

ISSN 2413-1865

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

100 *Років*
ХЕРСОНСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ
УНІВЕРСИТЕТУ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ



Випуск LXXVI
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 № 12 від 24.04.2017 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.

Щиросердно 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

Атрошенко Т.Ю. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ ПІДЛІТКІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	8
Деленко В.Б. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ ДІТЕЙ У ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	13
Довгань Н.Ю. ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ВИХОВАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ СПОРТИВНО-МАСОВОЇ РОБОТИ.....	18
Іноземцев А.В. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ЗМІСТУ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ПЕТРОВСЬКОГО ПОЛТАВСЬКОГО КАДЕТСЬКОГО КОРПУСУ.....	25
Mykhailova O.S. SOCIOCULTURAL UPBRINGING OF YOUNG LEARNERS BY MEANS OF FOREIGN LITERATURE.....	29
Чаговець А.І. НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОДІЇ ФІЗИЧНОГО, МОРАЛЬНОГО Й ЕСТЕТИЧНОГО У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	35
Шевченко Ю.М. ДУХОВНО-МОРАЛЬНА КУЛЬТУРА МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА – ФУНДАМЕНТ ФОРМУВАННЯ УЧНЯ ЯК ОСОБИСТОСТІ.....	40
Якуб М.С. СТРУКТУРА ТА ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ.....	46

СЕКЦІЯ 4

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Безкоровайна Л.В. ЗМІСТОВА СКЛАДОВА ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ТУРИЗМОЗНАВСТВА	50
Бородієнко О.В. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ СТРУКТУРНИХ ПІДРОЗДІЛІВ ПІДПРИЄМСТВ СФЕРИ ЗВ'ЯЗКУ.....	55
Гириловська І.В. ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ: ДОСВІД ПОЛЬЩІ	60
Дмитренко А.П. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ДНЗ.....	64
Дрожик Л.В. АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я НА ЗАНЯТТЯХ ЗА ДОПОМОГОЮ ГРУПОВОЇ ФОРМИ РОБОТИ	68
Журавльова Л.С. ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ЛОГОКОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	72
Кифенко А.М. ОСОБЛИВОСТІ СЛУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАНЯТТЯХ НАВЧАЛЬНОГО ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ.....	77
Липчанко-Ковачик О.В. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ-ФІЛОЛОГІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	81
Літвінова-Головань О.П. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО АНІМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН.....	86
Мартинець Л.А. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ СЕРЕДОВИЩЕМ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ.....	91



Молчанова-Долінко В.О. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПОЛІХУДОЖНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	95
Мосейчук Ю.Ю. ХАРАКТЕРИСТИКА КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ПІДХОДІВ, ПОКЛАДЕНИХ В ОСНОВУ РОЗРОБКИ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	100
Осадчий В.В. ОБГРУНТУВАННЯ ВАЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМОЗНАВСТВА.....	105
Панченко В.В. СУТНІСТЬ КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ: СУЧАСНИЙ АСПЕКТ.....	109
Perminova V.A., Lytvyn S.V. CREATIVE ACTIVITY AS AN ESSENTIAL COMPONENT OF VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS.....	113
Perminova V.A. THE ROLE OF ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES IN THE MODEL OF VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS.....	116
Проценко А.А. СТРУКТУРА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ.....	121
Sikaliuk A.I. FORMATION OF INFORMATIVE READING STRATEGIES OF PROFESSIONAL LITERATURE AMONG NON-LINGUISTIC HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES.....	126
Суховієнко Н.А. ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ УЗАГАЛЬНЕНЬ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	129
Тимофєєва О.Я. РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІВ.....	134
Філімонова І.А. СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	140
Шкабаріна М.А. ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН.....	146
Юхимець О.І. СТРУКТУРА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАВОЗНАВЦІВ.....	151
Яременко-Гасюк О.О. ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ (НА ОСНОВІ КУРСУ «ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ПЕРЕКЛАДУ»).....	155
Ястребова В.Я., Присяжнюк Ю.С., Перцова Н.І. СУЧАСНІ МОДЕЛІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	161



CONTENTS

SECTION 3

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

Atroshenko T.Yu. THE PROBLEM OF FORMATION OF SOCIAL EXPERIENCE OF ADOLESCENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE SCHOOL: THE THEORETICAL ASPECT.....	8
Delenko V.B. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE EDUCATION OF TOLERANT INTERRELATIONSHIPS AMONG CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	13
Dougan N.Y. ESTIMATION OF THE EFFICIENCY OF THE SYSTEM OF HEALTH OF PHYSICAL CULTURE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF POST-AUDITING SPORT-MASS WORK.....	18
Inozemtsev A.V. FEATURES AND CONTENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF PETROVSKY POLTAVA CADET CORPS.....	25
Mykhailova O.S. SOCIOCULTURAL UPBRINGING OF YOUNG LEARNERS BY MEANS OF FOREIGN LITERATURE.....	29
Chagovets A.I. SCIENTIFIC APPROACHES TO THE PROBLEM OF THE INTERACTION OF PHYSICAL, MORAL AND AESTHETIC IN THE PREVALENCE OF CHILDREN IN PRESCHOOL AGE.....	35
Shevchenko Y.M. SPIRITUAL AND MORAL CULTURE OF PRIMARY SCHOOLCHILD AS A FOUNDATION OF THE PUPIL'S PERSONALITY FORMATION.....	41
Yakub M.S. STRUCTURE AND FORMS OF STUDENT SELF-GOVERNMENT ORGANIZATION AT UKRAINIAN UNIVERSITIES.....	46

SECTION 4

THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

Bezkorovaina L.V. STRUCTURAL COMPOSITION OF ORGANIZATIONAL AND METHODO-LOGICAL FORMS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MASTERS IN TOURISM.....	50
Borodiyenko O.V. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT OF HEADS OF STRUCTURAL UNITS OF COMMUNICATION ENTERPRISES.....	55
Hrylovska I.V. EVALUATION OF QUALITY OF PROFESSIONAL PREPARATION FOR FUTURE QUALIFIED EMPLOYEES: EXPERIENCE OF POLAND.....	60
Dmytrenko A.P. THEORETICAL FUNDAMENTALS OF PROFESSIONAL PREPARATION FOR FUTURE INSTRUCTORS OF PHYSICAL EDUCATION IN KINDERGARTEN.....	64
Drozhyk L.V. FUTURE PROFESSIONAL OF HEALTH CARE COGNITIVE ACTIVITY ACTIVATION IN GROUP WORK.....	68
Zhuravlova L.S. THEORETICAL ISSUES OF THE FORMATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS' LOGOCOMPETENCE.....	72
Kifenko A.N. THE PECULIARITIES OF THE AURAL ACTIVITY IN THE PROSPECTIVE MUSIC TEACHER AT THE LESSONS OF A TRAINING CHOIR.....	77
Lypchanko-Kovachyk O.V. PECULIARITIES OF TRAINING FUTURE BACHELORS OF PHILOLOGY IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS.....	81
Litvinova-Holovan O.P. ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE FORMATION OF READINESS FOR THE ANIMATION ACTIVITI OF FUTURE SPECIALISTS IN TOURISM IN THE PROCESS OF STUDYING SPECIAL DISCSPLEN.....	86



Martynec L.A. ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL IMPLEMENTATION CONDITIONS OF MANAGEMENT MODEL OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT.....	91
Molchanova-Dolinko V.O. TECHNOLOGY FORMATION OF POLY-ARTISTIC COMPETITION IN THE IN PERIOD OF PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE TEACHER OF MUSICAL ART.....	95
Moseychuk Y.Y. THE CHARACTERISTICS OF CONCEPTUAL APPROACHES WHICH ARE BASED ON THE DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF FORMATION OF HEALTH CULTURE FOR FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION IN THE PROCESS OF PERPETUAL PROFESSIONAL TRAINING.....	100
Osadchyi V.V. THE SUBSTANCE OF THE IMPORTANCE OF USE OF DISTINCTIVE MEANS OF TEACHING IN PROFESSIONAL EDUCATION OF FUTURE MASTERS OF TOURISM.....	105
Panchenko V.V. THE ESSENCE OF STUDENTS' TRAINING ACTIVITIES CONTROL: MODERN ASPECT.....	109
Perminova V.A., Lytvyn S.V. CREATIVE ACTIVITY AS AN ESSENTIAL COMPONENT OF VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS.....	113
Perminova V.A. THE ROLE OF ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES IN THE MODEL OF VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS.....	116
Protsenko A.A. STRUCTURE OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE.....	121
Sikaliuk A.I. FORMATION OF INFORMATIVE READING STRATEGIES OF PROFESSIONAL LITERATURE AMONG NON-LINGUISTIC HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES.....	126
Sukhoviienko N.A. SPECIFICS OF PREPARATION FUTURE TEACHERS AND EDUCATORS TO THE FORMATION GENERALIZATIONS OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN.....	129
Tymofieieva O.Ya. RESULTS OF EXPERIMENTAL CHECK OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FUTURE NAVIGATORS' SOCIAL COMMUNICATIVE COMPETENCY FORMATION.....	134
Filimonova I.A. STRUCTURE OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF FOOD TECHNOLOGY.....	140
Shkabarina M.A. THE TECHNOLOGY OF THE DEVELOPMENT PEDAGOGICAL CREATIVITY OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE STUDY OF PROFESSIONAL DISCIPLINES.....	146
Yuhymets O.I. STRUCTURE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE LAWYERS.....	151
Yaremenko-Gasiuk O.O. PSYCHOLOGICAL ASPECT IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING OF FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING.....	155
Yastrebova V.Y., Prisyazhnyuk Y.S., Pertsova N.I. THE MODERN MODELS OF THE MANAGER'S OF GENERAL EDUCATIONAL POSTGRADUATE INSTITUTIONS.....	161



СЕКЦІЯ 3. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИХОВАННЯ

УДК 373.5.015.311:316.613

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ ПІДЛІТКІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Атрошенко Т.Ю., аспірант кафедри
соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти
*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

У статті розглядаються питання формування соціального досвіду учнів основної школи. Уточнено зміст поняття «соціальний досвід», визначено особливості взаємодії особистості з оточуючим світом, проаналізовано питання формування соціального досвіду учнів у законодавстві України. Підтверджено положення щодо визначальної ролі школи як у пізнавальному, так і в соціальному розвитку дитини, залученні її до загальнолюдських цінностей.

Ключові слова: соціальний досвід, соціальне середовище, основна школа, ціннісні орієнтації.

В статье рассматриваются вопросы формирования социального опыта учеников основной школы. Уточнено содержание понятия «социальный опыт», определены особенности взаимодействия личности с окружающим миром, проанализирован вопрос формирования социального опыта учеников в законодательстве Украины. Подтверждено положение относительно определяющей роли школы как в познавательном, так и в социальном развитии ребёнка, приобщении его к общечеловеческим ценностям.

Ключевые слова: социальный опыт, социальная среда, основная школа, ценностные ориентации.

Atroshenko T. Yu. THE PROBLEM OF FORMATION OF SOCIAL EXPERIENCE OF ADOLESCENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE SCHOOL: THE THEORETICAL ASPECT

The article deals with the formation of social experience of pupils in secondary school. The content of the concept «social experience» is clarified. The peculiarities of personality's interaction with the outside world is determined. The representation question of forming social experience of pupils in the Ukraine's legislation is analyzed. It is confirmed the assertion about schools' prominent role in cognitive and social development of the child, her attract to human values.

Key words: social experience, social environment, secondary school, values orientations.

Постановка проблеми. Модернізація усіх сфер життя, яка відбувається на сучасному етапі розбудови української держави, вимагає від особистості вміння швидко адаптуватися до різноманітних явищ соціального середовища, долати життєві труднощі, активізувати власний потенціал до самореалізації і самоствердження у різних сферах людської життєдіяльності, підґрунтям чого постає засвоєний нею соціальний досвід. Оскільки входження людини у світ соціальних відносин супроводжується засвоєнням та відтворенням культури соціуму, в якому вона функціонує, та людства загалом, необхідною ланкою допомоги дітям у формуванні їхнього соціального досвіду є навчально-виховний процес основної школи. Аналіз теорії і практики досліджуваної проблеми дозволив виявити суперечності між об'єктивною потребою суспільства в соціалізованих громадянах та наявним рівнем сформованості в учнів соціального досвіду, усвідомленням значення сприятливого соціального середо-

вища школи для формування соціального досвіду учнів та відсутністю можливостей його створення і функціонування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Функціонування особистості в соціальному середовищі досліджували М. Галагузова, Н. Сейко, М. Уйсімбаєва, В. Ягупов. Соціальний досвід підростаючого покоління у своїх працях розглядають О. Алеко, І. Бех, Т. Білан, Н. Голованова, М. Даурова, О. Іванова, А. Капська, Т. Кухаренко, Г. Марчук, В. Орел, А. Поліщук та інші дослідники. О. Буковською, В. Вербицьким, Л. Сафроновою розкрито формування соціального досвіду підлітків. Розвиток соціального досвіду в умовах школи досліджували Д. Алфімов, О. Архипов, С. Архипова.

Постановка завдання. Метою статті є аналіз проблеми формування соціального досвіду підлітків у навчально-виховному процесі школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. З моменту, коли людство почало замислюватися над проблемами форму-



вання особистості, воно стало ледь трохи ближчим до їх розв'язання, оскільки соціокультурне середовище існування людини постійно перебуває у стані змін, генеруючи тим більше питань, чим більше вимог ставиться до особистості. Проте з перетвореннями середовища змінюється і сама людина, зазнаючи впливу функціональних сегментів і підсистем суспільства, які здійснюються як у філогенезі, так і в онтогенезі, формуючи якості людства загалом та конкретної особистості зокрема. Основою такого впливу є соціалізація особистості як процес послідовного входження індивіда в соціальне середовище, що супроводжується засвоєнням і відтворенням культури суспільства внаслідок взаємодії людини зі стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх її вікових етапах [3, с. 17]. О. Безпалько вказує на те, що суть соціалізації полягає у тому, що вона є процесом і результатом розвитку та самозміни людини під час набуття нею соціального досвіду [5, с. 81].

Соціальне середовище, у межах якого відбувається накопичення соціального досвіду, охоплює людину і створює відповідні умови її життєдіяльності. Звертаючись до праць О. Безпалько, М. Галагузової, Н. Сейко, М. Уйсімбаєвої, В. Ягупова, можемо сказати, що соціальне середовище втягує людину в певну формалізовану діяльність, яка дозволяє індивіду виробити власні погляди, набути певних навичок. Воно охоплює людину з моменту її народження і безперервно впливає на неї, не випускаючи з-під свого впливу. Виховання і соціальне середовище нерозривно взаємопов'язані у процесі соціалізації індивіда – підготовки його до життя в безперервно мінливому світі.

Погоджуючись із П. Штомпою, звертаємо увагу на те, що міжособистісний простір, у якому проходить життя людини, має велику кількість складових елементів: у контексті сім'ї, соціально-розважальному (дитячий майданчик), економічному (похід до магазину), релігійному (недільна меса), політичному контексті (голосування), контексті сусідів, освіти (дитячий садок, школа, університет), професійному (місце роботи), розваг (кіно, дискотека) тощо [18, с. 26]. Ніколи людина не залишається на самоті, від народження до смерті її оточують інші, і вона повинна спілкуватися з ними, влаштовувати своє життя серед інших. Вона витягує різний досвід із таких контактів, порівнює власний досвід із досвідом близьких і знайомих людей, узагальнює його, виводить із нього різні життєві стратегії, які застосовує у повсякденній практиці [18, с. 12]. В. Ільїн

зазначає: «сфера людського в історії – сфера регуляризованого. У колі спілкування ми взаємозалежні. Підґрунття дій – наш вибір, без якого ми – елемент природи, але вибір підготовлений. Ефект соціальності – ефект залучення, участі, співпричетності» [7, с. 25]. Адже особистість не може існувати відокремлено, не зазнаючи впливу величезного механізму людського співжиття. Тому й відбувається довільне або мимовільне узгодження поведінки з наявною у суспільстві системою очікувань.

Наведемо деякі з визначень, наданих науковцями поняттю соціального досвіду.

На думку Н. Голованової, соціальний досвід – це завжди результат дій дитини, активної взаємодії із навколишнім світом. Оволодіти соціальним досвідом означає не просто засвоїти суму відомостей, знань, навичок, зразків, а й володіти тим засобом діяльності та спілкування, результатом якого він є [4, с. 270].

Ю. Сандалова трактує «соціальний досвід» як досвід участі людини у різних видах діяльності й міжособистісної взаємодії під час виконання комплексу соціальних ролей, що позначається на розумінні життя і ставленні до різних його проявів. У зв'язку з цим соціальний досвід визначає зміст установок і знань, рівень розвитку її умінь та навичок [15].

В. Москаленко визначає «соціальний досвід» як підсумок попереднього розвитку суспільства, в якому зафіксовано результати діяльності людей у суттєвому їх значенні. Нею зазначається, що в соціальному досвіді акумулюються справжні досягнення людства й передаються від покоління до покоління у процесі соціалізації індивідів [12, с. 12].

В енциклопедії для фахівців соціальної сфери «соціальний досвід» тлумачиться як сукупність практично засвоєних соціальних знань, умінь, навичок; соціальна зміна людини, її становлення та подальше вдосконалення під впливом взаємодії її із соціокультурним середовищем життєдіяльності, з іншими людьми, з навколишнім світом у культуровідповідних сферах життєдіяльності, відтворення нею яких-небудь соціальних явищ, процесів на практиці з метою пізнання і перетворення соціальної дійсності [5, с. 39].

Також соціальний досвід розглядається як єдність різного роду вмінь і навичок, знань і способів мислення, стереотипів поведінки, інтеріоризованих ціннісних орієнтацій і соціальних установок, відображених відчуттів і переживань [14].

Л. Сафронова стверджує, що формування соціального досвіду є наскрізним



поняттям, яке пронизує усі сфери розвитку особистості та проявляється в її думках, емоціях та вчинках [16, с. 215].

Проаналізувавши визначення вищезазначених науковців, можемо зробити висновок, що соціальний досвід – це результат засвоєння індивідом під час активної взаємодії із навколишнім світом сукупності наявних у суспільстві норм, зразків поведінки, способів мислення, засобів спілкування, цінностей, сформованих у ході соціокультурного розвитку.

Г. Марчук розглядає соціальний досвід як результат засвоєння суспільного досвіду. На думку дослідниці, соціалізація сучасної дитини повинна спиратись на інтерес до світу людей, бажання наслідувати те, що варте наслідування [11]. До неї приєднується практичний психолог І. Кривенко, яка зазначає, що саме у процесі формування соціального досвіду діти мають набути навичок та практичних умінь для соціальної адаптації, а також навчитися вирізняти себе з-поміж інших, відстоювати свою індивідуальність, «не розчинятись» у групі однолітків [9].

Тут доцільним буде звернутися до думки Дж. Локка [10, с. 156] про те, що дитина не народжується із розмаїттям ідей, які стануть предметом її майбутнього знання. Вона збагачується ними поступово. Із дитиною, без сумніву, можна було б влаштувати так, щоб із досягненням зрілого віку вона мала дуже малу кількість навіть звичайних ідей. Але оскільки всі немовлята оточені предметами, що безперервно і різноманітно впливають на них, то багато ідей закарбовуються у дитячій душі, незважаючи на те, чи піклуються про це. Світло, кольори, звуки впливають на відповідні органи чуття і торують собі шлях до розуму. Проте, зазначає Дж. Локк, якщо дитину до зрілого віку тримати в такому місці, де б вона бачила лише чорне і біле, вона б набула ідей червоного або зеленого не більше, ніж набуває ідеї особливого смаку устриць або ананасів той, хто з дитинства ніколи не куштував їх.

На думку Л. Канішевської, формування соціального досвіду ефективно здійснюється під час соціально-культурної діяльності. Змістом соціально-культурної діяльності вона вбачає інтелектуальний, емоційний і досвід «поведінки» особистості, який визначає вибір тих чи інших видів діяльності. Чим ширший діапазон вибору, тим більше особистість залучена до реальних життєвих процесів, тим швидше скорочується дистанція між «загальнолюдськими уроками життя» і «власним досвідом» (прожитим і пережитим самостійно) [8, с. 117].

Хоча соціальний досвід і накопичується упродовж усього життя людини, та саме в підлітковому віці відбувається значна кількість змін, які можуть стати визначальними у його засвоєнні. Для цього складного періоду характерними є негативні прояви, деяка дисгармонійність особистості, зміна інтересів, вияв у поведінці протесту стосовно дорослих. Проте він відрізняється також значною кількістю позитивних проявів: зростання самостійності, більша різноманітність та змістовність взаємин з однолітками й дорослими, значне розширення та істотна зміна сфери діяльності підлітка, розвиток відповідального ставлення до себе та інших людей. Головним у підлітковому віці є вихід дитини на якісно нову соціальну позицію, у якій формується її свідоме ставлення до себе як до члена суспільства.

З огляду на це вченими здійснюються спроби врахувати весь спектр соціальних інститутів, які беруть участь у формуванні соціального досвіду підлітків (сім'я, школа, позашкільні освітньо-виховні установи, засоби масової інформації тощо). Наприклад, М. Шакурова відзначає, що однією із базових соціальних потреб суспільства є потреба в усвідомленому «вирощуванні» молодого покоління, зокрема, феноменом соціального життя, транслятором впливів факторів соціалізації, суб'єктом соціального виховання дослідниця бачить загальноосвітню школу. Вона розглядає можливість й історичний досвід реалізації школою завдань соціального виховання, тенденції розвитку школи як соціального інституту [17].

Цю ж думку репрезентовано в законодавстві України. Державними нормативними актами (Законом України «Про загальну середню освіту», Національною доктриною розвитку освіти, Законом України «Про освіту», Національною програмою виховання дітей та учнівської молоді в Україні, проектом Концепції громадянської освіти та виховання в Україні) передбачається, що всебічний розвиток особистості має забезпечуватися шляхом навчання і виховання, які ґрунтуються на національних та загальнолюдських цінностях, засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості в інтересах людини, родини, суспільства, держави і передбачають набуття особистістю соціального досвіду та орієнтації у реаліях і перспективах соціокультурної динаміки.

У Законі України «Про загальну середню освіту» можна побачити, що загальна середня освіта передбачає своїм результатом соціальний розвиток особистості, оскільки її завданнями (стаття 5) є вихо-



вання громадянина України; формування особистості учня (вихованця), розвиток його здібностей і обдарувань; виховання в учнів (вихованців) відповідальності перед законом за свої дії, свідомого ставлення до обов'язків людини і громадянина; виховання шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної мови, регіональних мов або мов меншин та рідної мови, національних цінностей українського народу та інших народів і націй [6].

Засади формування соціального досвіду дитини також простежуємо в Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні, якою передбачається розробка системи заходів у закладах різного типу, що відповідають культурологічним орієнтаціям, етнічним та соціальним особливостям у конкретних соціально-економічних умовах регіону [13]. Програма вказує на необхідність ефективнішого використання національних традицій, сучасного педагогічного досвіду, підтримання розвитку регіональних і місцевих систем виховання, що враховують територіальні, соціальні та національні особливості.

Внесок у дослідження питання формування соціального досвіду в школі також зроблено Д. Алфімовим, який розглядає набуття соціального досвіду учнів через виховання лідерських якостей на всіх вікових етапах у сучасній загальноосвітній школі [1]. Соціальний досвід учнів 5–7 класів, на думку вченого, спрямований на участь в органах учнівського самоврядування та в проектній діяльності, а 8–9 класів – характеризується їх участю в учнівській організації «Федерація молоді», проектній та науково-дослідницькій діяльності.

Г. Марчук відзначає, що «соціальний досвід, до якого залучається дитина з перших років життя, акумулюється і проявляється у соціальній культурі. Засвоєння культурних цінностей, їх перетворення є одним із фундаментальних завдань освіти» [11].

С. Архипова й О. Архипов здійснюють аналіз системи різнобічної соціально-культурної діяльності у сучасній школі як основи для розвитку соціального, соціально-культурного й морального досвіду. Ними зазначається, що розвиток соціального досвіду випускника сучасної школи, процес його соціалізації у шкільні роки життєдіяльності буде протікати успішно, якщо забезпечиться поєднання інтелектуального й соціального досвіду, розвитку індивідуальних здібностей і соціально значущих якостей особистості, особистих і суспільних ціннісних орієнтації та інтересів особистості учня [2, с. 5].

Тобто одним із важливих складників формування соціального досвіду є набуття під час навчально-виховного процесу позитивних ціннісних орієнтацій. Пошанування цінностей кожним із нас – від органічної убудованості в структуру гуманітарних відносин, до яких ми долучаємося через канали виховання. Виховання вирішує нашу долю, закладаючи вектор самозвеличення, націлюючи на єдність свідомості особистості за допомогою самоповаги [7, с. 46]. Що ж до співвідношення знання і цінностей, то варто зауважити, що у процесі навчання дитина не тільки пізнає світ, а й діє у своєму подальшому житті на основі отриманого знання. Тобто знання у широкому значенні включає не лише уявлення про те, що має місце, а і плани на майбутнє, оцінки, норми, обіцянки, застереження, ідеали, зразки та ін.

У ході навчально-виховного процесу учням надаються абсолютні цінності, які є загальнозначущими, але інтеріоризуються індивідом і перетворюються на систему власних ціннісних орієнтирів. Оцінка підлітком речей зумовлена його сутністю, віковими особливостями і проявляється як можливість, властивість, здатність цілком визначеного ставлення до світу. Саме тому взаємодія між людиною і суспільством має двосторонній характер. Суспільство, прагнучи до збереження соціальної системи, своїх соціальних структур, формує певні соціальні стереотипи, стандарти, зразки поведінки, ціннісні установки. Особистість, у свою чергу, щоб не бути в опозиції до суспільства, засвоює такий соціальний досвід, входячи до соціального середовища, системи соціальних зв'язків. Проте наявна в особистості природна активність сприяє тому, що вона зберігає і розвиває тенденцію до автономії, волі, незалежності, формування власної позиції. Як наслідок, відбувається розвиток і перетворення не тільки самої особистості, а й суспільства загалом та соціального середовища школи зокрема.

Висновки з проведеного дослідження.

Своєчасне формування соціального досвіду допомагає в урегулюванні суспільного життя, сприяє встановленню якісно нових взаємин між людьми та групами, пошуку якіснішого і змістовнішого способу життя. Завдання школи – допомогти підліткам сформувати необхідний соціальний досвід, оскільки головним у підлітковому віці є вихід дитини на якісно нову соціальну позицію. Проте науковий аналіз висвітленої проблеми дає підстави визначити її мало-розробленою у теорії та методиці педагогічної науки. Перспективи подальших



розвідок полягають у визначенні й обґрунтуванні умов формування соціального досвіду підлітків у навчально-виховному процесі школи, розробці практичних засад їх реалізації в освітньому середовищі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алфімов Д.В. Соціальний досвід учнів – запорука успішного виховання лідерських якостей школярів / Д.В. Алфімов // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2011. – № 2. – С. 11–23.
2. Архипова С. Розвиток соціального досвіду особистості в умовах школи / С. Архипова, О. Архипов // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2007. – № 1. – С. 4–8.
3. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : [навч. посіб.] / О.В. Безпалько. – К. : Центр учб. літ-ри, 2009. – 208 с.
4. Голованова Н.Ф. Общая педагогика : [учеб. пособ. для вузов] / Н.Ф. Голованова. – СПб. : Речь, 2005. – 317 с.
5. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І.Д. Звереві. – К. – Сімферополь : Універсум, 2012. – 536 с.
6. Про загальну середню освіту : Закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14>.
7. Ильин В.В. Аксиология / В.В. Ильин. – М. : Изд-во МГУ, 2005. – 216 с.
8. Канішевська Л.В. Організація соціально-культурної діяльності старшокласників шкіл-інтернатів з формування соціального досвіду / Л.В. Канішевська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді / Ін-т проблем виховання АПН України. – Кіровоград : ТОВ «Імекс-ЛТД», 2010. – Вип. 14. – Кн. I. – С. 116–124.
9. Кривенко І.О. Збагачення соціального досвіду як засіб становлення загально-пізнавального розвитку та соціальної компетентності дошкільнят / І.О. Кривенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://psychologdepp.in.ua/instrumentariy/files/file24.doc>.
10. Локк Дж. Сочинения : в 3-х т. Т.1. Опыт о человеческом разумении / Дж. Локк. – М. : Мысль, 1985. – 621 с.
11. Марчук Г.В. Формування соціального досвіду дітей старшого дошкільного віку в процесі соціалізації / Г.В. Марчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/pspo/2010_29_1/ Marchuk.pdf.
12. Москаленко В. Проблема виховання в контексті соціалізації особистості / В. Москаленко // Соціальна психологія. – 2005. – № 2. – С. 3–17.
13. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні // Книга класного керівника / упоряд. С.В. Кириленко, Н.І. Косарева. – Харків : Торсінг плюс, 2005. – С. 288–327.
14. Ребенок как объект и субъект социализации. Социальный опыт ребенка как основа его социализации [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://studopedia.ru/3_50356_rebenok-kak-ob-ekt-i-sub-ekt-sotsializatsii-sotsialniy-opit-rebenka-kak-osnova-ego-sotsializatsii.html.
15. Сандалова Ю.В. Ценность опыта социальных отношений в социализации студентов / Ю.В. Сандалова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=15385>.
16. Сафронова Л.Б. Визначення стану сформованості соціального досвіду підлітків у процесі позашкільної діяльності / Л.Б. Сафронова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – 2015. – Вип. 19. – Кн. 2. – С. 214–223.
17. Шакурова М.В. Социальное воспитание в школе : [учеб. пособ.] / М.В. Шакурова ; под ред. А.В. Мудрика. – М. : Академия, 2004. – 272 с.
18. Sztompka P. Socjologia. Analiza społeczeństwa / P. Sztompka. – Kraków : Znak. – 2012. – 485 s.



УДК 372.3.37.034

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ ДІТЕЙ У ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Деленко В.Б., асистент
кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

У статті автор висвітлює проблему реформування дошкільної освіти, аргументує необхідність виховання толерантності як одного з важливих аспектів становлення особистості у рамках гуманізації освіти. Визначено педагогічні умови ефективного виховання толерантних взаємостосунків у дітей дошкільного віку та окреслено низку завдань для реалізації основної проблеми.

Ключові слова: толерантність, діти дошкільного віку, педагогічні умови виховання, толерантне середовище, толерантні взаємостосунки, методи виховання.

