделяется пять элементов методической системы.

Известный русский методист А.М. Пышкало отмечает, что методическая система состоит из пяти основных элементов: 1) цели обучения; 2) содержание обучения; 3) формы обучения; 4) методы обучения; 5) средства обучения.

Цель обучения – здесь отвечают на вопрос «Зачем учить?». Математику преподают в разных целях. Например, на курсах для кассиров; в школах с математическим уклоном; в общеобразовательной школе.

Содержание обучения – здесь отвечают на вопрос «Чему учить?».

Формы обучения – частично отвечают на вопрос «Как учить?». Это способы организации процесса обучения, который зависит от количества учителей и учеников.

Методы обучения – отвечают на другую часть вопроса «Как учить?». Это способы организации процесса обучения, который не зависит от количества учителей и учеников.

Средства обучения – здесь отвечают на вопрос «С помощью чего учить?».

Развитие мышления и знаний по системе управления деятельностью будущих бакалавров является одним из основных факторов качества учебного процесса в высших учебных заведениях экономического профиля. Основными целями и задачами преподавания математики на различных экономических специальностях являются нижеследующие: знать математическую логику, развивать алгоритмическое мышление, знать основные численные методы вычисления и уметь их применять, исполь-



зовать их при помощи компьютера, уметь расширять математические знания, уметь применять новые информационные технологии в решении экономических задач.

Основой для решения указанных проблем является выбор концепции преподавания, разработка новых учебных планов и программ для экономических специальностей с учетом информационных технологий, применение тем соответствующих учебных программ. На экономических специальностях в основном рассматриваются классическая математика и дискретно-характерные свойства математической структуры, а также уделяется особое внимание вопросам дискретной математики, математической логики, теории графов, теории вероятности, элементам математической статистики и задач линейного программирования.

Математические методы применяются в различных областях экономики и создают большие возможности для использования компьютеров. В последние годы в программах математики высших учебных заведений экономического профиля последовательно отражаются изменения и новшества в науке. В настоящее время в усовершенствованных в соответствии с требованиями государственных стандартов образования математических программах уделено большое место применению новых информационных технологий. В высших учебных заведениях экономического профиля взаимосвязь математики с другими предметами имеет большое значение. Есть также научно-методические вопросы межпредметных связей, использование новых информационных технологий в претворении в жизнь этих взаимосвязей в преподавании математики, что помогает будущим экономистам в приобретении новых знаний. В экономических науках произошел процесс дифференциации, что сделало необходимым постоянное обновление содержания преподавания математики с применением новых информационных технологий, повышение научного уровня, реализации межпредметных связей.

В настоящее время без использования математических знаний, в том числе без применения новых информационных технологий, невозможно достичь успеха в теоретических и практических направлениях в преподавании курсов линейного программирования, менеджера, и т. д. В курсе математики ряд теорий «забегают» вперед, в таком случае иногда не используются все возможности предмета. То есть основные понятия курса высшей математики, используемые в преподавании эконо-

номических предметов, не находят своего внедрения в решающей форме. Именно поэтому должен рассматриваться вопрос интеграции курса высшей математики с экономическими предметами.

Рассмотрим пути устранения трудностей, опираясь на принципы дидактики, которые связывают экономические предметы и курсы высшей математики в высших учебных заведениях экономического профиля. Быстрое развитие науки и техники привело ко многим новшествам и изменениям в сфере экономики. Ряд теорий курса высшей математики (на экономических специальностях) лучше усваиваются при преподавании с применением новых информационных технологий, а математическое решение многих экономических задач упрощается с помощью компьютеров.

Именно поэтому предстоит создание новых методов преподавания математики. В настоящее время новшества новых информационных технологий явно отражают нужду в высших учебных заведениях экономического профиля в научно-методически подготовленном профессорско-преподавательском составе. Применение новых информационных технологий в преподавании различных предметов в высших учебных заведениях экономического профиля должно обеспечить качественную подготовку будущих экономистов.

Претворяемые в жизнь изменения и новшества в высших учебных заведениях экономического профиля выдвигают новые требования к педагогической и психологической подготовленности профессорско-преподавательского состава. В преподавании курса высшей математики в теоретических и практических направлениях с применением новых информационных технологий научно-методическая подготовленность профессорско-преподавательского состава обуславливает эффективность этого курса, является одной из особенностей, которая стала причиной их усовершенствования. То есть проводимые в высших учебных заведениях экономического профиля реформы должны разрешать вопрос не только математической подготовленности профессорско-преподавательского состава, но еще и их педагогическо-психологической, методологической, научно-методической подготовленности и усовершенствования. Приобретенные будущими экономистами знания должны сыграть решающую роль в применении их в своих профессиях в соответствии с современными требованиями.

Усовершенствование цели, задачи, суть, роль и содержание курса высшей



математики в высших учебных заведениях экономического профиля с применением новых информационных технологий играет важную роль в подготовке будущих экономистов как специалистов, имеющих всестороннее мировоззрение в профессиональных направлениях деятельности. Для устранения недостатков, появляющихся на основе требований экономической науки и новых информационных технологий в приобретении знаний будущими экономистами, надо заново рассмотреть содержание курса высшей математики в соответствии с современными требованиями, преподавание курса, давать по возможности больше времени на решение прикладных задач. Подготовку будущих экономистов в соответствии с современными требованиями надо организовать так, чтобы они приобрели качественные знания.

В результате интенсивного развития науки и техники на пересечении различных теорий экономики появляются новые научные области, и на их основе организуются новые производственные области. В таком случае проводимые реформы, изменение и обновление новых информационных технологий ставит вопрос подготовки новых специалистов с качественными знаниями. Преподавание курса математики в теоретическом и практическом направлении с применением новых информационных технологий ставит вопрос совершенствования учебной методики этого курса в соответствии с современными требованиями, обеспечением интеграции этого курса с другими экономическими предметами, подготовки экономистов, имеющих широкое мировоззрение, глубокие, стойкие качественные знания, умения и навыки. Создание материально-технической базы и использование новых информационных технологий является одной из предстоящих основных актуальных задач учебного процесса в формировании будущих экономистов как всесторонне развитых личностей.

В государственной Стратегии по развитию образования в Азербайджанской Республике указано, что осуществление преподавания точных фундаментальных наук в высших учебных заведениях с применением новых информационных и информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) является одной из актуальных проблем [4]. Осуществляемые изменения, обновления, модернизация, проводимые на основе реформ в сфере образования, играют важную роль в овладении качественного образования будущих специалистов, в применении, развитии и эффективной интеграции в теоретическом

и практическом направлении математической модели к экономическим задачам, в подготовке будущих экономистов как высококвалифицированных специалистов по своим профессиям.

Для будущих экономистов приобретенные в средней школе знания играют основную роль в изучении различных теорий курса математики в высших учебных заведениях.

Поэтому при составлении учебной программы по курсу математики в высших учебных заведениях экономического профиля должна учитываться недостаточность учебных часов и преподавание курса с применением новых информационных технологий.

Для обеспечения связи курса математики с экономическими предметами должны решаться нижеследующие задачи:

- учет особенностей развития применения новых информационных технологий в теории курса математики;

- осуществление системы связи знаний, приобретенных в преподавании курса математики в теоретическом и практическом направлении с применением новых информационных технологий, с экономическими науками;

- требования инновации и системного подхода должны отражаться с применением новых информационных технологий.

Если указанные вопросы разрешаться в системной форме, то это отношение обеспечить полноту системы связей между курсом математики и экономическими предметами.

Связь теорий курса математики с экономическими предметами имеет различные специфические особенности. Разработка методики преподавания этого курса в соответствии с требованиями современных информационных технологий дает возможность образования связей теорий, составляющих этого курса, с экономическими предметами. В это время использование своеобразных методов каждой теории в курсе математики должно отражаться в различных экономических предметах.

В настоящее время с претворением в жизнь интеграции математики с экономическими предметами возникает необходимость использования новых методов и форм. Поэтому по нижеследующим причинам необходима связь преподавания курса математики в теоретическом и практическом направлении с экономическими предметами:

- математика и математические модели имеют значение в интегративном развитии экономических наук;



– для получения качественных знаний в преподавании предметов по специальности приобретенные математические знания в соответствии с современными требованиями сохраняют актуальность в решении проблем;

– использование математики является закономерным в процессе преподавания экономических предметов, в реализации межпредметных связей.

Выводы из проведенного исследования. В статье указаны место, роль, значение преподавания курса математики в подготовке специалистов в соответствии с современными требованиями в высших учебных заведениях экономического профиля с использованием новых информационных технологий и повышение качества образования на основе использования ИКТ. Были рассмотрены некоторые особенности методики преподавания курса математики с применением новых информационных технологий и ИКТ в высших учебных заведе-

ниях экономического профиля. Также было показано значение преподавания различных теорий курса математики с применением новых информационных технологий и ИКТ в подготовке будущих специалистов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Высшая математика для экономистов / под ред. проф. Н.Ш. Кремера. – 3-е изд. – М. : ЮНИТИ, 2007.
2. Багиров М.Н. Математико-экономические модели и приемы / М.Н. Багиров, Ж.Г. Османов. – Чашыоглу ; Баку, 2011.
3. О совершенствовании системы образования в Азербайджанской Республике : Указ Президента Азербайджанской Республики от 13 июня 2000 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://edu.gov.az>.
4. Государственная Стратегия по развитию образования в Азербайджанской Республике : Указ Президента Азербайджанской Республики от 24 октября 2013 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://edu.gov.az>.
5. Пышкало А.М. Методика обучения элементам геометрии в начальных классах / А.М. Пышкало. – М. : Просвещение, 1973. – 208 с.



УДК 378.094.015.3

РЕАЛІЗАЦІЯ АКСІОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СІМЕЙНИХ ЛІКАРІВ

Остраус Ю.М., викладач
кафедри іноземних мов

Вінницький національний медичний університет імені М.І. Пирогова

На основі аналізу наукової літератури визначено сутність та основні категорії аксіологічного підходу. Обґрунтовано доцільність застосування аксіологічного підходу до формування професійно-комунікативної культури майбутніх сімейних лікарів. Розглянуто методи реалізації зазначеного підходу у процесі вивчення дисципліни «Іноземна мова».

Ключові слова: аксіологічний підхід, реалізація, професійно-комунікативна культура, методи, майбутні сімейні лікарі.

На основе анализа научной литературы определены сущность и основные категории аксиологического подхода. Обоснована целесообразность применения аксиологического подхода к формированию профессионально-коммуникативной культуры будущих семейных врачей. Рассмотрено методы реализации подхода в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык».

Ключевые слова: аксиологический подход, реализация, профессионально-коммуникативная культура, методы, будущие семейные врачи.

Ostraus Y.M. AXIOLOGICAL APPROACH IMPLEMENTATION IN FUTURE FAMILY PHYSICIAN'S PROFESSIONAL COMMUNICATIVE CULTURE FORMATION

The article defines the basic nature and the main categories of the axiological approach on the basis of scientific literature analysis. The author underlines the necessity of axiological approach application in future family physicians' professional communicative culture formation. The author suggests methods of the approach implementation while studying the subject Foreign Language.

Key words: axiological approach, implementation, professional communicative culture, methods, future family physicians.

Постановка проблеми. У зв'язку з підвищенням вимог до професійної підготовки сімейних лікарів у сучасному суспільстві виникає необхідність модернізації освітнього середовища вищих медичних навчальних закладів. Професійна діяльність лікаря тісно пов'язана з його морально-етичними принципами та системою цінностей, у центрі якої знаходиться життя і здоров'я людини. Саме цінності, виступаючи орієнтиром діяльності та регулятором поведінки фахівця, забезпечують гуманістичну спрямованість сімейних лікарів та зумовлюють їх високе покликання. Формування цінностей є необхідною умовою духовного та професійного становлення майбутніх медиків, професія яких вимагає найвищого виявлення людяності, чуйності, терпимості, відповідальності та турботи про іншу людину. Таким чином, на сьогодні аксіологічний підхід до професійної підготовки майбутніх сімейних лікарів набуває все більшої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблемі організації педагогічного процесу на засадах аксіологічного підходу приділяється значна увага. Аксіологічні основи розвитку освіти окрес-

лено у працях І. Бега, І. Зязюна, В. Кремена, В. Крижко, В. Огнев'юка, З. Равкіна, О. Сухомлинської та ін. Питання ціннісного наповнення змісту педагогічного процесу розкрито у роботах Т. Калюжної, А. Кир'якової, В. Сластьоніна, Н. Ткачової, Н. Худякової та ін. Дослідження проблеми аксіологізації професійної підготовки фахівців представлено у працях С. Вітвицької, В. Кузнецової, В. Марчука, Д. Мацька, О. Теплої, І. Тимошук, М. Чаїнської, Н. Шемигон та ін. Аксіологічні аспекти професійної підготовки майбутніх медиків розглянуто дослідниками К. Бобер, С. Ісаєвою, Н. Маяковською, К. Куренковою та ін. Однак подальшого дослідження потребує проблема реалізації аксіологічного підходу у вищих медичних навчальних закладах, яка вимагає пошуку засобів, форм і методів навчання, що сприяють розвитку аксіосфери майбутніх лікарів.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в теоретичному обґрунтуванні необхідності запровадження аксіологічного підходу до формування професійно-комунікативної культури майбутніх



сімейних лікарів, визначенні засобів і методів реалізації зазначеного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аксиологічний підхід ґрунтується на філософському вченні, що досліджує цінності як смислоутворювальні основи людського буття, які визначають спрямованість життя, діяльності і вчинків особистості, їх природу та специфіку; місце і роль цінностей у світогляді людини; характеристики та структуру ціннісного світу. Відповідно, центральним поняттям цього підходу є категорія «цінність», котра трактується як специфічне утворення у структурі індивідуальної свідомості, ідеальний образ, орієнтир діяльності особистості та суспільства (В. Сластьонін, Г. Чижаква) [15, с. 100]; значимі для людини об'єкти, узагальнені стійкі уявлення про щось як про благо (А. Гусейнов, Р. Апресян) [6, с. 179]; позитивне значення предмета, явища чи його властивостей для реального суб'єкта діяльності з урахуванням задоволення його потреб (Т. Калюжна) [8, с. 22].

Аксиологічний підхід в освіті розглядає цінності у тісному зв'язку із ціннісними орієнтаціями, які А. Гусейнов назвав «системою координат» людини [6, с. 179], оскільки перші належать групі або суспільству, тоді як останні – особистості. В. Сластьонін вважає ціннісні орієнтації системою стійких відношень особистості до навколишнього світу і самого себе у формі фіксованих установок на ті чи інші цінності матеріальної і духовної культури суспільства [15, с. 128]. А. Кир'якова зазначає, що ціннісні орієнтації – це ціннісне відношення особистості до об'єктивних цінностей суспільства, що виражається в їх усвідомленні та сприйнятті як потреб, котрі мотивують і детермінують поведінку в теперішньому та майбутньому [9, с. 49]. Підкреслюючи індивідуальний характер ціннісних орієнтацій, Т. Калюжна трактує їх як «систему цінностей особистості, які орієнтують на основні цілі життєдіяльності, засоби їх досягнення і реалізують функцію найважливіших регуляторів поведінки і діяльності людини» [8, с. 23].

Дослідники-педагоги визначають, що аксиологічний підхід у професійній освіті орієнтує викладачів на забезпечення засвоєння студентами загальнолюдських та професійних цінностей, які визначають їх ставлення до світу і суспільства, до своєї професійної діяльності, до самого себе як особистості та фахівця. Таким чином, освіта та виховання в контексті цього підходу постають як соціальна взаємодія педагога та вихованця, у процесі якої відбувається обмін цінностями, ідеалами, життєвими позиціями та смислами, у результаті

чого створюються нові цінності та смисли [15, с. 141].

На думку вчених, аксиологічний підхід відіграє вирішальну роль у створенні підґрунтя духовної культури майбутніх фахівців та дозволяє поєднати практичне і пізнавальне ставлення до світу, збагатити пізнання, зробити професійні знання особистісно значущими для студентів, включаючи в педагогічний процес такі феномени, як цінності, ціннісні орієнтації та ідеали, що сприяють соціальній, професійній та особистісній ідентифікації особи [12, с. 3–4; 15, с. 93].

На значення аксиологічного підходу щодо становлення майбутнього фахівця у системі університетської підготовки вказувала О. Акімова. Аксиологічний підхід визначав у проведеній автором дослідницькій роботі змістову основу процесу розвитку творчого мислення як учення про цінності і ціннісну структуру світу, що зумовлює об'єктивний зв'язок людини з культурою як системою цінностей. Розвиток творчого мислення майбутнього фахівця відбувався в навчальному процесі на основі засвоєння студентами фахових наук як частини культури, причому обов'язковою умовою було створення власного освітнього продукту, тобто студент ставав творцем нових елементів культури. Таким чином, засвоєння культури як системи цінностей являло собою не тільки розвиток студента, але і становлення його як творчої особистості [3, с. 181–182].

У межах дослідження проблеми аксиологічного підходу у професійній підготовці сімейних лікарів Н. Маяковська розкриває його як системоутворювальний компонент професійного виховання. Науковець називає цей підхід системою гуманістичних норм, ідей, ідеалів та зразків, що регулюють педагогічну взаємодію в освітньому процесі і впливають на становлення гуманістичних професійних цінностей у структурі цілісної особистості майбутнього лікаря. Загальною метою навчально-виховного процесу, що ґрунтується на аксиологічному підході, визначено формування ціннісного відношення до професійної діяльності лікаря, а результатом цього процесу – сформованість ціннісних орієнтацій студентів на людину, забезпечення її здоров'я, збереження життя, на освітній процес, що забезпечує набуття професійних знань та умінь [12, с. 8–14].

Погоджуючись із тим, що цінності та ціннісні орієнтації є важливими чинниками професійного становлення особистості, Л. Руденко також звертає увагу на їх значний вплив на розвиток комунікативної культури фахівця. Дослідниця зазначає, що цінності та ціннісні орієнтації насамперед вплива-



ють на мотиваційну сферу студента та проєктуються на розвиток його комунікативної культури, вдосконалення комунікативної поведінки у процесі професійної діяльності. Індивідуальне сприйняття і засвоєння професійних цінностей свідчить про наявність власного стилю комунікативної діяльності, про ціннісне ставлення до змісту і результатів власної професійної діяльності, професійних ролей і позицій [14, с. 70–71].

Підтримуючи позицію Л. Руденко, підкреслимо, що застосування аксіологічного підходу сприяє формуванню професійно-комунікативної культури майбутніх лікарів у процесі їх професійної підготовки, оскільки вважаємо гуманістичні та професійні ціннісні орієнтації її невід'ємним компонентом, який детермінує і контролює поведінку лікаря у професійно-комунікативних ситуаціях.

Реалізацію аксіологічного підходу в освітньому процесі вчені пов'язують зі створенням умов для сприйняття особистістю загальнолюдських та професійних цінностей, для перетворення їх в особистісні цінності, власні життєві смисли. Таким чином, аксіологічний підхід до формування професійно-комунікативної культури майбутніх сімейних лікарів передбачає спрямування освітнього процесу на формування ціннісних орієнтацій (життя, добро, любов до ближнього, співчуття, справедливість, совість, повага до людської гідності та ін.), необхідних для становлення та розвитку цього виду культури. У зв'язку із цим виникає необхідність вивчити механізми формування ціннісних орієнтацій особистості.

Вказуючи на складність та протяжність цього процесу, Т. Калюжна стверджує, що інтеріоризація цінностей не передбачає нав'язування, а вимагає особливої уваги та делікатності. До повного циклу формування ціннісних орієнтацій дослідниця включає такі етапи: пред'явлення цінностей вихованцеві; усвідомлення ціннісних орієнтацій особистістю; ухвалення ціннісної орієнтації; реалізація ціннісних орієнтацій у діяльності і поведінці; закріплення ціннісної орієнтації у спрямованості особистості, перехід її у статус особистісної якості; актуалізація потенційної ціннісної орієнтації [8, с. 68].

До стадій засвоєння цінностей Я. Гудечек відносить: отримання інформації про існування цінності; перетворення отриманої інформації, її власне трактування; діяльність особистості, що полягає в інтеріоризації цінності чи в її відторгненні; включення цінності до власної системи особистості або її відторгнення; зміни особистості та привласнення цієї цінності [5].

У процесі становлення професійних цін-

нісних орієнтацій Л. Ібрагімова, О. Істрофілова та Г. Петрова виокремлюють три етапи: орієнтаційний, тобто ознайомлення зі специфікою ціннісного компонента професійної діяльності; реконструктивний, що передбачає сприйняття та усвідомлення професійних цінностей; конструктивний, коли відбувається засвоєння цінностей та їх трансляція у професійно-особистісному просторі [13, с. 47].

Важливою для розуміння механізмів формування ціннісних орієнтацій є позиція І. Тимошук, яка зазначає, що психологічним інструментом засвоєння цінностей є переживання, почуття особистості [16, с. 11]. Слід також взяти до уваги точку зору О. Ісаєвої, яка стверджує, що «формування ціннісних орієнтацій студентів медиків відбувається тільки в діяльності, оскільки вона пов'язана з усією системою відносин, у яку включений суб'єкт» [7, с. 217].

Отже, погляди вчених на процес засвоєння цінностей різноманітні, але аналіз різних підходів до зазначеної проблеми дає підстави виділити такі основні етапи формування ціннісних орієнтацій: ознайомлення особистості із цінністю; сприйняття та усвідомлення цінності; засвоєння цінності та прояв її у поведінці особистості. Важливого значення вчені надають переживанням, емоційному ставленню до цінностей, активній діяльності особистості, що створюють умови для формування системи ціннісних орієнтацій.

Аналіз педагогічних наукових джерел дозволив виявити основні умови реалізації аксіологічного підходу в навчально-виховному процесі. Дослідники зазначають, що застосування цього підходу передбачає повагу до студентів, роботу в групах, надання рівних можливостей усім студентам та забезпечення їх активності, незалежність студентів, постановку проблемних ситуацій, стимулювання самоаналізу та самооцінки, врахування потреб та інтересів студентів, розвиток критичного мислення, максимальне наближення занять до реального життя, що надасть студентам можливість отримати власний досвід та обговорити різні вчинки та події [2, с. 53].

Сучасні науково-педагогічні дослідження доводять, що важливим засобом реалізації аксіологічного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців є гуманітарні дисципліни, зокрема «Іноземна мова», яка має широкі можливості для виконання загальноосвітньої та виховної функцій. Науковці вказують на широку змістовно-методичну базу дисципліни для формування ціннісних орієнтацій студентів, оскільки теми курсу мають великий потенціал не



лише для вивчення лексико-граматичного матеріалу, а й для розкриття їх ціннісного аспекту. Так, І. Тимошук зазначає, що потенційні виховні можливості цієї дисципліни дають студентам можливість усвідомити зразки цінностей та на їх основі проектувати власні дії [16].

Ми поділяємо ці погляди, оскільки вважаємо дисципліну «Іноземна мова» дієвим засобом розвитку особистості майбутнього сімейного лікаря, що має значний аксіологічний потенціал. Ми переконані в тому, що на заняттях з іноземної мови викладач має широкі можливості сприяти засвоєнню професійних цінностей шляхом застосування методів навчання, що розкривали б етичні, моральні та гуманні аспекти професії лікаря. Наприклад, акцентуючи увагу на принципах та правилах професійної комунікативної взаємодії між лікарем та пацієнтом, викладач формує погляди студента на характер стосунків у професійній сфері, сприяє становленню шанобливого ставлення до людей, що потребують професійної допомоги лікаря. Розглядаючи на заняттях життя, здоров'я, повагу до особистості та її прав, співчуття та професіоналізм лікаря як цінності, викладач здатний сформулювати гуманістичну спрямованість майбутніх лікарів, стимулювати інтеріоризацію студентами цих цінностей.

Успішна реалізація аксіологічного підходу до формування професійно-комунікативної культури майбутніх сімейних лікарів у процесі вивчення указаної дисципліни вимагає ретельного відбору дидактичних матеріалів і методів, які б забезпечували здійснення кожного етапу формування ціннісної орієнтації, а також стимулювали активну діяльність особистості, були здатні викликати у студентів переживання різних почуттів та емоцій, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю. Аналіз наукових досліджень виявив широкий спектр таких методів, до яких дослідники відносять пояснювально-ілюстративний, проблемний, імітаційного моделювання, дискусійний, ситуаційний, драматизацію, метод проектів, вирішення моральних дилем, етичні бесіди, створення уявних ситуацій морального вибору, ігрові технології, тренінги, диспути, заняття у мікрогрупах, бесіди, проблемні ситуації, різноманітні форми творчої роботи: години духовності, лекції-зустрічі із представниками обраної професії, круглі столи, конкурси, дослідницькі та творчі завдання.

Розглядаючи умови формування професійних ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців медичної сфери, К. Бобер акцентує увагу на необхідності включення у зміст навчання

гуманітарних дисциплін ціннісно-орієнтованих текстів, за допомогою яких можна ознайомити студентів зі змістом професійної діяльності, її моральним, етичним та соціальним аспектами, образом ідеального фахівця, вимогами суспільства до фахівця та його моральних якостей, суспільними та професійними цінностями. Дослідниця також підкреслює особливо важливу роль практично-орієнтованих завдань (аналіз професійних ситуацій, вирішення ситуаційних задач), що не тільки співвідносяться із професійним завданням, а й відображають життєву проблему і, відповідно, певну ціннісну орієнтацію. Застосування таких завдань сприяє формуванню уміння оцінити ситуацію, прийняти рішення, виконати відповідні професійні дії, здійснити самоконтроль, орієнтує студента на усвідомлення власних професійних якостей і вимог професії до його особистості [4, с. 82–103].

Невід'ємною умовою формування ціннісних орієнтацій студентів медичного коледжу К. Куренкова називає насамперед забезпечення професійно-ціннісної спрямованості змісту навчального матеріалу дисциплін. Для засвоєння професійних цінностей майбутніх фахівців дослідниця широко застосовувала активні методи навчання: рольові ігри, дискусії, тренінги, творчі самостійні завдання, роботу в мікрогрупах, метод проблемних ситуацій, «мозкові атаки» [11, с. 11–13].

Враховуючи особливості професійної підготовки майбутніх медиків, І. Тимошук визначає такі форми і методи навчання і виховання, що сприяють формуванню їх ціннісних орієнтацій: дискусії, спрямовані на корекцію ціннісних орієнтацій; рольову імітацію професійних ситуацій; аналіз конкретних ситуацій професійного спілкування, що насичені морально-етичним змістом та дають можливість обмірковувати аксіологічні аспекти майбутньої професійної діяльності; читання та обговорення наукової та науково-популярної літератури із проблем міжособистісного та професійного спілкування; тренінгові заняття у групі тощо [16, с. 9–15].

Пошук методів реалізації аксіологічного підходу, що можливо було б застосувати у вивченні дисципліни «Іноземна мова», також виявив поширеність використання методу case-study для викладання медичної етики у зарубіжних навчальних закладах, переваги якого полягають у здатності зосередити увагу саме на моральних та етичних проблемах майбутньої професійної діяльності. Зокрема, науковець Р. Грундстеїн-Амадо стверджує, що найбільш поширеною технологією формування ціннісного ядра



медика є саме зазначений метод, який передбачає презентацію та аналіз конкретної ситуації професійної діяльності. Дотримуючись запропонованих викладачем вказівок, студенти обговорюють ситуацію, визначають етичну проблему, пропонують кілька альтернативних вирішень проблеми, обговорюють та оцінюють ці варіанти, а в кінці цього процесу пропонують рішення, яке відповідає їх системі цінностей. Аналіз абстрактної професійної ситуації створює контекст, у якому особа має можливість розвинути свою думку щодо проблеми, з якою вона може зустрітися у реальній професійній діяльності. Case-study змушує студентів звернутися до свого «внутрішнього кодексу» та досвіду, дозволяючи при цьому формувати нові думки та ідеї про цю ситуацію [1, с. 176].

Викладені вище теоретичні положення дають підстави стверджувати, що методика реалізації аксіологічного підходу до формування професійно-комунікативної культури майбутніх сімейних лікарів у процесі вивчення іноземної мови повинна ґрунтуватися на принципах активної діяльності, впливу на сферу почуттів особистості, максимального наближення навчального процесу до реальних професійних ситуацій. Відповідно до основних стадій формування ціннісних орієнтацій ця методика, на наш погляд, повинна включати в себе такі етапи: 1) презентація цінності професійної діяльності; 2) сприйняття та усвідомлення професійної цінності; 3) засвоєння цінності та прояв її у поведінці майбутнього фахівця.

На нашу думку, реалізація першого етапу методики можлива за рахунок включення до навчального матеріалу дисципліни «Іноземна мова» ціннісно-орієнтованих текстів. Наприклад, «Етичні принципи роботи лікаря», «Права пацієнта», «Довіра пацієнта до лікаря», «Принцип зосередженості на пацієнті», «Роль лікаря в суспільстві» не тільки містять у собі мовний матеріал, а й нададуть студентам інформацію, що ознайомить їх із моральними та етичними аспектами майбутньої професійної діяльності, сприятиме усвідомленню вимог професії та суспільства до особистості лікаря.

На другому етапі для прийняття та усвідомлення професійної цінності необхідно залучити почуття і переживання студентів шляхом презентації та обговорення конкретної ситуації професійної діяльності. Цю ситуацію слід підбирати таким чином, щоб вона не тільки відображала ті проблеми та цінності, що були висвітлені в тексті, але також була цікавою для студентів, актуальною, хвилюючою та емоційно насиченою. Аналіз та обговорення ситуації дасть

можливість студентам зрозуміти почуття і потреби пацієнта, виявити помилки в діях лікаря та їх наслідки на здоров'я пацієнта, усвідомити цінність, що відображена в конкретній ситуації, сформулювати свою думку щодо певної проблеми та своє відношення до конкретної цінності.

На третьому етапі необхідно створити умови для активної діяльності студентів, яка б сприяла засвоєнню цінності, прояву її у поведінці майбутнього фахівця та була наближеною до реальних професійних ситуацій. Для цього доцільно застосовувати активні методи навчання: вирішення ситуаційних задач, групові та парні дискусії, рольову імітацію професійних ситуацій, індивідуальні творчі завдання (написання есе, доповідей). Такі методи нададуть студентам можливість здійснити комунікативну взаємодію, обмінятися думками, прийняти власне рішення та висловити свою думку, що ґрунтується на засвоєних цінностях.

Висновки із проведеного дослідження. Отже, описана методика, на нашу думку, забезпечує реалізацію основних етапів формування професійних ціннісних орієнтацій майбутніх сімейних лікарів, що утворюють аксіологічну основу їх професійно-комунікативної культури.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Grundstein-Amado R. Values education: a new direction for medical education / R. Grundstein-Amado // *Journal of Medical ethics*. – 1995. – № 21. – P. 174–178 [Electronic resource]. – Access mode : <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1376695/pdf/jmedeth00296-0046.pdf>.
2. Tomar B. Axiology in Teacher Education: Implementation and Challenges / B. Tomar // *Journal of Research & Method in Education*. – 2014. – Vol. 4. – Is. 2. – Ver. III. – P. 51–54 [Electronic resource]. – Access mode : <http://www.iosrjournals.org/iosr-jrme/papers/Vol-4%20Issue-2/Version-3/H04235154.pdf>.
3. Акімова О. Формування творчого мислення майбутнього вчителя : [монографія] / О. Акімова. – Вінниця : Планер, 2013. – 340 с.
4. Бобер Е. Становление профессиональных ценностных ориентаций студентов медицинского колледжа в образовательном процессе : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Е. Бобер. – Омск, 2014. – 227 с.
5. Гудечек Я. Ценностная ориентация личности / Я. Гудечек // *Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности* / Б. Ломов, Т. Иолов, Ф. Патаки и др. ; ред.-сост. К. Абульханова. – М. : Наука, 1989. – С. 102–110.
6. Гусейнов А. Этика : [учебник] / А. Гусейнов, Р. Апресян. – М. : Гардарики, 2000. – 472 с.
7. Ісаєва О. Теоретичні та методичні засади формування особистісно-професійної культури майбутніх лікарів у процесі гуманітарної підготовки : дис. ... докт.



пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. Ісаєва. – Х., 2016. – 625 с.

8. Калюжна Т. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти : [монографія] / Т. Калюжна ; за наук. ред. О. Уваркіної. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 128 с.

9. Кирьякова А. Теория ориентация личности в мире ценностей : [монография] / А. Кирьякова. – Оренбург : Юж. Урал. ун-т., 1996. – 188 с.

10. Кузнецова В. Формування гуманістичних цінностей у майбутніх вчителів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. Кузнецова. – Луганськ, 2001. – 20 с.

11. Куренкова К. Формування професійних цінностей майбутніх медсестер у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / К. Куренкова. – Х., 2009. – 21 с.

12. Маяковская Н. Профессиональное воспитание будущего врача в медицинском вузе на основе аксио-

логического подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н. Маяковская. – Шуя, 2012. – 25 с.

13. Реализация ценностного подхода в образовании : [монография] / отв. ред. Л. Ибрагимова, О. Истрофилова. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – 153 с.

14. Руденко Л. Формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах : [монографія] / Л. Руденко. – Л. : Піраміда, 2015. – 342 с.

15. Слостенин В. Введение в педагогическую аксиологию : [учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. Слостенин, Г. Чижакова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.

16. Тимошук І. Педагогічні умови виховання у студентів медичного технікуму гуманістичних цінностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / І. Тимошук. – Тернопіль, 2005. – 20 с.



УДК 371.134.008.8 : 373.3

ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Петрик К.Ю., аспірант
кафедри професійної освіти

Бердянський державний педагогічний університет

У статті розкриваються умови, за яких можлива організація педагогічного партнерства як дієвого чинника самореалізації викладача і студентів під час навчання в педагогічних ВНЗ: створення психологічно комфортної атмосфери, організація діалогу, стимулювання рефлексивної діяльності майбутніх учителів початкової школи.

Ключові слова: педагогічне партнерство, інтерактивна навчальна взаємодія, співробітництво, саморозвиток, самореалізація, рефлексивна діяльність.

В статті розкриваються умови, при яких можлива організація педагогічного партнерства як ефективного фактора самореалізації преподавателя и студентов во время обучения в педагогических вузах: создание психологически комфортной атмосферы, организация диалога, стимулирование рефлексивной деятельности будущих учителей начальной школы.

Ключевые слова: педагогическое партнерство, интерактивное обучающее взаимодействие, сотрудничество, саморазвитие, самореализация, рефлексивная деятельность.

Petryk K. Yu. THE PEDAGOGICAL PARTNERSHIP IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL

The article describes the conditions under which we can organize pedagogical partnership as an effective factor self-realization of teacher and students during studying at pedagogical universities: the creation of psychologically comfortable atmosphere, organizing dialogue and stimulate reflexive activity of future teachers of primary school.

Key words: the pedagogical partnership, interactive educational interaction, cooperation, self-development, self-realization, reflexive activity.

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку українського суспільства вимагають радикальних змін у підготовці нової генерації педагогічних кадрів загалом і вчителів початкової школи зокрема, де визначна роль відводиться формуванню їх професійної компетентності згідно з викликами і потребами ринку праці. У цьому процесі все більшого значення набувають ідеї педагогічного партнерства як чинника самореалізації викладача і студентів. Саме вищі педагогічні навчальні заклади здатні взяти на себе роль модератора такої взаємодії, що дає змогу реалізувати кожному індивідуально-особистісну стратегію розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія наукової думки свідчить, що протягом століть накопичувався багатий досвід організації педагогічного партнерства й співпраці учасників освітнього процесу.

Проблема педагогічного партнерства розглядається в контексті педагогіки взаємодії (А. Белкін, І. Зимня, Є. Коротаєва, А. Кравченко, М. Щевандрін та ін.), педагогіки підтримки (О. Газман, Н. Михайлова, С. Юсфін та ін.), педагогіки співробітництва (Ш. Амонашвілі, Л. Байбородова, О. Сав-

ченко та ін.); організації навчальної взаємодії (А. Донцов, Х. Лийметс, А. Петровський, В. Фляків, Д. Фельдштейн, Г. Цукерман, С. Якобсон та ін.) тощо.

Окрім того, питання педагогічного партнерства активно досліджуються в психології: загальнопсихологічні аспекти педагогічної взаємодії у вищій школі (О. Киричук, Г. Костюк, О. Мороз, Д. Ніколенко, В. Слатьонін та ін.); діалогічна взаємодія викладача й студента як умова особистісно-професійного зростання майбутнього вчителя (Л. Долинська, В. Семиченко та ін.); психологічні засади міжособистісної взаємодії викладачів і студентів (І. Булах, Л. Долинська та ін.); вплив взаємин викладачів і студентів на формування «Я-концепції» майбутнього вчителя (В. Юрченко та ін.); взаємодія студентів із викладачами як детермінанта їх психічного стану (А. Котенева та ін.) тощо.

Особливу увагу ідеї педагогічного партнерства як умови інтерактивної навчальної взаємодії викладача і студентів приділено в наукових працях сучасних українських учених (М. Вієвська, В. Власенко, О. Друганова, С. Золотухіна, М. Євтух, Л. Кондрашова, Л. Нечаєва, В. Курило, О. Микитюк,



С. Микитюк, В. Майбородова, Н. Побірченко, Н. Пузиркова, О. Радул та ін.). Зважаючи на значний інтерес науковців до означеної проблеми, педагогічне партнерство між викладачем і майбутніми вчителями початкової школи не було предметом спеціальних розвідок, що і свідчить про його актуальність.

Постановка завдання. З огляду на вищевикладене, можна сформулювати завдання роботи, яке полягає у розкритті умов, за яких можлива організація педагогічного партнерства як дієвого чинника самореалізації викладача і студентів під час навчання в педагогічних ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основу професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи становить гуманістична парадигма, яка полягає у співробітництві викладача зі студентом як інноваційної форми взаємодії в умовах педагогічних ВНЗ. Сучасне розуміння інтерактивної навчальної взаємодії базується на узгодженості суб'єктної діяльності учасників освітнього процесу.

Зокрема, викладач є посередником, «модератором» між студентами та навчальним матеріалом, що вимагає готовності до виконання ролі порадирика, помічника, консультанта, комунікатора, партнера. Його завдання полягає в тому, щоб навчити студентів усвідомити й осмислити власний потенціал, визначити мету свого саморозвитку. Викладач має зорієнтувати майбутніх педагогів відчувати потребу самостійно засвоювати нову інформацію протягом усього життя, відповідно до сучасних викликів суспільства, й ефективно використовувати її на практиці у швидко змінюваному навчальному середовищі початкової школи.

Стосунки викладача і студента як незалежних особистостей спрямовані на досягнення загальних цілей на принципах добровільності, рівнозначності та доповнюваності учасників освітнього процесу. Враховуючи механізми саморозвитку особистості, партнерство активізує пізнавальні інтереси студента й забезпечує його індивідуально-особистісний розвиток. Широкий спектр стратегій співпраці між викладачем і студентами передбачає право вибору та відповідальності за прийняття рішень, що дає їм змогу брати участь у проектуванні, організації та здійсненні навчальної діяльності.

Педагогічне партнерство розглядається як складна, високотехнологічна інтерактивна навчальна взаємодія в умовах сучасного освітнього простору; багатовимірний процес, зосереджений на позитивному,

що сприяє відновленню віри в себе і свої можливості, підвищенню резистентності особистості до дестабілізуючих зовнішніх і внутрішніх чинників, створення оптимальних умов для професійного розвитку [6, с. 142].

Педагогічне партнерство під час організації навчально-виховного процесу в педагогічних ВНЗ характеризується гуманістичною спрямованістю, прагненням створити необхідні умови, для того щоб особистість майбутнього вчителя початкової школи мала можливість послідовно набувати досвіду взаємодії, оскільки від неї залежить загальна психологічна атмосфера та міжособистісні взаємини.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що організація педагогічного партнерства між викладачем і студентами в педагогічних ВНЗ можлива за таких умов: 1) створення психологічно-комфортної атмосфери, продуктивної для позитивного самопочуття особистості, розвитку її пізнавальної активності; 2) реалізація педагогічного діалогу, де учасники взаємодії виступають у ролі активних суб'єктів; 3) стимулювання партнерів до рефлексивної діяльності.

Розглянемо більш детально кожен із зазначених умов.

Створення психологічно-комфортної атмосфери, продуктивної для позитивного самопочуття особистості, розвитку її пізнавальної активності.

Науковці (І. Бех, І. Зязюн, І. Демченко та ін.) обґрунтовують необхідність створення психоемоційного комфорту та ситуацій успіху у студентоцентрованому освітньому середовищі педагогічних ВНЗ. Завдяки цьому організація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкової школи сприяє переживанню ними радості, задоволення від здобутків, що, у свою чергу, слугує підвищенню самооцінки й самоповаги, вивільненню особистісних ресурсів та прихованих можливостей, розвитку творчого потенціалу. Ситуація успіху виникає тоді, коли позитивні емоційні переживання збігаються з очікуваннями студента або перевершують їх, що стимулює мотивацію діяльності, прагнення стати кращим, змінюючи ставлення до майбутньої професії й свого місця в ній.

Створення ситуації успіху можливе за умови інтерактивної навчальної взаємодії, співтворчості й толерантності в діалоговому спілкуванні та взаємодії викладача і студентів. Толерантність як ставлення породжує довіру, готовність до співпраці, педагогічного партнерства й компромісу, товариськість і дружелюбність, дає змогу



наповнити педагогічний діалог гуманістичним змістом.

У світлі досліджуваної проблеми толерантність як викладача, так і майбутнього вчителя початкової школи варто розуміти як професійно важливу якість особистості, яка характеризується здатністю сприймати без агресії інші судження, інший спосіб життя, характер поведінки, зовнішність і будь-які особливості суб'єктів освітнього і соціокультурного простору шляхом встановлення з ними відносин довіри, співпраці, компромісу, радості, емпатії, співчуття, ідентифікації і самоідентифікації та створення психологічно-комфортної атмосфери.

Отже, під час організації педагогічного партнерства викладача і студентів в освітньому просторі ВНЗ створюється психологічно-комфортна атмосфера, позитивне самопочуття особистості, розвиток її пізнавальної активності за допомогою ситуацій успіху й толерантної поведінки суб'єктів взаємодії.

Реалізація педагогічного діалогу, де учасники взаємодії виступають у ролі активних суб'єктів.

Актуалізація гуманістично спрямованої особистісно-орієнтованої парадигми призвела до зростання інтересу до діалогу як засобу побудови нової системи педагогічних стосунків, рівноправної взаємодії викладача і студента як вільних, неповторних суб'єктів.

На необхідності посилення діалогічності, створення на заняттях середовища інтерактивної навчальної взаємодії й спілкування наголошується в працях (О. Дубасенюк, С. Жданенко, Т. Картель, В. Корнещук, С. Литвиненко, Г. Радчук та ін.).

Зокрема, досліджуючи сутність педагогічного партнерства, С. Жданенко зазначає, що в самій природі людини закладені потенційні основи партнерства у вигляді кооперативного начала чи соціальної її природи, у діалогічності свідомості й самосвідомості, а отже, партнерство затребуване як фактор становлення людини, особистості, суб'єкта і найважливіша умова її самореалізації [5, с. 7].

Навчальний діалог між викладачем і студентами як інтерактивна взаємодія характеризується відкритістю спілкування і дає змогу організувати процес співпраці, в основі якого взаєморозуміння й налаштування на емоційно-психологічний світ партнера, досягнення єдиної мети. Механізмом педагогічного партнерства у вищій школі виступає ціннісно-сміслово єдність на основі діалогових відносин, що створює «єдине поле порозуміння» [2, с. 61].

Так, у дослідженні Г. Радчук обґрунтовано, що діалогічні сценарії у процесі навчання неминуче зумовлюють зміну соціальних ролей викладача та студента, зроблено акцент на актуалізації суб'єктних позицій, створення умов для саморозвитку особистості студента. Суб'єктна позиція майбутнього вчителя проявляється в різнопланових навчальних ситуаціях, зокрема під час діалогу:

1) формального (організаційна форма суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу);

2) змістовного (подання в діалогічній формі матеріалу, який вивчається);

3) особистісно-сміслового (встановлення ціннісно-сміслового резонансу суб'єктів освіти на основі сприймання предметного змісту) [9, с. 142].

Отже, педагогічне партнерство «викладач – студент» на діалогічних засадах відбувається під час аналізу творчих навчальних ситуацій, які передбачають спільну співпрацю для досягнення поставленої мети.

Стимулювання партнерів до рефлексивної діяльності.

Особливого значення в умовах інноваційного освітнього простору набуває рефлексія педагогічної діяльності, яка є основним механізмом усвідомлення професійних успіхів та недоліків, особистісних досягнень викладача педагогічного ВНЗ. Здатність до рефлексії може знаходити своє відображення в процесі втілення індивідуального стилю професійної діяльності, в оцінці адекватності обраної стратегії.

У своїх дослідженнях Г. Щедровицький відзначає, що рефлексія є безпосереднім витоком діяльності, адже вона реалізується як наслідок зіставлення різних поглядів, позицій, різного сприйняття ситуації суб'єктами педагогічного партнерства. Науковець також відзначає, що рівень рефлексії значною мірою зумовлюється сформованістю таких індивідуально-психологічних рис особистості, як контактність, здатність до діалогу тощо. Розвинена рефлексія забезпечує усвідомлену мотивацію студентів під час виконання ними тих чи інших професійно-навчальних задач, при виборі варіанту поведінки в будь-яких життєвих ситуаціях [10, с. 49].

Важливим особистісним чинником професійного зростання майбутнього фахівця, на думку Л. Коваль, є здатність до самоосвіти, саморозвитку, рефлексії, створення нового не тільки в навколишньому світі, а й у собі. Тому під час навчання у педагогічних ВНЗ має формуватися внутрішня потреба, здатність навчатися впродовж життя. Випускник має бути конкурентоспроможним на ринку праці [7, с. 84].



Важливою передумовою розвитку рефлексивної позиції майбутнього вчителя є стимулювання студентів до самовизначення та формування особистої Я-концепції у змісті педагогічної діяльності. Майбутніх учителів початкової школи треба цілеспрямовано вчити входити у рефлексивну позицію. Для цього на заняттях потрібно створювати ситуації, які вимагають від студентів самоаналізу та самооцінки власної діяльності.

Професійна рефлексія містить у собі також готовність діяти в ситуаціях із високим рівнем невизначеності, гнучкість у прийнятті рішень, прагнення до реалізації нововведень і інновацій, постійну спрямованість на пошук нових, нестандартних шляхів розв'язання професійних завдань, здатність переосмислювати свій професійний і особистісний досвід [8, с. 82].

Отже, стимулювання партнерів до рефлексивної діяльності в умовах педагогічних ВНЗ значною мірою впливає на процес розвитку й фахового самовдосконалення та самореалізації і викладачів, і студентів. Причому найкращі передумови для виникнення, розгортання та вдосконалення рефлексії особистості майбутнього вчителя початкової школи створюються в межах інтерактивної навчальної взаємодії.

Висновки з проведеного дослідження. Педагогічне партнерство – достатньо складний соціальний феномен, особливий вид інтерактивної навчальної взаємодії, що базується на принципах рівноправності, взаємного визнання і відповідальності, забезпечуючи самореалізацію викладача і майбутніх учителів початкової школи в освітньому просторі ВНЗ. Така взаємодія учасників педагогічного партнерства забезпечується створенням психологічно-комфортної атмосфери, педагогічним діалогом і професійною рефлексивною діяльністю.

У подальших дослідженнях плануємо більш детально висвітлити умови педагогічного партнерства викладача і майбутніх учителів початкової школи, які впливають на їх професійне зростання, саморозвиток і самореалізацію.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу) / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 11–17.
2. Глазкова І. Навчальний діалог у професійній діяльності майбутнього вчителя : [монографія] / І. Глазкова. – Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, ЛТД», 2007. – 188 с.
3. Долинська Л. Психолого-педагогічні умови ефективної взаємодії викладачів і студентів в умовах традиційної освіти / Л. Долинська // Наукові записки Інституту психології імені Г. Костюка АПН України / За ред. академіка С. Максименка. – К. : Главник, 2005. – Вип. 26, Т. 2. – С. 8–11.
4. Енциклопедія освіти : [гол. ред. В. Кремень] / Акад. пед. наук України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Жданенко С. Партнерська взаємодія у процесі становлення громадянського суспільства (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / С. Жданенко. – Харків, 2003. – 16 с.
6. Касьяненко М. Педагогіка співробітництва / М. Касьяненко. – К. : Вища школа, 1993. – 320 с.
7. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: культуротворчий вимір / Л. Коваль // Вища освіта України. – 2013. – № 1. – С. 82–87.
8. Марусинець М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів : теорія і практика формування : [монографія] / М. Марусинець. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – 420 с.
9. Радчук Г. Аксиопсихологія вищої школи: [монографія] / Г. Радчук. – Тернопіль: [ТНПУ], 2009. – 415 с.
10. Щедровицкий Г. Рефлексия и ее проблемы / Г. Щедровицкий // Рефлексивные процессы и управление. – 2001. – № 1. – С. 47–54.