В статье автор рассматривает проблему реформирования дошкольного образования, аргументирует необходимость воспитания толерантности как одного из важных аспектов становления личности в рамках гуманизации образования. Определены педагогические условия эффективного воспитания толерантных взаимоотношений среди детей дошкольного возраста и очерчен ряд задач для реализации основной проблемы.

Ключевые слова: толерантность, дети дошкольного возраста, педагогические условия воспитания, толерантная среда, толерантные взаимоотношения, методы воспитания.

Delenko V.B. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE EDUCATION OF TOLERANT INTERRELATIONSHIPS AMONG CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

In the article the author highlights the problem of reforming preschool education, argues the need to promote tolerance as one of the important aspects of the formation of the individual within the framework of humanization education. The pedagogical conditions of effective education of tolerant relationships for the preschool children are determined, and a number of tasks for the implementation of the main problem are outlined.

Key words: tolerance, children of preschool age, pedagogical conditions of education, tolerant environment, tolerant relationships, methods of education.

Постановка проблеми. Становлення особистості на різних етапах історичного розвитку людства відображає рівень педагогічної культури, інтереси та ідеали певних соціальних груп, узагальнює досвід сімейної та суспільної практики виховання. Зауважимо думку психолога Л. Виготського про виховання, яке «розгортається як найширша у світі проблема – проблема життя та творчості». За ідеями Й. Песталоцці, загальна мета виховання полягає у виявленні у дітях справжньої людяності, якої можна досягти шляхом гармонійного розвитку всіх їхніх сил і здібностей. Важливо згадати і Й. Гербарта, на думку якого, метою виховання є розвиток всебічних інтересів та гармонійне формування «добродісної людини». У формуванні цілісної, самодостатньої, інтелектуально й духовно розвиненої особистості вбачала найголовніший сенс виховання педагог С. Русова. На її думку саме у педагогічному процесі зароджуються і розвиваються взаємини на «ґрунті правди і людяності» [9, с. 184].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процес виховання для В. Сухомлинського був найвищою майстерністю, творчим діянням. «Виховання полягає у

тому, – писав він, – щоб вміло, розумно, мудро, тонко, сердечно доторкнутися до кожної з тисячі граней, знайти ту, котра, коли її, як діамант, шліфувати, засяє неповторним сяйвом людського таланту, а це сяйво принесе людині особисте щастя. Відкрити у кожній людині її, лише її неповторну грань – у цьому мистецтво виховання» [10, с. 346]. Пізнання та розуміння іншої людини трактувалось ним як необхідна умова виховання [11, с. 301]. І врешті решт, він зазначав, що «...виховання гуманізму й людяності повинно стати одним із завдань діяльності педагога. Вони мають виявлятися у таких якостях і рисах особистості, як талант доброти, потреба у служінні людям – радість самовіддачі» [11, с. 362].

Постановка завдання. Актуальність проблеми виховання толерантності у дошкільників є досить природною. Адже саме на цьому етапі життєвого шляху дитина потрапляє у колектив (однолітків, дорослих), де зав'язуються взаємостосунки з представниками різних мікросоціумів, з різними традиціями, поглядами, життєвим досвідом і формуються комунікативні здібності. Як зазначає Т.І. Поніманська важливо, щоб



дошкільники зрозуміли: взаємини людей – велика цінність, їх треба підтримувати та збагачувати. Слід учить розуміти стан іншої людини, поважати її почуття, рахуватися з її інтересами [6, с. 13]. Недослідженим аспектом взаємин дітей дошкільного віку є формування толерантних стосунків, які на сьогодні особливо важливі.

Метою нашої статті є визначення педагогічних умов ефективного виховання толерантних взаємостосунків у дітей дошкільного віку. Характеристика основних завдань та змісту роботи з дітьми дошкільного віку відповідно визначених компонентів з даної проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасних освітніх концепціях головна мета виховання єдина для всіх ланок системи освіти: «...створити умови для повноцінного фізичного та психічного становлення особистості, забезпечити дитині почуття захищеності, рівноваги, довіри, сформувати активне, зацікавлене ставлення до навколишнього світу...» протягом усього життя [3]. Реалізація мети здійснюється відповідно до особливостей кожного вікового етапу з орієнтацією на наступність у вихованні повноцінної особистості. Якщо ж основи виховання не закладено вчасно, то пізніше об'єкти виховання сприймають будь-які виховні дії як примусові заходи, побудовані на обмеженнях і репресіях [4, с. 77-81].

У дошкільній педагогіці виховання розглядається науковцями як сукупність взаємопов'язаних цілей і принципів організації виховного процесу, методів і прийомів поетапної реалізації у межах певної соціальної структури (сім'ї, дитячого садка, школи, вишу, держави) [6, с. 454].

Отже, робимо висновок, що головне завдання у процесі забезпечення виховного впливу створити педагогічні умови гуманістичного спрямування, що сприятимуть повноцінному розвитку особистості.

На основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми, визначених специфічних особливостей розвитку, характерних проявів у стосунках дітей старшого дошкільного віку та результатів спостереження за взаємостосунками вихованців було визначено специфічні педагогічні умови ефективного виховання толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку:

1. Цілеспрямована і конструктивна взаємодія педагогів і сім'ї з метою створення толерантного виховного середовища, що характеризується взаємною довірою і повагою, відкритим і доброзичливим спілкуванням, відмовою від авторитарного способу

керівництва дитячим колективом, забезпеченням почуття захищеності кожної дитини.

2. Формування комплексу знань, умінь і навичок толерантних взаємостосунків у дітей, тобто: уявлень дошкільника про толерантні стосунки, людські емоційні стани та їх причини; прояв доброзичливого, терпимого ставлення до себе та оточуючих, здатності до емоційної чутливості та сприйняття своєрідності кожної людини, як основного змісту виховної роботи.

3. Застосування спеціально підібраних педагогічних форм та методів для ефективною реалізації поставлених цілей.

Вирішальною педагогічною умовою у вихованні є взаємодія педагога і дитини, оскільки успіх цього процесу залежить від людини, яка у цей час поряд з дитиною. Обов'язком педагога є зрозуміти дитину, створювати умови для розвитку і реалізації її умінь, здібностей та самостійності. Педагог має бути для дитини еталоном демократичної і гуманістичної поведінки. Щоб забезпечити цілеспрямовану і конструктивну взаємодію дорослих у вирішенні проблеми дослідження, необхідно створити толерантне середовище для розвитку дитини.

Творення толерантного середовища в умовах дошкільного закладу вимагає забезпечення гуманістичного, довірливого ставлення до дитини, підвищення її самооцінки та впевненості у собі. Навчальний заклад повинен стати школою гуманізму. Це не лише створить комфортні умови для розвитку кожного вихованця, але й надасть дитині досвід гуманних взаємостосунків між людьми як зразок на майбутнє життя у суспільстві, який характеризується взаємною довірою і повагою, відкритим і доброзичливим спілкуванням, відмовою від авторитарності у взаємодії, забезпеченням почуття захищеності кожної дитини. Все це стосується і родинного кола, де дитина насамперед отримує життєвий досвід, копіює зразки реагування на різні ситуації та стосунки з різними об'єктами і явищами життя.

Отже, створення толерантного середовища вимагає врахувати цілісний підхід до цього процесу та основну закономірність розвитку і становлення особистості дошкільника, що моральні якості дитини формуються на основі взаємостосунків з оточуючими: однолітками, батьками та педагогами.

На нашу думку, гуманістична спрямованість виховного процесу насамперед нерозривно пов'язана зі змінами уявлень про сутність педагогічного впливу й ролі педагога у навчально-виховній взаємодії. Адже,



формування гуманної особистості може здійснюватися лише на основі особливих взаємин, які забезпечують створення мікроклімату поваги, довіри та взаєморозуміння між усіма учасниками освітнього процесу, де дитина є рівноправним і активним членом цього процесу. Як зазначає Т. Поніманська, «майстерність вихователя саме й полягає в умінні доцільно й адекватно апелювати до почуттів і досвіду дітей, тактовно і делікатно обговорювати з ними питання, що їх хвилюють, ненав'язливо й точно допомагати у ціннісному освоєнні світу людей» [6, с. 37].

Завдання педагога не лише дотримуватися самому і створювати умови для формування толерантності між дітьми, але й запобігати проявам негативізму у стосунках всіх учасників навчально-виховного процесу (інших працівників закладу, батьків): різких емоційних проявів амбіційності, настороженості, роздратування, дратівливості, грубості у висловлюваннях, залякування. Всі ці прояви неприпустимі у стосунках з дітьми.

Враховуючи визначені вище умови та важливість формування професійної готовності педагога до створення толерантного середовища у дошкільному закладі було окреслено ряд завдань, які необхідно вирішувати педагогу:

1) сформулювати уявлення про «толерантність» як основи нової соціальної ідеології і одного із напрямів гуманістичного виховання, що включає такі поняття, як особистість, сім'я, громадянськість (активна життєва позиція), суспільство;

2) дотримуватися демократичного стилю педагогічного керівництва;

3) забезпечувати психолого-педагогічну підтримку та захист всіх членів колективу;

4) дотримуватися гуманістичних принципів у стосунках з навколишніми; проаналізувати у контексті толерантності стан стосунків «вихователь – дитина», «дитина – дитина», «дитина – батьки», вплив навчально-виховного процесу на ці стосунки;

5) розробити і запровадити методичні рекомендації щодо змін у технологіях навчання та виховання у закладі, які б відповідали принципам толерантності;

6) формувати уявлення дитини про себе як унікальну, неповторну особистість;

7) розширювати уявлення дитини про інших людей на основі порівняння себе з ними, визначення схожості та відмінності;

8) створювати умови для профілактики і запобігання конфліктам, агресивності, екстремізму серед усіх учасників освітнього процесу;

9) виховувати активну життєву позицію у своїх вихованців на основі усвідом-

лення ними своїх потреб і можливостей (фізичних, духовних), переваг і недоліків, прав і обов'язків; розуміння правил і норм людського співіснування, розвитку уміння давати оцінку своїм вчинкам і вчинкам інших; уміння робити свій вибір і ухвалювати рішення; прислухатися до думки інших; мирно, без конфліктів вирішувати різні проблеми.

Отже, толерантний педагогічний вплив передбачає наявність у педагога довірливих стосунків з вихованцями, вміння бачити у кожному вихованці індивідуальність, забезпечувати йому право на власну думку, самостійну дію, підтримувати його самоповагу, рахуватися з його можливостями та бажаннями, впроваджувати співробітництво в освітньому процесі, прогнозувати можливі наслідки. Але ця робота може звестися нанівець, якщо педагог не врахує співробітництво з сім'єю, яка передбачає досягнення спільних цілей у вихованні, вироблення адекватних реагувань на процес соціального і емоційного розвитку дитини.

Дослідники дошкільного дитинства Л. Артемова, А. Богуш, Р. Буре, Н. Гавриш, О. Запорожець, В. Кузь, О. Кононко, В. Котирло, І. Рогальська наголошують, що родина і дошкільний навчальний заклад не можуть замінити один одного і мають взаємодіяти задля досягнення гармонійного розвитку дитини-дошкільника, виконуючи кожен свої специфічні виховні функції. Дослідники проблем сім'ї одноставно переконують, що саме у родині діти отримують перші навички взаємостосунків, засвоюють перші навички соціальних ролей, усвідомлюють перші норми і цінності, а стиль виховання батьків активно впливає на формування у дитини образу «Я». Відомо, що існує багато сімей, де просто не наділяється належної уваги вихованню дітей, а інколи ігноруються повністю.

Для повноцінного процесу виховання толерантних стосунків у дошкільників має відбуватися зміна позиції педагогів у стосунках з сім'єю від інформативної діяльності до партнерства і співпраці у різних видах взаємодії з метою створення толерантного середовища, де реалізуються потреби дитини у рівноправних і справедливих взаємостосунках з дорослими та однолітками.

Наступною педагогічною умовою ефективної реалізації проблеми дослідження ми означили формування комплексу знань, умінь і навичок толерантної поведінки у дітей, тобто зміст уявлень дошкільника про толерантні стосунки, людські емоційні стани та їх причини; навичок доброзичливого, терпимого ставлення до себе та ото-



чуючих, здатності до емоційної чутливості та сприйняття своєрідності кожної людини. Для цього ми проаналізували програми, які діють у дошкільних закладах України: «Українське дошкілля», «Дитина» та «Я у світі», «Впевнений старт». Нашу увагу привернули соціально-моральні та емоційно-ціннісні складові програми розвитку «Я у світі», які оновлені у світлі сучасних світових тенденцій розвитку суспільства та освіти. З програми були виокремлені загальні показники компетентності, які можна вважати базовими для виховання толерантних стосунків у дошкільників за освітніми лініями.

Освітня лінія «Дитина у соціумі».

Пізнавальна активність: знає особливості своїх рідних та близьких; розуміє, що у світі живуть люди різних національностей, зовнішності, культури; усвідомлює, що людей цінують за їх моральні властивості. Соціально-моральна активність: у взаєминах з людьми дотримується моральних норм і правил; вчиняє морально не лише під впливом та контролем дорослого, а й з власної ініціативи; самостійно контролює себе; прагне бути справедливою, відповідальною, обов'язковою, толерантною; формулює оцінку вчинків та взаємин людей; володіє етичними еталонами поведінки; вміє пропонувати, надавати і приймати допомогу, турбуватися, стримувати свою агресивність, визнавати чесноти інших; вміє мирно виходити з конфліктної ситуації, поступатися, виявляти гнучкість, послідовність; у спілкуванні з дорослими та однолітками поводить себе справедливо.

Емоційно-ціннісна активність: проявляє інтерес та бажання спілкуватися з приємними для неї людьми; домагається визнання своїх чеснот і досягнень, може обґрунтувати відмову у прихильності, довірі, повазі стосовно окремих людей; цінує чесноти інших, визнає їх, рахується з ними у спільній діяльності, не принижує гідності товаришів.

Освітня лінія «Особистість дитини».

Пізнавальна активність: має судження про свої досягнення, якості, вчинки; розуміє, чого хоче; орієнтується у власних вадах та чеснотах; має уявлення про свої права та обов'язки, етичні еталони поведінки; усвідомлює своє місце серед інших, бере до уваги чужу точку зору; усвідомлює добро і зло.

Соціально-моральна активність: володіє комунікативними вміннями; проявляє тактовність у конфліктній ситуації, намагається порозумітися; не демонструє своє «Я», гальмує егоїстичні прояви, зіставляє свою позицію з позицією іншого; утри-

мується від агресивних та руйнівних дій, володіє навичками дипломатичної поведінки; визнає свої помилки, вибачається, здатна до самоконтролю та саморегуляції; поводить себе справедливо.

Емоційно-ціннісна активність: позитивно ставить до себе; орієнтується у власних чеснотах і вадах, усвідомлює свою значущість для рідних і близьких, поважає себе, ставиться до себе з симпатією, впевнена у своїх можливостях [7, с. 251-265].

Як бачимо, велика частка виховних завдань у програмі націлюється на формування вмінь та якостей, характерних для толерантної особистості і відповідних взаємостосунків дитини з навколишніми.

Виховання в особистості почуття цінності себе та іншої людини, її індивідуальності, готовності до життєвих колізій та змін набуває у цьому зв'язку суттєвого значення і є, на нашу думку, важливими аспектами для формування толерантних стосунків дошкільників.

У рамках означеного було виокремлено низку завдань для реалізації основної проблеми:

1. Сформулювати знання та уявлення дитини про толерантні взаємостосунки з оточуючими (про різноманітність світу, багатонаціональність людського суспільства та унікальність кожної людини окремо, важливість доброзичливих і терпимих взаємостосунків між людьми для їх мирного співіснування).

2. Розвивати усвідомлене емоційне сприйняття і ставлення дитини до власного «Я» та інших людей (почуттів, потреб, можливостей, обов'язків і прав, умінь, навичок, переваг і недоліків).

3. Формувати навички толерантних взаємостосунків з навколишніми на основі доброзичливості, взаєморозуміння, терпимості, співчуття та безкорисливої готовності допомагати іншим.

Третя педагогічна умова – застосування спеціально створених педагогічних форм та методів, які допоможуть сформулювати і закріпити у дітей уміння толерантно взаємодіяти. Важлива думка М. Рожкова і Л. Байбородової про те, що форма виховання забезпечує реалізацію мети, змісту, завдань, принципів та методів виховання дітей і вона не повинна їм суперечити [8, с. 29].

За кількістю дітей, охоплених процесом виховання, форми виховання поділяються на індивідуальні, мікрогрупові, групові (колективні) і масові; вербальні, практичні та наочні [2, с. 967]. Коли обиралися форми виховання, враховували вік дітей, специфіку поставлених завдань



і зміст роботи. Тому масові форми виховання не рекомендувалися, як неефективні у дошкільному віці. Серед групових методів були обрані такі: заняття та групові бесіди на морально-етичну тематику, колективна ігрова діяльність, спільна трудова та творча діяльність, тематичні зустрічі з цікавими людьми, відвідини сирітських будинків, тематичні свята та розваги.

Обираючи індивідуальні форми роботи, було виявлено спочатку особливості розвитку і характеру кожної дитини, рівень її підготовки і розуміння проблеми, враховували її комунікативні здібності та зацікавленість. З кожною дитиною були використані індивідуальні бесіди та обговорення проблемних ситуацій, психолого-педагогічні тренінги з корекції негативних емоцій, організовано індивідуальну ігрову та творчу діяльність.

Методи виховання толерантних взаєностосунків були згруповані таким чином:

1. Методи формування свідомості дошкільника: роз'яснення, переконання та обговорення у формі етичних бесід, читання та інсценування художніх творів, складання творчих розповідей, ігрові моделювання та гри-стратегії, вправи на самопізнання.

2. Методи емоційного розвитку та самовиховання: корекційні вправи і тренінги на самопізнання, самооцінювання, саморегуляцію, емоційно-розвивальні ігри та вправи на зняття негативних емоцій, педагогічна оцінка вчинків, схвалення і заохочення.

3. Методи організації діяльності, спілкування, формування досвіду толерантних стосунків: вправлення у толерантних взаєностосунках у колективних іграх та вправах, праці та творчій діяльності, приклад оточуючих, привчання, тренування, створення та розв'язання проблемних ситуацій морального вибору, інсценування художніх творів.

Висновки з проведеного дослідження. Зазначимо, що результативність використаних виховних методів значною мірою залежить від того, наскільки вони відповідають індивідуальним і віковим особливостям дітей, задовольняють їхні

духовні потреби, викликають відповідну мотивацію до морального вдосконалення та емоційний відгук у вихованців.

Перспективами подальших досліджень є вивчення стану виховання толерантності засобами дитячої літератури та розробка методів і прийомів виховання толерантності дітей старшого дошкільного віку як однієї з умов гуманізації навчально-виховного процесу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. – 1999. – № 1. – С. 6. – 23 с.
2. Енциклопедія освіти / головний ред. В.Г.Кремінський; АПН України – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Про освіту : Закон України (зі змінами та доповненнями) // Відомості Верховної Ради УРСР (ВВР), 1991, № 34, ст. 451.
4. Носов В.І. Проблеми гуманізації дошкільного виховання / В.І. Носов // Педагогіка і психологія. – 2000. – №1. – С. 77–81.
5. Побірченко Н.С. Невичерпне джерело народної мудрості / Н.С. Побірченко // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / гол. ред. М.Т. Мартинюк ; ред. кол.: В.Г. Кузь, Н.С. Побірченко, О.М. Коберник. – Умань : Софія, 2008. – Ч. 5. – С. 146-155.
6. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : [навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів] / Т.І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2006. – 456 с.
7. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» (нова редакція) : у 2 ч. / О.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова ; наук. керівник О.Л. Кононко. – Ч.ІІ. Від трьох до шести (семи) років. – Київ : МЦФЕР – Україна, 2014. – 452 с.
8. Рогальська І.П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості в дошкільному дитинстві : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / І.П. Рогальська. – Луганськ, 2009. – 20 с.
9. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори : в 2 кн. / С. Ф. Русова. – К.: Освіта, 1996. – Кн. 1. – 304 с.
10. Сухомлинський В.О. Духовний світ школяра / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 1. – С. 207-400
11. Сухомлинський В.О. Сердце отдаю детям / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Рад. школа, 1980. – Т. 3. – С. 5–279.



УДК 378.02:372.8:796.011

ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ВИХОВАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ СПОРТИВНО-МАСОВОЇ РОБОТИ

Довгань Н.Ю., к. пед. н., доцент,
професор кафедри фізичної реабілітації
*Миколаївський міжрегіональний інститут розвитку людини
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»*

У статті проаналізовано оцінку ефективності системи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи, яка полягала у порівняльному аналізі емпіричних результатів до та після формульованого етапу експерименту. Визначено динаміку рівнів сформованості фізичної культури студентів ВНЗ інтелектуально-розумового, мотиваційно-емоційного, рухово-діяльнісного компонентів за видами позааудиторних занять з фізичного виховання на формульованому етапі експерименту. Отримані результати дослідження є підґрунтям для подальшого проектування педагогічної системи, метою якої є виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи.

Ключові слова: педагогічна система, інтелектуально-розумовий, мотиваційно-емоційний, рухово-діяльнісний компоненти, спортивні секції, загальна фізична підготовка, самостійні заняття, фізкультурно-масові заходи, фізична культура, студентська молодь.

В статті проаналізована оцінка ефективності системи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи, яка полягала у порівняльному аналізі емпіричних результатів до та після формульованого етапу експерименту. Визначено динаміку рівнів сформованості фізичної культури студентів ВНЗ інтелектуально-розумового, мотиваційно-емоційного, рухово-діяльнісного компонентів за видами позааудиторних занять з фізичного виховання на формульованому етапі експерименту. Отримані результати дослідження є підґрунтям для подальшого проектування педагогічної системи, метою якої є виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи.

Ключевые слова: педагогическая система, интеллектуально-мыслительный, мотивационно-эмоциональный, двигательно-деятельностный компоненты, спортивные секции, общая физическая подготовка, самостоятельные занятия, физкультурно-массовые мероприятия, физическая культура, студенческая молодежь.

Dougan N.Y. ESTIMATION OF THE EFFICIENCY OF THE SYSTEM OF HEALTH OF PHYSICAL CULTURE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF POST-AUDITING SPORT-MASS WORK

The article analyzes the estimation of the efficiency of the system of education of physical culture of students of higher educational institutions in the process of non-auditing sports-mass work, which consisted in a comparative analysis of empirical results before and after the formation phase of the experiment. The dynamics of the levels of formation of physical culture of students of higher educational institutions of intellectual-mental, motivational-emotional, motor-activity components according to the types of non-audition lessons from physical education at the formation stage of the experiment is determined. The obtained results of the research are the basis for further designing of the pedagogical system, the purpose of which is to raise the physical culture of students of higher educational institutions in the process of non-auditing sports-mass work.

Key words: pedagogical system, intellectual-mental, motivational-emotional, motor-activity components, sports sections, general physical training, independent classes, physical culture events, physical culture, student youth.

Постановка проблеми. Інтенсивні процеси державотворення в умовах соціальної трансформації суспільних відносин зумовлюють необхідність теоретичного обґрунтування системи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів і реалізації нових та вдосконалення наявних концепцій формування фізичної культури студентів ВНЗ у процесі позааудиторної

спортивно-масової роботи. Незворотний характер цих трансформаційних процесів загалом є прогресивним кроком для України у майбутнє. Саме тому шлях України до економічної, політичної та соціокультурної інтеграції у суспільному просторі Європи значною мірою визначається рівнем розвитку національної системи освіти, що є передумовою інтеграції у світовий освітній



простір. Серед головних завдань позааудиторної роботи зі студентами є організація спортивно-масової роботи студентів, створення спортивних секцій по видах спорту, розроблення самостійних оздоровчих програм з розвитку й вдосконалення фізичних якостей, сприяння орієнтації на здоровий спосіб життя. Саме позааудиторна спортивно-масова діяльність є одним із важливих завдань оздоровлення молоді, адже діяльність, якій присвячено вільний час, конструктивно впливає на формування особистісних якостей (інтелектуальних, моральних, культурних), на фізичний розвиток молодого покоління. У зв'язку з цим постає гостра потреба у модернізації всієї системи фізичного виховання студентів, створення національної концепції фізичного виховання молоді України, оскільки тільки фізично досконала особистість здатна підняти економіку країни до належного рівня та відтворити продуктивні сили країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання доцільної організації позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах було актуальним ще за часів зародження самостійної Української держави. Праці представників класичної педагогічної думки К.Д. Ушинського, С.Ф. Русової, А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського та інших пройняті ідеями про зв'язок формування та розвитку особистості з доцільною організацією її життєдіяльності з урахуванням фактору вільного часу від навчання. Так, 1918 року Софія Русова, виступаючи з лекціями у Київському університеті, зазначала, що навіть найкращий навчальний заклад без позааудиторної освіти не принесе значних корисних наслідків [1]. Вітчизняними педагогами минулого наголошувалося про необхідність надання вихованцям у їхній вільний час можливості самовизначитися, самоствердитися відповідно до власних бажань, здібностей, інтересів у різних формах діяльності та спілкування. Сучасні вищі навчальні заклади України цю проблему вирішують завдяки оновленню відповідних педагогічних технологій, форм, засобів, змісту і методики навчання.

Питання теорії та практики позааудиторної роботи знайшли відображення у працях таких науковців, як Д.М. Анікеєв, В.В. Стадник, О. Тимошенко, О. Плачинда. Проблему організації позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах та дозвілльву діяльність досліджували С. Вітвицька, В. Козак, Л. Кондрашова, Л. Онучак, Л. Петриченко, А. Соколов, П. Щербань, що дозволяє стверджувати, що означена проблема перебуває у центрі уваги дослідників, які

ґрунтуються на теоретичних розробках з теорії та методики фізичного виховання.

М. Петренко, розкриваючи значення організації позааудиторної діяльності молоді з фізичного виховання, зазначив, що нетрадиційні заняття не можна оцінювати ізольовано від традиційних форм вишівського фізичного виховання, тим більше «протиставляти» їх один одному. Він стверджує, що різні форми фізичної культури мають ефективність тоді, коли проводяться під керівництвом викладача (підконтрольна самостійна робота) [4].

Г. Матукова визначає, що ефективність формування фізичної культури студентів у позааудиторний час залежить від впровадження у вишівську практику моделі формування фізичної культури студентів, яка сприяє розширенню та поглибленню знань студентів з теоретичних основ фізкультурної діяльності, розвитку морально-вольових, фізичних якостей, оволодінню нетрадиційними методиками оздоровлення організму [3].

В.В. Стадник охарактеризував доцільність застосування диференційованого підходу у позаакадемічних формах занять фізичним вихованням у ВНЗ технічного профілю з урахуванням уподобань студентів на основі певних видів спорту, які впливають на рівень психофізичного стану особистості [5].

Розглядаючи питання розробки технологій і діагностики рівня сформованості фізичної культури, дослідники (Л. Белова, Г. Галайтатий, А. Магльований, Г. Сафрова) зазначають, що достатній обсяг і інтенсивність фізичних навантажень позитивно впливають на якісні показники розумової працездатності молоді. Вони пропонують шляхи управління процесом формування фізичними якостями особистості засобами фізичного виховання, зокрема у позааудиторній роботі [2, с. 126].

Отже, у зв'язку з цим виникла необхідність у розробці оцінки ефективності системи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи педагогічної системи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів під час проведення позааудиторних занять у спортивних секціях, загальної фізичної підготовки, самостійних занять та фізкультурно-масових заходів, її впровадженні й апробації експериментальним шляхом.

Постановка завдання. Мета статті полягає у висвітленні оцінки ефективності системи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи.



Завдання. 1. Визначити динаміку рівнів сформованості фізичної культури студентів ВНЗ інтелектуально-розумового, мотиваційно-емоційного, рухово-діяльнісного компонентів за видами позааудиторних занять з фізичного виховання на формувальному етапі експерименту.

2. Проаналізувати та проінтерпретувати отримані експериментальні після формувального етапу експерименту.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою перевірки гіпотези дослідження щодо забезпечення ефективності авторської педагогічної системи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи нами проведено контрольний зріз, який полягав у порівняльному аналізі емпіричних результатів до та після формувального етапу експерименту. Це стало головною метою формувального етапу експерименту, який здійснювався на базі Київського національного торговельно-економічного університету, Миколаївського міжрегіонального інституту розвитку людини «Університет «Україна», ДВНЗ Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Григорія Сковороди та Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького.

У формувальному етапі експерименту взяли участь 1 191 студент, а саме: 608 студентів двох експериментальних груп (Київський національний торговельно-економічний університет, Миколаївський міжрегіональний інститут розвитку людини ВНЗ «Університет «Україна»») та 583 студенти двох контрольних груп (ДВНЗ Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди, Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького), гетерохронні за своїм складом. Так, у спортивних секціях експериментальна група налічувала 276 студентів, контрольна – 267; у секції загальної фізичної підготовки експериментальна група включала 105 студентів, контрольна – 102; у процесі проведення самостійних занять до експериментальної групи входило 88 респондентів, до контрольної – 81; у фізкультурно-масових заходах експериментальна група налічувала 139 респондентів, контрольна – 133. Щодо контрольних груп формувальний вплив не здійснювався, щодо експериментальних груп здійснювався цілеспрямовано формувальний вплив відповідно до змісту авторської педагогічної системи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи.

Формувальний експеримент проходив з 2012 по 2016 рр. у 3 етапи:

I етап – порівняльний – опрацювання результатів констатувального та формувального етапів дослідження; визначення ефективності розробленої авторської педагогічної системи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи;

II етап – основний – визначення новітніх тенденцій виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи;

III етап – узагальнюючий узагальнення експериментальних даних; їх опис; розробка науково-методичних рекомендацій щодо виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи.

Після проведення формувального експерименту лонгitudного характеру протягом трьох років був проведений контрольний етап дослідження ефективності впровадження авторської педагогічної системи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи.

Результати контрольного зрізу визначено за компонентами: інтелектуально-розумовим, мотиваційно-емоційним, рухово-діяльним, які підтверджують ефективність авторської педагогічної системи. Кількість набраних балів в експериментальних і контрольних групах підраховувалась згідно зі шкалою оцінювання рівнів сформованості фізичної культури студентів ВНЗ (високий, базовий, середній, низький). Наведемо дані визначених нами компонентів фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів у розрізі окремих методик.

Для визначення ефективності впровадженої авторської педагогічної системи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи проаналізуємо кожну організаційну форму навчально-виховної роботи у вищому навчальному закладі за показниками інтелектуально-розумового компонента. Для перевірки вірогідності результатів експериментальної роботи у процесі проведення спортивних секцій, загальної фізичної підготовки, самостійних занять, фізкультурно-масових заходів підраховано середній показник рівнів сформованості фізичної культури студентів ВНЗ інтелектуально-розумового компонента. Кількість набраних балів в експериментальній і контрольній групах підраховувались згідно зі шкалою оцінювання рівнів сформованості фізичної



культури студентів ВНЗ (високий, базовий, середній, низький), що наведено у табл. 1.

Отже, після проведення формувального етапу експерименту у процесі самостійних занять та занять з загальної фізичної підготовки показники високого та базового рівнів в експериментальній групі мали 23,7% (n=21) і 29,1% (n=26), 27,8% (n=29) і 32,1% (n=34) студентів відповідно, а у контрольній – 15,2% (n=12) і 22,6% (n=18), 19,4% (n=20) і 25,2% (n=26) студентів; під час проведення фізкультурно-масових заходів та спортивних секцій рівні визначилися наступним чином: високий та базовий рівні у 31,2% (n=43) і 36,1% (n=50), 24,2% (n=67) і 33,3% (n=92) студентів експериментальної групи та 23,6% (n=31) і 29,1% (n=39), 16,6% (n=44) і 27,5% (n=74) студентів контрольної групи, що і засвідчує позитивну динаміку формування високого та базового рівнів сформованості інтелектуально-розумового компонента фізичної культури студентів. Отримані дані свідчать про те, що динаміка студентів експериментальних груп з низьким рівнем сформованості інтелектуально-розумового компонента інтенсивніша, аніж динаміка студентів контрольних груп. Цей процес спостерігався у всіх експериментальних групах, охоплених спортивними секціями, загальною фізичною підготовкою, самостійними заняттями, фізкультурно-масовими заходами, що свідчить про ефективність авторської педагогічної системи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у

процесі позааудиторної спортивно-масової роботи.

Таким чином, реалізація авторської педагогічної системи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи сприяла підвищенню рівня теоретичної обізнаності у засвоєнні знань, умінь та навичок, розвитку таких професійно значущих якостей, як концентрація і стійкість уваги, швидкість образно-логічного мислення, інтелектуально-творчого розвитку особистості студентської молоді у галузі фізичної культури та спорту.

Для більш дієвого визначення ефективності експериментальної роботи нами проаналізовано кожну організаційну форму навчально-виховної роботи у вищому навчальному закладі за показниками мотиваційно-емоційного компонента. Для перевірки вірогідності результатів експериментальної роботи у процесі проведення спортивних секцій, загальної фізичної підготовки, самостійних занять, фізкультурно-масових заходів підраховано середній показник мотиваційно-емоційного компонента рівнів сформованості фізичної культури студентів ВНЗ. Кількість набраних балів в експериментальних і контрольних групах підраховувались згідно зі шкалою оцінювання рівнів сформованості фізичної культури студентів ВНЗ (високий, базовий, середній, низький), що зазначено у табл. 2. Виходячи з отриманих результатів (див. табл. 2), бачимо, що впровадження автор-

Таблиця 1

Динаміка рівнів сформованості фізичної культури студентів ВНЗ інтелектуально-розумового компонента за видами позааудиторних занять з фізичного виховання на формувальному етапі експерименту, у %

Види занять	Кількість студентів	Група	Періоди формувального експерименту	Рівні			
				Високий	Базовий	Середній	Низький
Спортивні секції	276	ЕГ	До	9,3	18,2	29,3	43,2
			Після	24,2	33,3	14,2	28,3
	267	КГ	До	10,5	20,6	30,1	38,8
			Після	16,6	27,5	24,8	31,1
Загальна фізична підготовка	105	ЕГ	До	11,1	16,8	29,3	42,8
			Після	27,8	32,1	13,8	26,3
	102	КГ	До	12,2	18,4	31,9	37,5
			Після	19,4	25,2	24,5	30,9
Самостійні заняття	88	ЕГ	До	8,1	14,7	30,8	46,4
			Після	23,7	29,1	15,4	31,8
	81	КГ	До	9,6	16,2	32,3	41,9
			Після	15,2	22,6	26,9	35,3
Фізкультурно-масові заходи	139	ЕГ	До	15,1	20,2	22,6	42,1
			Після	31,2	36,1	6,1	26,6
	133	КГ	До	16,1	22,6	25,4	35,9
			Після	23,6	29,1	18,9	28,4



Таблиця 2

Динаміка мотиваційно-емоційного компоненту рівнів сформованості фізичної культури студентів ВНЗ за видами позааудиторних занять з фізичного виховання на формувальному етапі експерименту, у %

Види занять	Кількість студентів	Група	Періоди формувального експерименту	Рівні			
				Високий	Базовий	Середній	Низький
Спортивні секції	276	ЕГ	До	7,2	14,8	27,3	50,7
			Після	23,8	30,2	11,7	34,3
	267	КГ	До	8,3	16,3	29,8	45,6
			Після	14,3	22,3	23,6	39,8
Загальна фізична підготовка	105	ЕГ	До	4,9	13,1	26,7	55,3
			Після	19,1	28,9	11,3	40,7
	102	КГ	До	5,7	14,6	27,9	51,8
			Після	12,6	21,7	20,8	44,9
Самостійні заняття	88	ЕГ	До	8,3	15,9	29,2	46,6
			Після	23,9	30,3	14,6	31,2
	81	КГ	До	9,4	17,8	30,5	42,3
			Після	15,8	23,4	24,3	36,5
Фізкультурно-масові заходи	139	ЕГ	До	5,8	14,2	28,1	51,9
			Після	22,2	31,8	11,9	34,1
	133	КГ	До	6,2	15,4	29,3	49,1
			Після	13,4	22,2	22,1	42,3

ської педагогічної системи дозволило значно покращити в експериментальній групі позитивний емоційний клімат та мотиваційну спрямованість студентів до занять улюбленими видами спорту. Результатом стала усвідомлена особистісна психолого-соціальна установка кожного студента на процес самовиховання, самоосвіти, самовдосконалення та самоорганізації з фізичної культури і спорту та на дотримання здорового способу життя у повсякденному житті. Тому наприкінці формувального етапу експерименту у процесі самостійних занять та занять з загальної фізичної підготовки показники високого та базового рівнів в експериментальній групі мали: 23,9% (n=21) і 30,3% (n=27), 19,1% (n=20) і 28,9% (n=30) студентів, а у контрольній – 15,8% (n=13) і 23,4% (n=19), 12,6% (n=13) і 21,7% (n=22) студентів; під час проведення фізкультурно-масових заходів та спортивних секцій рівні визначилися наступним чином: високий та базовий рівні у 22,2% (n=31) і 31,8% (n=44), 23,8% (n=66) і 30,2% (n=83) студентів експериментальної групи та 13,4% (n=18) і 22,2% (n=30), 14,3% (n=38) і 22,3% (n=60) студентів контрольної групи, що і засвідчує позитивну динаміку високого та базового рівнів сформованості мотиваційно-емоційного компонента фізичної культури студентів.

Для визначення ефективності впровадженої авторської педагогічної системи виховання фізичної культури студентів

вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи проаналізуємо кожну організаційну форму навчально-виховної роботи у вищому навчальному закладі за показниками рухово-діяльнісного компонента. Для перевірки вірогідності результатів експериментальної роботи у процесі проведення спортивних секцій, загальної фізичної підготовки, самостійних занять, фізкультурно-масових заходів підраховано середній показник рухово-діяльнісного компонента рівнів сформованості фізичної культури студентів ВНЗ. Кількість набраних балів в експериментальній і контрольній групах підраховувались згідно зі шкалою оцінювання рівнів сформованості фізичної культури студентів ВНЗ (високий, базовий, середній, низький), що наведено у табл. 3.

З отриманих результатів робимо висновок, що впровадження авторської педагогічної системи дозволило простежити позитивну динаміку результатів експериментальних груп за видами позааудиторних занять з фізичного виховання. Так, у спортивних секціях та секціях загальної фізичної підготовки позитивні зрушення відбулися завдяки умінням та навичкам студентів експериментальних груп самостійно обирати адекватні фізичні навантаження, програмувати свою фізкультурно-оздоровчу діяльність, спрямовану на збереження і зміцнення здоров'я у процесі позааудиторних занять фізичними вправами, що



Таблиця 3

Динаміка рухово-діяльнісного компонента рівнів сформованості фізичної культури студентів ВНЗ за видами позааудиторних занять з фізичного виховання на формувальному етапі експерименту, у %

Види занять	Кількість студентів	Група	Періоди формувального експерименту	Рівні			
				Високий	Базовий	Середній	Низький
Спортивні секції	276	ЕГ	До	1,1	4,6	29,2	65,1
			Після	11,6	24,1	19,1	45,2
	267	КГ	До	1,3	5,8	30,2	62,7
			Після	8,8	12,3	23,7	55,2
Загальна фізична підготовка	105	ЕГ	До	1	4,7	28,3	66
			Після	11,7	24	18	46,3
	102	КГ	До	1,1	5,4	29,7	63,8
			Після	7,4	11,1	23,8	57,7
Самостійні заняття	88	ЕГ	До	0,8	4,1	27,3	67,8
			Після	10,1	24,8	17,8	47,3
	81	КГ	До	0,9	4,7	28,1	66,3
			Після	7,7	11,9	21,3	59,1
Фізкультурно-масові заходи	139	ЕГ	До	1,1	4,8	28,2	65,9
			Після	11,8	24,1	18,9	45,2
	133	КГ	До	1,2	5,6	29,5	63,7
			Після	7,6	11,2	23,7	57,5

не викликає сумніву в адекватності добраних засобів і методів їх удосконалення, які створюють передумови для розвитку інших фізичних здібностей. Для підвищення ефективності самостійних занять в експериментальних групах студентів розроблено індивідуальні завдання на семестр, які включають: комплекси вправ ранкової гігієнічної гімнастики, фізкультурні паузи, фізкультурні хвилини, комплекси вправ для розвитку фізичних якостей та підвищення рівня фізичної підготовленості.

Тому наприкінці формувального етапу експерименту у процесі самостійних занять та занять з загальної фізичної підготовки показники високого та базового рівнів в експериментальній групі мали 10,1% (n=9) і 24,8% (n=22), 11,7% (n=12) і 24% (n=25) студентів, а у контрольній – 7,7% (n=6) і 11,9% (n=10), 7,4% (n=8) і 11,1% (n=11) студентів; під час проведення фізкультурно-масових заходів та спортивних секцій рівні визначилися наступним чином: високий та базовий рівні у 11,8% (n=16) і 24,1% (n=34), 11,6% (n=32) і 24,1% (n=67) студентів експериментальної групи та 7,6% (n=10) і 11,2% (n=15), 8,8% (n=23) і 12,3% (n=33) студентів контрольної групи, що і засвідчує позитивну динаміку формування високого та базового рівнів сформованості рухово-діяльнісного компонента фізичної культури студентів.

Проведення формувального етапу експерименту показує, що робота з форму-

вання фізичної культури студентів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи в експериментальній групі дала вагомі результати. Ці результати проявлялися як у якісній, так і у кількісній динаміці показників.

За середніми даними інтелектуально-розумового, емоційно-мотиваційного та рухово-діяльнісного компонентів видно, що у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи в експериментальній групі з високим рівнем сформованості фізичної культури на початку експерименту було 15,1% (n=92) студентів, з базовим – 23,1% (n=140), з середнім – 27% (n=164), з низьким – 34,8% (n=212). У контрольній групі високий рівень було зафіксовано у 16% (n=93) студентів, базовий – 24,7% (n=144), середній – 27,6% (n=161), низький – 31,7% (n=185). Порівняння отриманих у процесі експерименту результатів показало, що істотної різниці до початку експерименту щодо сформованості фізичної культури студентів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи в експериментальній і контрольній групах не спостерігалось (див. табл. 4).

Як бачимо з таблиці 4 у результаті проведеної дослідницької роботи в експериментальних групах до високого рівня сформованості фізичної культури було віднесено 23,9% (n=145) респондентів, до базового – 37,9% (n=231), до середнього – 16,8% (n=102), до низького – 21,4% (n=130),



Таблиця 4

Динаміка сформованості фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи

Компоненти фізичного виховання студентів	Рівні сформованості	До формульовального експерименту		Після формульовального експерименту	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Інтелектуально-розумовий	Високий	11,8	10,3	16,6	24,2
	Базовий	18,3	17,4	23,8	39,2
	Середній	31,1	29,8	28,5	17,9
	Низький	38,8	42,5	31,1	18,7
Мотиваційно-емоційний	Високий	15,9	13,7	20,6	28,0
	Базовий	24,6	22,2	31,2	37,0
	Середній	29,5	30,2	24,7	15,0
	Низький	30,0	33,9	23,5	20,0
Рухово-діяльнісний	Високий	10,1	9,5	15,3	19,5
	Базовий	27,4	26,0	31,1	37,4
	Середній	26,0	24,6	21,9	17,6
	Низький	36,5	39,9	31,7	25,5
Середнє значення	Високий	12,6	11,2	17,5	23,9
	Базовий	23,4	21,8	28,7	37,9
	Середній	28,9	28,2	25,0	16,8
	Низький	35,1	38,8	28,8	21,4

проти 17,5% (n=102), 28,7% (n=167), 25% (n=146), 28,8% (n=168) респондентів контрольної групи. У контрольних групах ця тенденція виражена меншою мірою, бо суттєвих кількісних і якісних змін тут не відбулося.

Це пов'язано з тим, що у студентів експериментальної групи значно виріс інтелектуально-творчий потенціал особистості з галузі знань фізичної культури і спорту; розширились знання теорії та практичного застосування спеціальних знань на позааудиторних заняттях з фізичного виховання; з'явилась мотиваційна спрямованість на самовиховання і фізичне самовдосконалення. Отримані результати засвідчили зростання кількості досліджуваних в експериментальній групі респондентів, що демонструє перехід значної частини студентів з середнім рівнем сформованості фізичної культури у групи з високим та базовим рівнями, що наочно показано на рис. 1.

Як видно з рис. 1, порівняльний аналіз емпіричних результатів констатувального та формульовального етапів дослідження засвідчив позитивну динаміку формульовального впливу спроектованих автором системних утворень, у т.ч. навчально-виховних засобів та форм на фізичний та психо-соціальний розвиток особистості студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи та дозволив нам виявити істотні зміни у рівнях сформованості фізичної

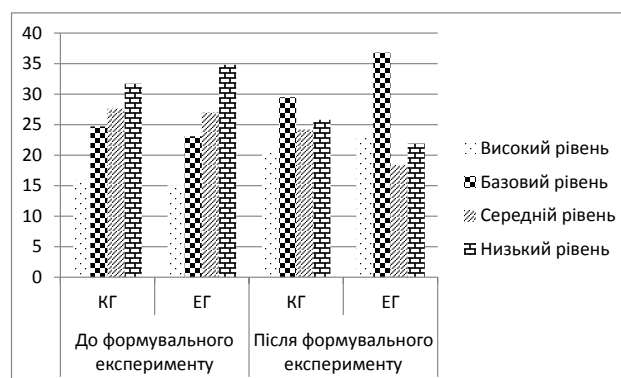


Рис. 1. Динаміка сформованості фізичної культури студентів КГ і ЕГ у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи (у %)

культури респондентів до та після проведення експерименту.

Відтак вважаємо, що проведене дослідження підтвердило гіпотезу і засвідчило ефективність розробленої авторської педагогічної системи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи.

Висновки з проведеного дослідження. Здійснено експериментальну перевірку ефективності педагогічної системи виховання фізичної культури студентів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи.

За результатами формульовального етапу експерименту виявлено позитивні зміни



у різних рівнях сформованості фізичної культури респондентів експериментальної групи. Кількість студентів з високим рівнем сформованості фізичної культури збільшилася з 11,2% до 23,9%, відповідно з низьким рівнем сформованості фізичної культури кількість респондентів групи зменшилася на 17,4%. У контрольній групі різниця даних констатувального та формульованого етапів експерименту є незначною у межах 6% за всіма рівнями.

Позитивна динаміка рівнів сформованості за інтелектуально-розумовим, мотиваційно-емоційним, рухово-діяльнісним компонентами фізичної культури студентської молоді ВНЗ в експериментальних групах засвідчила ефективність упровадженої авторської педагогічної системи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Коваленко Є.І. Освітня діяльність і педагогічні погляди Софії Русової / Є.І. Коваленко, І.М. Пінчук. – Ніжин, 1998. – 213 с.
2. Магльований А.А. Працевдатність студентів: оцінка, корекція, управління / А.А. Магльований, Г.Б. Сафрабова, Г.Д. Галайтатий, Л.А. Белова. – Л. : Львівська політехніка, 1997. – 128 с.
3. Матукова Г.І. Формування фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у позааудиторний час : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Г.І. Матукова. – К., 2005. – 215 с.
4. Петренко М.І. Самостійні заняття студентів з фізичного виховання / М.І. Петренко. – В. : ВДТУ, 1997. – 104 с.
5. Стадник В.В. Диференційований підхід до використання позаакадемічних форм занять у фізичному вихованні студентів вищих навчальних закладів технічного профілю : дис. ... канд. наук з фіз. вих. : спец. 24.00.02 / В.В. Стадник. – Л., 2015. – 285 с.

УДК 37.03:355

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ЗМІСТУ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ПЕТРОВСЬКОГО ПОЛТАВСЬКОГО КАДЕТСЬКОГО КОРПУСУ

Іноземцев А.В., аспірант
кафедри педагогіки та андрагогіки
Полтавський національний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка

У статті розглядаються особливості, основні напрямки, форми, засоби і методи організації виховного процесу Петровського Полтавського кадетського корпусу.

Ключові слова: військово-учбовий заклад, кадетський корпус, кадет, патріотичне виховання, метод привчання.

В статье рассматриваются особенности, основные направления, формы, средства и методы организации воспитательного процесса Петровского Полтавского кадетского корпуса.

Ключевые слова: военно-учебное заведение, кадетский корпус, кадет, патриотическое воспитание, метод приучения.

Inozemtsev A.V. FEATURES AND CONTENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF PETROVSKY POLTAVA CADET CORPS

The article outlines the main features, directions, forms, means and methods of educational process of Petrovsky Poltava Cadet Corps.

Key words: military educational institution, cadet corps, cadet, patriotic education, accustomed method.

Постановка проблеми. Сьогодні гостро постала необхідність моральної вихованості офіцера, яка повинна стати основою його професійної діяльності та умовою його службового росту. Тому педагогічна спадщина кадетських корпусів, які діяли на території України у різні історичні періоди, а також передовий педагогічний досвід виховання, накопичений у військових училищах, основу якого

складали традиції служіння Батьківщині, в епоху сучасних державних соціально-економічних перетворень і реформування Української армії набуває особливої актуальності.

Реалії сьогодення свідчать, що у сфері військово-патріотичного та духовно-морального виховання підростаючого покоління особливий інтерес представляє унікальний досвід, накопичений кадетськими



корпусами, зокрема Петровським Полтавським кадетським корпусом.

Аналіз досліджень і публікацій. Наукове вирішення сучасних завдань по удосконаленню системи навчально-виховних закладів військового профілю в Україні неможливе без урахування досвіду минулих поколінь. Особливий науковий інтерес представляє вивчення організації виховної роботи у кадетських корпусах. Проблеми виховання у таких навчальних закладах досліджуються у працях М.І. Алпатова, А.Ю. Воробйової, М.І. Нещадима, А.П. Ткачука, О.А. Хазіна. Заслужують на увагу роботи Л.Л. Драке, А.І. Леман, В.К. Герштенцвейга, В.Г. Кульчинського, А.Д. Бутовського, І.П. Старкова. Вони розкривають сутність складових змісту виховання, досліджують підходи щодо організації повсякденного життя вихованців кадетських корпусів.

Постановка завдання. Метою статті є визначення особливостей, основних напрямків, форм, засобів і методів організації виховного процесу Петровсько-Полтавського кадетського корпусу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як доводить багатовіковий розвиток педагогіки, у різні часи та у різних історичних умовах склалися різні системи виховання, у межах яких роками вироблялися методи й прийоми, а з їхньою допомогою формувалася характер дитини та певна форма її поведінки, які надалі впливали на перебіг життя людини, визначали не тільки її особистісну долю, але й специфіку її практичної діяльності.

З активним розвитком кадетських корпусів як навчальних закладів формувалося коло завдань, які вони повинні були досягти. Завдання, які ставилися державою перед корпусами, вони успішно вирішували. Підготовка велася комплексно. В основу навчання й виховання кадетів лягло морально-патріотичне виховання, розумовий і фізичний розвиток. У корпусах був ретельно продуманий розпорядок дня, який містив поєднання навчального процесу та відпочинку.

Формування характеру у вихованців кадетських корпусів здійснювалося за допомогою комплексу методів, прийомів і засобів, у процесі реалізації яких закріплювалася не лише певна форма поведінки, але й відповідний їй мотив. Життя й виховання хлопців у стінах корпусу від початку протікало у таких умовах, що повсякденна діяльність кадетів відповідала їхньому ідейному вихованню. Виховний процес був скерований не лише на досягнення єдності свідомості й поведінки вихованця, а пере-

дусім на прищеплення тих рис характеру та форм позитивного досвіду поведінки, які мали практичне значення у подальшій трудовій діяльності офіцерів діючої армії. «Кадетські корпуси прищеплювали любов до вітчизняної історії; створювали військову касту, пронизану кращими історичними традиціями; виробляли той прошарок <...> суспільства, на кістках і крові якого створювалася національна слава» [1]. Проаналізувавши організацію виховної роботи у Полтавському корпусі, слід відзначити, що чільна увага приділялася зміцненню дисципліни серед вихованців, яка була фундаментом армійського життя й армійського складу. У корпусі суворо забезпечували дотримання статутних вимог, норм поведінки. Оскільки головним завданням цього навчально-виховного закладу було виховання професійних військових кадрів, які мали стати підґрунтям збройних сил держави, то першорядна мета кадетського виховання полягала у формуванні дисциплінованості, особистої відповідальності, поваги, що ставало основою позиції майбутнього офіцера. Така мета вимагала комплексного підходу: застосування різних методів і засобів виховання, створення відповідних умов життєдіяльності, формування соціально-активного середовища, що сприяло укоріненню у свідомості кадетів стійких форм поведінки, пов'язаних із притаманними дисциплінованості властивостями – організованістю, зібраністю, витримкою.

Зміст виховного процесу у кадетських корпусах визначався системою знань, переконань, норм поведінки, якостей і рис особистості, які формувалися у навчальних закладах під час військової та фізичної підготовки, організації заходів патріотичного, морального й естетичного спрямування, об'єднаних у цілісний педагогічний процес, який дав можливість досягти головної мети: формування всебічно й гармонічно розвиненої особистості, патріота й захисника Батьківщини.

У корпусах приділялася велика увага моральному вихованню, яке мало на меті розвиток духовних сил кадета, пробудження та зміцнення у ньому почуття гідності, добра та правди, формування уявлень, понять та характеру, погодження всіх його прагнень і дій з моральними нормами суспільства. Засобами морального виховання були встановлення належного порядку у житті вихованців та постійний нагляд і неослабне підтримання суворо регламентованого розпорядку дня, безпосередньою участю кожного кадета у різних заходах під постійним контролем наставників.



Одним із методів виховання в українських кадетських корпусах означеного періоду був метод привчання. Цей метод «...вимагає культивувати у вихованця здатність до організованих дій і розумної поведінки як умови становлення основ моральності й стійких форм поведінки» [2, с. 347]. Реалізація цього методу насамперед сприяла формуванню й укоріненню у кадетів однієї з найважливіших в їхній подальшій трудовій діяльності риси характеру, такої як дисциплінованість. Завдяки методу привчання майбутнім офіцерам прищеплювалися звичка й уміння дотримуватися дисципліни, адже все їхнє наступне життя мало проходити в умовах військової частини, де повсякденне буття підпорядковане твердо встановленому розкладу й субординації, слідування яким є обов'язковим для всіх членів армійського колективу. З першого й до останнього дня перебування у корпусі життя кадета було чітко регламентованим, розписаним буквально по хвилинах, що змалечку привчало дітей до дисципліни. Необхідно зазначити, що в основу виховання кадетів було покладено розвиток почуття обов'язку, товариства та патріотизму, формування характеру, культивування рішучості, самостійності та самодіяльності [4].

У корпусах приділялася увага позакласній роботі. Насамперед це були обов'язкові заняття, передбачені навчальною програмою: стройова підготовка, гімнастика, фехтування, плавання, у деяких закладах також їзда верхи. Програмою також були передбачені такі дисципліни як музика, співи та танці [5, с. 25]. У цьому контексті зверталася увага на розвиток творчих здібностей вихованців, які брали участь в аматорських театральних виставах, грали в оркестрах тощо.

Важливе значення у морально-патріотичному вихованні майбутнього офіцера мало позакласне читання. Причому вихователі повинні були слідкувати за тим, щоб вихованці читали тільки рекомендовану літературу. Читати вони могли у груповому та індивідуальному порядку. Групові читання, які вів вихователь, супроводжувались поясненнями та повчальними бесідами. Особлива увага приділялася військовій, історичній, класичній літературі, в якій описувалися роль та участь військових, особливо видатних командирів і полководців у героїчних подіях. Такі форми читання дозволяли формувати почуття гордості за свою Батьківщину, свій народ. Обговорення творів сприяло не тільки здобуттю знань та вмінь, висловленню своєї думки, але закладало певні основи морально-патріотичного духу майбутніх громадян держави.

Для забезпечення навчально-виховного процесу обов'язковою для закладу була наявність корпусної та ротних бібліотек, фізичного та хімічних кабінетів, навчально-методичної бази з усіх предметів курсу. Також обов'язковими були вступні, щорічні перевідні та випускні іспити. Кадети, які успішно завершували навчання, направлялися до військових училищ [5, с. 26–27], а також вступали до цивільних вищих навчальних закладів, маючи ґрунтовну загальноосвітню підготовку.

Виховна робота у кадетських корпусах була важливою складовою підготовки майбутнього офіцера. Насамперед це були військові традиції, культ товарищескості й кадетського братства. Цьому сприяла символіка, яку мав кожен військовий навчальний заклад: прапор, нагрудні знак та жетон.

Невіддільною складовою виховної роботи у кадетських корпусах було фізичне виховання. Його метою був фізичний розвиток організму вихованців, збереження їхнього здоров'я, пристосування тіла до зовнішніх впливів, зміцнення кісток, м'язів і нервів. Це досягалося організацією внутрішнього розпорядку та матеріальним забезпеченням, піклуванням керівництва про гігієну кадетів, розвитком фізичних сил, регулярними медичними оглядами для можливого запобігання захворюванням та своєчасним лікуванням хворих.

Досліджуючи перші роки існування Полтавського Петровського кадетського корпусу, слід зауважити, що було багато недоліків в організації навчального процесу, а саме: не було навчальних планів, з багатьох предметів не було підручників. Навчально-виховний процес у ньому налагоджувався з великими труднощами: не вистачало викладачів, залишали бажати кращого їх професіоналізм та методичний рівень. У свою чергу, це не сприяло високому рівню професійної підготовки вихованців корпусу. Поступово, зусиллями головних директорів корпусу якість навчання й виховання була приведена у відповідність з тими вимогами, які передбачалися при його створенні. До викладання у корпусі стали широко залучатися вчителі з педагогічною, а пізніше й з університетською освітою; більш ретельним став відбір військових викладачів і корпусних офіцерів. Формування світогляду, переконань, системи цінностей та ідеалів кадетів, що є необхідною умовою виховання характеру, відбувалося саме у корпусі під впливом вихователів і викладачів.

Попри високі моральні принципи, які прищеплювалися кадетам, у їхньому середовищі мали місце негативні прояви, що



були віддзеркаленням армійського життя: брутальна посвята новачків у кадети вихованцями старших рот, фізичні розправи, солдафонство тощо. На жаль, викоринити їх було практично неможливо.

Корпусна адміністрація суворо карала за порушення дисципліни, а особливо лайку, рукоприкладство, бійки. До винуватців застосовувалися дисциплінарні заходи впливу від догани, позбавлення відпустки до арешту й зняття погонів. Крайнім заходом було відрахування з корпусу. У корпусі суворо пильнували за дотриманням статутних правил, норм поведінки, ретельно фіксували будь-які порушення дисципліни. Для цього існували виховні журнали, де вихователь занотовував порушення. Стан виховної роботи і дисципліни систематично розглядав загальний педагогічний комітет, який очолював директор корпусу. Так, на його засіданні обговорювалися результати вступних іспитів для малолітніх кандидатів; успіхи й поведінка самостійності вихованців; звільнення кадетів у відпустку; відвідування кадетами своїх братів у молодших ротах; стан охайності тощо. Комітет розбирав кожне порушення дисципліни. Покарання винних кадетів визначалося у наказі. Хиби в організації навчання й виховання, численні покарання, включно з тілесними, незадоволення кадетів установленими правилами, а також своїми керівниками, часто неналежне харчування – усе це призводило до конфліктів, іноді – навіть до заворушень. Проте, Головне управління військових навчальних закладів не виявляло щодо цього особливого занепокоєння і у кожному випадку уживало силу.

Водночас у кадетських корпусах існувала система заохочень за успіхи у навчанні й зразкову поведінку. Це були: похвала або подяка у присутності товаришів; добрі відгуки, які надсилали батькам; відпустка у святкові дні додому, до театру й на прогулянки; дозвіл ходити по місту без супроводження; звільнення у святкові дні від караулів.

Вдосконалення навчально-виховного процесу у кадетських корпусах дозволило на початку ХХ століття домогтися певних результатів, що проявилось у зміцненні дисципліни, підвищенні успішності та поліпшенні загальної діяльності кадетських корпусів. Про намір покращити стан навчально-виховної роботи свідчать заходи дирекції Полтавського кадетського корпусу щодо заохочення кращих педагогів.