УДК 378.011

ПРОБЛЕМАТИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ САКРАЛЬНОГО ЖИВОПИСУ

Саприкіна Л.В., к. пед. н.,
викладач кафедри декоративно-прикладного мистецтва та дизайну
ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет»

У статті акцентовано увагу на потребі підвищення рівня знань майбутніх художників сакрального живопису з урахуванням специфіки професійної діяльності. Проаналізовано психолого-педагогічні засади формування професійної компетентності майбутніх художників сакрального живопису. Визначено панівні підходи до навчання (компетентнісний, діяльнісний, системний). Аргументовано реалізацію загальнодидактичних принципів навчання: науковості, доступності, зв'язку теорії із практикою, наочності, систематичності й послідовності, свідомого засвоєння знань, активності й самостійності. Проаналізовано доцільність застосування методів та прийомів навчання.

Ключові слова: професійна компетентність, майбутній художник сакрального живопису, професійна компетентність майбутніх художників сакрального живопису, психолого-педагогічні засади, підходи, загальнодидактичні принципи, методи, прийоми.

В статье акцентируется внимание на необходимости повышения уровня знаний будущих художников сакральной живописи с учетом специфики профессиональной деятельности. Проанализированы психолого-педагогические основы формирования профессиональной компетентности будущих художников сакральной живописи. Определены господствующие подходы к обучению (компетентностный, деятельностный, системный). Аргументирована реализация общедидактических принципов обучения: научности, доступности, связи теории с практикой, наглядности, систематичности и последовательности, сознательного усвоения знаний, активности и самостоятельности. Проанализирована целесообразность применения методов и приемов обучения.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, будущий художник сакральной живописи, профессиональная компетентность будущих художников сакральной живописи, психолого-педагогические основы, подходы, общедидактические принципы, методы, приемы.

Saprykina L.V. ISSUES OF FORMING FUTURE SACRAL PAINTING ARTISTS' PROFESSIONAL COMPETENCE

The paper accentuates the necessity of increase of future sacral painting artists' knowledge level taking into account peculiarities of professional training. Psychological and pedagogical bases of forming future sacral painting artists' professional competence are grounded. The prevailing approaches to learning (competency, system and activity-based) are defined. The implementation of the general democratic principles of teaching is shown: the scientific, the accessibility, the connection of theory with practice, the visibility, the systematic and consistent nature, the conscious assimilation of knowledge, activity and independence. The expediency of applying methods and receptions of training is analysed.

Key words: professional competence, future artist of sacral painting, future sacral painting artists' professional competence, psychological and pedagogical bases, approaches, principles, methods, receptions.

Постановка проблеми. Підготовка майстрів сакрального живопису у вищих навчальних закладах – освітній напрям, що активно розвивається. Сьогодні в Україні здійснюється пошук шляхів професійної підготовки майбутніх майстрів сакрального живопису.

Система художньої освіти спрямована на підготовку компетентних фахівців, що передбачає відродження та розвиток стилістичних особливостей українського іконопису, готовність до врахування вимог, які виникають у процесі роботи у специфічних техніках (фреска, мозаїка, вітраж), органічне сприйняття нового і прогресивного у процесі роботи із замовником тощо. Задля розв'язання проблем художнього, богословського та соціального спрямування

майбутньому фахівцеві необхідно володіти певним рівнем професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових праць із психології, педагогіки засвідчує, що проблему професійної підготовки у вищій школі досліджено в різних аспектах: педагогіка вищої школи (А. Кузьмінський, З. Курлянд, В. Лозова); особливості організації навчального процесу у вищому навчальному закладі (С. Архангельський, Л. Хоружа); педагогічні технології професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах (В. Беспалько, В. Желанова, С. Сисоєва); концепція неперервної професійної освіти (С. Гончаренко, Н. Ничкало); питання професійної підготовки фахівців різних напрямів у вищих



навчальних закладах (З. Бакум, Т. Поясок, В. Прусак); проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців (Н. Бібік, О. Пометун, І. Чемерис).

Виклад основного матеріалу дослідження. На думку психологів (С. Ананьїн, С. Дружилов, О. Кокун), ефективність процесу адаптації до практичної професійної діяльності визначається багатьма чинниками, з-поміж яких найсуттєвішими можна вважати такі: відповідність змісту й форм підготовки характеру майбутньої професійної діяльності; володіння необхідними знаннями, базовими вміннями і навичками; здатність до саморозвитку у процесі виконання професійної діяльності; можливість постійного самовдосконалення; наявність умов для розвитку і вдосконалення професійних умінь та навичок [2, с. 18].

Науковці А. Жозефіна, У. Косар та Г. Тимошко стверджують, що готовність до професійної діяльності передбачає набуття особистістю стійких, свідомо сформованих уявлень про себе, моральних принципів і переконань, розуміння обов'язку, відповідальності, уміння аналізувати власний життєвий досвід, спостерігати за явищами та давати їм оцінку, здатність до самоконтролю та самооцінювання, що здебільшого визначаються психологічними особливостями та рівнем розвитку професійної самосвідомості.

Н. Антонова [1] зазначає, що на різних етапах фахового становлення професійна «Я-концепція» студентів зазнає істотних змін. Так, змінюється уявлення про «ідеального» фахівця і про себе як професіонала: 1) стадія вибору професії (початок професійного навчання): студенти першого курсу характеризуються більшою тривожністю, вони невпевнені в наявності у них відповідних якостей. На цьому етапі професійна «Я-концепція» розмита і суперечлива, що підтверджується й тим, що самим собі першокурсники приписують протилежні якості; 2) стадія початку професійного становлення (закінчення навчання): для студентів четвертого та п'ятого курсів характерною є більша «насиченість» образу фахівця професійно важливими якостями, котрі складаються в цілісну картину. В описі свого реального «Я» продовжують зберігатися певні суперечності, але опис «Я-ідеалу» практично збігається з образом реального фахівця та характеризується відсутністю внутрішньоособистісних суперечностей, тому можна говорити про те, що прагнення до входження у професійне співтовариство характеризується бажанням пристосуватися до об'єктивних вимог, не порушуючи цілісну, гармонійну, внутрішньо узгоджену

особистість, яка повинна стати професіоналом.

Зауважимо, що врахування психолого-педагогічних особливостей особистості майбутнього художника сакрального живопису, акцентування уваги на його здібностях, забезпечення оптимальних умов для саморозвитку сприяють реалізації мети формування професійної компетентності, оскільки у студентські роки відбувається становлення характеру майбутнього фахівця, наукового та професійного розвитку.

Беручи до увагу специфіку навчання майбутніх майстрів сакрального живопису, відзначаємо, що процес формування професійної компетентності майбутніх художників ґрунтується на специфічних підходах, має власний понятійний апарат, який інтегрує дидактичні та методичні принципи у викладанні фахових дисциплін. Відтак домінуючими у процесі навчання є компетентнісний, системний та діяльнісний підходи, які сприяють ефективному формуванню професійної компетентності.

На думку Л. Коваль [3], у вищій освіті перехід на компетентісно зорієнтовану підготовку розглядається у двох аспектах: по-перше, відбувається модернізація змісту професійної освіти, що передбачає його відбір і структурування з одночасним визначенням результативного складника освітнього процесу – набуття студентами компетентностей; по-друге, постає потреба навчити майбутніх фахівців ключовим та предметним компетентностям.

Основною ідеєю компетентісного підходу (Е. Зеєр, І. Зимня, А. Маркова, А. Хуторський) є формування професійної компетентності через удосконалення знань та умінь у процесі розв'язання професійно значущих завдань, які виникають у роботі художника сакрального живопису. Запровадження компетентісного підходу забезпечило формування поряд із конкретними знаннями й вміннями студентів їхніх здібностей, навичок, готовності до пізнання, до професійної діяльності.

Надалі розвитку набуває діяльнісний підхід (Л. Виготський, О. Леонт'єв). Вивчення фахових дисциплін передбачає практичне застосування набутих знань: виконання начерків, замальовок, застосування набутих теоретичних знань на практиці під час створення творчих композицій, що формує досвід розв'язання професійних завдань.

Основною рисою діяльнісного підходу до навчання є підпорядкування дій викладачів не засвоєнню знань, умінь та навичок, а організації діяльності студентів. Отже, діяльнісний підхід спрямований на розвиток умінь і навичок майбутнього майстра



сакрального живопису, застосовування на практиці набутих знань, успішну професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності та самоосвіти. Варто зауважити, що результатом навчання за умови впровадження діяльнісного підходу є формування професійного досвіду і, як наслідок, нагромадження досвіду розв'язання професійних завдань.

Запровадження системного підходу (С. Архангельский, В. Беспалько, С. Гончаренко) передбачає логічну послідовність та наступність формування змісту фахових знань через запровадження поділу складних для засвоєння тем курсів на частини, підпорядковані єдиному цілому, тобто цілісне вивчення елементів художньо-конструкторської діяльності у взаємозв'язку.

Варто зауважити, що системний підхід дозволяє визначити перспективи навчання, його основні взаємодіючі компоненти з урахуванням провідних тенденцій суспільного розвитку, реальні потреби і можливості суб'єктів навчання.

У результаті теоретичного аналізу науково-педагогічної літератури (В. Андреев, В. Беспалько, А. Вербицкий та ін.) пропонуємо систему загальнодидактичних принципів, на яких ґрунтується процес формування професійної компетентності майбутніх художників сакрального живопису: принцип науковості; принцип доступності навчання; принцип зв'язку теорії із практикою; принцип наочності; принцип системності й послідовності; принцип свідомого засвоєння знань; принцип активності й самостійності.

Сутність принципу науковості змісту і методів навчального процесу полягає в тому, що засвоювані майбутніми художниками сакрального живопису знання повинні викладатися в інтерпретації сучасної науки. Важливим засобом забезпечення принципу науковості є залучення студентів до використання методів сучасної науки через дослідництво, у процесі вивчення основ наук та озброєння їх творчим досвідом діяльності.

Принцип доступності навчання вимагає врахування особливостей розвитку студентів, аналізу матеріалу з погляду їх можливостей. На нашу думку, у навчанні повинні бути труднощі, але помірні, посилені, ті, які можна подолати. Відтак принцип доступності зумовлює формування професійної компетентності майбутніх фахівців на основі врахування реальних можливостей, індивідуальних та інтелектуальних особливостей майбутніх художників сакрального живопису.

Принцип зв'язку теорії із практикою вимагає, щоб процес навчання стимулював

майбутніх художників сакрального живопису використовувати отримані знання на практиці, аналізувати і перетворювати навколишню дійсність. Отже, принцип зв'язку теорії із практикою передбачає взаємодію набутих майбутнім художником сакрального живопису знань із життям, використання теоретичних знань на практиці, завдяки чому підвищується свідомість навчання й інтерес до нього.

Принцип наочності, єдності конкретного й абстрактного передбачає, що ефективність навчання залежить від цілеспрямованого залучення органів відчуття майбутніх художників сакрального живопису до сприймання і перероблення навчального матеріалу. Важливо зазначити, що навчання, яке обмежується лише наочною, не може забезпечити високого рівня інтелекту. Тому використання наочності повинно застосовуватися тією мірою, у якій воно сприяє формуванню знань і умінь, розвитку мислення [4, с. 19–20].

Принцип системності й послідовності передбачає: по-перше, планомірний порядок навчання, за якого кожний етап спільної діяльності викладача і студентів ґрунтується на попередніх етапах і відкриває шлях до подальшого просування вперед; по-друге, послідовне, побудоване на логіці науки і зумовлене завданнями освіти та можливостями майбутніх художників сакрального живопису розгортання змісту знань, способів діяльності у навчальних програмах, посібниках із фахових дисциплін. Принцип системності й послідовності спрямований на закріплення раніше засвоєних знань, умінь, навичок іконописної справи, їх послідовний розвиток і вдосконалення.

Принцип активності й самостійності ґрунтується на положенні про те, що чим активнішою і більш самостійною є діяльність, тим вищою є якість засвоєння навчального матеріалу. Застосування принципу активності забезпечує розвиток ініціативності та творчих здібностей майбутніх художників сакрального живопису.

Принцип свідомого засвоєння знань передбачає не механічне, а свідоме засвоєння знань. Свідоме навчання передбачає не лише систему правильних, логічних операцій, що сприяють засвоєнню знань, але й позитивне та відповідальне ставлення майбутніх художників сакрального живопису до навчання, розуміння життєвого значення професійних знань для суспільства.

Виокремлюючи доцільні методи навчання, варто зауважити, що методи навчання є одним із найважливіших компонентів навчального процесу, який забезпечує засвоєння майбутнім художником сакрального



живопису змісту навчального матеріалу, реалізовує мету і завдання навчання.

Звертаючись до практичного досвіду роботи, зауважимо, що характер професійної компетентності майбутніх художників сакрального живопису зумовлює упровадження в навчальний процес, окрім провідних, методів навчання відповідно до характеру пізнавальної діяльності (М. Скаткін, І. Лернер): проблемного викладання, частково-пошукового, дослідницького, оскільки пізнавальна діяльність відображає рівень самостійної діяльності майбутніх художників сакрального живопису.

Зазначимо, що кожний метод навчання використовується за допомогою прийомів, тобто складників методу, необхідних під час його реалізації. У процесі викладання фахових дисциплін у вищому навчальному закладі широко застосовуються бесіда, пояснення, розповідь, інструктаж, ілюстрація, порівняння, зіставлення тощо.

Висновки із проведеного дослідження. Отже, цілісне й оптимальне поєднання окреслених панівних підходів (компетентнісний, діяльнісний та системний) до навчання, загальнодидактичних принципів навчання (науковості, доступності, зв'язку теорії із практикою, наочності, систематичності й послідовності, свідомого засво-

ення знань, активності й самостійності), а також методів (проблемного викладання, частково-пошуковий, дослідницький) та прийомів (порівняння, зіставлення, стимулювання, активізація уваги та мислення, запам'ятовування, ілюстрація) навчання передбачає підвищення ефективності фахової підготовки та сприяє формування професійної компетентності майбутніх художників сакрального живопису.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антонова Н. Кризові явища у професійному становленні студентів-психологів та психологів-практиків / Н. Антонова // Актуальні проблеми психології. – Вип. 6.– К. : ІВЦ Держкомстату України, 2007. – С. 3–9.
2. Бакум З. Професійна компетентність і професійна компетенція у контексті підготовки майбутніх дизайнерів / З. Бакум, Л. Саприкіна // Педагогіка вищої та середньої школи : збірник наукових праць. – Вип. 33. – Кривий Ріг : КДПУ, 2011. – С. 15–21.
3. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова: [монографія] / Л. Коваль. – Д. : Юго-Восток, 2009. – 375 с.
4. Пальчикова О. Принципи формування крос-культурної компетентності іноземних студентів / О. Пальчикова // Українська мова і література в школах України : щомісячний науково-методичний та літературно-мистецький журнал. – 2014. – № 6 (135). – С. 18–21.



УДК 378.14:37.033

ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ПРИРОДНИЧОГО СВІТОГЛЯДУ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Січко І.О., к. пед. н.,
доцент кафедри початкової освіти

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

У статті автор розкриває проблему формування науково-природничого світогляду особистості майбутнього вчителя. Світогляд показаний як універсальний, оскільки інтегрує знання і почуття у переконання, а також як практичний, оскільки орієнтує на вирішення найважливіших проблем суспільства, виражає імперативи поведінки людини та сенс її життя. Світогляд майбутнього вчителя розглядається з позиції культуротворчої педагогічної парадигми.

Ключові слова: *концепція, світогляд, особистість, парадигма, освітнє середовище.*

В статье автор раскрывает проблему формирования научно-природного мировоззрения личности будущего учителя. Мировоззрение показано как универсальное, так как интегрирует знания и чувства в убеждения, а также как практическое, поскольку ориентирует на решение важнейших проблем человеческого существования, выражает императивы поведения человека и смысл его жизни. Мировоззрение будущего учителя рассматривается с позиции культурологической педагогической парадигмы.

Ключевые слова: *концепция: мировоззрение, личность, парадигма, образовательная среда.*

Sichko I.O. FORMATION OF SCIENTIFIC AND NATURAL WORLDVIEW FUTURE TEACHER'S PERSONALITY

The author reveals the problem of the formation scientific and natural outlook of the future teacher's personality. Worldview is shown as universal because it integrates knowledge and feelings to statements, and also as practical, because it focuses on solving major problems of humanity, expresses the imperatives of human behavior and the sense of life. Worldview of the future teacher is considered from the position of cultural and creative pedagogical paradigm.

Key words: *conception, worldview, personality, paradigm, educational environment.*

Постановка проблеми. Новий вектор розвитку освітнього процесу в сучасному українському суспільстві зумовлює нові вимоги до якості освіти і зокрема переосмислення ролі вчителів, діяльність яких має розглядатися у контексті сучасного імперативу індивідуально-особистісного розвитку. На сучасному етапі національного державотворення одним із пріоритетів внутрішньої та зовнішньої політики України є формування єдиного українського гуманітарного простору. Один з основних аспектів освіти – формування в особистості цілісної наукової картини світу й сучасного світогляду, здібностей і навичок самостійного наукового пізнання. Вагомою причиною, що гальмує цей процес, є відсутність ідеологічної парадигми як однієї із засад формування природничого світогляду. Зважаючи на це, актуальним є виявлення основних ідеологічних пріоритетів в освітньому середовищі та визначення провідних детермінант, які зумовили їх формування.

Існування людини у навколишньому світі, природі, суспільстві є способом реального утвердження її сутнісних ознак, можливостей, котрі реалізуються як через її практичну діяльність, так і в процесі духовного виробництва. Саме на цій основі у людини

виникає переживання наявного світу речей і предметів, природничого середовища у формі відчуттів, сприймань, уявлень, емоцій, котрі формують відповідне світосприймання та світогляд.

Національні концепції вітчизняної освіти та виховання, враховуючи культурно-історичний досвід свого та інших народів, головними завданнями ставлять докорінне її реформування, піднесення до вищих світових стандартів. Концептуальне осмислення провідних проблем національної освіти та виховання переконує в тому, що демократизація та гуманізація їх неможливі без відродження вітчизняних народно-педагогічних, історичних, народознавчих виховних традицій.

Світоглядний складовий елемент поступово втрачає свій статус домінуючої основи навчального предмету, і молодий вчитель нерідко не має власної осмисленої, сталої, переконаної світоглядної позиції, плутає в лабіринті сучасних світоглядних орієнтацій, стає об'єктом маніпуляцій із боку проникливих в учнівське та студентське середовище політиків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як свідчать дослідження М. Вашуленка, Ю. Гільбуха, Д. Ельконіна, О. Савченко,



В. Тарасуна, М. Шеремет, в учнів початкових класів формуються основи наукового світорозуміння, визначаються способи навчальної діяльності. Сучасна теорія навчання та виховання дітей дедалі більше звертається до особистості дитини, до її внутрішніх процесів, які спричиняють діяльність, спілкування та спеціальні педагогічні впливи. Згідно з теоретичними положеннями К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, Л. Виготського, В. Давидова, Г. Костюка, О. Леонтьєва, Б. Ломова, С. Рубінштейна, О. Скрипченка, діяльність розглядається як основа психічного розвитку та становлення людини як особистості загалом. У проблематиці розуміння живої природи В. Гурман виділяє такий еколого-понятійний ряд: екологічне навчання, виховання, розвиток, природоохоронна освіта. Доцільно доповнити його світоглядними поняттями (свідомість, мораль, етика, культура), які також впливають на результативність навчально-виховного процесу.

Водночас ціла низка питань, що стосуються становлення світогляду особистості і пов'язані з освоєнням способів пізнавально-дослідної діяльності на уроці, недостатньо вивчені та потребують спеціальних досліджень та дидактичного забезпечення.

Система поглядів на оточуючу дійсність демонструє великий блок ціннісних орієнтацій, що сприяють розвитку світорозуміння у молодших школярів і постають як пріоритетне завдання педагогів. У сучасній науково-педагогічній літературі цій проблемі присвячена значна кількість праць вітчизняних і зарубіжних педагогів (Н. Бібік, О. Савченко, І. Єрмаков, В. Ільченко, Н. Голованова, Г. Селевко, А. Хуторський та ін.).

Пізнаючи природу, людина має можливість сприймати навколишній світ цілісно. У кожної дитини свій індивідуальний світ, який залежить від власного сприйняття, від її ставлення до сприйнятого, оцінки нею явищ навколишнього світу.

Постановка завдання. На основі вищевикладеного можна сформулювати завдання роботи – розглянути концепції, що формують науково-природничий світогляд особистості майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналізуючи шлях, яким пройшло людство, бачимо, що причиною глобальної кризи постає, передусім, нерозумна діяльність людини, яка завдала і продовжує завдавати природі непоправної шкоди. Проблема морального ставлення до природи переросла в екологічну. Сьогодні суспільство відчуває велику потребу не тільки у високоосвічених, але, передусім, у гуманних особистостях з відповідною позицією

та світоглядом. Світ і природа видозмінені відповідно до потреб людини несуть на собі відбиток людського духу. Перехід до іншого рівня свідомості може бути забезпечений тільки новим розумінням моральної відповідальності людей за збереження умов життя за наслідки своєї діяльності. Для цього необхідно формувати в молодого покоління надійні життєві орієнтири. І не останню роль у цьому відіграє правильний світогляд особистості.

Часто під світоглядом розуміють сукупність поглядів, уявлень, знань, понять про світ, в якому живе людина, а також про саму людину як частинку цього світу.

Під світоглядом слід розуміти результат духовного осягнення людиною, людством світу. Об'єкт світогляду – світ як цілісність, а предмет – відносини «людина – світ». Тобто центром уваги світогляду є питання про співвідношення активної, цілеспрямованої, розумної частини світу (людини) зі світом як об'єктивно наявною цілісністю (протилежністю людини). Співвідношення «ми» (люди) і «він» (світ) можна розглядати як сутність світогляду. Світогляд у сутнісному розумінні – це сукупність образів і уявлень чи система понять і категорій, яка підпорядкована процесові визначення місця людини, людей у світі, їхнього історичного походження та призначення.

З огляду на природу людини, світогляд є системою узагальнених почуттів, інтуїтивних уявлень і теоретичних знань про навколишній світ, місце людини в ньому, ставлення людини до світу, самої себе та інших людей. Водночас світогляд – система основних життєвих настанов людини, конкретної соціальної групи та суспільства. Отже, наявність світогляду є виявом системності духовності людини, суспільства і водночас показником зрілості не лише особистості, а й соціуму.

Образно висловлюючись, світогляд – це цілісна картина, в якій головним сюжетом є відносини «людина – світ», а головною дійовою особою – людина.

Як і будь-яке явище, світогляд має певну структуру. Основними структурними елементами світогляду постають погляди, уявлення, знання, оцінка знань, переконання, віра та ідеали. [6, с. 298–299]

Світогляд виступає постійним супутником людської життєдіяльності на будь-якому етапі історії суспільства. Переконання, уявлення, ідеї, почуття, опосередковані досвідом особистості, беруть участь у формуванні життєвої позиції. Не може бути світогляду без ідеалу; ідеал потребує віри в своє втілення; віра ж невіддільна від любові, людина вірить і сподівається на те,



що вона вважає святим і дорогим. Саме тому світогляд – не лише знання й усвідомлення, це ще й життєвий процес, а саме духовно-практичне засвоєння світу, в якому світові дійсному, світові наявного буття протиставляється світ належного, ідеалів, трансцендентний світ жаданого буття. Світогляд – не просто узагальнене уявлення про світ, а форма суспільної самосвідомості людини, вузловими категоріями якої виступають поняття «світ» і «людина». Через ці поняття суб'єкт світогляду усвідомлює своє призначення у світі та формує життєві установки. Світогляд – постійний супутник людської життєдіяльності на будь-якому етапі історії суспільства.

Аналізові світогляду, проясненню поняття філософи України приділяли пильну увагу, особливо починаючи з 1980-х рр. Добре відомі праці В. Шинкарука, В. Іванова, М. Поповича та ін. Основна помилка у тлумаченні цього феномена, яка трапляється іноді в літературі, криється в ототожненні світогляду зі знанням. Проте зв'язок світогляду із знанням не означає їхньої тотожності: якби це було так, то не важко було б проінформувати людину або соціальну групу і без духовної кризи, без тяжкої внутрішньої муки сформував світогляд. Це просвітительський погляд, в основу якого покладено уявлення про те, що є загальні закони буття, відомі філософії, а знання цих законів і складає світогляд, тобто є сукупністю цілісних уявлень про світ та місце людини в цьому світі.