42 роки життя віддав Полтавському корпусу К.І. Чемезов, який після закінчення Санкт-Петербурзького універси-

тету і педагогічних курсів при головному управлінні військово-навчальних закладів працював у ньому викладачем російської літератури і географії. Вчителем чистописання і малювання Полтавського кадетського корпусу протягом 22 років працював А.І. Здановський. Історію викладав Панас Андрійович Грановський, відомий як автор книги «Полтавская епархия в ее прошлом (до открытия епархии в 1803 г.) и настоящим (историко-статистический опыт)». Танцем на початку ХХ ст. кадетів навчав артист імператорських театрів В.К. Тарасов. Любов до рідного краю, повагу до його історії та культури прищеплювали кадетам відомі краєзнавці, викладачі Полтавського кадетського корпусу П.І. Бодяньський та І.Ф. Павловський. Високо цінував діяльність кадетських корпусів гетьман П. Скоропадський. У своїх спогадах він відзначає позитивну роль кадетських корпусів у справі фізичного й духовного виховання юнаків, в оволодінні основами наук. Гетьман підкреслював, що виховна робота у корпусах стояла на вищому рівні, ніж у закладах міністерства народної освіти.

Підготовка майбутніх захисників вітчизни та царського престолу була головною метою кадетських корпусів, якій підпорядковувався виховний процес, як цілісна й багатовекторна система взаємозалежних цілей, принципів, методів, прийомів і форм виховання. У цьому контексті важливим було формування певних рис характеру у вихованців кадетських корпусів, з одного боку, – суспільно цінних, з іншого, – таких, які б допомогли юнакам адаптуватися у майбутній трудовій діяльності, адже більшість випускників цих навчальних закладів пов'язували своє життя з військовою справою.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, кадетська освіта розглядалася як єдина цілісна державна педагогічна система підготовки військових кадрів. Аналіз організації та діяльності навчально-виховного процесу у кадетських корпусах, зокрема Полтавсько-Петровському, свідчили про реальну ситуацію, яка склалася у суспільстві, військовому середовищі та багатопланову виховну роботу офіцерів-командирів і наставників.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алпатов Н.И. Историческая справка о кадетских корпусах в России XIX в. / Н.И. Алпатов // Советская педагогика. – 1944. – № 1. – С. 18-21.
2. Варій М.Й. Основи психології і педагогіки : [навчальний посібник для студентів вищих навчальних



закладів] / М.Й. Варій, В.Л. Ортинський. – 2-е вид. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 376 с.

3. Греков Ф.В. Краткий исторический очерк военно-учебных заведений / Ф.В. Греков. – М., 1910. – 216 с.

4. Росселевич А.М. Кадетские корпуса за рубежом 1920–1945 / А.М. Росселевич. – Нью-Йорк : Издание

Объединения Кадет Российских Зарубежных Кадетских Корпусов. – 502 с.

5. Положение о кадетских корпусах. – СПб : Тип. М.М. Стасюлевича, 1886. – С. 92.

6. Енциклопедія історії України : [у 5 т.]. – Т. 1. – К. : Наукова думка, 2003. – 688 с.

УДК 378:37.011.3:316.61

SOCIOCULTURAL UPBRINGING OF YOUNG LEARNERS BY MEANS OF FOREIGN LITERATURE

Mykhailova O.S., Candidate of Pedagogical Science,
Associate Professor,
Associate Professor of the Department of English with
Teaching Methods
In pre-school and elementary education
Zhytomyr Ivan Franko State University

The article deals with the problem of sociocultural upbringing of primary school children by means of foreign literature. The research highlights the main characteristics of sociocultural upbringing of young learners by means of foreign literature; justifies the usage of non-standard activities, which allow to realize the most practical goal of sociocultural upbringing and education; and gives an example of a non-standard lesson of sociocultural upbringing of young learners by means of foreign literature.

Key words: *sociocultural upbringing, young learners, primary school, foreign literature.*

Михайлова О.С. СОЦІОКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У статті порушено проблему соціокультурного виховання учнів початкової школи засобами іноземної літератури. Дослідження висвітлює основні характеристики соціокультурного виховання молодших школярів, обґрунтовує застосування нестандартних занять, які дозволяють максимально реалізувати практичну мету соціокультурного виховання й навчання, та подає приклад нестандартного заняття соціокультурного виховання молодших школярів засобами іноземної літератури.

Ключові слова: *соціокультурне виховання, молодші школярі, початкова школа, іноземна література.*

У статті затронута проблема соціокультурного виховання учнів початкової школи засобами іноземної літератури. Исследование освещает основные характеристики соціокультурного виховання младших школьников, обосновывает применение нестандартных занятий, которые позволяют максимально реализовать практическую цель соціокультурного виховання и обучения, и предоставляет пример нестандартного занятия соціокультурного виховання младших школьников средствами иностранной литературы.

Ключевые слова: *соціокультурное воспитание, младшие школьники, начальная школа, иностранная литература.*

Постановка проблеми. Необхідність формування особистості, здатної до міжкультурного спілкування, лежить в основі сучасного соціального замовлення в галузі освіти. Відомо, що метою навчання іноземної мови (далі – ІМ) є формування іншомовної комунікативної компетентності, що включає в себе як мовну, так і соціокультурну компетентність (далі – СКК), бо без знання соціокультурного (далі – СК) не можна сформулювати комунікативну компетентність навіть в обмежених межах. Вивчення мови і культури одночасно забезпечує не тільки

ефективне досягнення практичних, загальноосвітніх і розвиваючих цілей, а й містить значні можливості для виклику і подальшої підтримки мотивації учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми соціокультурного виховання (далі – СКВ) досліджуються у працях П.В. Беха, М.М. Боритка, М.Б. Бородька, О.І. Вишневського, Л.Я. Касюка, О.В. Киричука та ін. Дослідження процесу СКВ представлено у наукових дослідженнях у таких аспектах: виховання засобами ІМ (О.І. Вишневський, І.Л. Бім, Н.Ф. Бориско,



Ю.І. Пассов, В.В. Раєвський, Є.П. Шубін); трудового, естетичного, морального виховання (М.Б. Бородько, Н.А. Молодиченко, В.О. Сухомлинський, Г.І. Щукіна); інтернаціонального і патріотичного виховання (Р.І. Антонюк, Г.Г. Ващенко). Використання СК підходу у вивченні ІМ займались ряд провідних вчених, таких як: Гордієнко Л.Л., Коломінова О.О., Верисюкін Ю.Л., Сафонова В.В., Beebe, Dulay, Burt, Vodman, Takahashi та багато інших.

Аналіз спеціальної літератури показав, що одним із найважливіших завдань навчання ІМ в школі є формування та розвиток СКК у всіх її окресленнях. У процесі формування СКК всі окреслені компоненти мають бути враховані та включені у процес навчання, починаючи з початкового етапу навчання у загальних навчальних закладах (далі – ЗНЗ).

Постановка завдання. Аналіз науково-методичної літератури та вивчення досвіду роботи початкової школи засвідчив, що для сприятливого розвитку СКВ учнів у навчальній роботі загальноосвітніх початкових шкіл учителі широко застосовують виховний потенціал міжпредметних зв'язків, що є одним із шляхів інтеграції СК освіти, об'єктивною основою встановлення та вдосконалення її змісту, а також засобом підвищення загальноосвітнього та загальнокультурного потенціалу особистості молодшого школяра.

Метою статті є приклад нестандартного заняття СКВ молодших школярів засобами іноземної літератури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Міжкультурне спілкування передбачає отримання учнями соціокультурної освіти засобами рідної та ІМ, але воно може бути ефективним при умові, що такий тип освіти засвоюється за принципами: принцип дидактичної культурної відповідності; принцип діалогу культур та цивілізацій; принцип домінування методичного прийняття проблемних культурознавчих завдань [2, с. 27]. Вирішення цієї проблеми при вивченні ІМ забезпечується формуванням у учнів СКК, що являє собою сукупність фонових і країнознавчих знань, моделей мовленнєвої та немовленнєвої комунікативної поведінки, володіння певним СК лінгвістичним мінімумом, а також вмінням і навичками їх практичного використання під час іншомовного спілкування в діалозі культур. Знання суспільства і культури спільноти або спільнот країни, мова якої вивчається, є одним з аспектів знань світу. Разом з тим, велике значення для того, хто вивчає мову, має його особлива увага до соціокультурних знань, а

надто коли інші аспекти знань лежать поза попереднім досвідом учня або викривлені стереотипами. Характерні риси певного європейського суспільства та його культури можуть бути пов'язані з такими чинниками як: 1) повсякденне життя; 2) умови життя; 3) міжособистісні стосунки. Крім того, під СКК розуміють систему соціокультурних знань, навичок, вмінь, що забезпечує здатність учнів орієнтуватися в корпусі англомовного світу, мови, традицій. У процесі навчання СКК виконує ряд важливих функцій: 1) інформаційну; 2) орієнтувальну; 3) контролюючу. Підводячи підсумок, відмічаємо, що одним із найважливіших завдань навчання ІМ в школі є формування та розвиток СКК у всіх її окресленнях. У процесі формування СКК всі окреслені компоненти мають бути враховані та включені у процес навчання, починаючи з початкового етапу навчання у ЗНЗ [1, с. 31].

СКВ молодших школярів найефективніше здійснювати за допомогою нестандартних уроків, які підвищують мотивацію навчання школярів та служать розвитку багатьох здібностей: уміння декламувати вірші, інсценувати літературні твори, співати ІМ та широко знайомитися з традиціями, звичаями і культурною спадщиною англомовних країн. Також ці уроки дозволяють максимально реалізувати практичну мету СКВ й навчання: розвинути загальнокультурний світогляд учнів, познайомити з культурою інших народів, сприяти розвитку якостей, необхідних для СК життя, таких як толерантність до іншої культури, гордість за свою рідну країну [5, с. 26]. Уся діяльність учнів на уроці підпорядкована головній меті СКВ засобами ІМ.

На початковому етапі СКВ найкраще використовувати ігрові завдання у вигляді уроку-казки, уроку-подорожі, уроку-КВНУ як способу розвитку спостережливості та кмітливості. Такі типи уроків сприяють більш поглибленому вивченню ІМ та іншомовної культури. Вони дають можливість учням не тільки краще засвоїти мовний матеріал, але й вивчати різні СК явища, аналізувати їх та порівнювати з власними.

Прикладом нестандартного заняття СКВ молодших школярів є урок-подорож. Такі уроки в початковій школі особливо важливі, оскільки молодші школярі знають багато різних казок, пам'ятають багатьох казкових героїв і вірять у правильність їхніх вчинків. Кожна казка несене в собі певну мораль: справедливість, милосердя, чесність, порядність, любов. Саме тому використання казки з виховною метою на початковому етапі навчання



не викликає жодних сумнівів. Знайомство з казкою розширює світогляд школярів і збагачує їх уяву й пам'ять. Подорожуючи світом казки, молодші школярі можуть не тільки спробувати інсценувати неважкі розповіді або їх фрагменти, зіграти казкових героїв, але й розповісти казку, ілюструючи її власними малюнками.

Тема: In the Land of Fairy-tales

Мета: розвивати СК світогляд учнів, здатність співпереживати, проявляти чуйність та увагу, виховувати доброту та працьовитість, вміння цінувати турботу та справедливість; ознайомити учнів з казками англомовних країн, їх героями; звернути увагу на те, як поведуться персонажі англійських казок, які риси характеру їм притаманні, а також порівняти їх з українськими казковими героями.

Обладнання: тексти, картинки, вікторини, кросворди.

ХІД УРОКУ

Teacher: Dear friends! Today we shall travel to the world of fairy-tales. We shall meet many characters from your favourite tale. I hope that all of you like them immensely. So, let's start. We begin our lesson with a parade of the fairy-tale characters. They will introduce themselves. And your task is to guess who they are and from what fairy-tale they have come.

Cinderella: I am a beautiful girl. I have long fairy hair. My eyes are blue and big. But I have no nice dresses. I have no beautiful shoes. I sleep in the kitchen. I have no mother. But my sisters have beautiful dresses and shoes. Who am I?

Malvina: I am a very nice girl. I have a round face. My eyes are large and blue. My hair is blue and long. I have a blue ribbon in my hair. My dress is blue too. I'm kind and clever. I can read and write. I help my friends. Who am I?

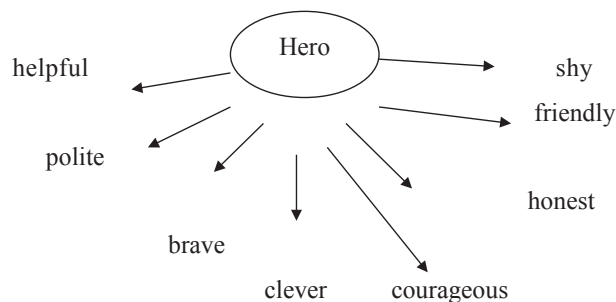
Karabas-Barabas: I'm a big man. I have a very long beard. My mouth is big and round. My eyes are very big and round too. I am...

Red Riding Hood: I am a nice little girl. I love my mother and grandmother. I have a white skirt and shirt on. I have a red hat on. I have a basket in my hand. Who am I?

Pinocchio: I'm small and very thin. I have a long nose. My hair is long. I have a hat on. I'm kind to my friends. I help them. I was made of wood. I am...

Teacher: Well done. You have guessed all the heroes of the fairy-tales. Sometimes we feel like a hero after the victory. So, any person can be a hero in this or that situation. Oxford Word Power Dictionary for learners of English defines hero as “a

person who is admired, especially for having done something very brave, difficult or good”. So, what kind of person a hero should be?



Teacher: Tell your class what character you like and whom you dislike using these adjectives.

Example: I like Cinderella, because she is friendly and polite.

Teacher: Now, please let's read a fairy-tale “Cinderella” in roles.

Narrator: Once upon a time, in a far way place, there lived a beautiful girl called Cinderella. She lives in an old house with her stepmother and two sisters.

Teacher: Look at the pictures of the two houses and find the differences between them. Try to guess what house is typical of Ukrainians and what – of Englishmen. Say why?



1)



2)

Narrator: They were horrid to her because she was beautiful and they were not. Cinderella's only friends were the mice who lived in the house, and Bruno the dog. Cinderella worked hard in the house. She wore old clothes and did all the cleaning, polishing, cooking and mending. Her stepsisters, who were very ugly, dressed in fine clothes and went out to parties. One day an invitation came from the palace. The king and queen were giving a ball for their son, the prince. All the young ladies in the land were invited to attend.

The sisters: The prince will choose his bride at the ball!

Cinderella (her eyes sparkling): How exciting!



Stepmother and stepsisters (laughing): How can you go to the ball! You have nothing to wear. And anyway, you will have to help us to get ready.

Narrator: The day of the ball arrived and the ugly sisters found lots of jobs for Cinderella to do.

Stepsisters 1 (loudly shouting): Cinderella, wash my stockings and curl my hair!

Stepsisters 2: Cinderella, find my fan and fetch my dancing slippers!

Narrator: And all the time, Cinderella's stepmother scolded her for being so slow. At last the ugly sisters were dressed in their finest clothes, ready for the ball. Their coach arrived and they climbed in, chattering and singing happily. They waved to their mother.

Stepsisters: Good-bye, Cinderella!

Teacher: **Look at the party clothes the sisters were dressed in. What is unusual for you? What Ukrainian fairy-characters wear?**



Narrator: Cinderella went out into the garden and cried and cried.

Teacher: **Look at the gardens. What garden looks like yours? Explain why?**



Cinderella (sobbing): If I only could go to the ball.

Narrator: Suddenly she saw a strange light in the sky. Cinderella rubbed her eyes to see if she was dreaming. But when she looked again she saw a lady standing in front of her holding a wand.

Fairy (kindly): Don't cry, Cinderella. I am your fairy, godmother.

Teacher: **Look at Cinderella's godmother. Do you have a godmother? When does your godmother visit you?**



Fairy: You are going to the ball. But first, you must fetch me a large pumpkin.

Narrator: Cinderella found the biggest and fattest pumpkin in the garden and Bruno and the mice helped her to bring it to the fairy godmother. With a wave of her wand and a flash of light, the fairy godmother turned the pumpkin into a beautiful coach.

Cinderella: I can not believe my eyes!

Narrator: The fairy godmother waved her wand again and turned the mice into fine horses and a driver for the sparkling coach. Bruno the dog became a very handsome footman.

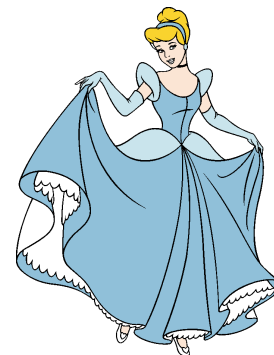
Fairy: There. Now you are ready!

Narrator: The fairy godmother saw that Cinderella was still wearing her old dress.

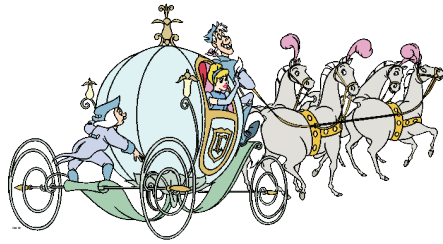
Fairy: Oh, dear me! That will never do!

Narrator: She waved her magic wand once more. Suddenly Cinderella's old clothes disappeared and she was dressed in the most beautiful ball-gown that she had ever seen. She had dainty glass slippers on her feet and long satin gloves on her hands.

Teacher: **Look at Cinderella's dress. Do Ukrainian girls wear such dresses? When?**



Teacher: **Look at Cinderella's presents. As you've just read all these things are presents from her godmother. What presents do you receive from your godmother? Are they different?**



Cinderella: Oh! How can I ever thank you.

Fairy: Just have a wonderful time. But remember, the magic stops at midnight.

Narrator: Cinderella promised that she would be home by midnight. Then stepped into the magic coach and waved good-bye to her fairy godmother. She was going to the ball. The palace looked splendid. Every room was filled with music and lights.

Teacher: Listen to the English music at the ball and say what holiday it reminds you of. Can you dance like Cinderella? Let's try.

Narrator: As the clock struck twelve, the magic coach, driver, footman and horses all disappeared. The magic had stopped. Next morning the kingdom was filled with news of the ball and the prince's search for the owner of a glass slipper. The Grand Duke was visiting every house in the land with the glass slipper in his hand.

Teacher: Who from Ukrainian fairy-tale heroes brought slippers to his sweetheart?

Pupil: Wakulla, the smith, brought slippers to his sweetheart, Oksana, in the Ukrainian fairy-tale "Night before Christmas".

Teacher: Look at the pictures of different footwear and try to guess where Cinderella's slipper is. What is the difference between Cinderella's slipper and Ukrainian 'chobotok'?



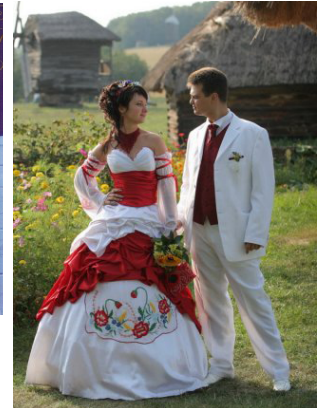
Narrator: The Duke was delighted. His search was over. The ugly sisters and the cruel stepmother were furious that Cinderella should have the other glass slipper. They could not think how it could have happened. So Cinderella married the prince. The mice and Bruno the Dog went to live with them in the palace. And they all lived happily ever after.

Teacher: Look at the picture of Cinderella's wedding. Let's compare Cinderella's wedding and Ukrainian one.

1)



2)



Teacher: Look at the characters and say.

kind,



happy,

cruel,



Who was

generous,



helpful?





Teacher: Let's say what you have in common with Cinderella? Fairy-tales and its characters, whatever country they belong to, teach us to be kind, to love each other people, to be good, friendly to everybody.

Висновки та результати дослідження.

Отже, вихованню повинні сприяти не тільки окремі заходи, які проводяться після уроків, а й сам навчальний процес. Адже тісний зв'язок навчання і виховання допома-

гає розвитку естетичних смаків і світогляду учнів, стимулюванню дітей до активності, відповідальності, виразності, артистичності, а також підтримує мотивацію до оволодіння ІМ в цілому.

Перспективою подальших наукових досліджень залишаються такі питання, як розробка методики використання індивідуальних та групових завдань для соціокультурного виховання учнів початкової школи ЗНЗ.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бігич О.Б. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: [підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів] / [Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін.] ; за заг. ред. С.Ю. Николаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
2. Беляєв Б.В. Психологический анализ новых методических принципов обучения иностранным языкам / Б.В. Беляєв // Иностранные языки в школе. – 1990. – № 3. – С. 27-31.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання // Науковий редактор українського видання Николаєва С.Ю. – К.: Ленвіт. – 2003. – 28 с.
4. Навчальні програми з іноземних мов: для загальноосвітніх навч. закл. і спец. шкіл із поглибл. вивченням інозем. мов. 1–4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 96 с.
5. Першукова О. Сприяючи міжкультурному вихованню // Іноземні мови. – 2013. – № 1. – С. 96-98.



УДК 37.02:373.2

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОДІЇ ФІЗИЧНОГО, МОРАЛЬНОГО Й ЕСТЕТИЧНОГО У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Чаговець А.І., к. пед. н., доцент,
професор кафедри теорії та методик дошкільної освіти
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

У статті викладено та проаналізовано основні підходи до проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку, як-то цивілізаційно-антропологічний, аксіологічний, герменевтичний, гендерний, діяльнісний, культурологічний, суб'єктно-середовищний, системний, соціальний. Обґрунтовано, що єдність фізичного, морального й естетичного виховання за зазначеними вище підходами ґрунтується на красі фізичної і духовної гармонії зовнішньої (тілесної) та внутрішньої (духовної). Отже, тіло є єдиною формою прояву духу в навколишніх умовах.

Ключові слова: виховання, наукові підходи, цінності, сучасні підходи до виховання, фізичні, моральні, естетичні та морально-духовні цінності.

В статье изложены и проанализированы основные подходы к проблеме взаимодействия физического, нравственного и эстетического в воспитании детей дошкольного возраста, как-то цивилизационно-антропологический, аксиологический, герменевтический, гендерный, деятельностный, культурологический, субъектно-средовой, системный, социальный. Обосновано, что единство физического, нравственного и эстетического воспитания по указанным выше подходами основывается на красоте физической и духовной гармонии внешней (телесной) и внутренней (духовной). Следовательно, тело является единственной формой проявления духа в окружающих условиях.

Ключевые слова: воспитание, научные подходы, ценности, современные подходы к воспитанию, физические, моральные, эстетические и морально-духовные ценности.

Chagovets A.I. SCIENTIFIC APPROACHES TO THE PROBLEM OF THE INTERACTION OF PHYSICAL, MORAL AND AESTHETIC IN THE PREVALENCE OF CHILDREN IN PRESCHOOL AGE

The article outlines and analyzes the main approaches to the problem of interaction of physical, moral and aesthetic in the upbringing of children of preschool age, such as civilization-anthropological, axiological, hermeneutic, gender, activity, cultural, subjective-environmental, systemic, social. It is substantiated that the unity of physical, moral and aesthetic upbringing based on the above approaches was based on the beauty of physical and spiritual harmony of the external (physical) and internal (spiritual). Thus, the body is the only form of manifestation of the spirit in the surrounding environment.

Key words: education, scientific approaches, values, modern approaches to education, physical, moral, aesthetic and moral-spiritual values.

Постановка проблеми. Новітній розвиток педагогічної науки в Україні передбачає обґрунтування нових методологічних засад виховання дітей дошкільного віку. Головними нормативними документами [1; 2, с. 124–126], що регламентують діяльність дошкільних навчальних закладів, визначено, що центром виховного впливу має стати дитина, а метою – формування соціально активної, творчої особистості. При цьому досить продуктивною є думка про те, що особливої ваги набуває єдність виховних впливів, зокрема фізичного, морального й естетичного, впродовж усього періоду виховання особистості, починаючи з раннього дитинства.

Повсякчас система освіти виконувала соціальне замовлення суспільства на гармонійно розвинену особистість, яка б відповідала тій чи іншій соціально-економічній

кон'юнктурі. Проте час згадати про соціальне замовлення власне людини – бути щасливою, вільною, розумною, здоровою, тобто покласти в основу педагогічної теорії її життєдіяльність.

Отже, головною метою сучасного виховання дітей дошкільного віку є набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнародних взаємин, формування у молоді незалежно від національної належності рис громадянина Української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури [6, с. 12–16].

Для вирішення цього завдання створено відповідні наукові передумови. Для сучасних досліджень проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у



вихованні дітей дошкільного віку характерні різноманітні наукові підходи, згідно з якими вона розглядається як така, що торкається одночасно внутрішнього і зовнішнього світу особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові підходи до проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку в сучасних умовах розроблені в дослідженнях Л. Артемової, А. Богущ, О. Кононко, В. Котирло, Я. Неверович, З. Плохій, Т. Поніманської, Ю. Приходько, Н. Яришевої.

Аналізуючи стан розробки проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку, дослідники зазначають, що вона переважно спрямована на інтелектуальний, духовний та фізичний розвиток і водночас торкається емоційно-чуттєвої сфери особистості. Дотримання єдності впливу на фізичну, моральну й естетичну сферу особистості має принципово важливе значення і визначає ефективність виховання дітей дошкільного віку.

Психологічний аспект досліджуваної проблеми відображений у працях Б. Ананьева, Л. Виготського, В. Вілюнаса, О. Запорожця, О. Леонтьєва, В. Мясіщева.

Постановка завдання. Метою цієї статті є дослідження різних наукових підходів до проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спираючись на соціально-педагогічні передумови розвитку виховної роботи у дошкільному навчальному закладі та відповідно до завдань дослідження ми дотримуємось цивілізаційно-антропологічного, аксіологічного, герменевтичного, гендерного, діяльнісного, культурологічного, суб'єктно-середовищного, системного та соціального підходів.

Описуючи *цивілізаційно-антропологічний підхід* до проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку, зауважимо, що він розглядається у рамках педагогічної антропології і заявляє себе як напрям сучасної педагогіки, що інтегрує «знання про дитину як цілісну істоту, повноцінного представника виду *Homo sapiens*, повноправного учасника виховного процесу» [12, с. 7–8]. Так, у роботах учених Ш. Амонашвілі, Б. Бім-Бада, В. Куликова, Л. Лузіної, В. Максакової цей підхід розглядається у практиці «гуманістичної педагогіки», «рефлексивної педагогіки», «педагогіки ненасильства» [12].

Зазначимо, що цивілізаційно-антропологічний підхід дає змогу в дослідженні

проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку перебороти однолінійність, властиву формаційному уявленню про процес і розвиток фізичних, моральних і естетичних цінностей в історичному контексті.

Виходячи з цього, вивчення процесу взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку у теоретичному плані стає багаторівневим, що уможлиблює порівняння фізичних, моральних і естетичних цінностей, традицій та звичаїв у різних країнах, цивілізаціях, знаходження спільного та відмінного у різних регіонах, серед представників різних етносів тощо.

Отже, цивілізаційно-антропологічний підхід до проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку дозволяє охопити морально-естетичну і фізичну складову частини культури української нації як ціннісного явища.

Наступним у розгляді наукових підходів проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку є *аксіологічний підхід* (В. Караківський, А. Кір'якова, І. Котова, Г. Чіжакова, Є. Шиянов, Н. Щуркова, Є. Ямбург).

Для виховання у межах аксіологічного підходу надзвичайно важливе розуміння того, що світ цінностей є об'єктивним, соціокультурною реальністю, життям людини і суспільства. Цінності життя стають змістом виховання; воно вчить підростаюче покоління вирішувати проблему «як жити». Однак цінності мають і особистісні прояви, ціннісні орієнтації (установки, переконання, інтереси, прагнення, бажання, наміри). Саме ціннісні орієнтації детермінують *ставлення* особистості до навколишнього світу і самої себе [11, с. 3].

Виховання із позиції розв'язання проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у педагогічній аксіології будеється як *процес освоєння цінностей*, їх інтеріоризації. Він включає кілька етапів: формування фізичних, моральних і естетичних цінностей у реальних умовах виховання; їх первинне оцінювання, забезпечення емоційно позитивного ставлення до цих цінностей; виявлення сенсу цінностей та їхнього значення; прийняття і усвідомлення фізичних, моральних і естетичних цінностей дитиною; включення прийнятого ціннісного ставлення у реальні соціальні умови дій і спілкування вихованців; закріплення ціннісного ставлення у діяльності та поведінці вихованців. Однак, на наш погляд, одним із найскладніших питань виховної практики взаємодії фізичного, морального



й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку загалом і в рамках аксіологічного підходу зокрема є проблема прояву ціннісних результатів виховання.

Отже, аксіологічний підхід до проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку визначає головне завдання дошкільної освіти – допомогти дитині стати духовною, творчою, гідною, із розвиненим почуттям відповідальності людиною. Це дозволяє поставити на перше місце ціннісний, соціально-моральний розвиток особистості. Актуальність проблеми посилюється тим, що від наповненості, багатогранності аксіосфери сучасного вихователя дітей дошкільного віку залежить формування ціннісної сфери дитини, її духовно-морального світу, можливості бути щасливою людиною, гармонійно співіснувати з навколишнім середовищем.

Розглянемо роль *герменевтичного підходу* (А. Закірова, В. Зінченко, Ю. Сенько, І. Сулима) у проблемі взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку. Отже, з позицій герменевтики виховання – це звернення до психічного досвіду суб'єкта, до його «життєвого світу», який проявляється як *переживання* [8].

Важливими рисами виховного процесу стають пісні, вірші, есе, автобіографічні записи, щоденники, листи, художні фільми, художня література, твори живопису тощо. Ці творчі продукти повинні бути сприйняті як особистісна цінність, визнаючи особливу важливість системи цінностей особистості.

Отже, головний вектор «виховує розуміння» у герменевтиці проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку, дає можливість зрозуміти сенс життя вихованця. Будь-яке переживання дитини несе в собі і його «фізичну, духовну і душевну дійсність» – ставлення до цінностей життя. Вихователь, що діє із позицій герменевтичного підходу, визнає у вихованців будь-якого віку свої особливі життєві цінності, що базуються на проблемі фізичного, морального й естетичного у вихованні.

Наступним у розгляді наукових підходів до вирішення проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку є *гендерний підхід* (Ш. Берн, Т. Говорун, В. Кравець, О. Кікінеджи, Д. Елштайн, І. Мунтян, Л. Новікова, О. Плахотник та ін.).

Авторська позиція полягає у тому, що формування гендерної ідентичності хлопчиків і дівчаток має проходити у напрямі фізичного, морального й естетичного складників культури суспільства.

Важливим для нашого дослідження є той факт, що сучасні освітні заклади зобов'язались реалізовувати гендерну стратегію у навчально-виховних установах згідно з Концепцією Державної програми гендерної рівності від 2005 року [13].

У контексті нашого дослідження ми інтерпретуємо гендерний підхід в освіті як індивідуальний підхід до прояву дитиною своєї ідентичності, самореалізації.

Зіставний аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що, організовуючи гендерне виховання дітей дошкільного віку, важливо бути обізнаними про анатомічні і біологічні особливості, які є лише передумовами, потенційними можливостями психічних відмінностей хлопчиків і дівчаток. Ці психічні відмінності формуються під впливом соціальних чинників – суспільного середовища у напрямі фізичного, морального й естетичного складників виховання і культури суспільства.

Безперечно, результатом такого підходу до проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку стає можливість вивчення гендерного виховання дівчаток і хлопчиків не як початкової від народження особливості, а як явища, яке виробляється у результаті складної взаємодії природних задатків і відповідної соціалізації, а також з урахуванням індивідуальних особливостей кожної конкретної дитини.

Перейдемо до розгляду ролі *діяльницького підходу* у проблемі взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку (В. Боднар, М. Головка, О. Горчакова, О. Дубасенюк, С. Єлканов, В. Краєвський, Н. Мойсеюк, І. Харламов, Н. Яремчук та ін.).

Варто відзначити, що за діяльницьким підходом основна робота з виховання дітей дошкільного віку повинна бути зорієнтована на активізацію взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні.

Суттєвим, на наш погляд, є той факт, що основна ідея діяльницького підходу у вихованні пов'язана не з самою діяльністю як такою, а з діяльністю як засобом становлення і розвитку суб'єктності дитини. Така постановка питання є однозначною і дозволяє використання найрізноманітніших форм, прийомів і методів виховної роботи за вибором дитини. Зауважимо, що будь-яка особистість здатна вибирати, оцінювати, програмувати, конструювати ті види діяльності, які тотожні її природі та задовольняють її потреби у саморозвитку, в самореалізації.

Отже, послуговуючись дослідженнями гуманістичної психології, представники



якої вважають, що розвиток дитини має свої внутрішні закономірності, свою внутрішню логіку, а не є пасивним відображенням дійсності, в умовах якої цей розвиток здійснювався, відзначаємо, що поняття внутрішньої логіки розвитку, що є ключовим для гуманістичної педагогіки, фіксує ту обставину, що людина у процесі своєї життєдіяльності набуває таких властивостей, які зумовлені ні зовнішньою, ані внутрішньою діяльністю [17].

У зв'язку з цим доводимо, що головною умовою ефективності взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку в контексті діяльного підходу є опора на власні сили дитини, на внутрішню логіку її розвитку, тіла, душі й духа. Цей же погляд на механізм становлення і формування суб'єктності дитини дозволяє побачити діяльний підхід до виховання як підхід особистісно орієнтований.

Наступним у розкритті наукових підходів до проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку є *культурологічний підхід* (О. Газман, О. Іванов, Н. Крилова).

Зауважимо, що в його основі лежать ідеї філософії постмодернізму і гуманістичної психології, зокрема К. Роджерса, за яких ідея входження особистості у світову культуру спирається на таку закономірність: виховання особистості стане більш ефективним за умови входження у контекст культури [16]. Отже, центральним поняттям у культурологічному підході є взаємодія, взаємини, особистісне спілкування дорослих і дітей, а виховання – це «додатковий ефект» усіх самостійних пошуків дитини [7].

Поділяючи цю думку, зауважимо, що за такого підходу у взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку центральною постаттю, її головним діючим суб'єктом є сама дитина. Отож вищезазначене дає підстави діяти дитині незалежно, за необхідності самостійно обирати галузь інтелектуальних, фізичних, художніх інтересів. Водночас вихователь у такій системі взаємин визнається як рівноправний партнер у спільних заняттях, як доброзичливий організатор підтримки (фасилітації) дитини у вирішенні її проблем.

Отже, сучасна система виховання і навчання дошкільників повинна бути побудована на основі світової культури, дозволяти дитині успішно освоювати культурний простір сучасного для неї життя, бачити спадкоємність у культурі, витоки сучасної науки, мистецтва, моралі. Це, у свою чергу, веде

до гармонійності у вихованні підростаючого покоління.

Наступним у вивченні проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку є *суб'єктно-середовищний підхід*.

Аналіз теоретичних і експериментальних досліджень проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку дозволяє розглядати суб'єктно-середовищний підхід у ймовірнісній парадигмі, що інтегрує положення середовищного і суб'єктного підходів, розширюючи їх можливості в дослідженні проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку.

Очевидно, що середовищний підхід, який презентується дослідниками Ю. Мануйловим, В. Слободчиковим, В. Ясвіним та ін., в інструментальному аспекті є системою дій суб'єкта з середовищем, які спрямовані на перетворення їх у засіб діагностики, проектування та продукування виховного результату [19].

Переходячи до розгляду впливу *системного підходу* (О. Белова, П. Бурдіо, Ж.-К. Пассрон, В. Вербець, О. Гордійчук, І. Грязнов, Т. Ермолаєва, В. Кагерманьян, С. Карпенчук, В. Ткачук та ін.) щодо вирішення проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку, зауважимо, що він є методологічною орієнтацією у діяльності, за якої об'єкт (дитина дошкільного віку) пізнається як система – упорядкована множина взаємопов'язаних компонентів, взаємодія яких сприяє розвитку особистості в освітньому закладі.

Отже, багатоаспектний розгляд змісту категорії «система» дає нам змогу виокремити такі основні *характеристики* процесу взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку: *цілісність* – характеризується за допомогою поняття «зв'язок», що забезпечує єдність частин системи взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку, у якій зміна однієї зумовлює зміну іншої, що, у свою чергу, спричиняє загальні порушення системи; *структурність* – вирізняється сукупністю частин та компонентів системи взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку, які не тільки взаємозалежать одна від одної, а й відображають будову системи та визначають внутрішні зв'язки між компонентами взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні; *єдність* – зумовлена тісним взаємозв'язком та взаємозумовле-



ністю між компонентами взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку, які утворюють єдине ціле, визначають системні якості та підпорядковані єдиній меті або цілі; *цілеспрямованість* – зумовлена ієрархічністю системи та взаємозв'язком компонентів взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку, її рівнів між собою, тобто упорядкованістю частин системи та чіткою їх підпорядкованістю єдиній виховній меті; *функціональність* – зумовлена управлінням взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку, якому характерні різні форми, методи та способи, що забезпечують системі активне функціонування та успішний розвиток, водночас функціонування та розвиток системи представлений її тісним взаємозв'язком із середовищем [4].

Наступним у нашому розгляді наукових підходів у вирішенні проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку є *соціальний підхід* (В. Бочаров, М. Галагузова, А. Мудрик, М. Шакурова, В. Ясницька).

Використання соціального підходу у вирішенні зазначеної вище проблеми сприяє вихованню молодого покоління у соціумі, спрямовує процес формування соціально значущих якостей особистості, необхідних для успішної соціалізації, педагогічно організовує набуття вихованцями особистісного життєвого досвіду, навичок соціально прийнятної поведінки в діяльності, засвоєння особистістю норм, цінностей, настанов, прийнятих у суспільстві, підтримує творчу самореалізацію особистості в соціумі.

Безумовно, ключовим поняттям у концепції соціального підходу є *«соціальне виховання»*. Зауважимо, що цим поняттям вітчизняна педагогіка прагнула окреслити галузь громадянського виховання – формування соціальної і політичної активності особистості, розвиток соціальної діяльності [3].

Соціальний підхід до проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку приділяє особливу увагу організації виховних функцій основних інститутів соціалізації – сім'ї, школі, спільноті однолітків. З'ясовано, що виховання розуміється як процес включення особистості в систему відносин з інститутами соціалізації, придбання особистого життєвого досвіду. Виховні відносини, спеціально педагогічно організовані, за своєю суттю завжди є громадськими, суспільними.

Зіставний аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що у процесі соці-

альної взаємодії відбувається «інтеріоризація, де відбувається перетворення внутрішніх структур психіки людини завдяки засвоєнню структур соціальної діяльності, й екстеріоризація, тобто перетворення внутрішніх структур психіки на певну поведінку (дії, висловлювання тощо)» [9].

Соціалізація дітей дошкільного віку – це процес тривалий і багатоплановий. Це важливий крок на шляху входження у зовнішній світ. Залежно від успішності адаптаційного процесу дитина поступово приймає на себе яку-небудь роль у суспільстві, вчиться поводити себе відповідно до вимог соціуму, постійно намагаючи хиткий баланс між ними і власними потребами. Ці особливості у педагогіці називають факторами соціалізації [15].

Отже, наукові підходи сприяли розумінню того, що проблема взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку як педагогічне явище може бути об'єктивно оцінена за допомогою таких підходів: цивілізаційно-антропологічного, аксіологічного, герменевтичного, гендерного, діяльнісного, культурологічного, суб'єктно-середовищного, системного, соціального.

Методологічною основою єдності, взаємозв'язку і взаємодії фізичного та естетичного виховання у процесі розвитку особистості є освоєння і вдосконалення людиною цінностей як естетичної, так і фізичної культури відповідно до принципів філософії, педагогіки, психології на основі гармонії у людині фізичного, тілесного, зовнішнього і духовного, соціального, внутрішнього.

Зауважимо, що єдність фізичного, морального й естетичного виховання за зазначеними вище підходами ґрунтується на красі фізичної і духовної гармонії зовнішньої (тілесної) та внутрішньої (духовної). Отже, взаємозв'язок фізичного й естетичного виховання проявляється через духовність людини, яка знаходить вияв у людському тілі. Тіло є єдиною формою прояву духу в навколишніх умовах.

Висновки з проведеного дослідження.

Отже, можна зробити такий висновок: у контексті становлення вищезазначених підходів до проблеми взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку відбувається відродження ціннісного ставлення до виховання, актуалізація його людинотворчої, культуротворчої та духотворчої функцій.

Зіставний аналіз наукової літератури дає можливість у подальшому виробити компоненти і критерії процесу формування взаємодії фізичного, морального й естетичного у вихованні дітей дошкільного віку.



ЛІТЕРАТУРА:

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку. – К. : Світич ; М-во освіти і науки України, 2008. – 430 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / [гол. ред. Н.О. Андрусич]. – К. : Дошкільне виховання, 1999. – 68 с.
3. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / О.В. Безпалько. – К. : Центр учб. літ-ри, 2009. – 208 с.
4. Грязнов І.О. Обґрунтування компонентів системи морального виховання майбутніх офіцерів-прикордонників / І.О. Грязнов // Збірник наукових праць. – Кривий Ріг : КДПУ, 2004. – Вип. 8. – С. 257–262.
5. Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді : додаток до Наказу Міністерства освіти і науки України № 641 від 16.06.2015 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://don.kievcity.gov.ua/files/2015/6/17/contsepciya.pdf>.
6. Крилова Н.Б. Культурологія освіти / Н.Б. Крилова. – М. : Просвещение, 2000. – 154 с.
7. Кушнір В.А. Ідеї постмодернізму в педагогічному процесі / В.А. Кушнір // Шлях освіти. – 2001. – № 1. – С. 7–10.
8. Леонтьев А.Н. Избранные педагогические произведения / А.Н. Леонтьев : в 2 т. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1983. – 392 с.
9. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников / Б.Т. Лихачев. – М., 1985. – 176 с.
10. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти : [навч. посіб.] / В.С. Лутай. – К. : Магістр-S, 1996. – 256 с.
11. Максакова В.І. Педагогічна антропологія / В.І. Максакова. – М., 2001. – 276 с.
12. Національна концепція гендерних перетворень в Україні / під ред. Т. Мельник ; Міністерство сім'ї, молоді та спорту. – К. : 2005. – 78 с.
13. Піроженко Т. Життєдіяльність дитини як цікава та змістовна подія / Т. Піроженко // Дошкільне виховання. – 2006. – № 9. – С. 6–9.
14. Роджерс К. Свобода вчитися / К. Роджерс, Дж. Фрейберг. – М., 2002. – С. 13–39.
15. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : Изд-во АН СССР, 1959. – 354 с.
16. Сорока Г.І. Сучасні виховні системи та технології : [навч.-метод. посіб.] / Г.І. Сорока. – Харків, 2002. – 128 с.
17. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология : [учеб. для студ. сред. пед. учеб. завед.] / Н.Ф. Талызина. – 2-е изд., стереотип. – М. : Академия, 1998. – 288 с.

УДК 373.3.015.31:17.022.1

ДУХОВНО-МОРАЛЬНА КУЛЬТУРА МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА – ФУНДАМЕНТ ФОРМУВАННЯ УЧНЯ ЯК ОСОБИСТОСТІ

Шевченко Ю.М., к. пед. н., доцент,
доцент кафедри початкової освіти,
докторант кафедри соціальної педагогіки,
соціальної роботи та дошкільної освіти
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

У статті актуалізовано проблему духовно-морального розвитку особистості молодшого школяра. Проаналізовано особливості формування особистих моральних і духовних цінностей, що становить фундамент людини як особистості. Зазначено, що духовність і моральність – це запорука гармонійного розвитку всіх потенційних можливостей особистості, що без достатньої сформованості і здатності до культурного прояву емоційних якостей людина не спроможна брати участь в емоційному житті сім'ї та соціуму.

Ключові слова: *духовність, моральне виховання, духовно-моральний розвиток, особистість молодшого школяра, потенціал духовного розвитку.*

В статье актуализирована проблема духовно-нравственного развития личности младшего школьника. Проанализированы особенности формирования личностных моральных и духовных ценностей как составляющих фундамент человека как личности. Отмечено, что духовность и нравственность – это залог гармоничного развития всех потенциальных возможностей личности, что без достаточной сформированности и способности к культурному проявлению эмоциональных качеств человек не способен участвовать в эмоциональной жизни семьи и социума.

Ключевые слова: *духовность, нравственное воспитание, духовно-нравственное развитие, личность младшего школьника, потенциал духовного развития.*



Shevchenko Y.M. SPIRITUAL AND MORAL CULTURE OF PRIMARY SCHOOLCHILD AS A FOUNDATION OF THE PUPIL'S PERSONALITY FORMATION

The article researches the issue of spiritual and moral development of primary schoolchild's personality. The author has analyzed the features of the development of personal moral and spiritual values, which make up the foundation of an individual as a personality. It has been noted that spirituality and morality are the basic aspects of the harmonious development of individual's potential abilities. It has been also emphasized that a person is not able to participate in the emotional life of family and society without sufficient formation of mentioned above features, the ability for cultural manifestation of emotional qualities is also very important.

Key words: spirituality, moral of education, spiritual and moral development, primary schoolchild's personality, potential of spiritual development.

Постановка проблеми. Майбутнє України залежить від духовного потенціалу молоді, від доброти, чесності, справедливості, прагнення до безкорисливої турботи про рідних і відданої любові до Батьківщини кожної молодої людини. Усвідомлюючи цю істину, сучасна практика виховання усе частіше звертається до осередку духовного життя народу – спадщини української народної педагогіки. Нині спостерігаються кризи всіх сфер людського життя, що, за свідченням багатьох учених, має коріння у духовному стані людського суспільства. Пошук нових підходів до духовного виховання, спрямованих на те, щоб забезпечити умови інтеріоризації особистістю духовних цінностей Буття, є насущною вимогою нашого часу. Перед українською школою стоїть завдання духовно-морального виховання культурної особистості.

У зв'язку з цим Державною національною програмою «Освіта» (Україна XXI століття) пріоритетними визначено гуманізацію та гуманітаризацію системи освіти, що має сприяти вихованню і розвитку духовності підростаючого покоління. У шкільній практиці існує певна диспропорція: поряд із посиленою увагою до розвитку інтелекту учнів недостатня увага звертається на розвиток їхніх почуттів. Спостерігаються розбіжності між засвоєними знаннями, моральними принципами і реальними вчинками.

Однією із провідних тенденцій розвитку освітньої ситуації сьогодні стає перехід до ціннісної парадигми (В. Сластьонін), що безпосередньо пов'язано з духовним вихованням, оскільки останнє формується з опорою на наявні в суспільстві цінності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати нашого наукового пошуку показують, що проблему досліджували багато класиків педагогіки, психології, філософії, зокрема Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковорода, П. Юркевич, К. Ушинський, М. Грушевський, І. Огієнко, Г. Ващенко, Д. Бруно, В. Сухомлинський та ін. Серед сучасних дослідників її вивчали І. Бех, М. Євнух, І. Зязюн, О. Вишневський, О. Мороз, О. Сухомлинська, Л. Москальова, Г. Балл, О. Киричук, Б. Ломов, В. Татенко.

Питання формування особистих моральних і духовних цінностей вивчали зарубіжними філософами і психологами (А. Маслоу, Ж. Піаже, К. Роджерс, З. Фрейд).

Постановка завдання. У контексті досліджуваної проблеми метою є питання пошуку шляхів і засобів формування духовно-моральної культури молодшого школяра як гармонізації естетичної культури особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна початкова освіта має уже усталену організацію та зміст виховного процесу, який не дозволяє у повному обсязі вирішувати питання духовного розвитку особистості, а у практиці виховання залишається недооціненим розвивальний потенціал духовного розвитку особистості.

Загальновизнано, що духовність і моральність – це головне, що становить фундамент людини як особистості, запорука гармонійного розвитку всіх потенційних можливостей особистості, запорука того, що плоди її діяльності справді слугуватимуть в ім'я людини як вищої цінності.

У багатьох духовних традиціях велике значення для морального прогресу дітей надавалося наявності духовного вчителя, наставника, особистість якого є безпосереднім взірцем для послідовників. Такий наставник у скрутний час життєвої невизначеності допомагає зрозуміти власні помилки, об'єктивно визначити своє становище, накреслити разом шляхи подальшого розвитку, підказати ефективні методи особистого самовдосконалення. Водночас справжній наставник ніколи не прив'язує дитину до власної особистості, а навпаки, спрямовує її до самостійного розвитку. На жаль, практика духовного наставництва протягом тривалого часу існувала лише у релігійній традиції. Це не давало можливості отримати відповідну допомогу тим, хто не відчував у собі релігійних потягів і прагнень.

Для вирішення цієї проблеми необхідно створити у вищих навчальних закладах ефективну систему підготовки, підтримки та активізації духовно-морального розвитку майбутніх учителів початкової школи.



Життєва практика доводить, що відсутність можливості подальшого розвитку, зокрема духовного, неминуче призводить до деградації, до повернення на нижчі, егоїстичні рівні свідомості. Безумовно, кризові явища у суспільстві співвідносяться із рівнем свідомості громадян, з їхньою ментальністю. Нове покоління, з яким в усі часи пов'язуються сподівання на поліпшення суспільного життя, повинне відрізнитись інтелігентністю, високим рівнем свідомості. Проте відсутність у багатьох сучасних навчальних закладах умов для духовного розвитку учнів затримує й ускладнює цей процес.

Влучною є думка І. Беха про те, що «виховання у молоді естетичних почуттів лише до матеріальних предметів (природних явищ, речей, надбань культури) збіднює її світосприйняття і світопереживання. Духовна краса залишиться для неї закритою, а така особистість формуватиметься далекою від досконалості. Тому переживання суб'єктом передусім прекрасного задля морально-духовних цінностей їх носіїв є обов'язковим у процесі виховання» [1].

Відсутність у вчителів знань щодо етапів духовного розвитку особистості не тільки ускладнює процеси духовного становлення учнів у навчальних закладах, а й погіршує психологічний мікроклімат у колективі, збільшує імовірність виникнення конфліктних ситуацій.

Для вирішення проблеми допомогти учням у процесі самореалізації за умов школи необхідно створити в навчальних закладах ефективну систему підтримки та активізації духовного розвитку молоді. Водночас слід враховувати, що потребу в розвитку духовного потенціалу відчуває не кожна людина. Тому було б коректно вести мову не про обов'язковість залучення до духовних цінностей, а про надання адекватної можливості розвитку тим учням, які відчувають і усвідомлюють таку потребу. Критерієм необхідності і корисності тут може бути зацікавленість учнів, спрямованість їхніх інтересів до духовності.

Основні напрями цієї роботи повинні враховувати вікові особливості школярів і пов'язані з цим потреби, а змістовна частина може включати апробований досвід.

Молодший шкільний вік – це особливий етап у формуванні ставлення людини до оточуючого світу. Саме у цей час формується спрямованість особистості – громадська, колективістська чи, навпаки, егоїстична, індивідуалістська. Цей вік особливо сприятливий для формування основ культури поведінки: молодші школярі вже здатні сприймати вимоги до своєї поведінки, вони піддатливі зовнішньому впливові, схильні

до наслідування, вірять учителю, коли він говорить їм про необхідність виконання моральних норм. У ці роки дитина отримує знання про навколишній світ, у неї починає формуватися певне ставлення до людей, до праці, виробляються навички і звички правильної поведінки, складається характер.

Забезпечення ефективного розвитку моральних знань і емоційно-моральних ставлень молодших школярів як важливої передумови становлення моральних переконань є необхідністю, передбачає урахування у навчально-виховному процесі низки особливостей емоційно-когнітивної сфери у молодших школярів [1, с. 67].

Важливою умовою розвитку моральних знань молодших школярів є позитивні зміни у їхньому мисленні. У цей період формуються операції мислення – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення. Поняття, судження, умовиводи мають якісно іншу будову. Все це має позитивний вплив на формування моральної свідомості молодших школярів. Водночас, ураховуючи особливості моральної свідомості молодших школярів, особливо ті, які зумовлені обмеженістю морального досвіду, потрібно спеціально формувати у дітей прийоми аналізу і синтезу, порівняння й узагальнення моральних явищ [6, с. 19].

Тому, крім аналізу природних моральних ситуацій, що виникають у спілкуванні з дорослими й однолітками, необхідна цілеспрямована виховна робота. При цьому важливі такі форми роботи, як колективне читання і обговорення оповідань із моральним змістом, створення на уроках спеціальних проблемних ситуацій, у яких ставиться завдання навчити дітей аналізувати поведінку і почуття героїв, порівнювати представлену в літературному творі моральну ситуацію з аналогічними життєвими ситуаціями. Завдяки цьому школярі вчаться здійснювати «перенос» безпосередньо даного в оповіданні морального змісту на моральні явища з реального життя дітей [4, с. 34].

Процес засвоєння моральних знань молодшими школярами суттєвим чином залежить від навчання їх правильному сприйманню моральної ситуації, адекватній оцінці моральних учинків, розумінню моральних мотивів. Поряд із цим необхідно виховувати органічну єдність між правильним розумінням моральної ситуації і вмінням школярів співпереживати, співчувати, тобто виховувати особистісне ставлення до тих чи інших моральних явищ, учинків. Це, у свою чергу, є необхідною умовою виховання у дитини одного з важливих механізмів переконання – моральної потреби пев-



ним чином діяти відповідно до засвоєних моральних норм і принципів [8, с. 39].

Таким чином, ефективність процесу засвоєння моральних знань молодшими школярами поряд із формуванням відповідних уявлень і понять передбачає цілеспрямовану роботу, що сприяє формуванню в учнів:

- уміння правильно сприймати моральну ситуацію, представлену в літературному творі або виокремлену з реального життя;
- уміння дати оцінку, адекватну ситуації, що аналізується;
- уміння правильно визначати мотиви морального вчинку;
- уміння співпереживати, співчувати іншій людині;
- особистісного ставлення до тих чи інших моральних ситуацій;
- моральної потреби діяти певним чином відповідно до засвоєних моральних знань [4, с. 30].

Усе це сприяє поступовому формуванню у дітей уміння до самостійного морального вибору.

З іншого боку, ті духовно обдаровані особистості, що навчаються в умовах бездуховності, змушені відчувати невідповідність своїх прагнень і потреб наявним умовам, що веде до виникнення внутрішніх конфліктів, комплексу неповноцінності. Підтримка і стимулювання високосвідомих учнів є предметом безумовної важливості.

Без достатньої сформованості і здатності до культурного прояву емоційних якостей людина не спроможна брати участь в емоційному житті сім'ї та соціуму. Без інтелектуальних напрацювань неможливо повноцінно аналізувати ситуацію, здійснювати логічно цілеспрямовану діяльність, а відсутність моральних надбань віддаляє від реалізації у собі духовних якостей, а це викликає природне почуття невдоволеності, внутрішнього розладу. Відсутність високої мети сприяє виникненню бар'єра нерозуміння сенсу життя як в індивідуальному, так і в загальнолюдському аспектах.

Щоб діяльність учителя у напрямі гуманістичного виховання набула необхідного характеру, йому треба мати знання усіх суттєвих ознак гуманістичного ставлення до людей. Повнота уявлень про результат виховання допомагає обрати правильні засоби впливу, надихає учителя на постійне вдосконалення власного ставлення до оточуючих. Крім того, розуміння цілей гуманістичного виховання допомагає учителю перетворити їх на предмет досягнення своїх вихованців.

На необхідність уже в молодшому віці систематично звертати увагу дітей на

зміст емоційного стану оточуючих, вчити їх бачити, коли завдається біль іншому, коли інший страждає, вказували ще Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, І. Песталоцці. Розвиваючи їхні ідеї, В. Сухомлинський вважав, що школа стане «майстернею гуманності» (а в цьому бачать її покликання усі видатні педагоги), якщо з початкових класів розпочати активно, старанно вчити дітей визначати душевний стан інших людей. Через те, що багато вчителів навчають цьому епізодично, частина школярів емоційно глуха, позбавлена здатності до співчуття, а тому не може слідувати моральним нормам.

Ще під час навчання у початкових класах школярі повинні набути не тільки знання про норми культурного, гуманного ставлення до людей, а й переконатись у необхідності саме такого ставлення до інших для суспільства і для себе. Одним із важливих аргументів на користь важливості такого ставлення до людей є уявлення молодших школярів про реакцію людини на добре слово, співчуття оточуючих. Тому одним із провідних завдань початкової школи у процесі формування гуманістичної свідомості учнів є організація сприйняття і розуміння стану інших людей.

Розвиток у молодших школярів чутливості до стану оточуючих, навчання їх правильно розпізнавати переживання іншого можливе лише у процесі певної системи роботи. Враховуючи природу гуманності, така система повинна включати:

- накопичення уявлень про зміст найважливіших емоційних станів людини: радості, протистояння злу;
- формування уявлень про характер реакції кожної людини на добро, турботливе ставлення, на грубість, байдужість, відсутність поваги до себе тощо;
- формування у молодших школярів позитивного ставлення до оточуючих;
- організація спостережень за своїм емоційним станом та станом оточуючих.

Основні методологічні положення про важливість активної соціальної діяльності дітей були розроблені ще Л. Виготським та визначали, що педагогічні впливи, починаючи з перших років життя дитини, повинні бути спрямовані на формування її соціальної активності; активна взаємодія і гуманні взаємини дітей і дорослих – це основа педагогічного процесу, забезпечують наступність в організації навчально-виховного процесу на всіх вікових щаблях освітньої установи [2].

Позиція партнерства в певних видах діяльності створює ґрунт для духовного зближення та задоволення потреби школярів у самовпевненості. А. Макаренко,



наприклад, не тільки дозволяв робити критичні зауваження щодо своїх рішень, а й дякував за це [5].

Визначаючи важливість такої сфери педагогічної діяльності, як створення гуманістичних взаємовідносин із вихованцями, А. Макаренко водночас підкреслював, що мотивом створення таких відносин повинне бути бажання учителя виховувати моральну особистість, а не отримати любов учнів. Останнє є результатом, але в жодному разі не мотивом у тактиці взаємовідносин учителя з дітьми.

В. Сухомлинський зазначав, що наше життя складається із різних учинків. У вчинках виражається моральна сутність людини. У нашому ставленні до оточуючих немає нічого випадкового. Вчинок завжди визначається станом моральної свідомості. Від характеру вчинку – дії чи бездіяльності – залежить наш душевний стан, благополуччя, щастя, здоров'я, самопочуття і настрої людей, з якими ми спілкуємося. Людські вчинки виражаються у діяльності, слові і навіть у погляді. Словом можна вбити й оживити, поранити і вилікувати, сіяти безнадійність і розсіяти сумніви, створити усмішку і викликати сльози. Зле, невдале, безтактовне слово може образити людину. Коли люди не звертають увагу на погані вчинки, зростає кількість злочинів. У такому разі неможливо виховувати моральну свідомість. Щоб не бути байдужим, необхідно любити людей – це одна з найголовніших моральних серцевин. Любов – це могутній вихователь. Вона робить людину чистішою, чесною, вимогливою у виконанні моральних норм. Дитина не може по-справжньому розвиватися морально, якщо не може любити [7, с. 39–40].

Необхідно бути терплячим до окремих людських вад. Толерантність – це важливий елемент духовної культури, яким треба оволодіти для того, щоб орієнтуватись у безмірно складному світі людських характерів. Інколи необхідно не помічати людських слабкостей – у цьому виражається моральна вихованість. Усе життя школи повинно бути наповнено духом правдивості, чесності, нетерпимості до зла, неправди [7, с. 50].

Будь-який контакт дитини з навколишнім світом уже є для неї новим досвідом, а отже, прямо впливає на її особистісний розвиток, духовно-моральне становлення. Необхідно, наскільки можливо, рано оточити дитину таким середовищем і такою системою відносин, які розвивали б у неї саме те, що у відповідний момент здатне і повинне розвиватися. Духовно-моральне становлення дітей має відбуватися на шляху вільного розвитку. Воно не може жорстко регулюватися дорослими. Для дитини дорослий постає як помічник і рів-

ноправний партнер, хоча насправді саме дорослому належить активна регулююча і спрямовуюча роль у спілкуванні з дитиною. Саме оцінка дорослого є потужним регулятором поведінки дітей, позитивних або негативних взаємовідносин дітей з однолітками чи дорослими.

Складною духовною потребою є потреба у творчості. Вона поки не у всіх школярів повною мірою розвинена. А тим часом прощеси, що відбуваються у суспільстві, вимагають творчої самовіддачі від кожної людини. Надихання людини до творчості відкриває для неї шлях до розкриття своєї індивідуальності, до реалізації своїх здібностей.

Розвинути закладену в кожному учні здатність до творчості, виховати у нього якості, необхідні для того, щоб у різних видах діяльності він міг успішно діяти то як виконавець, то як творець, як цього і вимагає реальне життя, – означає виховувати покоління, яке буде долати інертність – цілісність форм і методів роботи, бюрократизм, усякі застійні явища, що перешкоджають прискоренню соціально-економічного розвитку суспільства.