За способом свого існування світогляд поділяється на груповий та індивідуальний, хоча поза особистістю та без особистості не може існувати жодна світоглядна система. За ступенем та чіткістю самосвідомості світогляд поділяється на життєво практичний та теоретичний.

Світогляд – не просто узагальнене уявлення про світ, а форма суспільної самосвідомості людини, вузловими категоріями якої виступають поняття «світ» і «людина». Через ці поняття суб'єкт світогляду усвідомлює своє призначення у світі і формує життєві установки. Світогляд за самою своєю суттю є універсальним, оскільки інтегрує знання і почуття у переконання, а також практичним, оскільки орієнтує на вирішення найважливіших проблем людського існування, виражає імперативи поведінки людини та сенс її життя. В цьому полягає функціональне призначення світогляду [6, с. 14]. Світогляд – цілісна система уявлень людини про навколишній світ і своє місце в ньому. Він є найвищою формою самосвідомості особистості. Світ стає для людини насичений змістом та впорядкований

ставленням тільки завдяки її індивідуальному сприйняттю. Світоглядне усвідомлення дійсності – це «не просто «погляд на світ, а особистісне бачення внутрішнього та зовнішнього світу через призму природничих уявлень» [7, с. 10].

Світоглядну культуру розглядають як інтегральну якість особистості, що розвивається в процесі навчання та виховання, самонавчання та самовиховання. Вона характеризує ставлення людини до світу, світоглядний потенціал, інформованість, які знаходять своє вираження в різних аспектах діяльності, зокрема професійній. На жаль, сучасна система підготовки фахівців останнім часом обмежила свою місію завданнями передавання професійних знань і перевела на задній план виховання особистості – творчої, небайдужої до результатів своєї професійної діяльності. Проте розвиток науки й техніки потребує не тільки інтелектуальних здібностей, відповідальності спеціаліста за наслідки своєї діяльності. Передбачається, що розвиток цивілізації має відбуватися з обов'язковим урахуванням природних основ і гуманістичних філософсько-світоглядних цінностей [2, с. 85–89].

Аналіз світоглядної культури особистості майбутніх учителів із позицій концепції життєтворчості дає змогу дійти висновку про те, що вона виконує дві основні функції:

- 1) лежить в основі конструювання своєї особистості та життєвого шляху;
- 2) визначає методологічну культуру педагога і, орієнтуючи на пошуки смислу життя, моделює її як стимул конструювання педагогічного процесу як культуронасиченого життєвого явища.

Таким чином, залучені в логіку педагогічного процесу культура світогляду та методологічна культура вчителя є виразами його культуротворчої парадигми, котра впливає з уявлення про те, що освітня парадигма відображає не соціальну стратифікацію і не структуру суспільного виробництва, а простір культури, відповідаючи його вмісту і формам у своїх основних змістовно-структурних параметрах.

Розглянутий із позицій концепції життєтворчості і в рамках культуротворчої педагогічної парадигми світогляд постає як культурно-педагогічне явище в трьох основних значеннях:

- чинник конструювання системи цінностей як найважливіших детермінант педагогічної діяльності;
- підстава, мета, результат педагогічної діяльності;
- істотна глибинна характеристика особи педагога.



Події відбуваються стихійно і тому оволодіння світоглядною поведінкою вимагає формування специфічної системи регуляції поведінки. Про це свідчить оцінка цього явища Д. Ельконіним: «Особистість – це не регуляція, а, навпаки, подолання будь-яких регуляцій». У науковому щоденнику цього відомого дослідника вона сформульована так: «Особистість – вища психологічна інстанція організації й управління своєю поведінкою, що полягає у подоланні самої себе» [3, с. 517].

Творчою групою науковців і педагогів-практиків розроблено кілька концепцій з основ природничого формування. Дослідник Ю. Руденко наголошує, що положення концепції розкривають українську систему виховання як самобутнє культурно-історичне явище, складову частину світового та загальноєвропейського процесу.

Концепція (від лат. conceptio – «сукупність, система») – система поглядів на те чи інше педагогічне явище, процес, спосіб розуміння, тлумачення якихось педагогічних явищ, подій; провідна ідея педагогічної теорії [1, с. 177].

Основоположником ідеалістичної концепції сутності життя вважають давньогрецького філософа Аристотеля (IV ст. до н. е.), який стверджував, що в основі живого лежить особливе нематеріальне начало – «ентелехія». Ці уявлення пізніше модифікувалися в концепцію віталізму. Основним положенням віталізму є визнання особливої «життєвої сили» (*vis vitalis*), або «душі», властивої всім тілам живої природи. Завдяки теорії еволюції Ч. Дарвіна в науці переміг історичний погляд на природу, однак віталістичний принцип далеко не відразу був витіснений із природознавства.

У молодших та середніх класах сучасної школи вивчення природничих дисциплін розпочинається з курсу «Природознавство», що є логічним підґрунтям для подальшого вивчення курсів біології, географії, хімії, фізики, астрономії. Він спрямований на реалізацію таких завдань, визначених Державним стандартом базової та повної середньої освіти:

- ознайомлення учнів із науковими фактами природознавства;
- опанування відповідного понятійно-термінологічного апарату;
- набуття досвіду практичної та експериментальної діяльності;
- розвиток екологічного мислення.

Становлення нової системи освіти в Україні зумовило істотні зміни в теорії та практиці навчально-виховного процесу. Гуманізація освіти, її орієнтація на творчий розвиток учня змушують школу переходити

на технологічний етап її розвитку. Усі ці зміни не оминають і освітньої галузі «Природознавство». Тож учителю природознавства необхідно орієнтуватись у різноманітті сучасних інноваційних проектів, ідей, напрямів, щоб не витратити час на відкриття уже відомого. Окремі форми та методи, якими користується будь-який педагог, мають поступатися місцем цілісним педагогічним системам і технологіям.

Оскільки основною формою організації навчання є урок, понад 90% навчального часу загальноосвітньої школи витрачають на уроки, у процесі яких викладають майже весь навчальний матеріал. На решту форм – екскурсії, додаткові індивідуальні заняття, факультативи, гуртки, семінари – припадає лише незначна частина навчального навантаження, а в багатьох школах і взагалі відсутнє.

Нове суспільство має виховуватись та навчатись за новими інноваційними системами навчання.

Розвиток і навчання – взаємопов'язані процеси, а результати навчання залежать як від спадкових факторів, так і від середовища, в якому розвивається дитина. У розвивальному навчанні педагогічний вплив випереджує, стимулює, направляє і прискорює розвиток спадкових рис особистості учня (особливо, якщо таку методику застосовувати ще з початкових класів). Дитині відводять роль самостійного суб'єкта діяльності, завдяки чому досягається позитивний розвиток «Я-концепції». Будь-яку діяльність учня вчитель має оцінити. Оцінка відображає персональний рівень розвитку учня. Тому, якщо дитина працює на межі своїх можливостей, вона обов'язково заслуговує вищої оцінки, навіть, якщо зважаючи на іншого учня, це зовсім посередній результат. [5, с. 2–3]

Модернізація змісту шкільної освіти ґрунтується на врахуванні позитивних надбань української школи і водночас передбачає істотні зміни, зумовлені сучасними тенденціями суспільного розвитку.

Зміст шкільної освіти має бути осучасненим таким чином, щоб випускники 12-річної школи могли швидко адаптуватись у самостійному житті, цілеспрямовано використати свій потенціал як для самореалізації в професійному та особистому плані, так і в інтересах суспільства, держави.

Формуючи зміст природознавчої галузі, варто переструктурувати його, чітко визначивши послідовність та тривалість вивчення її складових частин по класах, посилити практичний характер змісту, його гуманітарну спрямованість, що сприяє більш переконливому розкриттю ролі людини у



пізнанні природи, цілісності його сприйняття. Зміст цієї галузі закладає підвалини формування наукового світогляду і стилю мислення, є основою розуміння сучасних технологій і виробництва, розвитку екологічного мислення. Він реалізується через традиційні навчальні предмети і курси фізики, хімії, біології, географії, астрономії, а також шляхом їх інтеграції на певних етапах навчання. [4, с. 3–21].

Висновки з проведеного дослідження. Гуманізація освіти, її орієнтація на творчий розвиток учня змушують школу переходити на технологічний етап її розвитку. Школа покликана навчити учнів орієнтуватися в культурно-екологічному середовищі сьогодення і житті в ньому, тому майбутньому учителю необхідно орієнтуватись у різноманітті сучасних інноваційних проєктів, ідей, напрямів, щоб не витратити час на відкриття уже відомого. Окремі форми та методи, якими користується будь-який педагог, мають поступатися місцем цілісним педагогічним системам і технологіям. Світоглядну культуру варто розглядати як інтегральну якість особистості, що розвивається в процесі навчання та виховання, самонавчання та самовиховання. Вона характеризує ставлення людини до світу, світоглядний потенціал, інформованість, які знаходять своє вираження в різних аспектах діяльності, зокрема професійній.

Таким чином, окреслено і розглянуто окремі проблеми формування науково-природничого світогляду особистості майбутнього вчителя. Розв'язання даної проблеми можливе на основі вдосконалення усіх ланок навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів. Значне місце у формуванні світогляду особистості мають зайняти регулярні фундаментальні дослідження та прикладні розробки, що відображають сучасні педагогічні стратегії на найближче майбутнє.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Гребеньков Г. Концепция ноосферы, как мировоззренческая основа современного философского хозяйства // Ноосфера. – Донецк, ДонН-ТУ, 2002. – С. 85–89.
3. Ельконин Д. Избранные психологические труды / Д. Ельконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
4. Концепція 12-річної загальносередньої освіти // Вісник МОН. – 2002. – № 2. – С. 3–21.
5. Крайок Т. Використання сучасних технологій у процесі викладання курсу «Природознавство» // Географія. – 2012. – № 6. – С. 2–7.
6. Людина і світ : Підруч. для 11 кл. загальноосв. навч. закл. / [Л. Губерський, В. Кремень, А. Приятельчук та ін.]; За ред. Л. Губерського. – 3-те-вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2007. – 350 с.
7. Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні / Д. Чижевський. – К., 1992. – 224 с.



УДК 371.134:37.036+001.895

ІНТЕГРАЦІЙНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДІЯЛЬНОСТІ

Сторож В.В., к. пед. н.,
викладач кафедри психіатрії, наркології, психології та соціальної допомоги
Одеський національний медичний університет

У статті проведено аналіз тенденцій розвитку професійної освіти фахівців соціономічної сфери діяльності з урахуванням сучасних вимог. Визначено загальнозначущі принципи підготовки представників соціономічної сфери діяльності на основі інтеграційного підходу. На підставі проведеного аналізу пропонується в основу змісту професійної освіти покласти застосування технологій формування творчої особистості фахівця.

Ключові слова: *інтегровані системи, професійні технології, соціономічна сфера, креативність, творчість, принципи професійної підготовки.*

В статті проведено аналіз тенденцій розвитку професійного образования специалистов соционимической сферы деятельности с учетом современных требований. Определены общезначимые принципы подготовки представителей соционимической сферы деятельности на основе интеграционного подхода. На основании проведенного анализа предлагается в основу содержания профессионального образования положить применение технологий формирования творческой личности специалиста.

Ключевые слова: *интегрированные системы, профессиональные технологии, соционимическая сфера, креативность, творчество, принципы профессиональной подготовки.*

Storozh V.V. INTEGRATION APPROACH IN VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIONIC SPHERE OF ACTIVITY

In the article the analysis of tendencies of the development of profession of the faculties of the socionic sphere has been carried out. The universally valid principles of training representatives of the socionic sphere of activity based on the integration approach are determined. On the basis of the conducted analysis, you can be propelled into the basis of professional development of the practice of packing the technology of formulating the creative personality of the person.

Key words: *integrated systems, professional technologies, socionomical sphere, creativity, creativity, principles of professional training.*

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку суспільства характеризуються інтеграційними підходами загальної і професійної освіти, актуальним для нашого суспільства стає завдання підвищення ефективності професійної освіти. Особливо вона проявляється у представників соціономічної сфери діяльності, де об'єктом праці є людина з різноманітними проблемами і труднощами. Перш за все, це стосується лікарів, педагогів, психологів, соціальних працівників.

На сучасному етапі відбуваються структурні зміни в системі вищої професійної освіти в рамках сучасних міжнародних вимог. Актуалізується принцип інтегрованих систем в процесі навчання, яке ґрунтується на міждисциплінарних засадах у зв'язку із соціалізацією основних напрямів розвитку держави. Відбувається впровадження у навчальний процес інноваційних освітніх технологій, ефективність сучасного професійного навчання визначається творчим потенціалом особистості, умінням орієнтуватися в динамічній, непередбачуваній, нестандартній соціальній ситуації. Особливо

важливо враховувати зазначені зміни під час навчання фахівців соціономічної сфери, де необхідно поєднувати професійну підготовку з формуванням особистісних якостей майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різні напрями використання соціономічних досліджень у професійно-педагогічній діяльності знайшли втілення в працях Л. Буркової [1], В. Корнєщук [4], Є. Клімова [3], В. Курбатова [5], Я. Морено [6] тощо.

Постановка завдання. На основі вищевикладеного можна сформулювати завдання роботи, яке полягає в аналізі тенденцій розвитку професійної освіти фахівців соціономічної сфери діяльності з урахуванням сучасних вимог, визначенні принципів підготовки представників соціономічної сфери діяльності на основі інтеграційного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціономічні професії (типу «людина-людина») передбачають постійну роботу з людьми і безпосереднє спілкування під час професійної діяльності. До представників цих професій висуваються підвищені вимоги, оскільки об'єктом праці



є інші люди [3]. Сучасне суспільство вимагає від такого фахівця не тільки професійних знань, а й якостей зрілої особистості: готовності до змін і розвитку, прийняття самостійних рішень, співвіднесення своїх життєвих сенсів із пріоритетами суспільства та загальнолюдськими цінностями. Тобто актуалізуються соціальні норми, які виражають вимоги соціальної групи до поведінки особистості, груп та їх стосунків.

Аналізуючи особистість працівника соціономічної сфери як суб'єкта професійної діяльності, Н. Шмельова засобами професійного розвитку вважає освітні технології, що забезпечують професійно-особистісний розвиток тією мірою, якою мають змогу забезпечити інтеграцію соціогуманітарних, культурологічних, психолого-педагогічних, загальнопрофесійних і спеціальних умінь та навичок. Крім того, науковець наголошує, що професійна навченість (бажання, мотивація) постійно підвищувати професійний рівень, прагнення до саморозвитку, самовдосконалення є показником професіоналізму фахівця [7].

По суті, всі перераховані вище якості – прояви цілісного світогляду індивідуальності як вищого рівня інтеграції індивідуальних особистісно-суб'єктних характеристик людини згідно з концепцією Б. Ананьєва [8]. Тобто людина – єдність і взаємозв'язок його властивостей як особистості і суб'єкта діяльності, у структурі яких функціонують природні властивості індивіда.

Однією з тенденцій розвитку цивілізації в сучасному світі – це попит суспільства на особистість із креативними характеристиками. Під креативністю розуміють здатність людини вигадувати нестандартні нові ідеї, а також нестандартний підхід до вирішення ситуації. Оскільки цією здатністю володіє не надто багато людей, їх робота завжди затребувана і високооплачувана. Дійсно, неординарне рішення проблем, вміння бачити щось особливе у звичайному, здатність працювати в незвичній обстановці, швидко переключатися з одного виду роботи на інший – усі ці характеристики символізують людину з креативним (дивергентним) мисленням [9]. Стає зрозумілим підвищений попит сучасного суспільства на креативних професіоналів.

Проблему креативності вчені розглядають у межах рефлексивно-гуманістичної психології співтворчості, вводять поняття «творча унікальність». Воно містить ідею самоствердження творчої особистості. Творча унікальність є процесом і результатом розвитку людиною своєї неповторної індивідуальної своєрідності у процесі творчості як необхідної умови для реалізації свого

творчого потенціалу [2]. Залучення студентів до активної творчої роботи, створення умов для всебічної реалізації особистості в навчальному процесі здатне забезпечити формування у студентів важливих якостей, які є основою професійно-творчого ставлення.

Зміст навчання фахівців соціономічних спеціальностей є багаторівневою динамічною системою, яка, по суті, розвиває. Дослідження сучасних вимог до змісту освіти показало, що «соціономічність» праці вимагає високого ступеня розвитку у суб'єктів цієї праці так званих «інтерсоціальних» (соціально-перцептивних і комунікативних), а також творчих здібностей, для того щоб вони ефективно могли виконувати свої професійні функції. Важливо підкреслити, що вищевказані вимоги пов'язані з формуванням професійних компетенцій, тобто є практичною складовою частиною у вирішенні професійних завдань.

Щоб змінити систему навчання в умовах зростання інформаційного потоку з урахуванням специфіки соціономічної сфери діяльності і вимог сучасного суспільства, необхідно розробляти нові інтеграційні і динамічні підходи до розуміння професійного становлення особистості.

Процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери діяльності вимагає, в першу чергу, системного підходу до підготовки фахівців. Системний підхід передбачає виділення в педагогічній системі її розвиток інтеграційних інваріантних системоутворювальних зв'язків і відносин, побудову професійно-педагогічної освіти як процесу розвитку особистості студента як системного цілого. Цей підхід у педагогічній освіті досліджують Ю. Агапов, В. Віненко, В. Лаптев, А. Репринцев, Т. Томилова та ін.

У результаті використання системного підходу як стратегічного для вирішення проблем розвитку змісту професійної освіти фахівців соціономічної сфери з урахуванням сучасних вимог можливе створення інтеграційного підходу, який передбачає інтеграцію трьох підходів у вищу спеціальну освіту: особистісного, діяльнісного та креативного, інтеграцію загальної і професійної освіти.

У теоретичній основі інтеграційного підходу виділено особистісний, діяльнісний та креативний підхід. Особистісний і креативний підхід висуває здібності, соціальне та професійне середовище як умови формування творчої особистості педагога загалом, а діяльнісний підхід враховує такі базові категорії, як «спілкування» й «особистість». Креативний підхід пов'язаний із вивченням



структури особистості, яка показала, що «соціономічність» діяльності вимагає високого ступеня розвитку у суб'єктів цієї праці творчих здібностей із метою ефективного виконання професійних функцій. Діяльний підхід передбачає орієнтацію на розвиток творчого потенціалу особистості та дає змогу враховувати індивідуальні особливості кожного студента за допомогою включення їх у діяльність, яка сприяє самореалізації та особистісному зростанню. Реалізацію діяльнісного підходу розглядають через максимальне використання можливостей, що розвиває навчальні ситуації і досліджуваного предметного знання; організацію активної діяльності учнів, орієнтованої на зміну рівня їхнього творчого професійного мислення, професійної компетентності.

Після закінчення вишу фахівці-початківці, хоч і володіють певною теоретичною базою, не завжди уявляють, як її реалізувати на практиці. Нині в професійному співтоваристві сформоване розуміння того, що самих тільки знань недостатньо для ефективного входження в професію. Спеціаліст соціономічної сфери проявляється цілісно, «працює» вся його особистість і досвід, рівень сформованості компетенцій, інтегральна здатність творити. Інтеграційний підхід підвищує можливість адаптивного входження в професійну діяльність, дає змогу вирішити проблему розвитку творчого потенціалу, яка тісно пов'язана з інтенсифікацією навчання.

На сучасному етапі в освітніх системах розвинених країн домінують інтеграційні процеси, зусилля спрямовані на створення сприятливих умов для сталого соціального розвитку та формування середовища, що сприяє реалізації творчого потенціалу особистості. Нині поява нових технологій, а також реформування світових систем освіти позбавили змоги навчитися чогось на все життя та зумовили необхідність накопичення й оновлення знань, умінь, навичок людини, розвитку її творчих здібностей протягом усього життя.

Щоб реалізувати інтеграційний підхід, необхідно визначити принципи професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери, що сприяють створенню принципово нових ідей, розвитку їх творчого потенціалу з урахуванням інтеграції загальної та професійної освіти.

Визначено загальнозначущі принципи професійної підготовки представників соціономічної сфери діяльності на основі інтеграційного підходу: принцип проектованої освіти (випереджаюча освіта, як її модель, виконує не тільки соціальну функцію передачі знань, досвіду і культури від минулих

і нинішніх поколінь майбутнім, а й функцію підготовки людини до випереджаючих дій з адаптації в системі «людина-людина» і переходу до сталого розвитку); принцип змістовної освіти (кількість інформації, укладеної в повідомленні, визначається обсягом знань, який несе це повідомлення людині. Повідомлення містить інформацію для людини, якщо відомості в ньому є для неї новими і зрозумілими (поповнюють її знання); принцип педагогічних інновацій (визначається як процес виникнення, розвитку та освоєння інновацій в освіті, що призводять до прогресивних змін якості освіти); принцип спонукання мотивації успіху (з метою організації освіти варто зважати на необхідність підпорядкування предметного результату виховному, у вигляді якісних матеріальних і ідеальних змін особистості, її зовнішнього вигляду, інтелектуальної, мотиваційної, емоційно-вольової сфери, поведінки та діяльності); принцип процесуального навчання (виділяє і вивчає різні процеси, що відбуваються в системі «людина-людина», включає природу суспільних відносин, ступінь впливу ідеології на інші компоненти системи «людина-людина» й аналіз взаємодії всередині цієї системи); принцип досконалості та принцип постійного прогресу в навчанні.

Висновки з проведеного дослідження. Інтеграційний підхід дає змогу актуалізувати принцип інтегрованих систем у процесі навчання: навчання відбувається на міждисциплінарних засадах у зв'язку із соціалізацією основних напрямів розвитку країни. На сьогодні впровадження в навчальний процес інноваційних освітніх технологій, ефективність сучасної професійної освіти дедалі більше визначається творчим потенціалом особистості, умінням фахівця орієнтуватися в динамічній, мінливій, нестандартній соціальній ситуації. Особливо важливо враховувати ці зміни під час навчання фахівців соціономічної сфери, де вкрай необхідно поєднувати професійну підготовку з формуванням особистісних якостей майбутнього фахівця.

Незважаючи на те, що проблема професійної підготовки студентів у системі вищої професійної освіти вивчається широко, питання про розвиток творчої особистості майбутніх фахівців залишається відкритим. Перспективна проблема дослідження полягає в необхідності розробки теоретичних основ поняття «соціономічних складових частин» і практичних технологій, що забезпечують педагогічний підхід до розвитку творчої активності особистості. Теоретичні дослідження дали змогу сформувати програму педагогічного експерименту щодо



застосування технологій формування творчої особистості фахівця соціономічної сфери у професійну освіту.

У перспективі подальших досліджень необхідно уточнити загальнозначущі принципи підготовки представників соціономічної сфери діяльності з огляду на інтеграцію загальної і професійної освіти. Аналіз тенденцій розвитку професійної освіти фахівців соціономічної сфери з урахуванням сучасних вимог показав, що процес підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери стане більш ефективним за умови застосування розглянутого підходу, об'єднання його в цілісну багаторівневу динамічну систему інтеграційного підходу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Буркова Л. Визначення класу соціономічних професій / Л. Буркова // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 7. – С. 68–73.
2. Варламова Е. Психология творческой уникальности / Е. Варламова. – М., 2002. – 256 с.
3. Климов Е. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. Климов. – М. : Издательский центр Академия, 2004. – 340 с.
4. Корнешук В. Формування професійної надійності сучасних фахівців соціономічної сфери діяльності : [навч. пос.] / В. Корнешук. – Одеса, 2009. – 110 с.
5. Курбатов В. Обществознание: учебник / В. Курбатов. – Изд. 6-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 512 с.
6. Морено Я. Социометрия: экспериментальный метод и наука об обществе / Я. Морено; пер. с англ. А. Боковикова. – М. : Академ. проект, 2004. – 315 с.
7. Шмелева Н. Профессионализм как основа становления личности и деятельности социального работника / Н. Шмелева // Высшее профессиональное образование в области социальной работы: Опыт и проблемы. – М.: МГСУ, 2002. – 304 с.
8. Богданова Т. Интегративный подход к индивидуальности в групповом консультировании женщин социономических профессий : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Т. Богданова. – Санкт-Петербург, 2002. – 168 с.
9. Креативность [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://master777.ru/kreativnosty.html>



УДК 378.147

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СПІВРОБІТНИКІВ СЛУЖБИ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ

Хіценко Л.І., к. пед. н.,
завідувач кафедри східних мов
Національна академія Служби безпеки України

Статтю присвячено проблемі формування соціокультурної компетентності майбутніх співробітників Служби безпеки України. Робота розкриває алгоритм формування соціокультурної компетентності майбутніх співробітників СБ України. Автор виокремлює етапи формування соціокультурної компетентності. У статті подано методи, що спрямовані на реалізацію методики формування соціокультурної компетентності майбутніх співробітників СБ України з урахуванням специфіки їхньої службової діяльності, технології її формування.