Нехай у кожній суспільно корисній справі учня проявляється творчий підхід. Масштаб його творчості поки обмежений. І водночас він постійно вирішує нові для нього завдання, робить для себе нові відкриття. Рівень творчого ставлення у кожному конкретному випадку у різних дітей різний. Є школярі, у яких немає установки на самостійність, активність, творчість. Усі ці якості односпрямовані, характеризують один аспект розвитку особистості. Творчість – це вища форма активності і самодіяльності людини. Активність, яку спрямовують чужою волею, не є творчою активністю. Лише з'єднуючись із самостійністю, вона стає основою формування творчого підходу до життя. Самостійний вибір варіанту поведінки – це вже творчість.

А моральний вибір – хіба це не результат творчого процесу? Адже є і моральна творчість, і талант моральності. Є люди, яких можна було б назвати охоронцями кращих рис народу. Весь народ поглиблює і розвиває ці кращі якості, а отже, бере участь у моральній творчості, у розвитку гуманістичних відносин у суспільстві, у зміцненні нашого способу життя, заснованого на принципах духовності, гуманності та справедливості.

Розвиток творчості безпосередньо пов'язаний зі зміцненням моральних норм у житті класу. Вірний показник морального здоров'я колективу – його ставлення до невстигаючих учнів. Сильні у навчанні



школярі повинні бути і духовно щедрими. У колективі учнів не має бути місця гордовитості і чванству. Трапляється часом, що більш підготовлені до навчання учні починають вважати інших однокласників «середняками», «дурнями». У такому ставленні до людей – витоки багатьох моральних каліцтв. І тут надзвичайно важливо вчителю вчасно помітити ці нездорові явища, тактовно, але твердо, педагогічно, продуманими діями усунути цю моральну ваду, не дати їй розвинути.

Взаємовідносини школярів багато у чому визначаються поведінкою учителя. Тому вчителю потрібно завжди контролювати себе.

Духовне життя людини формується під впливом елементів її духовної культури, але не обмежується ними, оскільки включає і духовні взаємини з іншими людьми. Отже, воно має два основні аспекти. Перший із них полягає у тому, що людина підкоряє усю свою зовнішню діяльність і поведінку своїм ідеалам і духовним цінностям. Другий – у тому, що людина накопичує нові й нові духовні багатства, її моральні та світоглядні цінності поповнюються і ростуть, духовні інтереси розширюються, а завдяки цьому внутрішній світ збагачується новими думками, почуттями, переживаннями.

Для того, щоб цілеспрямовано формувати духовну культуру особистості, потрібно мати чітке уявлення про основні складники духовної культури, до яких належать моральні і світоглядні ідеали, духовні потреби та інтереси, духовні почуття і переживання, моральні та світоглядні переконання. Наявність системи цих складників може бути зовнішнім показником духовності, а їх відсутність (повна чи часткова) – свідченням бездуховності. Поняття «бездуховність» включає мінімальний рівень розвитку духовних потреб та інтересів людини, абсолютне домінування у її житті матеріальних цінностей. Якщо духовність розширює межі буття індивіда, робить його причетним до вищих цінностей роду людського, то бездуховність залишає його зануреним в індивідуальний світ повсякденного і сьогочасного, є основою та живильним ґрунтом вузького практицизму й конформізму. Кількісні виміри духовності можуть бути представлені: 1) рисами, які проявляються в основних якісних характеристиках духовної культури; 2) ступенем виявлення кожної окремої риси.

У процесі вивчення сформованості духовної культури ці кількісні і якісні характеристики мають стати критеріями зрілості, сформованості духовної культури особистості. Питання про ступінь сформовано-

сті духовної культури не можна вирішити без чіткого уявлення про її критерії. Багато авторів намагаються виокремити ознаки або риси духовності як такі критерії. Очевидно, що вони повинні мати комплексний, інтегрально-аналітичний характер.

Учений А. Зосимовський розглядає духовне як єдине ціле, що має не тільки окремі риси, а й загальну інтегральну якість, яка докорінно відрізняє духовне від бездуховного, прагматичного, приземленого. Створення такого цілісного критерію допомагає вирізнити основні типи духовності – позитивний і негативний (бездуховний). Звичайно, для регулювання виховного процесу такого розподілу недостатньо. Спостереження показують, що основні відмінності проявляються переважно у тому, наскільки міцна і стійка духовна орієнтація, яка складається у певного індивіда [3, с. 26].

Висновки. Підсумовуючи вищезазначене, треба визначити, що на процес духовно-морального розвитку молодших школярів впливає безліч факторів. Серед них велике значення має гуманістичний стиль відносин учителів та учнів. Характеризуючи окремі елементи критерію духовності, насамперед варто визначити вже названі ідеали, цінності, переконання. При цьому важливою характеристикою сформованості духовності слід вважати перетворення знань про ідеали в переконання і духовні почуття.

Ефективніших досліджень у цьому напрямі потребують питання розробки технологій формування духовно-моральної культури майбутніх учителів початкових класів, студентів педагогічних університетів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку : [навч. посіб.] / І.Д. Бех. – К. : Академвидав, 2012. – 256 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский ; под ред. В.В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Зосимовский А.В. Критерии нравственной воспитанности / А.В. Зосимовский. // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 22–26.
4. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / И.С. Кон. – М. : Политиздат, 1996. – 191 с.
5. Макаренко А.С. Методика виховної роботи / А.С. Макаренко. – К. : Рад. школа, 1990. – 366 с.
6. Овчинникова Т.Н. Особенности осознания себя детьми 6-летнего возраста / Т.Н. Овчинникова // Вопросы психологии. – 2001. – № 3. – С. 17–26.
7. Сухомлинський В.О. Вибрані педагогічні твори / В.О. Сухомлинський. – М. : Просвещение, 1980. – 243 с.
8. Эльконин Д.Б. Обучение и развитие младшего школьника / Д.Б. Эльконин. – М. : Аспект Пресс, 2001. – С. 39–41.



УДК 378.4

СТРУКТУРА ТА ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ

Якуб М.С., аспірант кафедри педагогіки
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

У статті подано аналіз структури та форм організації студентського самоврядування у провідних університетах країни. Автором виокремлено типову структуру студентського самоврядування університету. У статті визначено характерні риси структури студентського самоврядування.

Ключові слова: студентське самоврядування, органи студентського самоврядування, структура студентського самоврядування, форми організації студентського самоврядування, управління університетом.

В статье подан анализ структуры студенческого самоуправления в ведущих университетах страны. Автором выделена типичная структура студенческого самоуправления университета. В статье определены характерные черты структуры студенческого самоуправления.

Ключевые слова: студенческое самоуправление, органы студенческого самоуправления, структура студенческого самоуправления, формы организации студенческого самоуправления, управление университетом.

Yakub M.S. STRUCTURE AND FORMS OF STUDENT SELF-GOVERNMENT ORGANIZATION AT UKRAINIAN UNIVERSITIES

The article presents an analysis of structure and forms of student government at the leading Ukrainian universities. The author suggests typical structure of student government at the university. The article emphasizes the characteristic features student government structure.

Key words: student government, student government authorities, student government structure, forms of student government, university management system.

Постановка проблеми. Демократизація системи вищої освіти України та входження у єдиний європейський освітній простір вимагає пошуку нових підходів до управління сучасним університетом, зокрема нових форм та підходів до організації студентського самоврядування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему становлення і розвитку студентського самоврядування та його виховне значення досліджували Л.О. Шеїна, К.Л. Потопа, Т.І. Бондар, Ю.П. Кращенко, В.М. Мокляк, О.О. Невмержицька, Л.І. Даниленко, Г.В. Єльнікова, А.О. Молчанова, О.В. Овчарук, Л.М. Сергєєва, О.Є. Кравчина, Л.М. Оліфера, Г.В. Троцько, І.П. Аносов, Г.В. Гарбузова, В.М. Приходько, М.І. Приходько та ін. Історико-педагогічний аналіз студентського самоврядування здійснювали Д.І. Багалій, В.С. Бакіров, Н.М. Дем'яненко, С.Т. Золотухіна, В.К. Майборода, І.Г. Малінко, С.П. Мельгунов, С.І. Посохов, В.А. Садовничий, В.І. Сипченко, І.О. Сікорський, П.Б. Струве, Г.І. Щетініна та ін. Проте студентське самоврядування як цілісне явище і процес в освітньо-виховному середовищі вищої школи залишається фрагментарно вивченим до цього часу.

Фрагментарність вивчення та гостра практична необхідність вивчення зумов-

люють потребу в аналізі досвіду студентського самоврядування.

Постановка завдання. Мета статті полягає в аналізі структури та форм організації органів студентського самоврядування в університетах України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під структурою студентського самоврядування розуміємо сукупність взаємозалежних елементів (органів) системи студентського самоврядування та взаємозв'язків між ними, які надають можливість студентам брати участь в управлінні справами університету (факультету, гуртожитку, академічної групи тощо). Форми студентського самоврядування сприймаємо як варіанти організації самоврядної діяльності студентів. Органи студентського самоврядування розглядаємо як структурні взаємопов'язані елементи системи студентського самоврядування.

Зазначимо, що найбільш сприятливою для реалізації участі студентів в управлінні справами університету є розгалужена система органів студентського самоврядування, до складу якої входять як постійні, так і тимчасові органи.

Л.І. Даниленко, Г.В. Єльнікова, А.О. Молчанова, О.В. Овчарук, Л.М. Сергєєва, О.Є. Кравчина, Л.М. Оліфера визначають такі типи органів студент-



ського самоврядування: одноосібні (наприклад, студентський декан, ректор), колегіальні (студентський парламент, уряд, сенат тощо), структуровані (виборча комісія, контрольно-ревізуюча комісія тощо) [1, с. 44]. Автори також розглядають органи самоврядування за способом їх формування: прямі вибори (шляхом голосування усіх студентів), вибори через делегатів (вибори через тимчасових представників академічних груп), вибори через депутатів (коли голосування відбувається за участю постійних представників студентських колективів), формування із нижчої ланки (коли органи студентського самоврядування утворюються із лідерів груп або голів комісій).

Відповідно до ст. 40 Закону України «Про вищу освіту» «органи студентського самоврядування можуть мати різноманітні форми (парламент, сенат, старостат, студентський ректорат, студентські деканати, студентські ради тощо). Студентське самоврядування здійснюється на рівні студент-

ської групи, інституту (факультету), відділення, гуртожитку, вищого навчального закладу» [2].

Дослідниця Г.В. Гарбузова вирізняє такі форми студентського самоврядування: студентські спілки та комітети, ради старост, студентські профспілкові комітети і бюро, молодіжні громадські організації, штаби, сектори, центри, спілки студентів та аспірантів, наукові спілки, студентські загани, клуби за інтересами, творчі об'єднання, студентські ради в гуртожитках, школи [3, с. 53].

За функціонуванням визначають представницькі, виконавчі, робочі, дорадчі, виборні та контрольно-ревізійні типи органів студентського самоврядування. Окремо розглядають виборчі комісії, які є виконавчим органом, що функціонує безпосередньо під час виборів до органів студентського самоврядування.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» вищим органом студентського самоврядування є загальні збори (конференція) студентів (курсантів).

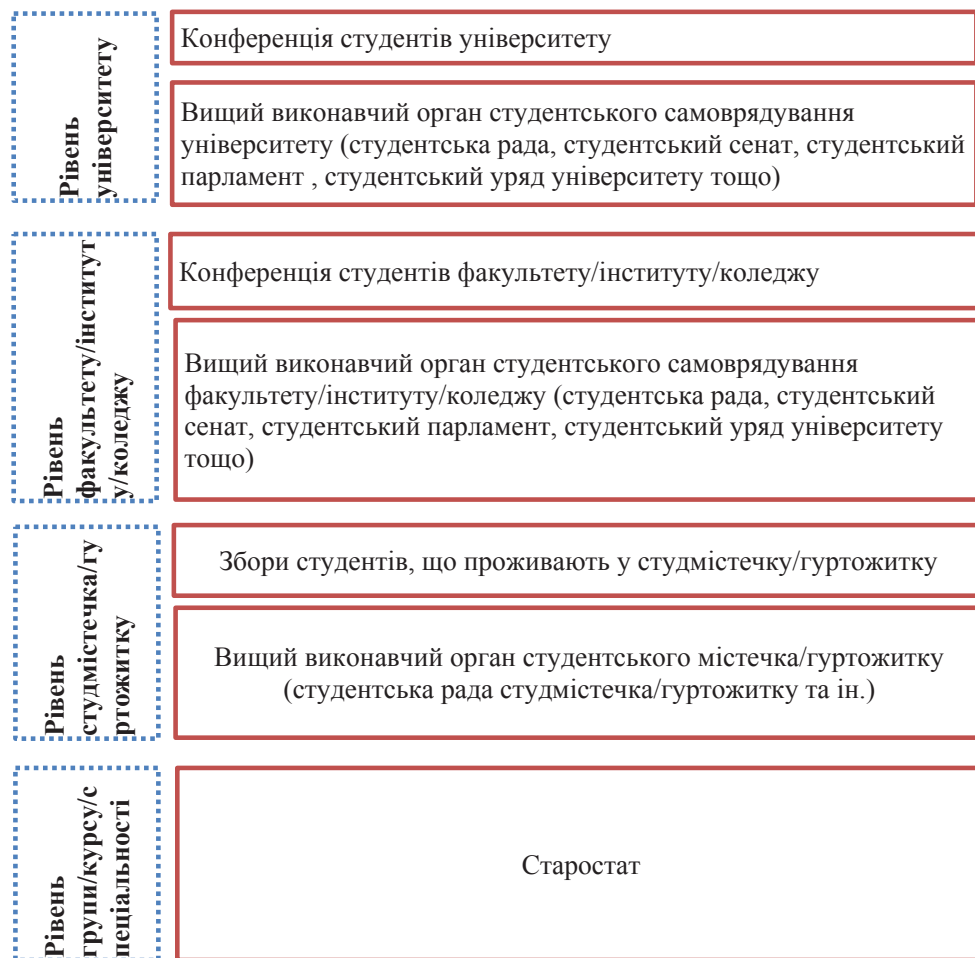


Рис. 1. Типова структура студентського самоврядування в університетах України



Розглянемо форми студентського самоврядування на рівні вищого навчального закладу.

Студентське самоврядування Київського національного університету імені Тараса Шевченка відповідно до Положення про студентське самоврядування університету (зі змінами та доповненнями від 30 березня 2016 р.) здійснюється на рівні студентської групи, структурного підрозділу університету (інституту/факультету), гуртожитку, студентського містечка, університету; може здійснюватися на рівні курсу, спеціальності. Вищим представницьким органом студентського самоврядування є конференція студентів, вищим виконавчим – студентський парламент. Конференція студентів та студентський парламент на чолі з головою діють як на загальноуніверситетському рівні, так і на рівні структурного підрозділу (факультету/інституту). У свою чергу, студентський парламент має у своїй структурі кілька департаментів (освітній, інформаційний, соціальний, зовнішніх зв'язків та ін.). До складу конференції студентів входять по 10 обраних делегатів із кожного структурного підрозділу університету. До інших органів студентського самоврядування Київського національного університету імені Тараса Шевченка належать студентська рада студмістечка, гуртожитків; контрольно-ревізійна комісія; старостат на рівні академічної групи, спеціальності, курсу [4].

У Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна вищим органом студентського самоврядування є конференція студентів, представницьким і виконавчим – студентська рада університету на чолі з головою, заступником і секретарем. Делегати на конференцію обираються на конференціях студентів факультетів відповідно до кількості студентів, які там навчаються, але не менше ніж 2% від загальної кількості студентів. На факультетах вищим органом студентського самоврядування є конференція студентів факультету, виконавчим – студентська рада факультету на чолі із студентським деканом. Виконавчим органом студентського самоврядування університету є студентська рада студмістечка, що виражає та захищає інтереси студентів, які мешкають у гуртожитках. Вищим органом студентської ради гуртожитку є збори членів ради [5].

У Львівському національному університеті імені Івана Франка на рівні університету органами студентського самоврядування є конференція студентів університету, студентський уряд університету, контрольно-ревізійна комісія. Кількісний склад конференції студентів університету

(200 делегатів) визначається пропорційно до кількості студентів, які об'єднані студентським самоврядуванням на факультеті, коледжі, але не менше одного представника від факультету, коледжу. Виконавчий орган студентського самоврядування (студентський уряд університету) складається із голови, заступників голови, секретаря, голів студентських рад факультетів, коледжів, голів комітетів. Виконавчі органи студентського самоврядування можуть утворюватися на рівні студентської академічної групи, факультету, коледжу, гуртожитку, університету. Органами студентського самоврядування на рівні факультету є конференція студентів факультету, студентська рада факультету [6].

Систему органів студентського самоврядування Національного університету «Києво-Могилянська академія» (надалі – НаУКМА) становлять конференція студентів, студентська колегія, комісія з питань організації та проведення виборів до органів студентського самоврядування (студентська виборча комісія), контрольно-ревізійна комісія, ради гуртожитків, старости потоків. Вищим представницьким органом є конференція студентів. До складу конференції входять 36 делегатів, які обираються студентами НаУКМА. Вищим виконавчим виборним органом є студентська колегія, до складу якої входить 6 осіб, серед яких голова, заступник голови та секретар. Цікавим є факт відсутності вищих представницьких та виконавчих органів студентського самоврядування структурного підрозділу (факультету), що кардинально відрізняє систему студентського самоврядування НаУКМА від університетів, що були описані вище. Ради гуртожитків є постійними робочими органами студентського самоврядування НаУКМА, що представляють спільні інтереси студентів та аспірантів – мешканців гуртожитків НаУКМА. Староста потоку є одноособовим органом студентського самоврядування, студентом, уповноваженим представляти інтереси студентів та захищати їх, забезпечувати взаємодію студентів з адміністрацією. На потоці, кількість студентів на якому перевищує 30 осіб, можуть призначатися заступники старости. Староста потоку обирається загальними зборами студентів потоку [7].

Отже, типова структура студентського самоврядування університету виглядає таким чином:

Діяльність інших органів студентського самоврядування (студентського профкому, студентських профспілок, студентських наукових товариств та ін.) в університетах відбувається по-різному: в одних підпоряд-



ковується вищим виконавчим органам студентського самоврядування (студентських радам, сенатам, парламентам тощо); у других існує автономно, а в третіх – органи студентського самоврядування конкурують між собою.

Характерними рисами структури студентського самоврядування університету можемо назвати такі:

- вищим органом студентського самоврядування є конференція студентів;
- виборність представників до органів студентського самоврядування;
- наявність розгалуженої системи органів студентського самоврядування;
- співіснування одноосібних та колегіальних форм організації студентського самоврядування;
- наявність як постійних, так і тимчасових органів студентського самоврядування;
- відсутність чіткої системи взаємозв'язків між різними органами студентського самоврядування в одному університеті.

Висновки з проведеного дослідження.

Таким чином, студентське самоврядування в університетах України має розгалужену структуру. Вищим органом студентського самоврядування є конференція студентів; при цьому у досліджуваних університетах на конференції присутні не всі студенти, а лише делегати, кількість яких значно варіюється залежно від закладу. В університетах України поширені різноманітні форми студентського самоврядування (студентська рада, студентський парламент, студентський сенат, студентський ректорат тощо) як на загальноуніверситетському рівні, так

і на рівні структурного підрозділу (факультету/інституту). Прикрим є той факт, що, незважаючи на розгалужену систему органів студентського самоврядування, взаємозв'язки між ними подекуди відсутні взагалі, а інколи навіть мають конкуруючий характер.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Студентське самоврядування : [навч.-метод. комплекс для студ. вищ. навч. закл. I – IV рівнів акредитації] / [Л.І. Даниленко, Г.В. Сльнікова, А.О. Молчанова та ін.]. – К. : Ніка-Центр, 2007. – 96 с.
2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р.
3. Гарбузова Г.В. Студенческое самоуправление как средство формирования профессиональной идентичности будущих специалистов : дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 / Г.В. Гарбузова. – Ярославль, 2009. – 186 с.
4. Положення про студентське самоврядування Київського національного університету імені Тараса Шевченка (зі змінами та доповненнями від 30.03.2016 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://sp.knu.ua/wp-content/uploads/2016/08/Polozhennya_pro_studentske_samovryaduvannya_KNU.pdf.
5. Положення про студентське самоврядування Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.univer.kharkov.ua/docs/students_life/polozh_stud.pdf.
6. Положення про студентське самоврядування Львівського національного університету імені Івана Франка від 24.03.2016 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://students.lnu.edu.ua/government/%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F>.
7. Положення про студентське самоврядування Національного університету «Києво-Могилянська академія» від 22.04.2015 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://sk.ukma.edu.ua/wp-content/uploads/2016/04/Положення-про-студентське-самоврядування-НаУКМА.pdf>.



СЕКЦІЯ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.147:796.5:338.48

ЗМІСТОВА СКЛАДОВА ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ТУРИЗМОЗНАВСТВА

Безкоровайна Л.В., к. пед. н., доцент,
доцент кафедри туризму, докторант
Запорізький національний університет

У статті автором розкрито особливості змістової складової організаційно-методичних засад професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства; охарактеризовано відповідне нормативне підґрунтя. З'ясовано мету та умови реалізації змісту означеної підготовки в освітньому процесі, серед яких наголошено на необхідності його оновлення відповідно до умов інтеграції освіти з європейським освітнім простором, удосконалення науково-методичного, навчально-методичного, інформаційно-методичного, технологічного забезпечення, створення освітньо-інформаційного середовища.

Ключові слова: туризм, професійна підготовка, майбутній фахівець із туризмознавства, зміст освіти, організаційно-педагогічні умови.

В статті автором раскрыты особенности содержательной составляющей организационно-методических основ профессиональной подготовки будущих специалистов по туризмоведению; охарактеризованы соответствующие нормативные основы. Определена цель и условия реализации содержания указанной подготовки в образовательном процессе, среди которых провозглашена необходимость его обновления в соответствии с условиями интеграции образования с европейским образовательным пространством, совершенствования научно-методического, учебно-методического, информационно-методического, технологического обеспечения, создания образовательно-информационной среды.

Ключевые слова: туризм, профессиональная подготовка, будущий специалист по туризмоведению, содержание образования.

Bezkorovaina L.V. STRUCTURAL COMPOSITION OF ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL FORMS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MASTERS IN TOURISM

In the article the author reveals the peculiarities of the content component of organizational and methodical principles of professional training of future masters in tourism studies. The relevant legislative and regulatory framework has been characterized. The author determines that the main purpose of the content of the professional training of future masters in tourism studies in higher educational institutions is to form their readiness for future professional tourism activities.

Also, the author believes that realization of the content of professional training of future specialists in tourism studies at higher educational establishments should be carried out taking into account the requirements: updating the content in accordance with the conditions of integration of the tasks of education with the European educational space; improvement of scientific-methodical, educational-methodical, informational-methodical, technological support; creation of the educational and informational environment; individual approach; the principle of variability; formation of professionally important and personal qualities; activation and development of students of interest, motivation and need for education, continuous education throughout life; orientation to the practice-oriented learning content; variability of pedagogical methods and forms; strengthening the interconnection of higher education institutions with employers by attracting tourism industry specialists to the educational process; strengthening the interconnection of higher education institutions with employers by attracting tourism industry specialists to the educational process; Introduction of new forms of social partnership, new types of contracts.

Key words: future masters in tourism studies, higher education, professional training, tourism, content of education.

Постановка проблеми. Освітній процес є інтелектуальною, творчою діяльністю у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у вищому навчальному закладі через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань,

умінь та інших компетентностей в осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості [2, ст. 47]. Результати навчання – це сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освіт-



ньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти [2, ст. 19].

Зміст сприяє задоволенню потреб студентів у пізнанні та їхньому бажанню до розширення досвіду, створення нових знань, розвитку логічного, критичного і творчого мислення [3]. Погоджуючись, вважаємо, що *реалізація змісту професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства у вищих навчальних закладах, головною метою* якої є формування готовності цих фахівців до професійної діяльності, має здійснюватись з урахуванням таких вимог:

– оновлення змісту відповідно до умов інтеграції завдань освіти з європейським освітнім простором, удосконалення науково-методичного, навчального, навчально-методичного, інформаційно-методичного та технологічного забезпечення, створення освітньо-інформаційного середовища;

– індивідуальний підхід, що полягає у врахуванні індивідуальних особливостей студентів (інтелектуальної сфери, мови, емоційної сфери, вольової регуляції, поведінки, стилю навчання, фізичних особливостей, працездатності, темпу діяльності, загальних та/або спеціальних здібностей, схильностей, інтересів, спрямованості особистості, успішності в навчанні);

– принцип варіативності, що полягає в індивідуальному виборі студентами факультативу, спецкурсу, поглиблення спеціальності, інтеграції інваріативної і варіативної основ змісту з урахуванням індивідуальних особливостей студентів;

– формування професійно вагомих та особистісних якостей, розвиток здібностей, опанування професійно спрямованими знаннями, вміннями і навичками задля становлення творчої, ініціативної, самостійної, відповідальної особистості фахівця, готового до успішного здійснення професійної діяльності;

– активізація і розвиток у студентів упродовж освітнього процесу мотивації і потреби у навчанні, самонавчанні, постійному саморозвитку, професійному вдосконаленні, безперервній освіті протягом життя;

– спрямованість на практико-орієнтований зміст навчання шляхом упровадження професійно значущих сучасних інноваційних педагогічних технологій; відбір професійно значущих, проектних завдань, необхідних для формування комплексу професійних знань, умінь і навичок;

– варіативність педагогічних методів і форм з урахуванням індивідуальних особливостей студентів та соціальних вимог

щодо майбутньої професійної діяльності, застосування контекстних, ігрових технологій в освітньому процесі;

– посилення взаємозв'язку вищих навчальних закладів із роботодавцями шляхом залучення фахівців туристичної індустрії до освітнього процесу, впровадження нових форм соціального партнерства, нових типів договорів, спрямованих (з урахуванням їх максимального узгодження і реалізації взаємних інтересів) на підготовку фахівців і забезпечення кадрових потреб туристичних підприємств, удосконалення практичної підготовки студентів, процесу проходження стажування і різних видів практик на всіх рівнях освіти.

З урахуванням зазначеного та на виконання складових частин *комплексу організаційно-педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства у вищих навчальних закладах (теоретико-методологічних, технологічно-організаційних, навчально-методичних)* розкриємо питання реалізації змісту означеного процесу більш докладно.

Постановка завдання. Метою статті є дослідження змістової складової організаційно-методичних засад професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства.

Основні завдання:

1) проаналізувати особливості змістової складової організаційно-методичних засад професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства;

2) розкрити законодавчо-нормативне підґрунтя змісту професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства;

3) з'ясувати шляхи реалізації змісту професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства в освітньому процесі вищих навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вимоги держави і суспільства до змісту, обсягу та рівня загальноосвітньої підготовки громадян України визначає державний стандарт загальної середньої освіти, основоположним документом якого є Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів [5]. *Зміст професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства у вищих навчальних закладах* визначають такі нормативні документи, як навчальний план, навчальна програма, навчальний підручник і навчальний посібник.

На виконання *проектно-технологічної складової системної моделі, що передбачає реалізацію компетентнісного, культурологічного, інформаційного, інноваційного, ціннісного, творчого, особистісного підходів*



завдяки побудові спеціальної освітньо-педагогічної основи професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства, яка включає запровадження інноваційної педагогічної технології, методичної, науково-дослідної, творчої співпраці викладачів і студентів, організацію освітньої діяльності (моделювання, проектування), вирішення комплексу навчально-виховних завдань, створення науково-методичного, навчального, навчально-методичного, інформаційно-методичного супроводу, освітньо-інформаційного середовища, організаційно-педагогічних умов та комплексної програми реалізації педагогічної технології, спрямованих на ефективність процесу формування готовності означених фахівців до професійної діяльності, з метою реалізації комплексу організаційно-педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства на різних етапах цього освітнього процесу нами здійснено таке:

- розроблено у співавторстві освітньо-професійну програму підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня галузі знань 24 «Сфера обслуговування» спеціальності 241 «Готельно-ресторанна справа»;

- розроблено та включено до навчального плану підготовки студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» 8.14010301 (туризмознавство (за видами)) напряму підготовки 6.140103 «Туризм» спецкурс «Основи проектування туристичного продукту»;

- розроблено у співавторстві програму з комплексного кваліфікаційного екзамену з напряму підготовки 6.140103 «Туризм» рівня вищої освіти бакалавра, денної та заочної форм навчання, до структури якої включено питання із дисциплін «Маркетинг туризму», «Менеджмент туризму»;

- розроблено та модернізовано навчальні програми таких дисциплін: «Рекреологія», «Туристське країнознавство», «Технологія готельної справи», «Стратегічний менеджмент», «Стратегічний маркетинг», «Технологія туристичної діяльності», «Основи маркетингу», «Маркетинг туризму», «Управління якістю туристичних послуг»;

- розроблено такі навчальні посібники: «Основи проектування туристичного продукту», «Організація туристської діяльності»; навчально-методичні посібники: «Організація анімаційної діяльності: науково-практичний посібник для студентів вищих навчальних закладів напрямів підготовки «Туризм», «Туризмознавство»; «Маркетинг туризму: конспект лекцій для здобувачів ступеня вищої освіти бака-

лавра спеціальності «Туризм» та «Основи маркетингу: практикум для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра спеціальності «Туризм»»;

Розглянемо модернізацію навчальних програм плану освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр з туризму» напряму підготовки «Організація туристичного обслуговування», «Організація готельного обслуговування».

Так, навчальна програма з курсу дисципліни «Рекреологія» (81 год.) була оновлена з метою набуття майбутніми фахівцями з туризмознавства знань концептуальних засад та технології раціонального використання туристично-рекреаційного потенціалу території; методологічних підходів до формування стійкого розвитку туристично-рекреаційних територій; володіння методологією прогнозування і планування туристської діяльності, системою планів, їх змістом і взаємозв'язком із розвитком туристичної індустрії; сучасними технологіями туристично-рекреаційного проектування, освоєння і розвитку територій; умінь проектувати організаційну структуру й основні процеси туристичних підприємств із різними типами господарської стратегії. Із урахуванням цього було розроблено модуль «Технологія туристично-рекреаційного проектування» (2 год. лекц., 4 год. практи.), який розкриває такі питання:

- особливості туристично-рекреаційного проектування;

- визначення методів туристично-рекреаційного проектування;

- організація туристично-рекреаційного проектування.