Ключові слова: соціокультурна компетентність (СКК), майбутні співробітники Служби безпеки України, етапи формування, методи та технології формування СКК.

Статья посвящена проблеме формирования социокультурной компетентности будущих сотрудников Службы безопасности Украины. Работа раскрывает алгоритм формирования социокультурной компетентности будущих сотрудников СБ Украины. Автор выделяет этапы формирования социокультурной компетентности. В статье представлены методы, направленные на реализацию методики формирования социокультурной компетентности будущих сотрудников СБ Украины с учетом специфики их служебной деятельности, технологии ее формирования.

Ключевые слова: социокультурная компетентность (СКК), будущие сотрудники Службы безопасности Украины, этапы формирования, методы и технологии формирования СКК.

Khitsenko L.I. THE METHODOLOGY OF FORMING THE SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF THE PROSPECTIVE OFFICERS OF THE SECURITY SERVICE OF UKRAINE

The article is devoted to the problem of forming the socio-cultural competence of the prospective officers of the Security Service of Ukraine. The work reveals the algorithm for the formation of the socio-cultural competence of prospective officers of the Security Service of Ukraine. The author identifies the stages of the formation of socio-cultural competence. The article presents methods aimed at the realization of the methodology of the formation of the socio-cultural competence of prospective officers of the Security Service of Ukraine and the technology of its formation, taking into account the specific features of their official activity.

Key words: socio-cultural competence (CCM), upcoming Security Service of Ukraine, stages of formation, methods and technologies of CCM.

Постановка проблеми. Сучасний стан українського суспільства, процеси, що відбуваються у політичному, економічному, культурному та духовному житті нашої країни, спонукають по-новому поглянути на проблеми професійної підготовки співробітників Служби безпеки України (надалі – СБ України). Якість професійної діяльності співробітників СБ України залежить від рівня їхнього професіоналізму, що визначається високою кваліфікацією у професійній сфері, психологічною готовністю до виконання завдань, здатністю вирішувати професійні завдання в умовах іншомовного спілкування з урахуванням національно-культурних, національно-психологічних, національно-ціннісних, релігійних, статусних, вікових, гендерних особливостей іноземців. Оволодіння значеними знаннями і вміннями, навичками використовувати їх становить зміст соціокультурної компетентності (надалі – СКК).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування СКК у процесі професійно орієнтованої мовної підготовки досліджувалась у роботах Н. Білоцерківської, Н. Бобаль, Р. Гришкової, Н. Ішханян, О. Квасник, С. Колової, Ю. Кузьменко, С. Пахотіної, Н. Петрищевої, В. Сафонові та ін. Формуванню соціокультурної компетентності курсантів військових вищих навчальних закладів присвячені праці М. Ванягіної, О. Жежери, Н. Мороз та ін.; слухачів вищих навчальних закладів Міністерства внутрішніх справ України – І. Жукевич.

Зазначені дослідження сприяють систематизації наукової інформації щодо СКК, проте проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх співробітників СБ України з урахуванням специфіки їхньої службової діяльності розглянуті недостатньо.

Постановка завдання. Мета статті полягає в обґрунтуванні методики формування соціокультурної компетентності майбутніх співробітників СБ України.



Виклад основного матеріалу дослідження. Для ефективного формування СКК майбутніх співробітників СБ України необхідна розробка методики формування СКК у контексті їхньої майбутньої професійної діяльності.

Термін «методика» походить від грецького слова *methodike*, що означає сукупність методів [5]. Філософська енциклопедія надає таке трактування: методика – це фіксована сукупність прийомів практичної діяльності, що призводить до заздалегідь визначеного результату. У науковому пізнанні методика відіграє важливу роль в емпіричному дослідженні. На відміну від «методу», до завдань методики не належить теоретичне обґрунтування отриманого результату, вона концентрується на технічному аспекті експерименту, на регламентації дій дослідника. Методична коректність дослідження забезпечує відтвореність результату дослідження, можливість його контролю і перевірки [2].

Проведений аналіз робіт із проблеми методики формування СКК дозволив зробити висновок, що нині успішно функціонують різні методики формування СКК, що постійно розвиваються, удосконалюються і збагачуються результатами наукових досліджень та педагогічного досвіду.

Професійно орієнтоване навчання іноземній мові у системі СБ України передбачає розробку професійно орієнтованої методики формування СКК майбутніх співробітників СБ України. Передбачуваний результат такої методики повинен бути виражений формуванням комплексу знань, умінь та навичок із певними професійними ознаками.

Розроблена методика формування СКК покликана надати допомогу у підготовці майбутніх співробітників СБ України до сприйняття, засвоєння та використання соціокультурно орієнтованого матеріалу, необхідного для професійної іншомовної комунікації – одного з найважливіших компонентів їхньої майбутньої професійної діяльності іноземною мовою. Предметом її дослідження є вивчення основних закономірностей процесу формування СКК майбутніх співробітників СБ України в умовах вищого навчального закладу СБ України. Коло завдань, що вирішуються методикою, досить широке:

наукове обґрунтування програмних вимог до рівня розвитку СКК;

визначення змісту фактичного матеріалу для підготовки майбутніх співробітників СБ України до засвоєння соціокультурного матеріалу з урахуванням професійної спрямованості;

удосконалення змісту програм навчальних дисциплін з іноземних мов з урахуван-

ням проблеми формування СКК майбутніх співробітників СБ України;

розробка та впровадження в освітній процес ефективних дидактичних засобів, методів, прийомів і різноманітних форм організації освітнього процесу, що сприяють розвитку СКК майбутніх співробітників СБ України;

реалізація поступовості у формуванні соціокультурних уявлень і відповідних понять.

Загальне завдання методики – це дослідження і розробка практичних основ формування СКК майбутніх співробітників СБ України. Алгоритм формування соціокультурної компетентності майбутніх співробітників СБ України включає п'ять кроків:

1) створення автентичного соціокультурного простору;

2) осмислення професійного соціокультурного досвіду представників спецслужб країни, мова якої вивчається;

3) розвиток уміння аналізувати й зіставляти професійно значущі зразки соціокультурної та мовної поведінки в рідній та іноземній мовах у ситуаціях, типових для сфери забезпечення державної безпеки;

4) інтеграція досвіду соціокультурної та мовної поведінки рідною й іноземною мовами;

5) інтеграція соціокультурного та мовного досвіду спілкування на рідній та іноземній мовах із метою вирішення професійних комунікативних завдань у сфері забезпечення державної безпеки.

Методика формування СКК майбутніх співробітників СБ України передбачає низку етапів: діагностичний, навчальний, діяльнісний та рефлексивний. Діагностичний етап має на меті виявлення рівня сформованості СКК майбутніх співробітників СБ України. Цей етап охоплює первинну й поглиблену діагностику. Під час первинної діагностики увага звертається на рівень наявної на цей момент СКК. Виявлення соціокультурної грамотності майбутніх співробітників СБ України проводиться за допомогою таких методів діагностики: спостереження, бесіда, опитування, дискусія. На етапі поглибленого вивчення використовуються країнознавчі, лінгвокраїнознавчі тести, які дозволяють отримати інформацію про рівень наявних у майбутніх співробітників СБ України соціокультурних знань.

Таким чином, завдяки цьому етапу викладач отримує первинні уявлення про потенціал майбутніх співробітників СБ України, має можливість визначити шляхи і зміст формування СКК. Другий етап – навчальний, він має на меті озброєння майбутніх співробітників СБ України соціокультурними знаннями, уявленнями. Третій етап – ді-



яльнісний, він спрямований на оволодіння майбутніми співробітниками СБ України соціокультурними вміннями та навичками. Четвертий етап – рефлексія. На цьому етапі відбувається сприйняття загальнолюдських цінностей, етичних і моральних норм поведінки, осмислене ставлення до інформації, розуміння, толерантність, ціннісне ставлення до культури, рефлексія, орієнтування у різних видах культур і цивілізацій, властивих їм комунікативних нормах спілкування. На цьому етапі майбутні співробітники СБ України здатні адекватно інтерпретувати явища й факти іншомовної культури та вибирати стратегії взаємодії під час вирішення особистісно і професійно значущих завдань та проблем у різних типах професійного іншомовного спілкування.

Основними елементами будь-якої методики є мета, зміст, методи, засоби, форми організації роботи, прийоми. Всі вони тісно пов'язані між собою та взаємозумовлюють одне одного.

Провідним і визначальним елементом серед них є мета, що полягає у формуванні соціокультурної компетентності майбутніх співробітників СБ України. Відповідно, повноцінна професійна і професійно-ділова діяльність іноземною мовою передбачає володіння соціокультурними знаннями та вміннями, а також навичками оперувати ними у ході професійного говоріння, письма, слухання і читання.

Для реалізації методики формування СКК обрано методи, спрямовані на забезпечення підготовки та самореалізації майбутніх співробітників СБ України в умовах полікультурного соціуму й міжкультурної комунікації.

Комунікативний метод орієнтований на організацію процесу навчання, адекватного процесу реального спілкування завдяки моделюванню основних закономірностей мовленнєвого спілкування.

Метод дискусії (круглий стіл; дебати; судове засідання, що імітує судовий розгляд; групова дискусія; техніка акваріума; мозковий штурм; рольові та ділові ігри) забезпечує розвиток спонтанної мови майбутніх співробітників СБ України. Завдяки методу дискусії вони набувають важливе у сфері спілкування вміння – контролювати свою мову з погляду відповідності мови висловлювання та його змісту, вміння чути себе і піддавати самокорекції внутрішній зміст та мовне оформлення власної мови – це один із найбільш цінних результатів дискусійних обговорень [1, с. 91], що також є необхідною якістю майбутнього співробітника СБ України. *Лінгвосоціокультурний метод* дозволяє не тільки поглибити розуміння мов-

них явищ та особливостей, а й розширити кругозір, встановити міждисциплінарні зв'язки з іншими предметами соціально-гуманітарного та професійного циклів.

Завдяки *діяльнісному методу* майбутні співробітники СБ України не отримують знання у готовому вигляді, а добувають їх самостійно в ході власної навчально-пізнавальної діяльності. Діяльнісний метод широко застосовується під час роботи з лінгвокраїнознавчим текстом: пошук соціокультурної інформації, фонової, конотативної і безеквівалентної лексики, інтерпретація, коментування тексту тощо. Реалізація діяльнісного методу на заняттях з іноземної мови дозволяє підвищити якість соціокультурного навчання, усвідомити естетичні цінності іноземної та рідної мов, прищепити шанобливе ставлення до рідної та іноземної мов, прагнути до мовного самовдосконалення з урахуванням національної специфіки, формувати комунікативні, мовні, мовознавчі та культурознавчі компетентності, формувати достатній обсяг соціокультурно маркованої лексики, застосовувати набуті соціокультурні знання, уміння та навички у повсякденному та професійному житті.

Використання *методу діалогу культур і цивілізацій* сприяє розвитку загальнопланетарного мислення, таких якостей, як культурна неупередженість, готовність до спілкування в іншому культурному середовищі, мовний та міжкультурний такт. Діалог культур реалізується через міжкультурний компонент іноземної мови, що створює найкращі умови для виховання у майбутніх співробітників СБ України не лише визнання розбіжностей у своїй і чужій культурах та поважного ставлення до них, а й допомагає розбудити почуття гордості за свою країну, народ, культуру. Міжкультурний компонент іноземної мови сприяє формуванню у майбутніх співробітників СБ України уявлення про діалог культур як про єдину можливу в сучасних полікультурних спільнотах філософію існування, яка відрізняється етнічною, расовою, соціальною та релігійною толерантністю й емпатією до представників інших культур.

Суть інтерактивного методу полягає у тому, що навчання відбувається за умови постійної, активної, позитивної взаємодії усіх учасників процесу. Відбувається колективне, групове, індивідуальне навчання у співпраці, коли викладач та об'єкти навчання є рівноправними суб'єктами навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих і професійних ситуацій, використання рольових та ділових ігор, створення проблемних ситуа-



цій. Завдяки інтерактивному методу відбувається занурення майбутніх співробітників СБ України у ділове спілкування. Під час інтерактивного навчання вони вчать демократичному спілкуванню з іншими людьми, конструктивному мисленню, продуманим рішенням.

Метод домінування проблемних завдань культурознавчого характеру базується на використанні серії поступово ускладнених пізнавально-пошукових завдань, серед яких вирізняються завдання, спрямовані на збір, інтерпретацію й узагальнення соціокультурної інформації. Використання методу домінування проблемних завдань культурознавчого характеру забезпечує можливість орієнтуватись у соціокультурних маркерах автентичного іншомовного середовища, прогнозувати можливі соціокультурні перешкоди в умовах міжкультурного спілкування і способи їх усунення, пізнавати країну, мова якої вивчається, та її народ. Базою для соціокультурної освіти засобами іноземної мови є лінгвокраїнознавство.

Використання *методу культурної варіативності та культурної рефлексії* допомагає вирішити такі методичні питання:

1) розвиток неупередженого сприйняття навколишнього полікультурного світу, навичок аналізу, класифікації, систематизації, групування культурознавчого матеріалу, навичок опису рідної культури;

2) комплексна білінгвальна й полікультурна освіта майбутніх співробітників СБ України за допомогою рідної та іноземної мов;

3) формування уявлень про культурну спільноту країни, мова якої вивчається, навичок міжкультурного спілкування, а також соціокультурних стратегій, що дозволяють долати неминучі інформаційні прогалини чи конфлікти під час контакту з незнайомою та незвичною іншофоновою культурою;

4) навчання технологіям захисту від культурної дискримінації, агресії, вандалізму;

5) створення умов для культурної творчості.

Метод проектів дозволяє вирішувати завдання розвитку творчих можливостей майбутніх співробітників СБ України для вирішення тієї чи іншої проблеми в результаті самостійних дій з обов'язковою презентацією цих результатів. Як педагогічна технологія метод проектів «передбачає сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за самою своєю суттю» [4]. Використання методу проектів дозволяє майбутнім співробітникам СБ України використовувати іноземну мову як засіб пізнання, спосіб вираження власних

думок, сприйняття і осмислення думок та дій інших учасників комунікації. Це найбільш дієвий спосіб переключити увагу з форми висловлювання на пізнання навколишнього світу засобами іноземної мови, розширюючи тим самим сферу дії соціокультурної компетентності [3, с. 11].

Безперечно, ідеальним засобом формування СКК майбутніх співробітників СБ України є вивчення іноземної мови, перебуваючи безпосередньо в країні, мова якої вивчається. Однак цей метод не завжди є доступним. На нашу думку, найбільш оптимальним і доступним засобом вивчення мови в умовах, коли навчальні заклади СБ України належать до категорії «закритих», є відтворення мовного та культурного простору на заняттях з іноземної мови, використовуючи автентичні текстові, відео- та аудіоматеріали різної тематики. Зміст автентичних матеріалів спрямовано на відтворення адекватної картини країни, мова якої вивчається, на подолання хибних стереотипів щодо національного менталітету народу, тому особливу увагу приділяємо використанню *методу автентичності*, що є методичною домінантою методики, оскільки його застосування дозволяє створити необхідне для оволодіння соціокультурною компетентністю автентичне мовне середовище. Автентичні іншомовні матеріали є водночас повідомленням і сукупністю мовних форм, майбутній співробітник СБ України одночасно навчається сприймати інформацію і дізнаватись, завдяки яким мовним формам цей процес відбувається.

Розвиток соціокультурної компетентності з використанням автентичних матеріалів може відбуватися більш ефективно за умови розробки комплексу вправ та завдань до матеріалів соціокультурного наповнення, що спрямовані на розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності; формування понятійного апарату; розвиток творчості, ініціативності; розширення спектра соціокультурних знань, умінь і навичок, пов'язаних із країною, мова якої вивчається, у порівнянні з рідною країною; усвідомлення та прояву себе як рівноправного й повноцінного учасника – суб'єкта діалогу культур.

Особливу роль у формуванні соціокультурної компетентності майбутніх співробітників СБ України відіграє використання інформаційно-комунікаційних (ІКТ) та мультимедійних технологій. ІКТ забезпечують високу інформаційну ємність матеріалу, підвищують мотивацію майбутніх співробітників СБ України, стимулюють їхню пізнавальну активність, дозволяють імітувати мовне середовище. Джерелом автентичних



текстових та аудіо/відеоматеріалів можуть бути інтернет-ресурси.

Використання інформаційних технологій як засобу формування СКК у системі СБ України здійснюється за допомогою оснащення мультимедійної лінгвістичної лабораторії (МЛЛ) "SNetClass" інтерактивними дошками SmartBoard. Оформлення МЛЛ відповідно до національного колориту країни сприяє зануренню курсантів в іншомовне середовище, культуру, символіку, історію, що дозволяє викладачу демонструвати соціокультурний матеріал із найбільш яскравого та важливого боку. Мультимедійні продукти створюють умови для реального мовного середовища, на базі якого формується соціокультурна компетентність і, як наслідок, потреба до спілкування іноземною мовою.

Висновки з проведеного дослідження. Розроблена методика формування СКК майбутніх співробітників СБ України спрямована на створення автентичного середовища та спирається на комплекс вправ і комунікативних завдань на основі автентичних

текстових й аудіо/відеоматеріалів. Перспективи подальшого дослідження окресленої проблеми полягають у розробці методичних рекомендацій щодо формування соціокультурної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ковальчук М.А. Интенсивное обучение иностранным языкам в контексте проблемы гуманитаризации образования / М.А. Ковальчук // Интенсивное обучение иностранным языкам сегодня. – М. : НОУ «Школа Китайгородской», 1997. – Ч. 1. – 112 с.
2. Новая философская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://enc-dic.com/enc_philosophy/Methodika-8370.html.
3. Палаева Л.И. Использование метода проектов на среднем этапе обучения иностранным языкам в общеобразовательной школе: на материале английского языка : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения иностранным языкам» / Л.И. Палаева. – М., 2005. – 20 с.
4. Полат Е.С. Метод проектов на уроке иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3–10.
5. Энциклопедия социологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://slovarionline.ru/>



УДК 378:784.9

ДО ПРОБЛЕМИ ВТІЛЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ ВОКАЛЬНОГО ТВОРУ ЗАСОБАМИ СЦЕНІЧНОЇ ВИРАЗНОСТІ (У КОНТЕКСТІ ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА)

Ткаченко М.О., к. пед. н.,
доцент кафедри вокальної культури і сценічної майстерності вчителя
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

У статті йдеться про одну з основних проблем виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва – втілення художнього образу твору. Розглянуто феномен художнього образу згідно з філософськими, мистецтвознавчими, театральними та педагогічними положеннями. Відзначено, що достатньо важливим у процесі роботи над утіленням художнього образу вокального твору є володіння майбутніми вчителями-співаками засобами сценічної виразності. Виокремлено та розглянуто такі засоби, як пластико-мімічна виразність, костюм, грим та зачіска.

Ключові слова: *художній образ, засоби сценічної виразності, вокальний твір, учитель музичного мистецтва, виконавська підготовка.*

В статті йде про одну з основопологаючих проблем исполнительской подготовки будущего учителя музыкального искусства – воплощения художественного образа произведения. Рассмотрен феномен художественного образа согласно философских, искусствоведческих, театральных и педагогических положений. Отмечено, что достаточно важным в процессе работы над воплощением художественного образа вокального произведения есть обладание будущими учителями-певцами средствами сценической выразительности. Выделены и детально рассмотрены такие средства, как пластико-мимическая выразительность, костюм, грим и прическа.

Ключевые слова: *художественный образ, средства сценической выразительности, вокальное произведение, учитель музыкального искусства, исполнительская подготовка.*

Tkachenko M.O. TO THE PROBLEM OF THE EMBODIMENT OF THE ARTISTIC IMAGE VOCAL PIECES BY MEANS OF STAGE EXPRESSIVENESS (IN THE CONTEXT OF PERFORMANCE TRAINING FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART)

The article deals with the fundamental problem of executive training future teachers of music – the embodiment of the artistic image of the work. The phenomenon of image is examined in obedience to philosophical, artistic, theatrical and pedagogical positions. It is noted that quite important in the process of implementation of the artistic image of the vocal work is ownership of future teachers, singers stage means of expression. More deals tools such as plastics, mimic expression, costume, make-up and hairstyle.

Key words: *artistic image, means of stage expression, vocal work, music teacher, performing training.*

Постановка проблеми. Сучасні освітні процеси поступового перетворення України у відкрите соціокультурне суспільство передбачають модернізацію системи вітчизняної професійної педагогічної підготовки майбутніх фахівців, наближених до європейських та світових стандартів. Це потребує не тільки теоретичного осмислення, а і практичного оновлення змісту національної професійної підготовки вчителя. Не стоїть осторонь у цьому процесі і мистецька освіта, спрямована на розвиток у майбутнього фахівця спеціальних умінь та навичок взаємодії з художніми цінностями у процесі активної виконавської діяльності, сприяє його духовному творенню засобами музичних образів, здатних проникати у внутрішній світ особистості, залучаючи її до надбань світової культури.

Важливим складником фахового становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва є складна і багатофункціональ-

на вокально-виконавська підготовка. Її головним завданням є оволодіння вміннями з найбільшою яскравістю і досконалістю виконавської форми передавати художню сутність твору, створювати багаті, правдиві образи, які б найповніше відповідали задумам автора. Тож поряд із вміннями художнього та технічно досконалого відтворення художніх образів вокальної музики майбутній фахівець має володіти сценічною культурою, що охоплює комплекс естетичних вимірів поведінки та засобів виразності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукове розв'язання проблеми сутності поняття «художній образ» було темою багатьох наукових досліджень. Про це свідчать філософські положення теорії пізнання, які оперують поняттям «образ» у широкому гносеологічному трактуванні (Аристотель, Платон, Г. Гегель, Г. Лессінг, Д. Дідро, О. Потебня, М. Бахтін, Л. Коган, О. Лосев), естетичній теорії (А. Бергсон,



В. Бичков, Ю. Борєв, Л. Гінзбург, В. Мовчан, Д. Лукач), вивченні сутності образу як продукту художнього мислення (Л. Виготський, Л. Дис, І. Гальперін, Б. Мейлах, О. Лук, Б. Неменський), теорії проблеми побудови художнього образу (А. Андрєєв, Г. Ермаш, В. Блудова, С. Раппопорт, Н. Рождественська).

Художній образ як категорію театральної культури розглянуто у працях вітчизняних і зарубіжних науковців В. Асмуса, Г. Бояджієва, О. Бутова, І. Виногорова, П. Ершова, Ю. Кренке, Д. Попова, С. Бейлі, П. Паві, Е. Суріо, В. Проппа тощо. Сучасними дослідниками пропонується введення нового напрямку в мистецтвознавстві, названого «театральна ейдологія» (від грецьк. *eidos* – образ) – наука, що досліджує закономірності створення і втілення сценічного образу, враховує об'єктивні і констатує суб'єктивні детермінанти образності.

У галузі педагогіки феномен художнього образу став предметом наукових досліджень В. Абрамяна, І. Зязюна, Г. Падалки, О. Ребрової, С. Соломахи та ін. Питання підготовки фахівців до втілення художнього образу в контексті театрального мистецтва з'ясовувалося у наукових доробках Т. Борисової, А. Ершової, В. Ільева, В. Левіна, Л. Лимаренко, Л. Масол, Т. Пені, О. Наконечної та ін. Концептуальні положення про необхідність роботи над художнім образом у процесі вокальної підготовки містять педагогічні праці С. Гмиріної, О. Довгань, Н. Дрожжиної, О. Єрошенко, Н. Гребенюк, Д. Бабіч, О. Катрич, О. Оганезової-Григоренко, О. Прядко О. Старовойтової та ін.

Попри значущість кола розглянутих питань щодо розуміння сутності художнього образу, нескінченності його художнього смислу, діалектики розвитку та способів його втілення в межах різних видів мистецтва, зокрема музичного, проблема підготовки студентів до роботи над втіленням художнього образу вокального твору засобами сценічної виразності поки що не дістала належного наукового висвітлення.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає у визначенні засобів сценічної виразності, що впливають на успішне втілення майбутнім учителем музичного мистецтва художнього образу вокального твору в контексті його виконавської підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зважаючи на філософські, естетичні, психологічні та музикознавчі дослідження, центром, що визначає пізнавально-творчу природу музичного мистецтва, є художній образ. Саме він вважається

одним із найбільш складних понять для визначення, оскільки позбавлений предметності, будь-якої наочної конкретності, втілюючи переважно емоційну інформацію та виражаючи естетичні переживання, настрої і почуття. На думку вчених, художній образ виникає в музичному творі на основі творчої переробки (композитором, виконавцем) об'єктивної дійсності відповідно до логіки художнього пізнання світу. Музикознавцями та психологами доведено, що художній образ музичного твору, який розгортається у часі, важко передати словами, але його можна емоційно відчувати через динамічний характер звукового потоку, завдяки пульсації ритму, гармонії тощо [1]. Автори наголошують, що саме завдяки емоційному змісту художніх образів музика найбільш повно відтворює дійсність.