Під час розробки модуля «Полікультурність як складова туристського країнознавства» (2 год. лекц., 4 год. практи.) у навчальній програмі «Туристське країнознавство» (81 год.) ми враховували, що культурний туризм є ефективним способом міжкультурної комунікації, що сприяє пізнанню, розвитку та поширенню духовних цінностей, є найкращим способом знайомства з культурою не тільки інших етносів, а й свого народу, розуміння розмаїття навколишнього світу, усвідомлення цінності й самобутності своєї культури. Тож, коли йдеться про національно-культурні особливості, етнічні та конфесійні своєрідності країни подорожі, важливим завданнями фахівців із турсервісної діяльності є дотримання певної концепції організації подорожей з урахуванням цих особливостей, що потребує полікультурної компетентності майбутніх фахівців із туризмознавства. Передбачаючи, що завдяки вивченню розробленого нами модулю у студентів відбудеться фор-



мування і розвиток цієї компетентності, було включено такі питання:

- полікультурність як засіб підвищення туристської привабливості країни;
- вивчення ареалів полікультурності;
- особливості розробки нових маршрутів із культурного туризму.

На виконання формування у майбутніх фахівців із туризмознавства необхідних компетенцій, заснованих на оволодінні студентами системою *знань, умінь і навичок* (визначати перспективні напрями туристської діяльності і розробляти інноваційні проекти, застосовувати методи аналізу та оцінки затребуваності інновацій, принципи моделювання інноваційного процесу в готельному підприємстві), навчальна програма «Технологія готельної справи» (81 год.) була оновлена модулем «Інновації готельного бізнесу» (2 год. лекц., 4 год. практ.), що висвітлює такі питання:

- модель управління інноваційними процесами на готельному підприємстві;
- інноваційні маркетингові технології просування готельних послуг;
- інноваційні ризики в готельному бізнесі;
- інноваційні підходи щодо формування корпоративної культури готельного підприємства.

Із метою модернізації навчальних програм із дисципліни «Управління якістю туристичних послуг» освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст з туризму» напряму підготовки «Туризмознавство (за видами)» (54 год.) та освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр з туризмознавства, туризмознавець, екскурсознавець» напряму підготовки «Туризмознавство (за видами)» (54 год.) було введено навчальний модуль «Проектування контролю якості туру» (2 год. лекц., 4 год. практ.) з урахуванням того, що студенти в ході вивчення дисципліни опановують *знання* із встановлених форм, методів і способів організації контролю за здійсненням процесу обслуговування туристів відповідно до проєктованих характеристик; характеристик проєктованого туру, їх відповідності забезпеченню безпеки життя і здоров'я туристів та охорони навколишнього середовища; *вміння* прогнозувати і передбачати розвиток споживацьких запитів. З огляду на зазначене модуль включає такі питання:

- визначення ключових елементів у процесі обслуговування туристів, що суттєво впливають на характеристики туристичної послуги;
- визначення методів коригування характеристик туристичної послуги;
- визначення методів оцінки характеристик туристичної послуги.

На виконання завдань формування ключових компетенцій майбутніх фахівців із туризмознавства, враховуючи принципи Генеральної угоди про торгівлю послугами щодо участі в економічній інтеграції, пов'язані з торгівлею інвестиційні заходи, інноваційний маркетинг [1]; з урахуванням того, що питання із дисципліни «*Основи маркетингу*» (81 год.) входять до переліку питань комплексного державного екзамену освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр з туризму», навчальну програму доповнено модулем «*Інноваційний маркетинг у туризмі*» (2 год. лекц., 4 год. практ.), що містить такі питання:

- інноваційна діяльність у туризмі;
- створення нового туристичного продукту з використанням сучасних технологій та методів проєктування;
- освоєння нових ринків збуту туристичного продукту;
- впровадження передових ІТ-технологій;
- впровадження сучасних форм організаційно-управлінської діяльності.

Із метою формування критерію професійної компетентності, серед показників якого визначено таке: повне і ґрунтовне оволодіння знаннями й умінями щодо організації туристичної діяльності, документального забезпечення туристичних послуг, розробки проєкту надання туристичних послуг, забезпечення необхідної якості туристичних послуг, побудови технологічного процесу щодо виконання комплексу туристичних послуг, погодження, оформлення і доведення туристичних послуг до споживача; та з метою розв'язання проблемного питання невідповідності змісту і процесу професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства у вищих навчальних закладах вимогам сучасного ринку туристичної індустрії у рамках навчального процесу Запорізького національного університету нами для студентів напряму підготовки 6.140103 «Туризм» розроблено *спецкурс «Основи проєктування туристичного продукту»*.

Навчальний посібник «Основи проєктування туристичного продукту» розроблений згідно з Державним стандартом України ДСТУ 3017-95 «Видання. Основні види. Терміни та визначення» [4]; відповідно до навчальної програми спецкурсу з метою формування у майбутніх фахівців із туризмознавства компетенцій, спрямованих на проєктування туристичного продукту й успішне здійснення професійної діяльності в галузі туризму.

У посібнику розглядаються принципи, покладені в основу створення туристичного продукту високої якості, етапи його розроблення, а також основні напрями співпраці



постачальників послуг у туристичній галузі.

Ми передбачали, що знання цього напрямку туристичної діяльності мають допомогти підготувати кваліфіковані кадри, здатні створювати туристичний продукт, що має високу конкурентоспроможність на туристичному ринку послуг. Тож актуальність розроблення навчального посібника зумовлена необхідністю формування у студентів знань про комплексний підхід до створення програм обслуговування туристів у процесі реалізації внутрішнього і міжнародного туризму.

Вимоги до початкової підготовки (вхідні знання, уміння і компетенції). Для успішного засвоєння знань зі спецкурсу студенти повинні мати уявлення про організацію туристичної індустрії.

Очікуваними результатами освоєння спецкурсу є сформовані компетенції:

– *системні:* здатність до застосування отриманих знань на практиці, неперервного навчання протягом життя; здатність до вдосконалення набутих умінь і знань упродовж професійної діяльності, постійного саморозвитку, підвищення своєї кваліфікації і професійної майстерності; здатність до досягнення мети і критичного переосмислення накопиченого досвіду; опанування світоглядною, економічною, екологічною культурою і здатність розуміти й аналізувати світоглядні, соціально й особистісно значущі питання;

– *інструментальні:* готовність до реалізації проектів у туристичній індустрії; готовність до розробки туристичного продукту на основі сучасних технологій; здатність до реалізації туристичного продукту з використанням інформаційних і комунікативних технологій; уміння розраховувати й оцінювати витрати з організації діяльності туристичної індустрії; здатність знаходити, аналізувати й обробляти науково-технічну інформацію у галузі туристичної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; здатність здійснювати оперативний пошук інформації щодо можливих пропозицій туристичного ринку, аналізувати програми за змістом, ціною, постачальниками і наявними пам'ятками території, де планується організація маршруту; здатність підбирати зміст програми обслуговування на основі запитів клієнтів, створювати туристичний продукт з урахуванням рекламного впливу;

– *міжособистісні:* здатність працювати в колективі, керувати людьми, а також підкорятися керівникові, дотримуватися субординації; уміння оцінювати власні переваги і недоліки, окреслювати шляхи та обирати засоби їх розвитку або усунення; здатність

до безконфліктної професійної діяльності в туристичній індустрії; уміння створювати позитивну атмосферу в колективі; здатність і готовність працювати в міжнародному туристичному середовищі.

Інноваційна складова спецкурсу полягає у тому, що зміст дисципліни реалізується на основі симбіозу *діяльнісного, операційного, культурологічного, інформаційного, інноваційного, ціннісного, творчого та особистісного* підходів, використовуються інтерактивні методи навчання, а також метод проектування під час розроблення туристичного продукту.

Отже, розроблений спецкурс «Основи проектування туристичного продукту» має практичну спрямованість, отримані майбутніми фахівцями з туризмознавства знання, уміння, навички з проектування туристичного продукту можна застосовувати у професійній діяльності, в індустрії гостинності, під час оцінки діяльності підприємств сфери обслуговування, експертної оцінки якості туристичних послуг, розробки продуктів туристичної індустрії, готельного і ресторанного сервісу.

Висновки з проведеного дослідження.

Таким чином, з'ясовано, що головна мета змісту професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства у вищих навчальних закладах полягає у формуванні їх готовності до майбутньої професійної діяльності. Визначено, що вимогами щодо її реалізації є оновлення змісту відповідно до умов інтеграції освіти з європейським освітнім простором, удосконалення науково-методичного, навчально-методичного, інформаційно-методичного, технологічного забезпечення, створення освітньо-інформаційного середовища, індивідуальний підхід, варіативність, формування професійних та особистісних якостей, активізація і розвиток у студентів мотивації і потреби у навчанні, безперервній освіті протягом життя, спрямованість на практико-орієнтований зміст навчання, варіативність педагогічних методів і форм, посилення взаємозв'язку навчальних закладів із роботодавцями шляхом їх залучення до освітнього процесу.

Перспективи подальших досліджень вбачаються нами у вивченні інших напрямів та питань оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Генеральна угода про торгівлю послугами [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/981_017.
2. Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від



01.07.2014 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

3. Коваль Т.І. Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : [монографія] / Т.І. Коваль. – К. : Ленвіт, 2007. – 264 с.

4. Національний стандарт України. Видання. Основи види. Терміни та визначення : ДСТУ 3017-95. Чинний від 1996-01-01. – К. : Держстандарт Укра-

їни, 1995. – 47 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ntb.pstu.edu/images/N-rabotniku/DSTU_3017_95.pdf.

5. Фіцула М.М. Педагогіка : [навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти] / М.М. Фіцула. – Тернопіль : Навч. книга Богдан, 1997. – 189 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://westudents.com.ua/knigi/349-pedagogka-ftsula-mm.html>.

УДК 377/378:654-057.177

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ СТРУКТУРНИХ ПІДРОЗДІЛІВ ПІДПРИЄМСТВ СФЕРИ ЗВ'ЯЗКУ

Бородієнко О.В., к. геогр. н., доцент,
завідувач лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання
Інститут професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук України

У статті обґрунтовано педагогічні умови розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку (на прикладі розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів – О.Б.). Визначено, що педагогічними умовами розвитку професійної компетентності досліджуваної категорії керівників мають бути забезпечення системності та обґрунтованості педагогічних впливів на досліджувану категорію керівників; забезпечення високого рівня вмотивованості досліджуваної категорії керівників до неперервного розвитку власної професійної компетентності; створення системи підтримки керівників після завершення навчання; використання технологій змішаного навчання та їх поєднання відповідно доцільно та завданн розвитку професійної компетентності досліджуваної категорії керівників; перевагування педагогічних технологій, які мають на меті фасилітацію змін.

Ключові слова: професійний розвиток керівників, керівники структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку, педагогічні умови.

В статье обоснованы педагогические условия развития профессиональной компетентности руководителей структурных подразделений предприятий отрасли связи (на примере развития профессиональной компетентности руководителей структурных подразделений по продаже услуг связи и обслуживанию потребителей). Определено, что педагогическими условиями развития профессиональной компетентности исследуемой категории руководителей должны быть обеспечение системности и обоснованности педагогических воздействий на исследуемую категорию руководителей; обеспечение высокого уровня мотивированности исследуемой категории руководителей к непрерывному развитию собственной профессиональной компетентности; создание системы поддержки руководителей после завершения обучения; использование технологий смешанного обучения и их сочетания в соответствии с целями и задачами развития профессиональной компетентности; превалирование педагогических технологий, целью которых является фасилитация изменений.

Ключевые слова: профессиональное развитие руководителей, руководители структурных подразделений предприятий сферы связи, педагогические условия.

Borodiyenko O.V. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT OF HEADS OF STRUCTURAL UNITS OF COMMUNICATION ENTERPRISES

The article substantiates pedagogical conditions of development of professional competence of heads of structural units of communication enterprises (on the example of development of professional competence of heads of structural units for the sale service and customer service departments). It has been determined that the pedagogical conditions of development of professional competence of the investigated category of leaders should be; assurance of systematic and substantiated pedagogical influences on the investigated category of leaders; assurance of high level of motivation to the continuous development of their own professional competence; creation of a system of support of leaders after the completion of training; use of technologies of blended learning and their combination in accordance with the goals and objectives of development of professional competence; prevalence of pedagogical technologies aimed at facilitating of changes.

Key words: managers' professional development, heads of structural units of communication enterprises, pedagogical conditions.



Постановка проблеми. Педагогічні умови виступають важливою складовою педагогічної системи розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів. Вони безпосередньо визначають результативність педагогічної взаємодії, виконуючи функцію або її каталізатора, або безпосередньо її утруднюючи, а в деяких випадках унеможливаючи її. Отже, наукове обґрунтування релевантних предмету дослідження педагогічних умов є необхідною передумовою моделювання та впровадження педагогічної системи розвитку професійної компетентності досліджуваної категорії керівників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розвитку професійної компетентності керівників телекомунікаційних компаній достатньо висвітлені у вітчизняній та зарубіжній науці, зокрема їм присвячено праці Р. Бат, Ф. Баумана, Е. Варун, Дж. Волша, М. Дасанаяке, В. Джайна, С. Ірума, Н. Кравчук, Н. Маковської, А. Манута, Р. Мейнерта, Н. Мехмуда, Дж. Мюлера, Б. Патіл, Н. Соусенга, А. Султани, В. Трохіна, Й. Хонди-Окіцу, Г. Хорі. Специфічні питання розбудови принципів внутрішньофірмового навчання різних категорій персоналу, а також професійного навчання розглянули у своїх роботах О. Баніт, О. Захарова, М. Михнюк, Н. Нічкало, В. Радкевич, М. Фіцула, В. Ягупов та інші дослідники. Натомість у зазначених працях не висвітлено педагогічні умови розвитку професійної компетентності такої специфічної категорії керівників, якою є керівники структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів.

Метою статті є обґрунтування педагогічних умов розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку (на прикладі розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів – О.Б.).

Виклад основного матеріалу дослідження. Семантичний аналіз поняття «педагогічні умови» дав нам змогу виокремити його сутнісні ознаки: педагогічні умови є заходами для створення середовища функціонування педагогічної системи; є сукупністю зовнішніх обставин та внутрішніх процесів; є спроектованими чинниками впливу на навчальний процес; є компонентом педагогічної системи; є характерною рисою педагогічної системи; характеризують потенційні можливості освітнього середовища; є сукупністю факторів, які забезпе-

чують цілісність та впорядкованість педагогічної системи; є комплексом заходів для забезпечення ефективності педагогічної системи; є обставинами, які уможливають досягнення очікуваного результату.

Проаналізувавши наукові джерела [1–6], виокремивши сутнісні ознаки поняття «педагогічні умови», виокремивши найбільш суттєві з огляду на специфіку досліджуваного нами об'єкту, ми розуміємо педагогічні умови як комплекс заходів, що забезпечують цілісність та впорядкованість проектованої педагогічної системи з метою досягнення очікуваного результату.

Для виокремлення педагогічних умов розвитку професійної компетентності досліджуваної категорії керівників нами було використано метод експертних оцінок, зокрема методику номінальних груп, яка передбачає етапи генерування ідей, невпорядкованого перерахування ідей, структурування та систематизації ідей, ранжування та дає змогу уникнути тиску та суб'єктивності у прийнятті рішень.

Найбільш суттєвими педагогічними умовами розвитку професійної компетентності досліджуваної категорії керівників експертами було визначено такі.

Забезпечення комплексності педагогічних впливів на досліджувану категорію керівників. Нами було сформульовано принцип комплексності, який полягає в здійсненні комплексного дослідження феномену розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів як системи; виокремлення в ньому гносеологічного, методологічного та праксеологічного зрізів; здійснення комплексного впливу на всі компоненти професійної компетентності досліджуваної категорії керівників, формуванні у них не тільки сукупності практико-орієнтованих знань та формування здатності до вирішення різних проблем, але й розвиток кругозору, здатності до індивідуальних креативних рішень, саморозвитку, самодетермінації, саморегуляції та саморефлексії. Комплексність педагогічних впливів на досліджувану категорію керівників ми пропонуємо реалізувати через уніфіковану послідовність (алгоритм) організаційних впливів щодо кожного окремого навчального курсу, який буде пропонуватися для керівників, та системи загалом. Комплекс цих заходів є необхідним також тому, що в нашій системі керівники структурних підрозділів є ніби ретранслятором стратегії, цінностей, установок, знань та поведінських моделей для персоналу лінійних підрозділів, виступаючи носіями еталонних зразків поведінки. Вважа-



ємо, що універсальний алгоритм розвитку професійної компетентності має включати такі етапи: визначення потреби в навчанні, проектування, реалізація педагогічних впливів, оцінювання результативності та мультиплікація. Реалізація запропонованого алгоритму дасть змогу впливати на якість та результативність процесу розвитку професійної компетентності досліджуваної категорії керівників.

Забезпечення високого рівня вмотивованості досліджуваної категорії керівників до неперервного розвитку власної професійної компетентності. Ця педагогічна умова, з нашої точки зору, є визначальною для досягнення результату педагогічних впливів на досліджувану категорію керівників, є основою для забезпечення їх результативної діяльності та забезпечення розвитку професійної компетентності впродовж трудового життя. Важливою детермінантою висококваліфікованої професійної діяльності, особливо у динамічній та високотехнологічній сфері зв'язку, є постійний розвиток професійної компетентності різних категорій персоналу, зокрема керівників з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів (оскільки їх функцією є організація роботи структурного підрозділу, який по суті є фронт-офісом, що реалізовує безпосередню взаємодію з клієнтами – *О.Б.*). Забезпечення високого рівня вмотивованості досліджуваної категорії керівників до неперервного професійного розвитку можна реалізувати так:

- на підготовчому етапі (зокрема за рахунок створення моделі компетенцій досліджуваної категорії керівників – *О.Б.*), що дасть можливість їм отримати комплексну практикоорієнтовану підготовку, яка віддзеркалює релевантний професійний діяльності контекст, та трансформувати існуючий життєвий і професійний досвід у найбільш оптимальні способи розв'язання професійних завдань;

- під час безпосередньої навчальної взаємодії – через врахування в процесі проектування змісту навчання, підбору релевантних педагогічних технологій та технологій оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності вікових особливостей тих, хто навчається, їх освітніх та життєвих потреб, використанні попереднього професійного досвіду, контексту професійної діяльності тих, хто навчається, мотивування відповідальності за результати професійного розвитку. До того ж рівнозначне врахування особливостей внутрішнього (індивідуально-психологічних особливостей, знань та попереднього досвіду тих, хто навчається – *О.Б.*) та зовнішнього контек-

сту (предметних, соціокультурних, просторово-часових характеристик їх професійної діяльності – *О.Б.*), на нашу думку, дасть змогу суттєво підвищити рівень вмотивованості тих, хто навчається, до неперервного професійного розвитку, відповідальності за його результативність, вірогідність ефективного використання набутих у процесі розвитку компетентностей у процесі виконання професійних функцій;

- під час посттренінгових заходів (що дозволить ефективно застосовувати отримані під час навчання компетенції в роботі з метою підвищення результативності діяльності, самостійно визначити траєкторію власного розвитку як результат усвідомлення власних потреб, цінностей та цілей, планувати шляхи реалізації ідеї неперервного професійного розвитку та усвідомлювати відповідальність за їх реалізацію – *О.Б.*).

Отже, реалізація цієї педагогічної умови – забезпечення високого рівня вмотивованості керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів, яке реалізується на підготовчому етапі, під час здійснення педагогічного впливу та під час посттренінгових заходів – є чинником, який забезпечить цілісність та впорядкованість проєктованої педагогічної системи та дасть змогу гарантувати досягнення очікуваного результату.

*Система підтримки керівників після завершення навчання (яка унеможливить згасання тренінгових ефектів та забезпечить ефективне використання набутих під час навчання умінь у професійному контексті – *О.Б.*).* Необхідність забезпечення підтримки керівників структурних підрозділів із продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів після завершення навчання пояснюється об'єктивними психологічними механізмами впровадження нового досвіду, що пов'язані з перевитратами ресурсів і, як наслідок, незадоволеністю від первинних результатів. Засвоєні під час навчання знання, набуті первинні вміння потребують вдосконалення та адаптації до використання в роботі. Якщо відсутня система підтримки учасника навчання на виробництві (із забезпеченням для нього організаційно-управлінських умов, які дадуть змогу поглибити отримані під час навчання навички та здобути досвід їх використання в робочих ситуаціях – *О.Б.*) то, за спостереженнями автора, протягом певного періоду після закінчення навчання (приблизно 30 днів) в учасників спостерігається згасання так званого тренінгового ефекту, що проявляється у втрачанні отриманих



знань (до 90% отриманих на тренінгу знань забуваються протягом першого місяця після його проведення – О.Б.), відсутності бажання застосовувати набуті на тренінгу навички в роботі, поверненні учасників тренінгу до характерних для них попередніх, менш ефективних моделей поведінки. Такі явища призводять до знецінювання процесу навчання, скорочення його результативності і, як наслідок, неефективного використання ресурсів компанії. Таким чином порушується як принцип безперервності навчання, так і принципи мотивації особистісного розвитку та практичної спрямованості навчання. Тому доцільним є впровадження системи підтримки досліджуваної категорії керівників після навчання, одним із елементів якої є посттренінговий супровід, що дозволяє учасникам навчання спільно з педагогом (викладачем, тренером, ментором) виробити покрокову стратегію контролю, актуалізації і застосування отриманих знань і навичок, а також забезпечує: підтримку позитивного тренінгового ефекту (емоційний підйом, творче надихання – О.Б.); закріплення набутих під час базового тренінгу нових поведінських моделей та навичок; згадування та актуалізацію набутих під час базового тренінгу знань; виявлення ступеню засвоєння та використання набутих на тренінгу знань та навичок; «вбудовування» отриманих знань та навичок в реальний робочий контекст; професійну корекцію помилок, які виникають в ході застосування отриманих на базовому тренінгу знань та навичок у професійному спілкуванні; забезпечення стійких та тривалих змін у знаннях, навичках, ділових якостях; забезпечення переходу набутих під час тренінгу умінь та навичок на рівень неусвідомлюваної компетентності; збільшення мотивації до застосування отриманих в ході тренінгу знань та навичок; мінімізацію ефекту забування та знецінення нових знань і навичок. Реалізація цієї педагогічної умови – створення системи підтримки керівників після завершення навчання – є чинником, який забезпечить цілісність та впорядкованість проектованої педагогічної системи та дасть змогу гарантувати досягнення очікуваного результату не тільки у навчальній взаємодії, але й у трансформації моделей поведінки під час виконання професійних функцій.

Використання технологій змішаного навчання та їх поєднання відповідно до цілей та завдань розвитку професійної компетентності досліджуваної категорії керівників. Використання технологій змішаного навчання, з одного боку, є сучасною тенденцією в розвитку, насамперед, корпоратив-

них систем навчання, а з іншого – має свою логічну основу, пов'язану із психологічними особливостями набуття досвіду тим, хто навчається. Залежно від цілей навчальної взаємодії використання технологій змішаного навчання може реалізовуватись у різних комбінаціях: для формування основи знань професійної компетентності з метою її подальшої трансляції суб'єктам взаємодії – модель «дистанційний курс – посттренінговий супровід»; для удосконалення професійної компетентності в реалізації функцій управління структурним підрозділом та продажу послуг зв'язку – модель «тренінг – посттренінговий супровід». Реалізація цієї педагогічної умови є чинником, який забезпечить цілісність та впорядкованість проектованої педагогічної системи, дасть змогу гарантувати досягнення очікуваного результату з оптимальним використанням ресурсів компанії.

Превалювання педагогічних технологій, які мають на меті фасилітацію змін (призводять до усвідомлення суб'єктами взаємодії зон розвитку, відповідальності за власну траєкторію професійного розвитку тощо – О.Б.). Оскільки в основі концепції нашого дослідження лежить ідея розвитку керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів як особистостей, що саморозвиваються – усвідомлюють власні цілі, вміють інтегрувати з ними професійні цілі, усвідомлюють власні освітні потреби та здатні вибудовувати траєкторію власного професійного розвитку, необхідним є застосування таких принципів та технологій, які уможливають досягнення зазначених вище цілей. Сучасний контекст особистого та професійного життя породжує нові педагогічні реалії, які, на думку Г. Селевко, характеризуються зміною формули «навчання на все життя» на формулу «навчання через все життя», збагаченням змісту навчання новими процесуальними вміннями та здатністю оперувати великими масивами інформації, інтенсивним інтегруванням інформаційно-комунікаційних технологій в освітній простір, рухом у бік особистісно-орієнтованого навчання, від предметно-знаннєвої домінанти до домінанти саморозвитку та самовдосконалення [7, с. 9]. Розвиток так званої неоліберальної педагогіки дозволив вичленити основні принципи, на яких базується взаємодія між суб'єктами спільної діяльності: розкриття індивідуальних пізнавальних можливостей та розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей у кожного учасника, допомога тим, хто навчається, у самопізнанні, самоактуалізації, самореалізації, само-



визначенні, формування таких підходів та досвіду діяльності, які дають змогу продуктивно вибудувувати як власне життя, так і власну професійну діяльність. Зважаючи на зазначене вище, вважаємо, що для ефективної реалізації концепції розвитку професійної компетентності досліджуваної категорії керівників у педагогічній системі мають превалювати педагогічні технології, мета яких – фасилітація (супровід) змін (зокрема, призводять до усвідомлення суб'єктами взаємодії зон розвитку, відповідальності за власну траєкторію професійного розвитку – *О.Б.*). В основі фасилітаційної взаємодії лежить ідея суб'єктності того, хто навчається, його здатності до самодетермінації особистісного та професійного розвитку, усвідомленого знання про потенційні можливості самоуправління власними ресурсами; найбільш важливою внутрішньою умовою розвитку суб'єктності є саморозвиток, мотив (потреба в саморозвитку – *О.Б.*), який має побудувати сам суб'єкт (зокрема, доцільним у педагогічній взаємодії з метою розвитку професійної компетентності керівників може стати алгоритм «усвідомлення власних потреб – цілепокладання – розробка траєкторій власного розвитку – планування саморозвитку – рефлексія результатів», відповідальність за реалізацію якого свідомо приймається самим суб'єктом – *О.Б.*).

Вважаємо, що педагогічними технологіями, спрямованими на фасилітацію змін суб'єкта, є: дискусії (метою яких є обговорення проблеми та прийняття колективного рішення щодо її розв'язання – *О.Б.*), методика номінальних груп (яка дає змогу виокремити ключові проблеми та розробити стратегії їх подолання – *О.Б.*), спільна робота над проектами (яка дає змогу актуалізувати власний лідерський потенціал, досвід, усвідомити ресурси досягнення цілі – *О.Б.*). Необхідним також є застосування коучингової технології. Зокрема, так званий «учнівський рівень», який передбачає засвоєння навчального матеріалу на рівні розпізнавання, володіння загальними уявленнями про об'єкти та явища, з успіхом можна зреалізувати за допомогою технологій та методів навчання, що дозволяють діагностувати попередні знання, сформулювати нові уявлення про предмет, а також оцінити рівень засвоєння навчального матеріалу (лекція, тестування, усне опитування, дискусія, проблемний урок тощо – *О.Б.*). Другий, «алгоритмічний» рівень засвоєння, передбачає здатність самостійно відтворювати інформацію та застосовувати її в типових ситуаціях та може успішно реалізуватися за допомогою таких техно-

логій і методів навчання, як кейси, ділові та рольові ігри, моделювання ситуацій, дискусія, модерація тощо. На третьому рівні – евристичному – передбачається не тільки відтворення, але й перетворення засвоєної інформації та набутих навичок, продукування нової інформації про предмет навчання для її застосування в нетипових ситуаціях, що вимагають генерування нових, нетипових методів дії. Для досягнення евристичного рівня засвоєння інформації педагогам варто використовувати такі технології та методи навчання, як методи колективної розумової діяльності (зокрема мозковий штурм), модерацію, моделювання, відеотренінг. Четвертий, найвищий рівень засвоєння інформації, є найбільш складним та проблемним з погляду реалізації педагогом, адже його об'єктивно неможливо досягти без задіяння творчого потенціалу тих, хто навчається, на фоні їх високої мотивації до впровадження в діяльність, самоактуалізації та усвідомлення шляхів індивідуальної самореалізації. Саме для досягнення творчого рівня засвоєння знань доцільно, з нашої точки зору, і використовувати різноманітні інструменти коучингу, за допомогою яких і буде згенерована самостійна й ініціативна практична діяльність, креативні підходи до вирішення майбутніх нетипових ситуацій у професійній практиці, відповідальність тих, хто навчається, за планування, організацію та досягнення цілей власної діяльності.

Висновок. Розвиток професійної компетентності керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів буде результативним у разі забезпечення таких педагогічних умов, як забезпечення системності та обґрунтованості педагогічних впливів на досліджувану категорію керівників; забезпечення високого рівня вмотивованості досліджуваної категорії керівників до неперервного розвитку власної професійної компетентності; створення системи підтримки керівників після завершення навчання; використання технологій змішаного навчання та їх поєднання залежно від цілей та завдань розвитку професійної компетентності досліджуваної категорії керівників; превалювання педагогічних технологій, які мають на меті фасилітацію змін. Перспективним є експериментальна перевірка концепції розвитку професійної компетентності досліджуваної категорії керівників, зокрема релевантності обґрунтованих педагогічних умов.



ЛІТЕРАТУРА:

1. Володин А. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» // А. Володин, Н. Бондаренко [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-soderzhaniya-ponyatiya-organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya>.
2. Єжова О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу / О. Єжова [Електронний ресурс]. – Режим доступа : http://lib.iitta.gov.ua/9303/1/Nzspp_2014_3_8.pdf.
3. Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия» / Н. Ипполитова, Н. Стерхова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf.
4. Литвин А.В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня / А.В. Литвин. – Львів : СПОЛОМ, 2014. – 76 с.
5. Михнюк М.І. Теоретичні та методичні основи розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю : дис. ... доктора педагогічних наук : 13.00.04 / Марія Іванівна Михнюк. – К., 2016. – 652 с.
6. Свистун В.І. Педагогічні умови професійного навчання персоналу на виробництві / В.І. Свистун // Професійна освіта: проблеми і перспективи, 2012. – № 3. – С. 31–36.
7. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1 / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 2005. – 565 с.