Феномен художнього образу є також предметом досліджень науковців-педагогів. Так, у педагогічному словнику С. Гончаренка поняття «художній образ» тлумачиться як «конкретно-чуттєве втілення певної мети художнього задуму; специфічна форма відображення дійсності в мистецтві, основний продукт художньої творчості, який характеризується особливою здатністю естетичного впливу на людину» [2, с. 326].

Виконання вокальних творів також вважається художньо-творчим процесом, який вимагає від виконавця, зокрема майбутнього вчителя музичного мистецтва, не лише виконавської майстерності, але й достовірного втілення задуму композитора, тобто створення художнього образу. Так, кожний музичний твір потребує від учителя-співака пошуку особливих виражальних засобів, які відповідатимуть емоційно значущому змісту твору, що виконується.

Спираючись на наукові доробки педагогів-вокалістів П. Голубєва, О. Довгань, Л. Дмітрієва, Н. Дрожжиної, О. Єрошенко, Н. Гребенюк, Д. Бабіч, О. Катрич, О. Оганезової-Григоренко, О. Прядко та ін., у яких порушено окремі питання реалізації творчого потенціалу й розкриття різносторонніх здібностей студентів-співаків у навчально-виховному та вокально-сценічному процесі, можна стверджувати, що створення художнього образу вокального твору досягається виконавцем насамперед голосовими засобами: тембровим забарвленням, динамічними нюансами, інтонаційними відтінками, вимовою, які передають різноманітні емоційні стани та настрої [3]. Так, на думку П. Голубєва, творче прагнення виконавця виразити співацьким звуком різноманітність інтонацій музичного твору надає голосу відповідного загального тембрового забарвлення і сприяє ви-



найденню необхідних технічно-вокальних прийомів виконання [4, с. 41]. Тобто власне внутрішня емоційна настроєність вокаліста, викликана характером і настроєм музичного твору, психологічно зумовлює вибір відповідних прийомів вокальної техніки та допомагає досягти музично-художньої виразності. Проте вчитель не повинен обмежуватися одним виражальним засобом – звуковим, а має поєднувати звук з активним включенням акторського «Я», а також ефективним використанням засобів сценічної виразності – міміки, жестів, зовнішнього оформлення образу (грим, костюм, зачіска).

У словниковій літературі поняття «виразність», «виразний» тлумачаться як «властивість, що зовнішніми ознаками передає внутрішні якості, почуття, переживання (про обличчя, очі і т. ін.)», «чіткий, розбірливий, легко зрозумілий» [5, с. 357].

Розглянемо детальніше засоби сценічної виразності, що сприятимуть більш ефективному втіленню майбутнім учителем музичного мистецтва художнього образу вокального твору: володіння пластико-мімічною виразністю (міміка, жести), ефектним зовнішнім виглядом (костюм, грим, зачіска).

Проблема створення сценічного образу хвилювала багатьох педагогів, музикантів-виконавців та акторів. Аналіз робіт, присвячених проблемам вокального виконавства (Н. Гребенюк, Н. Дрожжина, М. Картавцев, М. Гордійчук), вокально-методичних праць (І. Богданов, О. Мишуга, О. Муравйова, М. Микиша, П. Голубев, О. Благовидова, Д. Євтушенко), історії вокального виконавства (В. Антонюк, О. Єрошенко, Т. Сидоренко, О. Стахевич, Т. Мадишева), епістолярної спадщини видатних співаків XIX – XX ст. (Ф. Шаляпін, І. Алчевський, Д. Лаурі-Вольпі, Ф. Литвин, Б. Гмиря, Є. Нестеренко), засвідчує, що автори акцентують увагу на тілесній виразності виконавця, яка обов'язково постає основою пластичного образу співака, якщо буде драматургічно або асоціативно пов'язана з вокальним твором [6]. На думку дослідників, образний пластичний мотив залежно від його стилістичного тлумачення стає засобом втілення характеру образу-персонажа, від імені якого виконується музичний твір [7].

Слід зазначити, що пластико-мімічна виразність передусім передбачає володіння майбутнім учителем музичного мистецтва власними мімікою, пантомімікою, жестами. Міміка (від грецьк. *mimikos* – наслідуваний) – рух м'язів обличчя виконавця відповідно до його почуттів чи

настрою; мистецтво виражати думки й почуття, створювати образи за допомогою рухів обличчя. Пантоміміка (від грецьк. *pantomimikos*) – мистецтво створювати образи за допомогою міміки, жестів, пластики тіла. Жести (від франц. *geste* – діяння) – рух тіла, особливо рух рукою, який супроводжує виконання для посилення його виразності.

Отже, пластико-мімічна виразність учителя-виконавця як засіб втілення художнього образу вокального твору сприяє створенню певного стану, здатного виразити ідею твору, його емоційно-змістовну структуру. Завданням учителя-співака стає створення художнього образу твору за допомогою пластичної лексики в єдності з вокально-виконавською майстерністю.

Одним із засобів сценічної виразності також вважається сценічний костюм (від італ. *costume*) – одяг, взуття, головні убори, прикраси та інші предмети, що використовуються виконавцем для характеристики створюваного ним сценічного образу. Досліджуючи питання художньої образності, антропологи М. Бахтін, А. Лосєв, Ю. Лотман, а також представники семіотики культури Ж. Бодрійяр, Р. Барт, Ж. Дельоз, Г. Крейдлін та ін. акцентують увагу на специфіці художнього образу костюма. На їх думку, вона визначається тим, що художній образ продукту невід'ємний від реального образу споживача, людини, яка презентує певний образ [8]. Слід відзначити, що костюм підкреслює, забарвлює художній образ вокального твору, презентує характер персонажа, його звички, здібності, історію, професію, здоров'я, вік, емоційність, статеві якості, розумові здібності, духовність і красу внутрішнього світу. Сценічний костюм допомагає виконавцю уявити зовнішній вигляд персонажа, розкрити внутрішній світ сценічного героя, визначає історичну, соціально-економічну та національну характеристику середовища, у якому відбувається дія, створює зоровий образ вокального твору.

Необхідним доповненням до костюма є грим і зачіска. Так, термін «грим» (від італ. *grimo* – зморщений; від франц. *grime* – кумедний стариган; від грецьк. – зморшка) тлумачиться як «змінення зовнішності виконавця (переважно обличчя) за допомогою спеціальних фарб (гриму), пластичних та волосяних наліпок, перук, специфічних зачісок» [8; 9]. Завдання гриму полягає в тому, щоб завдяки цілому ряду прийомів допомогти виконавцеві відобразити всі характерні особливості його персонажа і зафіксувати їх.

Висновки. Отже, одним із завдань сучасної мистецької освіти є підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності,



до складу якої входить вокально-виконавська робота, що вимагає як володіння вокально-технічними навичками, так і опанування сценічною майстерністю. Підготовка має бути спрямована на формування в майбутнього вчителя вокально-сценічної компетентності, одним із складників якої є здатність до сценічного перевтілення, вдалого та ефективного застосування засобів сценічної виразності.

Усі вищезазначені засоби сценічної виразності є органічними компонентами вокально-сценічної дії, сприяють розкриттю та зовнішньому доповненню її змісту. Уміле володіння вчителем-виконавцем власною пластико-мімічною виразністю, застосування гриму, сценічного костюма тощо сприяють нерозривному зв'язку музики і змісту вокального твору, можливості ефективного «діалогу» із слухачем і впливу на нього, залученню до творчої взаємодії. Отже, важливо для майбутнього вчителя музичного мистецтва під час роботи над художнім образом вокального твору створити персонажну особистість, визначити сенс існування сценічного героя в контексті твору і виразити це як інтонаціями, так і зовнішніми проявами.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Медушевский В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. Медушевский. – М. : Просвещение, 1976. – 252 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
3. Гребенюк Н. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти : [монографія] / Н. Гребенюк. – К. : НМАУ ім. П.І. Чайковського, 1999. – 269 с.
4. Голубев П. Поради молодим педагогам-вокалістам / П. Голубев. – К. : Музична Україна, 1983. – 62 с.
5. Словник української мови / під ред. І.К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1979. – Т. 2. – 1979. – 660 с.
6. Дрожжина Н. К проблеме сочетания эстрадного вокала с хореографией и пластикой / Н. Дрожжина // Проблемы взаимодействия искусства, педагогики и теории и практики образования : сборник науч. работ. – Вып. 11. – Х., 2003. – С. 107–114.
7. Богданов И. Постановка вокального номера / И. Богданов. – СПб., 2004. – 256 с.
8. Шевнюк О. Історія костюма : [навчальний посібник] / О. Шевнюк. – К. : Знання, 2008. – 375 с.
9. Сыромятникова И. История причёски / И. Сыромятникова. – М. : РИПОЛ-классик, 2005. – 132 с.
10. Сидоренко В. История стилей в искусстве и costume / В. Сидоренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2004. – 480 с.



УДК 378.091.12.011.3-051-059.1:57

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Цуруль О.А., к. пед. н.,
доцент кафедри психолого-педагогічних дисциплін
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

У статті розкрито особливості розвитку пізнавальної самостійності майбутніх учителів біології у процесі методичної підготовки у вищих навчальних закладах. Встановлено, що означена інтегративна якість особистості майбутнього учителя біології має трикомпонентну структуру: мотиваційний, операційно-діяльнісний та вольовий складники. Розвиток пізнавальної самостійності студентів передбачає позитивну динаміку всіх її структурних компонентів. Пізнавальна самостійність розглядається як основа («лімітувальний» фактор) формування та розвитку фахових компетенцій майбутніх учителів, їх методичної готовності, підвищення якості професійної підготовки, розвитку та самоосвіти. Розкрито організацію та здійснено аналіз результатів проведеного експериментального дослідження рівня сформованості пізнавальної самостійності майбутніх учителів біології.

Ключові слова: *пізнавальна самостійність, методична підготовка, підготовка учителя біології, методика навчання біології.*

В статье раскрыты особенности развития познавательной самостоятельности будущих учителей биологии в процессе методической подготовки в высших учебных заведениях. Установлено, что исследуемое интегративное качество личности будущего учителя биологии имеет трехкомпонентную структуру: мотивационную, операционно-деятельностную и волевую составляющие. Развитие познавательной самостоятельности студентов предусматривает положительную динамику всех ее структурных компонентов. Познавательная самостоятельность рассматривается как основа («лимитирующий» фактор) формирования и развития профессиональных компетенций будущих учителей, их методической готовности, повышения качества профессиональной подготовки, развития и самообразования. Раскрыта организация и осуществлен анализ результатов проведенного экспериментального исследования уровня сформированности познавательной самостоятельности будущих учителей биологии.

Ключевые слова: *познавательная самостоятельность, методическая подготовка, подготовка учителя биологии, методика обучения биологии.*

Tsurul O.A. DEVELOPMENT OF COGNITIVE INDEPENDENCE OF FUTURE BIOLOGY TEACHER IN THE COURSE OF METHODOLOGICAL TRAINING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

The features of development of cognitive independence of future biology teacher in the course of methodical training in higher education institution are revealed in article. It is established that the studied integrative quality of the identity of future teacher of biology has three-component structure: motivational, operational and strong-willed components. Development of cognitive independence of students provides positive dynamics of all structural components. Cognitive independence is considered as a basis (the «limiting» factor) of formation and development of professional competences of future teachers, their methodical readiness, improvement of quality of vocational training, development and self-education. The organization of investigation is revealed. The analysis of results of the conducted investigation of level of cognitive independence of future teachers of biology is carried out.

Key words: *cognitive independence, methodical training, training of the biology teacher, methods of teaching biology.*

Постановка проблеми. У наш час у зв'язку з різкими темпами розвитку освіти постійно піддається змінам та нововведенням. Вони мають удосконалити навчальний процес у вищих навчальних закладах (далі – ВНЗ) для формування висококваліфікованих, цілеспрямованих та конкурентноспроможних спеціалістів, які зможуть швидко адаптуватися до змін та самостійно здобувати знання, уміння та навички для подальшої практичної діяльності. Тому виникає проблема організації

навчально-виховного процесу, орієнтованого на розвиток професійно-значущих якостей особистості майбутнього фахівця. Серед них чільне місце займає пізнавальна самостійність. Розвиток означеної якості – важливе завдання професійної підготовки майбутнього вчителя, адже, як зазначається у Концепції Нової української школи: «Нова школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін. <...> Суттєвих змін зазнає процес і зміст підготовки вчителя» [5, с. 16].



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психолого-педагогічні засади формування і розвитку пізнавальної самостійності студентів стали предметом численних сучасних досліджень: Н.С. Азімової (2012 р.), О.Є. Богоявленської (2004 р.), А.О. Болотського (2016 р.), О.М. Кабанкової (2015 р.), А.В. Ільїної (2009 р.), С.М. Михайлової (2011 р.), І.Ю. Новікової (2011 р.), О.В. Петуніна (2008 р.), В.М. Пустовойтова (2008 р., 2011 р.), В.Ф. Торосян (2011 р.), Р.К. Усенової (2016 р.), Д.А. Хабібуліна (2003 р.) та ін.

Роль та місце пізнавальної самостійності у процесі підготовки майбутніх учителів вивчали зарубіжні вчені: С.Б. Бегалієва (2013 р.), Д.С. Белоног (2007 р.), І.К. Кондаурова (2015 р.), Д.Л. Опрощенко (1999 р.), Ю.Г. Резнікова (2012 р.), Е.А. Шамонін (2010 р.) та ін.

Розвиток пізнавальної самостійності у процесі підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності досліджували вітчизняні учені: В.Є. Бенера (2003 р.), Г.І. Дудчак (2015 р.), В.І. Іщенко (2007 р.), Н.І. Євтушенко (2012 р.), О.В. Зюнькіна (2006 р.), Н.В. Кічук (1994 р.), О.В. Малихін (2010 р.), О.І. Матяш (2011 р.), Л.Й. Наконечна (2007 р.), І.Ю. Сіняговська (2011 р.), Є.А. Улятовська (1995 р.) та ін.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання розвідки, яке полягає в дослідженні особливостей розвитку пізнавальної самостійності майбутніх учителів біології у процесі методичної підготовки у ВНЗ.

В основі нашого дослідницького інтересу до окресленої проблеми – результати проведеного теоретико-експериментального дослідження «Науково-методичні засади організації самостійної роботи студентів у процесі методичної підготовки майбутніх учителів предметів природничого циклу» [11; 16], згідно з якими розвиток самостійної пізнавальної діяльності майбутніх учителів пов'язаний із формуванням їхньої пізнавальної самостійності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз означених психолого-педагогічних досліджень свідчить, що існує цілий спектр визначень сутності досліджуваного поняття, проте єдиного його визначення немає. Тому опираємось на тлумачення Є.А. Шамоніна: «Пізнавальна самостійність – це інтегративна якість особистості, яка дає змогу успішно організувати власну пізнавальну діяльність незалежно від зовнішнього впливу, знаходити власний підхід до розв'язання пізнавальних завдань для подальшого самовдосконалення та перетворення дійсності» [18, с. 265].

Важливими для визначення теоретичних засад нашого дослідження є висновки

О.Є. Богоявленської про сукупність характеристик, які, на нашу думку, інтегруючись, максимально відображають сутність поняття «пізнавальна самостійність»:

– прагнення без сторонньої допомоги опанувати знання та уміння, а також способи їх застосування у власній самостійній пізнавальній діяльності;

– сформовані уміння одержувати знання з різних джерел не в готовому вигляді, а шляхом глибокої розумової переробки цих знань;

– оперування всіма навчальними уміннями;

– позитивна мотивація до навчальної діяльності;

– здійснення самоконтролю та самооцінки власної навчальної діяльності;

– здатність до подальшого самовдосконалення [1, с. 17].

Розвиток пізнавальної самостійності студентів передбачає позитивну динаміку всіх її структурних компонентів, визначених у дослідженні Т.І. Шамової: мотиваційного, операційно-діяльнісного та вольового [17, с. 85]. Такий підхід до розуміння структури пізнавальної самостійності є усталеним як для шкільної практики, так і для підготовки фахівців у ВНЗ.

Сучасний вітчизняний дослідник О.В. Малихін вказує на те, що досліджувана якість особистості визначається органічною єдністю трьох сторін: мотиваційною (мотиви пізнавальної інтелектуальної діяльності), змістовною (інваріантно-варіативні знання) і технологічною (здатність самостійно здійснювати пізнавальну діяльність, тобто всі чотири її дії: орієнтування, планування, здійснення і рефлексію) [6, с. 4].

У процесі пізнавальної діяльності виявляються та оптимально поєднуються різноманітні рівні розвитку пізнавальної самостійності:

а) репродуктивний, частково-пошуковий та дослідницький (за класичними дослідженнями [17, с. 97; 1, с. 120]);

б) відтворювальної, реконструктивно-варіативної, частково-пошукової та творчої самостійності (за сучасними дослідженнями [9, с. 106; 13, с. 441; 4, с. 112]).

Важливою для нашого дослідження є характеристика найвищого рівня розвитку пізнавальної самостійності – творчої самостійності, – конкретизованої стосовно педагогічної діяльності: постійне розширення наявних знань, усвідомлене прагнення до самоосвіти, уміння формулювати певне педагогічне завдання, орієнтування на творчий пошук її розв'язання, уміння здійснювати педагогічний аналіз власних дій та їх оцінювати, усвідомлена потреба у



збагаченні власного педагогічного досвіду [10, с. 157].

Нам імпонують висновки І.К. Кондаурової, яка, досліджуючи процес розвитку пізнавальної самостійності майбутніх учителів як фактора підвищення якості їх професійної підготовки, виокремлює такі його особливості:

- на першому етапі здійснюється розвиток мінімальної пізнавальної самостійності із пріоритетом мотиваційно-цільової та змістовно-операційної складових частин;

- на другому – досягається обов'язковий рівень із перевагою розвитку змістовно-операційної та оцінювально-корегувальної складових частин;

- на третьому – розвивається повна пізнавальна самостійність із домінуванням емоційно-вольової складової частини [4, с. 112].

І.Ю. Сіягівською виокремлено організаційно-дидактичні умови формування пізнавальної самостійності студентів педагогічного університету:

1. Здійснення дидактичної адаптації студентів педагогічного університету.

2. Інтенсифікація самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів.

3. Забезпечення варіативності змісту навчання в контексті майбутньої фахової діяльності студента [12, с. 215].

Пізнавальна самостійність розглядається як основа (провідна умова, а на нашу думку, доцільним є вживання біологічного поняття «лімітувальний» фактор) формування та розвитку фахових компетенцій майбутніх учителів, їх методичної готовності, підвищення якості професійної підготовки, розвитку та самоосвіти.

Аналіз педагогічної теорії та вузівської практики, власний досвід методичної підготовки майбутніх учителів біології в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова дають підстави для виокремлення ефективних засобів, методів та технологій розвитку пізнавальної самостійності студентів: системи самостійних робіт (провідний засіб), діяльнісно-орієнтовані тексти, ситуативні завдання, тестові завдання, інформаційно-комунікаційні технології (далі – ІКТ), кейс-технології, портфоліо, прийоми інтерактивного та проблемного навчання, групова навчальна діяльність, рольові та ділові ігри, тренінги, навчальні дискусії, моделювання, метод проектів та ін.

Так, зокрема, у дослідженні І.В. Мартиненко [7] запропоновані завдання для самостійної роботи студентів, що сприяють розвитку їх пізнавальної самостійності під час підготовки уроків до занять із методики навчання біології, формуванню методичних

знань, умінь та навичок, розвитку самостійності мислення, творчих здібностей, комунікативної, інформаційної культури, ініціативності та інших якостей особистості.

Таким чином, спосіб організації навчальної взаємодії викладач-студенти (зокрема, суб'єкт-суб'єктна взаємодія) зумовлює цілеспрямований розвиток досліджуваної багатокomпонентної якості.

Особлива роль у становленні суб'єктної позиції студентів належить ІКТ, саме тому в умовах нового інформаційного суспільства, коли відбувається бурхливе впровадження у навчальний процес сучасних інформаційних технологій, проблема розвитку пізнавальної самостійності активно переосмислюється. Так, зокрема, у дослідженнях В.М. Алдушонкова (2001 р.), Ф.М. Аліпханової (2016 р.), Ю.І. Батдалової (2010 р.), В.О. Гараніна (2012 р.), Н.М. Демідової (2016 р.), В.М. Елісеєва (2014 р.), О.В. Кочановської (2010 р.), Т.В. Ріхтер (2012 р.), В.О. Садової (2010 р.), І.Р. Сташкевича (2005 р.) та ін. розкриті особливості розвитку пізнавальної самостійності студентів в умовах реалізації ІКТ.

Дослідники виокремлюють інформаційно-пізнавальну самостійність студента, яка характеризується його «готовністю самостійно здійснювати пізнавальну діяльність, а також діяльність, пов'язану з пошуком, аналізом, синтезом та переробкою інформації, спрямовану на професійний саморозвиток, самореалізацію та самовизначення в умовах стрімкого зростання обсягу інформації та удосконалення технологій» [8, с. 46].

Означені теоретичні узагальнення були покладені в основу експериментального дослідження рівня сформованості пізнавальної самостійності студентів-майбутніх учителів біології у процесі їх методичної підготовки на факультеті природничо-географічної освіти та екології НПУ.

Програма дослідження передбачала проведення двох серій анкетувань студентів-майбутніх учителів біології (А1 – у 2014 р. [2], А2 – у 2017 р.) для:

- а) з'ясування провідних мотивів навчання;

- б) встановлення рівня сформованості інформаційних знань та умінь;

- в) визначення ставлення студентів до самостійної роботи.

Анкетуванням було охоплено дві вибірки студентів 4 курсу денної форми навчання загальною кількістю 54 особи: відповідно 32 (А1) та 22 студентів (А2). Протягом 2014–2017 рр. здійснювалася експериментальна робота з відбору, апробації, корекції та удосконалення завдань для організа-



ції самостійної роботи з методики навчання біології [14; 15], орієнтованих саме на розвиток пізнавальної самостійності майбутніх учителів біології.

Анкетування проводилося за модифікованим інструментарієм теоретико-експериментальних досліджень О.Є. Богоявленської [1] та С.І. Бризгалової [3].

Так, зокрема, у межах дослідження мотиваційної сфери студентам було запропоновано обрати 7 провідних мотивів навчання. Обробка результатів анкетування дозволила визначити рангове місце кожного обраного виду мотиву (див. Таблицю 1).

Як свідчать представлені в таблиці результати, для 86% респондентів (А2) провідним мотивом є «Отримання диплома», що є підставою для висновку про негативну мотивацію майбутніх учителів біології. Причому

спостерігається негативна динаміка: кількість студентів зросла з 59% до 86%, а рангове місце означеного мотиву змінилося із 3–4-го на 1-ше. Наші експериментальні дані корелюють із результатами соціологічного дослідження [19], проведеного аналітичним центром CEDOS спільно із компанією «GfK Україна» на замовлення Американських Рад із міжнародної освіти (вибірка з 000 студентів із 10 провідних ВНЗ України), згідно з якими означений мотив є провідним для більшості сучасних студентів.

Стабільним для студентів є розуміння потреби знань у майбутньому (2-ге рангове місце за результатами обох серій анкетувань), причому спостерігається позитивна динаміка (72% і 77% відповідно). Така ж динаміка спостерігається і в значенні показників мотиву «Закінчити

Таблиця 1

Провідні мотиви навчання майбутніх учителів біології (кількість студентів: абсолютна (Абс., %), відносна (Відн., %); РМ – рангове місце)

Мотив	А1			А2		
	Абс.	Відн.	РМ	Абс.	Відн.	РМ
1. Нині це престижно.	10	31	11–12	3	14	15–18
2. Розумію, що маю добре навчатись.	9	28	13–14	11	50	6
3. Для підвищення самооцінки.	19	59	3–4	4	18	14
4. Прагну швидко і чітко виконувати завдання.	6	19	16–17	8	36	7
5. Бажання себе випробувати.	13	41	6–8	7	32	8
6. Розумію свою відповідальність.	11	34	10	15	68	4
7. Хочу закінчити ВНЗ і вчитись далі.	12	38	9	16	73	3
8. Бажаю краще дізнатись про свої можливості із предмета.	13	41	6–8	6	27	9–10
9. Розумію, що знання потрібні у майбутньому.	23	72	2	17	77	2
10. Бажання подолати труднощі.	13	41	6–8	5	23	11–13
11. Хочу отримати гарні оцінки.	10	31	11–12	3	14	15–18
12. Хочу отримати схвалення.	6	19	16–17	6	27	9–10
13. Цікаво спілкуватися з одногрупниками на заняттях.	15	47	5	2	9	19
14. Подобається викладач.	1	3	20	5	23	11–13
15. Хочу бути найкращим.	8	25	15	3	14	15–18
16. Прагну покращити комунікативні та організаторські навички.	25	78	1	13	59	5
17. Хочу, щоб мої відповіді були завжди найкращими.	2	6	19	1	5	20
18. Отримання диплома.	19	59	3–4	19	86	1
19. Прагну таким чином впливати на оточення.	9	28	13–14	3	14	15–18
20. Прагну отримати знання самостійно, без заохочень.	4	13	18	5	23	11–13



ВНЗ і навчатись далі»: відповідно 9-те (38% опитаних) і 3-тє рангове місце (73% опитаних). 9% опитаних доповнили пропонуваній перелік мотивом «Отримання стипендії».

Порівняння ієрархії мотивів двох серій анкетувань дає підстави для висновку про

позитивну динаміку у мотиваційній сфері студентів.

Важливою умовою (основою) для формування пізнавальної самостійності є розвиток інформаційних знань та умінь, які забезпечують здобуття наукової інформації з різних джерел та її переробку. Провідними

Таблиця 2

Результати дослідження стану сформованості інформаційних знань та умінь (рівні сформованості інформаційних знань та умінь: високий (В), середній (С), низький (Н)).

Інформаційні знання та уміння	Анкетування	«Знаю, як»						«Умію»					
		Рівень											
		В		С		Н		В		С		Н	
		Абс.	Відн.	Абс.	Відн.	Абс.	Відн.	Абс.	Відн.	Абс.	Відн.	Абс.	Відн.
1. Бібліографування 1.1. Орієнтування в каталогах, тематичних словниках, книжковому описі, предметних, іменних покажчиках	A1	11	34,4	16	50	5	15,6	9	28,1	18	56,3	5	15,6
	A2	11	50	11	50	–	–	3	14	19	86	–	–
1.2. Пошук інформації в мережі Інтернет	A1	26	81,2	2	6,3	4	12,5	23	71,9	5	15,6	4	12,5
	A2	18	82	4	18	–	–	19	86	3	14	–	–
1.3. Бібліографічний опис джерела	A1	4	12,5	18	56,3	10	31,2	2	6,2	16	50	14	43,8
	A2	4	18	18	82	–	–	3	14	19	86	–	–
1.4. Складання бібліографічного списку за темою дослідження	A1	12	37,5	16	50	4	12,5	8	25	16	50	8	25
	A2	13	59,1	9	40,9	–	–	6	27,3	16	72,7	–	–
2. Читання наукової літератури 2.1. З метою вивчення	A1	16	50	10	31,3	6	18,7	12	37,5	14	43,8	6	18,7
	A2	8	36,4	14	63,6	–	–	4	18	18	82	–	–
2.2. З метою ознайомлення	A1	17	53,1	9	28,1	6	18,8	17	53,1	6	18,7	9	28,1
	A2	12	54,5	10	45,5	–	–	9	40,9	13	59,1	–	–
2.3. Вибіркове	A1	14	43,8	13	40,6	5	15,6	10	31,3	13	40,6	9	28,1
	A2	13	59,1	8	36,4	1	4,5	11	50	10	45,5	1	4,5
2.4. Швидкочитання	A1	15	46,9	10	31,3	7	21,9	12	37,5	11	34,4	9	28,1
	A2	9	40,9	12	54,6	1	4,5	8	36,4	13	59,1	1	4,5
2.5. Визначення головної думки	A1	12	37,5	13	40,6	7	21,9	8	25	16	50	8	25
	A2	18	82	4	18	–	–	15	68,2	7	31,8	–	–
2.6. Виділення аргументів	A1	7	21,9	22	68,7	3	9,4	4	12,5	20	62,5	8	25
	A2	13	59,1	9	40,9	–	–	7	31,8	15	68,2	–	–
3. Письмова переробка друкованої наукової інформації 3.1. Цитування	A1	12	37,5	13	40,6	7	21,9	10	31,3	16	50	6	18,7
	A2	11	50	11	50	–	–	7	31,8	15	68,2	–	–
3.2. План тексту	A1	17	53,1	10	31,3	5	15,6	9	28,1	15	46,9	8	25
	A2	16	72,7	6	27,3	–	–	12	54,5	10	45,5	–	–
3.3. Складання тез	A1	16	50	10	31,3	6	18,7	10	31,3	14	43,8	8	25
	A2	14	63,6	8	36,4	–	–	7	31,8	15	68,2	–	–



є вміння здійснювати бібліографування та вміння працювати із друкованими джерелами [3, с. 93], які можна розподілити на дві основні групи: 1) уміння читати наукову літературу; 2) уміння здійснювати письмову переробку прочитаного (див. Таблицю 2).

Аналіз результатів дослідження, представлених у Таблиці 2, свідчить про значні їх відмінності та позитивну динаміку за більшістю показників. Якщо за результатами першої серії анкетувань окремі студенти виявили низький рівень сформованості інформаційних знань та умінь здійснювати бібліографування (див. Таблицю 2: п. п. 1.1–1.4), читання наукової літератури (п. п. 2.1–2.2, 2.5–2.6) та письмової переробки друкованої наукової інформації (п. п. 3.1–3.3), то за результатами другої серії анкетувань таких студентів не виявлено.

Дослідження стану сформованості третього структурного компонента пізнавальної самостійності студентів – вольового – передбачало визначення ставлення майбутніх учителів біології до самостійної роботи. Порівняння значень показників за результатами двох серій анкетувань показало таку ж динаміку, що і для двох інших досліджуваних структурних компонентів пізнавальної самостійності – позитивну. Так, зокрема, за результатами другої серії анкетувань:

– розроблення послідовності (алгоритму) виконання завдань у процесі підготовки до навчального заняття здійснюють 54,5% студентів (у першій серії таких виявилось лише 24%);

– 68,2% респондентів зазначили досить високе значення відсотка творчості, яка має місце у підготовці до занять (25–50%), а 13,6% опитаних вказали на понад 50% творчості (відповідно 43% і 6% у першій серії анкетувань);

– 59,1% студентів вказали, що проводять самоконтроль та корекцію своїх дій (на противагу 21%);

– лише у 13,6% респондентів виникали труднощі в аналізі, систематизації та виділенні основного у новому матеріалі під час самостійної роботи (на противагу 58%);

– провідною формою роботи, яка сприяє розвитку самостійної діяльності, на думку 81% студентів, є самостійна робота, а для 64% студентів – курсове дослідження (у першій серії анкетувань студенти віддали перевагу аудиторним заняттям (лабораторним та лекціям) – відповідно 61% та 56%).

Узагальнення одержаних результатів є підставою для висновку про середній (в А1) та високий (відповідно, в А2) рівень ставлення більшості опитаних студентів до самостійної роботи.

Висновки із проведеного дослідження. Розвиток пізнавальної самостійності майбутніх учителів біології – послідовний, неперервний та систематичний процес, результатом якого є формування інтегративної якості фахівців, що визначає їх практичну готовність до реалізації завдань сучасної шкільної біологічної освіти. Результати проведеного дослідження переконливо довели залежність між рівнем розвитку пізнавальної самостійності студентів-біологів та організацією самостійної роботи з методики навчання біології – з одного боку, а з іншого – між рівнем розвитку пізнавальної самостійності та результативністю провідної форми підготовки майбутніх учителів (самостійної роботи). Напрямки подальших досліджень проблеми пов'язані, на нашу думку, з вивченням особливостей розвитку пізнавальної самостійності майбутніх учителів біології у процесі їх методичної підготовки в умовах упровадження ІКТ, під час педагогічної практики та організації науково-дослідницької роботи з методики навчання біології.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богоявленская А.Е. Развитие познавательной самостоятельности студентов : [монография] / А.Е. Богоявленская. – Тверь : Изд-во ТГТУ, 2004. – 160 с.
2. Бондарук О.К. Развитие информационных умінь – умова формування пізнавальної самостійності сучасного учителя біології / О.К. Бондарук, О.А. Цуруль // Матеріали ХІХ Міжнар. наук.-метод. конф. «Управління якістю підготовки фахівців» (м. Одеса, 17–18 квітня 2014 р.). – Ч. 2. – О. : Вид-во ОДАБА, 2014. – С. 185–186.
3. Брызгалова С.И. Введение в научно-педагогическое исследование : [учебное пособие] / С.И. Брызгалова. – 3-е изд. исправ. и допол. – Калининград : Изд-во КГУ, 2003. – 151 с.
4. Кондаурова И.К. Развитие познавательной самостоятельности будущих учителей как фактор повышения качества их профессиональной подготовки / И.К. Кондаурова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика, психология». – 2015. – № 3 (22). – С. 111–113.
5. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczija.html>.
6. Малихін О.В. Пізнавальна самостійність як показник ефективної організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів / О.В. Малихін [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Pfto/2010_10/files/p1010_60.pdf.
7. Мартыненко И.В. Развитие познавательной самостоятельности студентов при помощи интерактивных технологий обучения / И.В. Мартыненко // Наука и современность. – 2013. – № 24. – С. 113–118.



8. Ольховая Т.А. Информационно-познавательная самостоятельность как фактор становления субъектной позиции студентов бакалавриата / Т.А. Ольховая, Д.У. Шакирова // *Современные проблемы науки и образования*. – 2014. – № 5. – С. 43–51.
9. Петунин О.В. О структурных блоках, компонентах и уровнях сформированности познавательной самостоятельности обучаемых / О.В. Петунин // *Омский научный вестник*. – 2008. – № 3 (67). – С. 104–106.
10. Резникова Ю.Г. Развитие творческой самостоятельности будущих педагогов / Ю.Г. Резникова // *Вестник БГУ*. – 2012. – № 1–2. – С. 156–159.
11. Самостійна робота студентів із методик навчання природничих дисциплін: теорія та практика : [монографія] / С.Г. Кобернік, І.В. Мороз, О.А. Цуруль та ін. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. – 315 с.
12. Сіняговська І.Ю. Організаційно-дидактичні умови формування пізнавальної самостійності студентів педагогічного університету / І.Ю. Сіняговська // *Педагогіка вищої та середньої школи : збірник наукових праць*. – Вип. 33. – Кривий Ріг : ДВНЗ «Криворізький нац. ун-т», 2011. – С. 215–220.
13. Торосян В.Ф. Критерии и показатели оценки познавательной самостоятельности студентов технического вуза / В.Ф. Торосян, Е.В. Полицинский, С.В. Соколова // *ГИАБ*. – 2011. – № 2. – С. 439–448.
14. Цуруль О.А. Збірник завдань для самостійної роботи студентів із методики навчання біології : [методичний посібник] / О.А. Цуруль. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2010. – 61 с.
15. Цуруль О.А. Індивідуалізація самостійної роботи студентів із методики навчання біології / О.А. Цуруль // *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г.Сковороди»*. Спец. вип. «Індивідуалізація і фундаменталізація навчального процесу в умовах євроінтеграції» : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. – Переяслав-Хмельницький : Ризографіка, 2007. – С. 415–420.
16. Цуруль О.А. Організація самостійної роботи студентів із методики навчання біології / О.А. Цуруль // *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика : збірник наукових праць* / І.С. Волошук (гол. ред.) та ін. – Вип. 6. – К. : Ін-т обдарованої дитини, 2011. – С. 201–211.
17. Шамова Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М. : Педагогика, 1982. – 208 с.
18. Шамонин Е.А. Характеристика понятия «познавательная самостоятельность студентов педвуза» / Е.А. Шамонин // *Известия РГПУ им. А.И. Герцена*. – 2010. – № 125. – С. 261–266.
19. Що мотивує студентів навчатися: Результати соціологічного опитування [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.youtube.com/watch?v=sDvuAg3eTqA>.



УДК 378.147:[37.08+766.05]

ТЕРМІНОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ГРАФІЧНИХ ДИЗАЙНЕРІВ

Школяр Н.В., аспірант
кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницький національний університет

Статтю присвячено проблемі визначення сутності термінологічної компетентності майбутніх графічних дизайнерів. Здійснено спробу визначити її зміст і довести, що термінологічна компетентність є невід'ємною складовою професійно-комунікативної компетентності майбутнього графічного дизайнера, а результатом її формування є успішна професійна діяльність у сфері дизайну.

Ключові слова: *термінологічна компетентність, термін, термінологія, графічний дизайнер, професійна компетентність.*

Статья посвящена проблеме определения сущности терминологической компетентности будущих графических дизайнеров. Осуществлена попытка определить её содержание и доказать, что терминологическая компетентность является неотъемлемой составляющей профессионально-коммуникативной компетентности будущего графического дизайнера, а результатом её формирования является успешная профессиональная деятельность в сфере дизайна.

Ключевые слова: *терминологическая компетентность, термин, терминология, графический дизайнер, профессиональная компетентность.*

Shkoliar N.V. TERMINOLOGICAL COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE GRAPHIC DESIGNERS

The article deals with the problem of defining the essence of terminological competence of future graphic designers. The author tries to define its content and prove that terminological competence is an integral component of professional communicative competence of a future graphic designer and its formation results in successful professional activity in the field of design.

Key words: *terminological competence, term, terminology, graphic designer, professional competence.*

Постановка проблеми. Глибинні і стрімкі політичні, соціально-економічні та інноваційно-освітні трансформації, що відбуваються в Україні, а також глобалізаційні процеси, пов'язані з орієнтацією нашої держави на інтеграцію із світовою спільнотою, зумовлюють актуальність проблеми професійної підготовки фахівців у галузі графічного дизайну. Ці процеси посилюють проблему високої конкуренції на ринку праці серед випускників ВНЗ, зокрема фахівців із графічного дизайну. Варто відзначити, що сфера графічного дизайну має стійку тенденцію до зростання і є галуззю з високим рівнем конкуренції. Проте стан справ у ній, темпи і глибина перетворень не спроможні повною мірою задовольнити потреби особистості, суспільства і держави. Як наслідок, постає необхідність підвищення якості підготовки фахівця з графічного дизайну у ВНЗ, здатного до створення і впровадження новітніх прийомів роботи, вивчення і застосування інноваційних технологій.

Формування ключових компетентностей дає можливість підготувати замовлення суспільства стосовно розвитку мовної свідомості студентів. У зв'язку з цим виникає необхідність вивчення змісту таких понять, як «мовна компетентність», «мовна свідо-

мість», «професійно-мовленнєва комунікація», «термінологічна компетентність» з погляду різноманітних підходів та аналізу взаємозв'язків між цими поняттями і змістом освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування термінологічної компетентності досліджується у роботах українських та іноземних науковців. Питання професійної термінологічної лексики присвячені праці Є. Копіци, Н. Костиці, Л. Лучкіної, В. Михайлюк, Л. Прокопенко, Т. Рукас. Окремі аспекти розвитку термінологічної компетентності розглянуто у працях Н. Бондаренко, Т. Денищич, Е. Огар, Т. Симоненко, Т. Стасюк, О. Гриджук. Проблема формування професійно-термінологічної компетентності у процесі вивчення фахових дисциплін досліджувалась І. Власюк, Л. Вікторовою, Т. Бутенко. Різні аспекти професійного спрямування під час вивчення мови в спеціальних вищих навчальних закладах висвітлені у працях Я. Януш, Є. Мотіної, Н. Артикуци, В. Дубічинського, С. Кіршо, Г. Величко, О. Чуєшковой та ін.

Вивчення вітчизняних і зарубіжних наукових праць дає підстави стверджувати, що нині, незважаючи на актуальність такого напряму роботи, досить мало досліджено



поняття термінологічної компетентності та її сутність, зокрема у підготовці майбутніх графічних дизайнерів, проблема якості мовленнєвої підготовки фахівців, а питання функціонування дизайнерської термінології залишаються актуальними на теоретичному рівні та в практичних аспектах реалізації.

Постановка завдання. Мета статті – розкрити сутність термінологічної компетентності майбутнього графічного дизайнера та окреслити систему спеціальних знань, умінь і навичок, через яку досягається здатність вільно використовувати фахову термінологію.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах економічного і соціального розвитку суспільства майбутнім графічним дизайнерам важливо мати глибоку теоретичну і практичну підготовку до професійної діяльності, що сприятиме творчому підходу до вирішення професійних завдань. Процес художньої дизайнерської діяльності є складним явищем, фундамент для якого становлять:

- соціально-економічні процеси, що відбуваються у суспільстві;
- міра науково-технічного прогресу;
- естетико-емоційні цінності особистості;
- способи прийняття інформації;
- характер протікання розумової діяльності, творчості.

Дизайн є комплексною, міждисциплінарною проектно-художньою діяльністю, що інтегрує природничо-наукові, технічні, гуманітарні знання, інженерне і художнє мислення, скеровану на формування на промисловій основі предметного світу у надзвичайно широкій «зоні контакту» його з людиною у всіх без винятку сферах життєдіяльності [8]. Серед основних вимог, що висувуються до сучасних фахівців, зокрема графічних дизайнерів, найбільш поширеними є такі: знати теоретичні основи, основні положення і сучасні методи дизайнерського проектування, тектонічні закономірності формоутворення об'єктів предметного середовища, принципи комбінаторного рішення форми об'єктів проектування; уміти формулювати документи та інші тексти відповідно до комунікативного завдання, готувати і здійснювати інформаційні повідомлення, презентації; володіти методами технологічного та організаційно-економічного проектування у дизайні, прийомami проектної графіки і моделювання, дизайнерською термінологією. Термінологія у сфері дизайну є одним із важливих аспектів наукових праць із питань організації життєдіяльності людини, формування гармонійного цілісного середовища впродовж досить тривалого часу. В умовах розвитку постін-

дустріального інформаційного суспільства та глобалізації, трансформації традиційних парадигм і систем цінностей термінологія залишається одним із важливих компонентів системи дизайнерської освіти.

Критерієм якості підготовки випускника вищого навчального закладу є професійна компетентність. Міжнародний департамент стандартів із навчання та освіти розглядає поняття професійної компетентності як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. В енциклопедії освіти за редакцією В. Кремена наводиться таке визначення: професійна компетентність – це «інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця» [7, с. 722].

На нашу думку, формування термінологічної компетентності, що є однією з основних складових професійної компетентності, є важливим етапом у підготовці кваліфікованого майбутнього дизайнера, оскільки володіння термінологічно-понятійним апаратом спеціальності належить до категорії спеціальних знань, без опанування якими неможлива успішна професійна діяльність майбутнього графічного дизайнера, а рівень володіння цим апаратом вказує на розуміння фахівцем професійних явищ і понять у сфері дизайну. Уміння спілкуватися мовою професії сприяє швидкому засвоєнню спеціальних дисциплін, підвищує ефективність праці, допомагає орієнтуватись у професійній діяльності та в ділових контактах. Однією із причин недостатнього рівня професійної підготовки фахівця є недооцінювання термінологічного аспекту в опануванні фаховою комунікаційною базою.

Оволодіння основами будь-якої професії розпочинається з системи загальних і професійних знань, тобто опанування фахівцем «наукового дискурсу професії» [11, с. 64] або професійного мовлення – галузевої фразеології та термінології, без чого неможлива успішна професійна діяльність. «Для вільного володіння усною та писемною формами професійного спілкування студенти нефілологічних ВНЗ повинні мати чималий активний лексичний запас фахової термінології» [11, с. 62], оскільки мовленнєва специфіка цього стилю спілкування визначається, зокрема, великою кількістю термінів, що активно обслуговують сферу професійно-виробничої діяльності.

Аналіз літературних джерел забезпечив можливість визначити різноманітні погляди вчених і науковців щодо визначення поняття «термінологічна компетентність». Т. Си-



моненко характеризує термінологічну компетентність як «інтегральну характеристику ділових і особистісних якостей людини, що відображає не тільки рівень знань, умінь і навичок, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, а й високу соціально-моральну позицію професіонала» [9, с. 131].

Т. Денищич розглядає термінологічну компетентність як «здатність людини розуміти й породжувати професійні висловлювання у різноманітних соціально-детермінованих ситуаціях із використанням фахової лексики та з урахуванням лінгвістичних і соціальних правил, яких дотримуються носії мови» [6, с. 138].

О. Гриджук вбачає у термінологічній компетентності «здатність фахівця послуговуватися фаховими термінами у процесі наукової та професійної діяльності, що може бути досягнута шляхом набуття системи спеціальних знань, когнітивних умінь і практичних навичок»; термінологічна компетентність є компонентом мовно-комунікативної компетентності студентів [4, с. 15].

Г. Бондаренко визначає термінологічну компетентність як «уміння добирати терміни відповідно до теми висловлювання, враховувати відмінності паронімічних термінів, не допускати заміни однієї термінологічної одиниці іншою, вживати терміни відповідно до їхньої дефініції, розрізняти терміни та професіоналізми, відрізняти економічні терміни від термінів інших галузей знань, нормативно перекладати економічні терміни й термінологічні словосполучення українською мовою» [1, с. 11].

М. Гуць пропонує розглядати термінологічну компетентність як «здатність фахівця відповідати вимогам професії (на рівні еталонних норм) та демонструвати належні особистісні якості у ситуаціях професійного спілкування, мобілізуючи для цього знання фахової термінології, уміння та навички використовувати з точністю і лінгвістичною правильністю терміни в усному й писемному мовленні, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації та досвіді, усвідомлюючи необхідність самовдосконалення і саморозвитку» [5, с. 6].

І. Власюк пропонує визначати професійно-термінологічну компетентність студентів економічних спеціальностей як «сформовану здатність влучно та доцільно використовувати економічні терміни у процесі виконання посадових обов'язків, набуті вміння та навички граматично правильно будувати речення і власний діалог, використовуючи фахову термінологію у ситуаціях професійного спілкування, спираючись на досвід, одержаний під час вивчення дисциплін економічного спрямування у вищо-

му навчальному закладі, мотивуючи себе особистісною відповідністю обраному фаху і високими результатами у професійній діяльності» [3, с. 24].

У баченні Л. Вікторової професійно-термінологічна компетентність є складником професійної компетентності і відображає «готовність і здатність фахівця демонструвати належні особистісні якості у ситуаціях професійного спілкування, мобілізуючи для цього знання фахової термінології, уміння та навички використовувати з точністю і лінгвістичною правильністю терміни в усному і писемному професійному мовленні відповідно до нормативних вимог» [2, с. 7].

Більшість дослідників визначають, що основою для формування професійного мовлення спеціаліста будь-якого профілю є опанування фаховою термінологією, причому не лише на рівні семантики термінів (засвоєння їхніх значень), а й умілого, граматично та стилістично виправданого їх використання. У наведених визначеннях основний акцент зроблено на відповідність професійній діяльності і на розвиток особистісних якостей, що сприятимуть досягненню високих результатів під час виконання поставлених завдань, тоді як фаховій термінології відводять роль допоміжного інструменту, що забезпечує досягнення вищезазначених цілей.

Опираючись на аналіз науково-дослідницької літератури, ми пропонуємо визначити термінологічну компетентність студентів – графічних дизайнерів як сформовану здатність влучно і доцільно використовувати дизайнерські терміни у процесі виконання посадових обов'язків, розуміти й породжувати професійні висловлювання у різноманітних ситуаціях професійного спілкування з обов'язковим використанням фахової лексики та зверненням до лінгвістичних і соціальних правил, яких дотримуються носії мови, спираючись на досвід, отриманий під час навчання у ВНЗ, та мотивуючи себе особистісною відповідністю обраному фаху і високими результатами у професійній діяльності. У термінологічній компетентності відображаються готовність і здатність фахівця демонструвати належні особистісні якості у ситуаціях професійного спілкування. Здатність використовувати фахові терміни у процесі професійної діяльності досягається шляхом набуття системи спеціальних знань, когнітивних умінь і практичних навичок.

На нашу думку, до системи спеціальних знань належать знання із предметної сфери (фахові, технічні, мистецькі) та лінгвістичні знання (мовні і комунікативні), а саме: закономірності та специфіка роз-



виту термінології у галузі дизайну; аналіз складу і системної організації української термінології цієї галузі; характерні ознаки і вимоги до термінів; специфіка використання термінів у діловому мовленні; способи номінації спеціальних понять; лексико-генетичні особливості дизайнерської термінології; специфіка лексико-семантичних процесів у терміносистемах дизайну; способи творення термінів у галузі дизайну; теоретичні засади стандартизації та уніфікації термінологічних одиниць; знання термінів-синонімів, розмежування семантики багатозначних термінів, термінів-паронімів і термінів-омонімів.

Когнітивні вміння містять уміння, що забезпечують організацію власної пізнавальної діяльності, зокрема такі: правильно використовувати фахову термінологію; аналізувати фахові терміни у лінгвістичному аспекті; орієнтуватись у лексико-семантичних процесах, що стосуються термінології у галузі дизайну; враховувати специфіку використання багатозначних термінів, доцільність чи недоцільність використання термінів-синонімів і термінів-паронімів; складати нормативні наукові тексти зі спеціальності, аналізувати їх щодо правильності побудови, логіки викладу інформації; редагувати наукові тексти; перекладати фахові тексти; користуватися лінгвістичними і спеціальними словниками як додатковими джерелами.

Практичні навички трактується як дії, що внаслідок багаторазових повторень доведені до високого рівня досконалості й виконуються на частково автоматизованому рівні [10]. Окрім умілого використання фахової термінології, такі навички також передбачають усвідомлене використання спеціальних найменувань відповідно до норм сучасної української мови, здійснення таким чином наукового і виробничого спілкування; мовностилістичний аналіз наукового тексту; створення, редагування та переклад наукових текстів у галузі дизайну; належний рівень усного наукового мовлення; осмислення і критичний аналіз власних і чужих висловлювань; виконання навчальних завдань проблемно-пошукового характеру.

Висновки з проведеного дослідження.

Отже, підготовка майбутніх графічних дизайнерів повинна бути скерована на збагачення їхнього словника фаховою термінологією, засвоєння ними правил професійного спілкування і вдосконалення їхнього офіційно-ділового та професійного стилю висловлювання. Для задоволення професійних потреб і забезпечення належної культури фахового спілкування майбутньому фахівцеві-дизайнеру потрібно засвоїти багато

нових термінів. Володіння фаховою термінологією є показником ґрунтовності підготовки фахівця, його конкурентоспроможності на сучасному ринку праці. А низький рівень володіння фаховою термінологією зумовлює у студентів неспроможність адекватно сприйняти, об'єктивно оцінити та належно засвоїти необхідний мінімум науково-навчальної інформації під час опрацювання спеціальної літератури за своїм фахом.

Оскільки основною ціллю навчання є формування професійно-комунікативної компетентності майбутнього фахівця, ми наголошуємо на формуванні термінологічної компетентності як невід'ємної складової професійно-комунікативної компетентності майбутнього графічного дизайнера, а результатом вважаємо успішну професійну діяльність у сфері дизайну.

Перспективними напрямками подальших досліджень вважаємо вивчення особливостей формування термінологічної компетентності майбутніх графічних дизайнерів у процесі опанування професійно спрямованих дисциплін теоретичного та практичного циклів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондаренко Г.П. Методика навчання студентів економічних спеціальностей української наукової термінології в умовах східного регіону України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання української мови» / Г.П. Бондаренко. – К., 2008. – 21 с.
2. Вікторова Л.В. Формування професійно-термінологічної компетентності студентів вищих аграрних навчальних закладів у фахівців у фаховій підготовці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.В. Вікторова. – Чернівці, 2009. – 23 с.
3. Власюк І.В. Формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх бакалаврів економіки в процесі навчання фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І.В. Власюк – Вінниця, 2015. – 265 с.
4. Гриджук О.Є. Компоненти термінологічної компетентності студентів лісотехнічних спеціальностей / О.Є. Гриджук // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2016. – Вип. 48. – С. 12–17.
5. Гуць М.В. Українська мова у професійному спілкуванні : [навч. посіб.] / [М.В. Гуць, І.Г. Олійник, І.П. Юшук]. – К. : BeeZone, 2004. – 336 с.
6. Денищич Т.А. Формування термінологічної компетентності майбутніх фахівців з політології / Т.А. Денищич // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Серія «Педагогіка». – 2012. – Т. 209. – Вип. 197. – С. 137–142. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2012_209_197_28.
7. Енциклопедія освіти / [ред.-упоряд. В. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.



8. Михайлов С.М. История дизайна : [учеб. для вузов] : в 2 т. / С.М. Михайлов. – Т. 2: Дизайн индустриального и постиндустриального общества. – М. : Союз дизайнеров России, 2004. – 396 с.

9. Симоненко Т.В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : [монографія] / Т.В. Симоненко. – Черкаси, 2006. – 328 с.

10. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : [монографія] / Ю.М. Рашкевич. – Львів : Вид-во Львів. політехніки, 2014. – 168 с.

11. Тоцька Н.І. Методика роботи викладачів вищого технічного навчального закладу над українським професійним мовленням студентів / Н.І. Тоцька // Дивослово. – 2003. – № 1. – С. 62–65.

УДК 378.147

ДІЯЛЬНІСНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ – ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Шмир М.Ф., к. пед. н.,
доцент кафедри іноземної філології

Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка

У статті дається обґрунтування діяльній компетентності як основи формування професійної мобільності фахівця. Окреслюються складові компоненти діяльній компетентності. Професійна мобільність передбачає здатність фахівця швидко опанувати нові умови праці, засвоювати нове в конкретній ситуації. Підкреслюється, що професійно мобільна особистість зможе вдосконалюватися в професійній діяльності, проявляти знання, вміння та навички для саморозвитку, розвивати творчі здібності, креативність, змінювати сферу професійної діяльності. Професійна мобільність сприяє підготовці до швидкозмінних умов життя і самореалізації відповідно до світових стандартів.

Ключові слова: діяльній компетентність, професійна мобільність, конкурентоспроможність, особистість.

В статье рассматривается деятельность компетентность как залог формирования профессиональной мобильности специалиста. Раскрывается значение составных компонентов деятельности компетентности. Отмечается, что профессиональная мобильность предусматривается способность специалиста быстро овладевать новыми условиями работ и усваивать новое в конкретной ситуации. Подчеркивается, что профессионально мобильная личность сможет совершенствоваться в профессиональной деятельности, развивать творческие способности, креативность, изменять сферу профессиональной деятельности. Профессиональная мобильность способствует подготовке к быстро изменяемым условиям жизни и самореализации в соответствии с мировыми стандартами.

Ключевые слова: деятельность компетентность, профессиональная мобильность, конкурентоспособность, личность.

Shmyr M.F. ACTIVITY COMPETENCE – THE BASIS OF FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER

The article explains the rationale for the activity-based competence as the basis of formation of professional mobility of a specialist. There are traced components of activity-based competence. Professional mobility refers to the ability of the expert to master new conditions, to learn in a particular situation quickly. It is emphasized that mobile professional person will be able to improve in professional activities to demonstrate knowledge and skills for self-development, to develop creative abilities, creativity, change the sphere of professional activity. Professional mobility contributes to the preparation to the rapidly-changing conditions of life and self-realization in accordance with international standards.

Key words: activity competence, professional mobility, competitiveness, personality.

Постановка проблеми. Однією з особливостей інтерпретації освіти в європейську систему вищої освіти є формування конкурентоспроможності фахівців. Ведучими показниками якості професійної освіти є професійна мобільність і адаптованість особистості до умов динамічно мінливого середовища.

В умовах сьогодення, з одного боку, мольдь більш мобільна, відкрита, готова до

змін, а з іншого, випускникам вищих навчальних закладів інколи не вистачає відповідного професійного досвіду, щоб на рівні з іншими претендентами боротися за ту чи іншу посаду. Вони не володіють достатньою інформацією про сучасний ринок праці, тенденції його розвитку. Тому втрачається можливість професійного зростання. У такому випадку, як ніколи, актуальною



стає проблема формування професійної мобільності майбутніх фахівців.

Активний розвиток громадянського суспільства підвищує роль особистості в організації власного життя та виборі форм професійного самовираження. Професійний шлях людини має певні етапи, що детерміновані певними суб'єктивними та об'єктивними чинниками, які найбільшою мірою впливають на його різноманітні варіанти. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується якісними зрушеннями в сприйнятті людиною свого професійного шляху. Внаслідок цього виникає необхідність адаптації особистості до нових умов. Отже, актуальною стає проблема формування професійної мобільності майбутніх фахівців.

Аналіз наукового дослідження. У вітчизняній педагогічній науці значна увага приділяється професійній компетентності фахівців, що досліджується В. Андрушенком, С. Батиківим, В. Байденком, В. Болотовим, В. Галузинським, М. Голованем, Т. Григорчук, Глузманом, Е. Зером, Ю. Зінковським, І. Зимньою, І. Зязюном, А. Кузьміною, О. Пометун, В. Сериковим, Ю. Татуром, А. Хуторським, В. Шадриковим та ін.

Суттєвою є думка дослідниці Л. Митиної, яка вважає, що мета освіти полягає в підготовці конкурентно-спроможної особистості, яка орієнтована на постійне самовдосконалення та здатна витримувати відбір на ринку праці [4, с. 36–43]. Автор зазначає, що в реальних ринкових умовах, що можливо лише за умови професійного та особистісного самовизначення, самобутності та здійснення неперервної освіти впродовж життя, сформованої потреби в подальшому розвитку, яка розкривається за допомогою таких якостей, як завбачливість, самодостатність, оптимізм, енергійність, наполегливість та рішучість, зорієнтованість на результат, ретельність та ін.

Ми розділяємо думку науковця і вважаємо, що саме професійна мобільність є тим ефективним чинником, що сприяє входженню особистості в професійну кар'єру та досягнення висот на її рівні.

Професор В.В. Баранов вважає, що конкурентоспроможність випускника є результатом освіти і характеризується не лише нинішньою затребуваністю і працевлаштуванням випускника, але й його мобільністю на ринку праці, успішністю професійної кар'єри в перспективі [1, с. 106].

Мета нашої статті полягає в обґрунтуванні значення діяльній компетентності як основи формування професійної мобільності вчителя іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Професійна мобільність особистості – це полі-

компонентна, інтегрована, динамічна якість особистості, що забезпечує оптимальну зміну власної професійної стратегії в професійному соціумі.

Професійна мобільність особистості тісно пов'язана з життєвою позицією.

У процесі навчання у вищому навчальному закладі особистість формує свої життєві позиції. Нині людина досить часто перебуває в ситуації вибору, побудови своєї життєвої траєкторії, яка в інформаційному суспільстві є досить динамічною і може змінюватися в залежності від обставин та трансформаційних процесів як у соціумі, так і в самій особистості.

Ситуація вибору на життєвому шляху людини є тим вузловим моментом, коли і має проявлятися професійна мобільність. Оскільки життєвий шлях людини взаємопов'язаний з її професійним розвитком, то в такі кризові моменти проявляється професійна мобільність особистості, яка передбачає здатність фахівця швидко опанувати нові умови праці, засвоювати нове в конкретній ситуації.

Ми вважаємо, що недостатньо володіти лише професійною компетентністю, щоб бути фахівцем, затребуваним на ринку праці. Потрібно вміло організувати одночасно практичні і теоретичні вимоги. Сучасний фахівець у сфері педагогічної освіти повинен бути не тільки професійним вчителем, але й особистістю, що володіє засобами пізнання себе та навколишнього світу та здатна до повноцінного професійного і особистісного самовираження та самореалізації.

З точки зору нашого дослідження потрібно відмітити, що в основі формування професійної мобільності вчителя іноземної мови лежить діяльній компетентність, що передбачає практичне оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності та комунікативне використання іноземної мови як у повсякденних, загальних ділових ситуаціях, так і у фахових, які поряд із навчанням іншомовного спілкування передбачають усвідомлення студентом зв'язків між власною та іноземною культурами, розвиток та активізацію між фахового мислення, формування навичок та вмінь автономного навчання, спрямованого на формування у студента особистої відповідальності за результати навчання шляхом організації навчального процесу з викладачем.

Діяльній компетентність є ключовою компетентністю, яка включає в себе фахову компетентність, соціокультурну, іншомовну, комунікативну, навчальну, методичну, професійно орієнтовану, міжкультурну, та інші компетентності, що формуються на її основі.

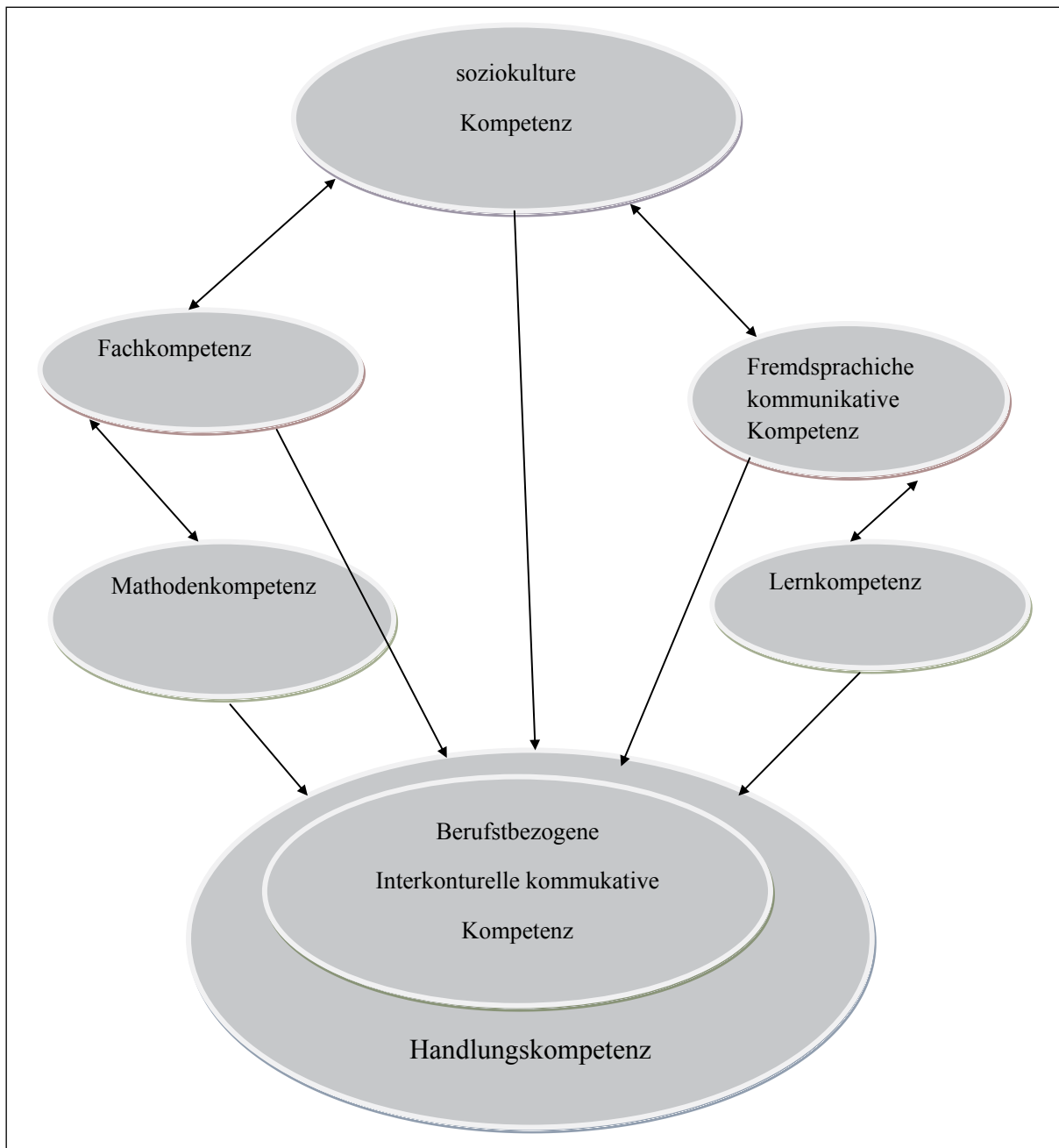
Професійно орієнтована міжкультурна комунікативна компетентність – це навички і вміння, які забезпечують кваліфіковану професійну діяльність в приватній, суспільній, професійній та освітній сферах спілкування іноземною мовою. Ця компетентність є результатом взаємодії та комплексної реалізації мети навчання, це розвиток діяльній іноземної компетентності.

Іноземна комунікативна компетентність являє собою сукупність навичок, умінь та знань, яка дозволяє навчатися, працювати та спілкуватися в багатонаціональному су-

спільстві і досягати в рівноправному діалозі взаєморозуміння та взаємодії з представниками інших культур.

Розвиток іноземної комунікативної компетентності забезпечує студентам можливість:

1) вдосконалювати свої вміння в читанні, аудіюванні, говорінні та письмі для вироблення навичок роботи з інформацією текстів різних типів з будь-яких джерел на основі вже набутих знань про світ; вилучати, аналізувати і систематизувати, добирати і передавати інформацію;



Мал. 1. Модель формування професійно орієнтованої міжкультурної комунікативної компетентності



2) на основі здобутої інформації формувати власну думку, обґрунтувати її і дати необхідні пояснення;

3) розпізнавати наміри повідомлення, які відповідають певним різновидам текстів з їх граматичними структурами, розуміти і переносити їх на адекватні ситуації.

Соціокультурну компетентність становлять вміння і готовність застосовувати сукупність соціолінгвістичних, країнознавчих та міжкультурних знань для досягнення порозуміння між особами або групами, які є представниками різних соціумів.

Формування в студентів соціокультурної компетентності супроводжується створенням атмосфери відкритості, психологічної готовності до сприйняття соціальних норм, правильної поведінки в іншому суспільстві, що підвищує інтерес студентів до ознайомлення з культурою країни, мова якої вивчається.

Це:

1) сприяє розумінню спільного і відмінного між культурами;

2) допомагає розпізнавати упередження та позбавлятися їх, сприяти толерантності, створювати основи для міжкультурних обмінів і допомагати діяти свідомо й відповідально як у власному суспільстві, так і в аспекті міжнародних зв'язків;

3) сприяє формуванню цінностей і норм поведінки, які посилюють прагнення і здатність до відповідальності за особисту діяльність, сміливість у висловлюванні власної думки.

Фахова компетентність забезпечує вміння професійно, самостійно і відповідально вирішувати стандартні завдання. Дана компетентність включає: фахові навички і знання, досвід, розуміння фахової постановки питання та між предметних зв'язків, а також вміння цілеспрямовано і бездоганно вирішувати професійні завдання і проблеми. Ця компетентність формується шляхом розвитку навичок та вмінь:

1) володіти основними вміннями на загальному професійному рівні (ведення розмови, аргументації, презентації тощо);

2) розкривати і відтворювати фаховий зміст комунікативними прийомами зі специфічним фаховим наповненням (порівняння, опис, пояснення, уточнення, обґрунтування, доказ, судження тощо).

Навчальна компетентність включає в себе вміння вчитися, використовуючи з максимальною ефективністю наявні засоби і форми навчання. До цієї компетентності належать здатність і вміння співпрацювати в процесі навчання з викладачем та іншими студентами, вміння виконувати навчальні завдання різного типу, використання набутих лінгвістичних, фонових та соціокультурних знань.

Формування навчальної компетентності відбувається завдяки розвитку вмінь і навичок:

1) насновувати різні прийоми виконання навчальних завдань у залежності від навчальної ситуації і типу завдань;

2) використовувати технічні засоби навчання;

3) брати участь в інтерактивному навчанні.

Методична компетентність включає навички та вміння оволодівати навчальними технологіями та стратегіями під час вирішення професійних завдань, а також переносити як нові знання, так і набуті стратегії на інші сфери діяльності. При цьому студент самостійно обирає, застосовує і розвиває методи мислення та прийоми роботи або стратегії розв'язання питань. Формуванню методичної компетентності сприяє розвиток умінь і навичок:

1) планувати й організувати виконання завдань, наближених до майбутньої професійної діяльності;

2) вибирати техніку і стратегію навчання, враховуючи потенційну складність завдання;

3) здійснювати самоконтроль за розвитком власної іншомовної мовленнєвої компетентності.

Названі вище компетентності складають діяльні сну компетентність, яка є основою формування професійної мобільності вчителя іноземної мови.

Теоретичними засадами формування діяльнійної компетентності є лінгвістичні науки, предметом вивчення яких є мова, мовлення, комунікація. Мовна компетентність як складова частина діяльнійної компетентності формується на лінгвістичній основі і ґрунтується на знаннях мовних одиниць, а також умінні та досвіді їх використання в мовленні. У нашому дослідженні лінгвістичні засади діяльнійної компетентності студентів охоплюють всі рівні іноземної мови як системи; фонематичний, лексичний і фразеологічний, морфологічний, синтаксичний, стилістичний, орфографічний, пунктуаційний. Означені завдання лінгвістики необхідні студентам для розвитку їх предметної (мовної, мовленнєвої, комунікативної) і когнітивної компетентності.

Домогтися формування лінгвістичних мовленнєвих і комунікативних знань, усвідомленого застосування їх студентами в навчальних та життєвих комунікативних ситуаціях – одне з найважливіших завдань викладача.

Окреслені вище компетентності, що включає діяльнійна компетентність, є основою для формування сучасного фахівця, в даному випадку – моделі вчителя іноземної мови. Моделювання майбутнього фахівця створює



можливість для формування певного ідеалу випускника вищого навчального закладу, всебічного вивчення факторів його готовності до виконання посадових обов'язків за обраною спеціальністю та спеціалізацією, підходів до самовдосконалення впродовж життя. Модель майбутнього фахівця є результатом соціального замовлення конкретної галузі професійної діяльності, визначення цілей та вимог до змісту, обсягу і якості освітніх послуг ВНЗ. Отже, модель майбутнього фахівця використовується в моделюванні процесів його професійної підготовки.

У даному дослідженні слушною є думка В. Зінченка [3, с. 36–43] про необхідність розмежування понять «модель фахівця» та «модель випускника ВНЗ». Модель фахівця передбачає опис компетентностей фахівця в більш тривалій головній перспективі в рамках неперервної освіти на стадіях професійного самовизначення, розвитку та становлення.

Є.І. Атлянчузова [1, с. 61–66] зазначає, що модель фахівця повинна включати: цілі діяльності фахівця; функції, до виконання яких він повинен бути підготовлений; індивідуальні риси, які повинні бути сформовані як професійно важливі; нормативні умови, в яких ця діяльність повинна здійснюватись; навички прийняття рішень, що пов'язані з діяльністю; навички роботи з інформацією, яка забезпечує успішність діяльності; уяву про особистісний смисл діяльності.

В. Черняєва та А. Якупова [5] вважають, що модель майбутнього фахівця повинна бути адекватною реаліям професійної діяльності, динамічною та прогностичною, консервативною до національних та галу-

зових традицій у професійній діяльності та **освіті**.

Висновки. Усе вищесказане сприяє формуванню професійної мобільності фахівця. Професійно мобільна особистість зможе вдосконалюватися в професійній діяльності, гідно конкурувати з іншими фахівцями, уникати перевантажень, проявляти необхідні знання, вміння та навички для саморозвитку, розвивати творчі здібності, креативність, саморозвиватися та самовдосконалюватися, змінювати сферу професійної діяльності. Професійна мобільність сприяє підготовці до швидкозмінних умов життя і самореалізації відповідно до світових стандартів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Атлянчузова Е.И. Компетентностная модель специалиста технического профиля / Е.И. Атлянчузова. – Винница, 2012. – № 6. – С. 61–66.
2. Баранов В.В., Белоновская И.Д., Никулина Ю.Н. Конкурентный ресурс студента в условиях регионального университета / В.В. Баранов, И.Д. Белоновская, Ю.Н. Никулина // Высшее образование в России. – 2013. – № 8-9. – С. 106–111.
3. Зінченко В.О. Модель фахівця з позиції компетентнісного підходу / В.О. Зінченко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2011. – Ч. I. № 10(221). – С. 36–43.
4. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л.М. Митина. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство 4ПО. «Модек», 2002. – 400 с.
5. Якупова А.Р., Чернявская В.И. Компетентностная модель специалиста технического профиля / А.Р. Якупова, В.И. Чернявская // Научные исследования в образовании. Приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица». – М., 2009. – № 6.

Наукове видання

Збірник наукових праць

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

**Випуск LXXV
Том 2**

Коректура · *Пірог Н.В.*

Комп'ютерна верстка · *Кузнєцова Н.С.*

Формат 64x90/8. Гарнітура Pragmatica.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 24,65. Замов. № 721. Наклад 200 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
73034, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а, офіс 105.
Телефон +38 (0552) 39-95-80
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.