УДК 377

ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ: ДОСВІД ПОЛЬЩІ

Гириловська І.В., к. пед. н., докторант
 Інститут професійно-технічної освіти
 Національної академії педагогічних наук України

Стаття присвячена особливостям оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у Польщі. Основна увага приділена такому нововведенню у сфері професійної освіти Польщі як організація та проведення у професійних навчальних закладах додаткових іспитів, що підтверджують робочу кваліфікацію; наведено аналітичні дані звітних документів Центральної екзаменаційної комісії щодо якісних показників успішності учнів з кваліфікаційних іспитів; описано вимоги щодо отримання польськими учнями кваліфікаційного диплома.

Ключові слова: оцінювання, зарубіжний досвід, професійна підготовка, кваліфікований робітник, кваліфікаційний іспит, професійно-технічний навчальний заклад.

Статья посвящена особенностям оценки качества профессиональной подготовки будущих квалифицированных рабочих в Польше. Основное внимание уделено такому нововведению в сфере профессионального образования Польши как организация и проведение в профессиональных учебных заведениях дополнительных экзаменов, подтверждающих рабочую квалификацию; приведены аналитические данные отчетных документов Центральной экзаменационной комиссии относительно качественных показателей успеваемости учащихся на квалификационных экзаменах; описаны требования по получению польскими учениками квалификационного диплома.

Ключевые слова: оценивание, зарубежный опыт, профессиональная подготовка, квалифицированный рабочий, квалификационный экзамен, профессионально-техническое учебное заведение.

Hyrylovska I.V. EVALUATION OF QUALITY OF PROFESSIONAL PREPARATION FOR FUTURE QUALIFIED EMPLOYEES: EXPERIENCE OF POLAND

The article is devoted to the peculiarities of assessing the quality of the training of future skilled workers in Poland. The main attention is paid to such an innovation in the field of vocational education in Poland as the organization and conducting of additional examinations in professional educational institutions confirming work qualification; the analytical data of the reporting documents of the Central Examination Commission concerning qualitative indicators of pupils' progress on qualification exams are presented; describes the requirements for obtaining a Polish diploma qualification by Polish students.

Key words: evaluation, foreign experience, professional training, skilled worker, qualification exam, vocational and technical educational institution.

Постановка проблеми. Проблема якості сучасної професійно-технічної освіти все більше привертає увагу української громадськості. Тому професійно-технічні навчальні заклади прагнуть працювати так, щоб максимально враховувати



потреби й побажання усіх зацікавлених сторін, постійно вдосконалювати якість навчального процесу та послуг, що надаються, шукати й обирати найбільш ефективні технології, які реально можуть сприяти оновленню управлінської діяльності. Спрямована у таке русло робота професійно-технічних навчальних закладів вимагає від науковців більш детального вивчення та аналізу зарубіжного передового досвіду, виділення найкращих педагогічних традицій з метою їх адаптації до національної системи професійної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що проблемі професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах присвятили свої праці такі вітчизняні дослідники як Р. Гуревич, Т. Десятов, В. Лозовецька, В. Луговий, Б. Мельніченко, Н. Ничкало, Т. Пятничук, В. Радкевич, В. Свистун, О. Щербак та інші. Над порівняльно-педагогічними аспектами розвитку сучасних зарубіжних систем освіти працювали Н. Абашкіна, А. Андрощук, І. Зязюн, Л. Пуховська та інші. Разом з тим, дослідження з оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у країнах Європи залишаються актуальними.

Постановка завдання. Мета статті полягає у представленні польського досвіду оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійно-технічну освіту у Польщі можна отримати після закінчення базової професійної школи, технікуму, поліцейської школи або кваліфікаційних курсів. Метою професійної освіти у Польщі [1] є підготовка учнів до життя у сучасних умовах, успішне виконання ними професійної діяльності, активного функціонування на мінливому ринку праці. У процесі професійної підготовки головна увага приділяється інтегруванню та співвіднесенню загальної і професійної освіти, удосконаленню ключових компетенцій, підтримці розвитку кожного учня відповідно до його потреб та можливостей.

Згідно з польським класифікатором, усі професії розподілені за 8 категоріями: 1) адміністративні послуги; 2) будівництво; 3) електричні; 4) механічні та гірничо-металургійні; 5) сільське та лісове господарство з охороною середовища; 6) туристично-гастрономічні; 7) медико-соціальні; 8) артистичні. Підготовка за професіями, перерахованими у класифікаторі, проводиться на основі базового навчального плану з професійної освіти, доповненого

специфікою відповідної групи професій та конкретизованого кваліфікаційними вимогами. Тому оцінювання знань, вмінь учнів, їх особистісних й соціальних компетенцій здійснюється за встановленими Міністерством освіти так званими «ефектами навчання», а саме: за загальними ефектами навчання, що визначені для всіх робітничих професій; за ефектами навчання, що визначені для групи професій; за ефектами навчання, що визначені для конкретної професії. Зупинимось більш детально на ефектах навчання, спільних для всіх професій, які об'єднані у такі групи:

- 1) ВНР – безпека та гігієна праці;
- 2) ПОГ – ведення господарської діяльності;
- 3) JOZ – іноземна мова у професії;
- 4) KPS – особистісні і соціальні компетенції;
- 5) OMZ – організація роботи малих колективів (тільки для професій, які викладаються на рівні техніка).

Конкретизуємо загальні ефекти професійного навчання кожної групи.

Ефекти першої групи (ВНР). Учень: 1) розрізняє поняття безпеки і гігієни праці, протипожежного захисту, охорони навколишнього середовища; 2) розуміє відмінність між завданнями та повноваженнями установ і служб, що працюють у галузі охорони праці та навколишнього середовища Польщі; 3) диференціює права та обов'язки працівника і роботодавця з безпеки та гігієни праці; 4) забезпечує безпеку життя та здоров'я людини, майна та навколишнього середовища під час виконання професійних завдань; 5) оцінює ризики, пов'язані з наявністю шкідливих речовин у робочому середовищі; 6) визначає вплив речовин, шкідливих для людського організму; 7) організовує робоче місце відповідно до вимог ергономіки, правил техніки безпеки та гігієни, охорони навколишнього середовища та протипожежного захисту; 8) застосовує заходи індивідуальної та колективної безпеки при виконанні професійних завдань; 9) дотримується принципів законодавства з охорони праці та застосовує правила, що стосуються охорони навколишнього середовища та протипожежного захисту; 10) здатний надати першу допомогу постраждалим у нещасних випадках на виробництві.

Ефекти другої групи (ПОГ). Учень: 1) оперує поняттями з області функціонування ринкової економіки; 2) знає положення трудового законодавства, закони про захист персональних даних та авторського права; 3) розуміє загальні положення ведення господарської діяльності; 4) визначає зв'язок



та відмінність між підприємствами і установами, що функціонують у галузі; 5) вмiє аналізувати діяльність, здійснювану компаніями у галузі; 6) вмiє підготувати документи, необхідні для запуску і ведення господарської діяльності; 7) володіє необхідними комп'ютерними програмами для здійснення господарської діяльності; 8) планує і здійснює маркетингову діяльність; 9) оптимізує витрати і доходи господарської діяльності.

Ефекти третьої групи (JOZ). Учень: 1) використовує ресурси іноземної мови (лексичні, граматичні, фонетичні, орфографічні), що сприяють успішному виконанню професійних завдань; 2) інтерпретує іншомовні висловлювання щодо виконання типової професійної діяльності, сформульованих повільно і чітко у стандартному діалекті; 3) аналізує та інтерпретує короткі іншомовні тексти, написані для виконання загальної професійної діяльності; 4) формулює короткі і зрозумілі вирази, письмові тексти іноземною мовою для спілкування на робочому місці; 5) використовує іншомовні джерела інформації.

Ефекти четвертої групи (KPS). Учень: 1) дотримується принципів етики і культури; 2) є творчим і послідовним у реалізації завдань; 3) передбачає наслідки виконаних дій; 4) відкритий для змін; 5) у змозі впоратися зі стресом; 6) прагне вдосконалювати професійні знання, уміння, навички; 7) дотримується професійної таємниці; 8) відповідальний за свої дії; 9) вмiє домовлятися; 10) вмiє працювати у команді.

Ефекти п'ятої групи (OMZ). Учень: 1) планує роботу колективу з метою виконання поставлених завдань; 2) обирає працівників для виконання відповідних завдань; 3) керує виконанням поставлених завдань; 4) оцінює якість виконання поставлених завдань; 5) приймає технічні та організаційні рішення, які покращують умови і якість роботи; 6) взаємодіє з колегами.

Аналіз представлених ефектів навчання підтверджує наше бачення того, що професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників повинна бути значно ширшою та об'ємною, ніж простий набір професійних знань, умінь та навичок. Майбутній фахівець має бути обізнаним з науковими основами й технологією обраного виду праці; мати сформовані психологічні та моральні якості, важливі для роботи у певній сфері; вмiти організувати й вести підприємницьку діяльність; володіти іноземними мовами з метою налагодження професійних контактів та особистісного професійного розвитку.

Близьким аналогом українських професійно-технічних навчальних закладів у Польщі є саме технікуми. У них молодь

отримує загальну середню освіту, складає іспити на зразок зовнішнього незалежного тестування з правом вступу до вищих навчальних закладів та отримує професійну підготовку. Зазначимо, що крім поточного оцінювання навчальних досягнень учнів за встановленими результатами навчання, у сфері професійної освіти Польщі відбулися нововведення, що вступили у дію з 1 вересня 2012 року, спрямовані на підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. За новим Положенням були введені додаткові іспити для підтвердження кваліфікацій, що здобуваються у професії, які проводяться у визначені терміни впродовж навчання учнів у школі. За кожний іспит видається кваліфікаційне свідоцтво, в якому зазначаються результати з теоретичної і практичної частин, що здаються окремо. Іспит з теоретичної частини має вигляд тестів з 40 завдань закритої форми. До кожного завдання пропонується чотири відповіді, одна з яких є вірною. Такий іспит триває 60 хвилин, може проводитися з використанням комп'ютерів або паперових екзаменаційних аркушів і вважається зарахованим, якщо учень вказав щонайменше 50% правильних відповідей. Іспит з практичної частини проводиться у формі практичних тестів, триває від 120 до 240 хвилин (у залежності від конкретної кваліфікації) і вважається зарахованим, якщо учень правильно розв'язав від 75% із запропонованих йому 100 завдань. Оцінки у свідоцтвах вказуються у відсотках.

Таким чином, отримати диплом, що підтверджує професійну кваліфікацію може тільки та особа, яка здобула відповідний рівень освіти і має всі кваліфікаційні свідоцтва. Наприклад, диплом техника-логіста видається за наявності таких трьох кваліфікаційних свідоцтв:

1) кваліфікація А 30 «Організація і моніторинг приходу засобів та інформації у процесах виробництва, перевезення і складування» (видається наприкінці другого року навчання);

2) кваліфікація А 31 «Управління технічними середовищами під час реалізації транспортних процесів» (видається наприкінці третього року навчання);

3) кваліфікація А 32 «Організація і моніторинг приходу засобів та інформації на підприємствах» (видається наприкінці першого семестру четвертого року навчання).

Відсутність диплому по закінченню професійного закладу не позбавляє випускника права працювати у різних організаціях та фірмах. Але при цьому він виконуватиме на своєму робочому місці лише обов'язки,



зазначені його кваліфікаційними свідоцтвами (при їх наявності). Так само, використовуючи свідоцтва, учні можуть розпочинати свою трудову діяльність ще під час навчання у професійних школах.

Кваліфікаційні свідоцтва та дипломи видає Регіональна екзаменаційна комісія. Таких Регіональних комісій у Польщі вісім.

Згідно зі статтею 9 частини 2 Закону про систему освіти від 7 вересня 1991 року [2] до основних завдань Регіональної екзаменаційної комісії належать такі:

- проведення кваліфікаційних іспитів з відповідних професій;
- підготовка завдань для кваліфікаційних іспитів;
- аналіз результатів кваліфікаційних іспитів;
- навчання майбутніх екзаменаторів процедури проведення теоретичної та практичної частин кваліфікаційних іспитів;
- проведення інструктажу директорів навчальних закладів з організації та проведення кваліфікаційних іспитів;
- співпраця з іншими Регіональними екзаменаційними комісіями.

Урегульовує весь процес Центральна екзаменаційна комісія, що знаходиться у Варшаві. Щороку Центральна екзаменаційна комісія робить розгорнутий аналітичний звіт щодо успішності складених іспитів. Аналізуючи звітний документ Центральної екзаменаційної комісії за 2015-2016 навчальний рік, можна зробити висновок, що якісні показники успішності з різних кваліфікаційних іспитів невисокі [3]. Так, наприклад, восени був проведений іспит з 159 кваліфікацій серед учнів професійних закладів. Приступило до здачі 8 208 осіб. З них склали іспит – 5 102 (зараховані теоретична і практична частини), не склали – 3 106 осіб. Якісний показник успішності – 62,16%. Щодо сумарних показників за цілий рік по всіх категоріях учнів та слухачів маємо наступні дані: приступило до складання іспиту з теоретичної частини – 457 456 осіб (склали іспит – 390 110, що становить – 85,28%), приступило до складання іспиту з практичної частини – 452 553 осіб (склали іспит – 360 392, що становить – 79,76%). Отримали кваліфікаційні свідоцтва – 73,67%. Учні, які не пройшли кваліфікаційні іспити, мають право повторно їх скласти з метою отримання свідоцтва. Зауважимо, що повторна можливість скласти кваліфікаційні іспити стимулює учнів до подальшої більш глибокої самостійної профпідготовки.

Таким чином, нововведення у професійній освіті Польщі спрямоване на посилення

контролю за якістю професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Але разом з тим, перевіряються, насамперед лише набуті учнями професійні знання та вміння. Натомість, вважаємо, що поняття «професійна підготовка» є значно ширшим, під яким слід розуміти сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії [4]. Тому і оцінювання якості професійної підготовки повинно спрямовуватися на усі її компоненти: когнітивний (професійні знання), діяльнісний (професійні вміння), професійно-особистісний (загальні професійно важливі особистісні якості: вміння працювати у команді, здатність до самоаналізу, професійна самостійність, професійна комунікативність), особистісний (особистісні якості, що впливають на успішне виконання професійної діяльності: інтерес до професії, здатність до саморозвитку, планування тощо).

Висновки з проведеного дослідження. Узагальнюючи все вищесказане, зазначимо, що якість професійно-технічної освіти на сучасному етапі має розглядатися у контексті міжнародних стандартів і трактуватися як сукупність властивостей та характеристик, що обумовлюють здатність задовольняти нинішні та перспективні вимоги виробництва, суспільства та держави у сфері підготовки кваліфікованих робітників, а також потреби особистості [5]. Водночас, реалізуючи політику якості, національні професійно-технічні навчальні заклади повинні переймати та адаптувати лише «раціональні зерна» з зарубіжного досвіду. Тому, в перспективі – розробка технологій оцінювання якості професійної підготовки майбутніх робітників за усіма її складовими.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. W sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.dziennikustaw.gov.pl/DU/2012/184/1.
2. Okregowa Komisja Egzaminacyjna [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.oke.poznan.pl>.
3. Centralna Komisja Egzaminacyjna [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.cke.edu.pl>.
4. Энциклопедия профессионального образования : в 3 т. / под ред. С.Я. Батышева. – Т. 1 : А-Л – М. : АПО, 1998. – 568 с.
5. Модель высокого качества Европейского фонда управления качеством / Европейский фонд управления качеством. – СПб : Петровский колледж, 2002. – 34 с.



УДК 372

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ДНЗ

Дмитренко А.П., асистент
кафедри теорії і методики дошкільної освіти
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

У статті здійснено аналіз досліджень з питань готовності майбутніх вихователів до виконання завдань з фізичного виховання дітей дошкільного віку. Теоретично обґрунтовано систему підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах ВНЗ.

Ключові слова: професійна підготовка майбутніх вихователів, фізичне виховання дітей дошкільного віку, фізична культура.

В статті проведено аналіз досліджень по вопросам готовности будущих воспитателей к выполнению задач по физическому воспитанию детей дошкольного возраста. Теоретически обоснована система подготовки будущих специалистов в условиях высшего учебного заведения.

Ключевые слова: профессиональная подготовка будущих воспитателей, физическое воспитание детей дошкольного возраста, физическая культура.

Dmytrenko A.P. THEORETICAL FUNDAMENTALS OF PROFESSIONAL PREPARATION FOR FUTURE INSTRUCTORS OF PHYSICAL EDUCATION IN KINDERGARTEN

The article analyzes research about readiness of future instructors who will be performing tasks related to physical education of pre-school children. Theoretical basis of an educational system preparing future specialists in higher education institutions is established.

Key words: professional preparation of future instructors, physical education for pre-school children, pre-school children, physical education.

Постановка проблеми. Стурбованість суспільства фізичним здоров'ям підростаючого покоління, усвідомлення необхідності удосконалення фізкультурно-оздоровчої діяльності у дошкільних закладах вплинула на переосмислення структури підготовки в університеті майбутніх організаторів фізичного виховання дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням підготовки фахівців дошкільної освіти присвячена велика кількість наукових досліджень. Разом з тим, проблема професійної підготовки організаторів фізичного виховання дошкільників, що враховує сучасні принципи та вимоги практики виховання та навчання дітей, недостатньо висвітлена у наукових роботах. Сучасна освіта перебуває на новому етапі розвитку – відбувається її модернізація. Варіативність програм, поява нових технологій, зміна змісту дошкільної освіти, гуманізація цілей і завдань ставлять перед педагогами дошкільного закладу проблеми, пов'язані з раціональною організацією фізичної культури дошкільника. Актуальність професійної підготовки майбутніх вихователів до проведення занять з фізичної культури зумовлює низку суперечностей між потребами суспільства, яке висуває вимоги до фахівця освітньої сфери, і недостатньою готовністю його до професійної діяльності

в умовах дошкільного навчального закладу. Тому виникає потреба впровадження у систему вищої освіти більш потужної структури навчання студентів спеціальності «Дошкільна освіта» з орієнтацією на професійну компетентність майбутніх фахівців [3, с. 47]. У дослідженнях провідних вчених, які досліджували проблему підготовки вихователів ДНЗ до фізичного виховання дітей дошкільного віку О. Богініч, Е. Вільчковського, Н. Денисенко, О. Курка, Ю. Коваленко, Н. Левінець, С. Петренко, О. Шовкопляс та ін. розглядаються окремі аспекти готовності фахівців фізкультурного напрямку до роботи у дошкільному навчальному закладі. Дослідження останніх років присвячені проблемі формування готовності майбутніх вихователів з фізичного виховання дітей дошкільного віку.

Так С. Петренко визначає професійну підготовку як процес оволодіння необхідними теоретико-методичними знаннями, формування відповідних умінь та навичок; професійної спрямованості, розвиток професійних якостей та здібностей [7, с. 21–22].

О. Шовкопляс, досліджуючи проблему підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дітьми з функціональними порушеннями опорно-рухового апарату, так розкриває



поняття «готовність»: «Готовність майбутнього вихователя до роботи з дітьми з функціональними порушеннями ОРА – це інтегральне утворення професійних якостей фахівця, що має системну організацію, складну багаторівневу структуру. У ній цілісно взаємодіють та взаємопроникають професійно-змістовний, мотиваційний та діяльнісний компоненти, ступінь сформованості яких і визначає готовність студентів до профілактично корегувальної роботи з дітьми дошкільного віку, що мають функціональні порушення ОРА» [10, с. 7–8].

У педагогічних працях проблема зміцнення здоров'я дошкільників розглядається у контексті підвищення ефективності системи фізичного виховання дітей дошкільного віку (Е. Вільчковський, Н. Денисенко, Т. Дмитренко, О. Дубогай). Необхідність вирішення визначених суперечностей, недостатнє теоретичне висвітлення проблем професійної підготовки організаторів фізичного виховання дошкільників та велика практична значущість даного питання зумовили актуальність теми.

Постановка завдання. Мета статті: обґрунтувати визначення теоретичних засад професійної підготовки майбутніх вихователів до проведення занять з фізичної культури у дошкільних навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Так, Г. Беленька визначає професійну компетентність вихователя як інтегроване поняття, що містить: світоглядні позиції особистості, глибоку обізнаність і практичні уміння в обраній галузі діяльності, розвинені професійно-значущі якості, побудовані на цьому фундаменті авторитет [2, с. 14]. Вихователь дошкільного навчального закладу повинен «...володіти найбільш розвинутими професійно-предметними, особистісними (індивідуально-психологічними) характеристиками та комунікативними якостями в їх сукупності у порівнянні з учителем будь-якого іншого рівня та форми освіти (шкільного, вишівського та інші). Такий пріоритет дошкільної освіти обумовлений змістом виховного та розвивавального навчання. Такі чинники як особистість вихователя, залучення дитини до ігрового навчання цілком відбиваються на її поведінці, особистісних проявах у майбутньому» [1, с. 26].

Важливо, щоб з дітьми працювали професійно-підготовлені люди, які розуміють ступінь відповідальності, що беруть на себе за виховання дітей, але й знають сутність педагогічного процесу, особливості та закономірності педагогічного впливу на маленьких дітей, які вміють бачити близькі та далекі цілі у вихованні та роз-

витку дошкільників, вірно обирають методи та засоби педагогічного впливу, грамотно аналізують досягнуті результати. Отже, для проведення занять з фізичної культури інструктор з фізичного виховання повинен: уміти аналізувати і оцінювати ступінь фізичного здоров'я і рухового розвитку дітей; планувати завдання з фізичного виховання на певний період; визначати першочергові з них з урахуванням особливостей кожної дитини; організувати процес виховання у певній системі, добираючи найбільш доцільні засоби, форми і методи роботи у конкретних умовах; проектувати оптимальний рівень кінцевого результату, передбачаючи труднощі на шляху до досягнення мети; здійснювати педагогічний контроль досягнень у фізичному розвитку; володіти професійною майстерністю постійно удосконалюючи її.

Важливо зазначити, що заняття з фізичної культури є основною організаційною формою навчання дітей фізичних вправ. Вони обов'язкові для всіх вихованців і проводяться з постійним складом дітей певної вікової групи за чітким розкладом – щоденно протягом усього календарного року [6, с. 14].

У процесі проведення занять з фізичної культури найбільш повно вирішуються оздоровчі, освітні та виховні завдання, а саме: зміцнення здоров'я дітей, загартування їх організму, формування вмінь та навичок основних рухів (ходьба, біг, стрибки, метання та ін.), вправ спортивного характеру (плавання, їзда на велосипеді, ходьба на лижах та ін.), виховання позитивних моральних та вольових рис характеру, розвиток фізичних якостей, виховання зацікавленості до доступних дошкільникам видів рухової діяльності.

Заняття розглядають як цілеспрямовану та унікальну форму організованої навчально-пізнавальної діяльності з фізичної культури та подальшого формування основ здорового способу життя дітей. Як правило, вони дають змогу систематичного та послідовного закріплення та удосконалення рухових умінь та навичок, розвивають фізичні якості, поглиблюють у дітей соціальні знання та прищеплюють потребу у повсякденних заняттях фізкультурою, оптимізують рухову діяльність [8, с. 21].

Серед оздоровчих завдань особливе місце займає охорона життя і зміцнення здоров'я дітей, всебічний фізичний розвиток, вдосконалення функцій організму, підвищення активності і загальної працездатності дошкільників.

Зважаючи на вікові особливості дітей, оздоровчі завдання визначаються у кон-



кретній формі: розвитку склепіння стопи, зміцненні м'язово-суглобового апарату; сприянні розвитку всіх груп м'язів, особливо м'язів-розгиначів; діяльності серцево-судинної та дихальної системи тощо.

Крім того, важливо підвищувати загальну працездатність у дітей, враховуючи особливості розвитку дитячого організму, завдання визначаються у конкретнішій формі: допомагати правильному формуванню вигинів хребта, сприяти правильному розвитку терморегуляції. Удосконалювати діяльність центральної нервової системи: сприяти врівноваженості процесів збудження і гальмування, їх рухливості, а також вдосконаленню рухового аналізатора, органів чуття тощо.

Освітні завдання спрямовані на формування у дітей рухових умінь та навичок; ігрових дій; здобування доступних уявлень та знань про користь занять фізичною культурою, іграми, про основні гігієнічні вимоги та правила [5, с. 21].

Завдяки пластичності нервової системи у дітей дошкільного віку рухові навички формуються порівняно легко. Більшість їх (повзання, біг, ходьба, ходьба на лижах, катання на велосипеді та інші) діти використовують у повсякденному житті як засіб пересування. Рухові навички полегшують зв'язок з навколишнім середовищем і сприяють його пізнанню: дитина, повзаючи сама, наближається до тих предметів, які її цікавлять, і знайомиться з ними. Правильне виконання фізичних вправ ефективно впливає на розвиток м'язів, зв'язок, суглобів, кісткової системи.

Виховні завдання спрямовані на різнобічний розвиток дітей (розумовий, етичний, естетичний, трудовий та інші), формування у них інтересу і потреби до систематичних занять фізичними вправами. Система фізичного виховання у дошкільних навчальних закладах будується з урахуванням вікових та психологічних особливостей дітей [9, с. 19].

Професійна підготовка майбутніх вихователів до проведення занять з фізичної культури у ДНЗ здійснюється під час вивчення дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку». Метою курсу є засвоєння студентами основ професійної діяльності педагога у галузі фізичного виховання дошкільників, оволодіння майбутніми педагогами системою знань у галузі теорії та методики фізичного виховання, практичними вміннями та навичками з організації і проведення активних форм роботи з фізичної культури. Фізкультурно-оздоровча робота у дошкільних

навчальних закладах повинна бути націлена на пошук резервів повноцінного фізичного розвитку дітей. Освітній зміст та виховна спрямованість курсу мають на меті не лише забезпечити кваліфікаційну компетентність майбутніх фахівців у збереженні та зміцненні здоров'я дошкільників, але й сприяти світоглядному переосмисленню пріоритетності даного напрямку. Зміст курсу передбачає проведення лекційних і практичних занять та організацію самостійної (індивідуальної) роботи студентів. Самостійна робота студентів (вивчення літератури, виконання практичних завдань та інші) спрямована на поглиблене вивчення програмового матеріалу.

Під час лекційних занять студентам даються знання з методики проведення занять з фізичної культури у різних вікових групах. Доцільно використання різних видів лекцій як традиційних, так і нетрадиційних. До традиційних видів лекцій ми відносимо вступну, ознайомлюючу, настановчу, тематичну, підсумкову, оглядову. Ефективним є використання і нетрадиційних видів лекцій, до яких відносяться: міні-лекція, проблемна лекція, лекція-конференція, лекція-брифінг, лекція-бесіда, лекція-візуалізація. Всі вони дають цілісне уявлення про навчальний предмет, орієнтують студента у системі роботи з курсу.

Однією з умов успішного проведення занять у дошкільному навчальному закладі є ретельна підготовка вихователя до них. Він добирає необхідні іграшки, інвентар, посібники. Забезпечує необхідні гігієнічні умови для їх проведення.

Перед початком заняття проводиться вологе прибирання підлоги та провітрювання приміщення (температура повітря +18-20°C). У літній час доцільно проводити заняття на свіжому повітрі при температурі не нижче +20°C.

Для проведення занять з фізичної культури вихователь використовує спеціальний інвентар, а саме: короткі палиці, дошки, колоди (надувні); великий кошик, обручі, дерев'яні драбинки, гімнастичні лави, гумові м'ячі та інші. Цей інвентар за розмірами та вагою повинен відповідати віку дітей та бути зручним для їх застосування. Особливо актуальним є використання на заняттях нестандартного фізкультурного обладнання, яке сприяє поліпшенню результативності фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми. З цією метою у дитячих навчальних закладах розробляють спортивні тренажери і цікавий інвентар, які викликають позитивні емоції від роботи з ними: м'які кубики та колоди, які виготовлені з м'якого,



яскравого матеріалу; фігури «Веселі блазні» – для метання обручів; тунель «Дракон» – для підлізання; «Ведмедик» із бочкою – для метання маленьких м'ячів та багато іншого. При проведенні занять з фізичної культури вихователь розподіляє дітей на підгрупи. При цьому враховується стан фізичного розвитку та рухової підготовленості дітей.

Важливу увагу у процесі лекційних занять відводять на планування та облік роботи з фізичного виховання. При плануванні змісту занять з фізичної культури враховують такі положення: фізичні вправи повинні відповідати анатомофізіологічним можливостям дітей; слід передбачати вправи для всіх великих м'язових груп (плечового поясу, спини, рук, ніг); виконувати вправи з різних вихідних положень (стоячи, сидячи, лежачи); запобігання тривалим статичним положенням та чеканню; дотримуватися поступового збільшення фізичних навантажень шляхом ускладнення рухів та їх дозування; забезпечувати позитивні емоції у дітей під час виконання рухів та ігор; застосувати оптимальні способи та методи організації (фронтальний, поточний, груповий, змінний) дітей під час виконання фізичних вправ [4, с. 162].

Під час занять вихователь забезпечує оптимальну рухову активність дітей. Для цього застосовують потоковий (діти виконують рухи одне за одним), фронтальний (всі діти виконують вправи разом), змінний (двоє-трьох дітей виконують вправу, а інші чекають своєї черги) методи організації. Вони дозволяють забезпечити високу моторну щільність занять, яка повинна бути у межах 70-80%.

Під час проведення практичних занять студенти здійснюють планування занять у залі та на повітрі; розробляють конспекти різних типів занять для дітей різних вікових груп; здійснюють моделювання фрагментів занять; підбирають і проводять різні види рухливих ігор та ігор спортивного характеру з використанням атрибутів та спортивного інвентарю; проводять різноманітні форми роботи з фізичного виховання (ранкову та гігієнічну гімнастику, малі форми активного відпочинку, фізкультурні заняття, рухливі ігри, пішохідні переходи, фізкультурні свята та розваги, дні здоров'я); розробляють та виготовляють дидактичний матеріал та наочні посібники; вивчають та аналізують результати сучасних наукових досліджень та передового педагогічного досвіду.

Орієнтовний план-конспект заняття з фізичної культури для дітей старшого дошкільного віку

Програмовий зміст: продовжувати навчати ходьбі приставним кроком, шиккування у шеренгу, закріплювати вміння бігати між двома лініями, розвивати швидкість, спритність у рухливій грі «Пташки і кіт»

Інвентар: довгі мотузки, стільці або лава, атрибути для рухливої гри.

Частина	Зміст	Дозування	Організаційно-методичні вказівки
Вступна (2-3 хв.)	Шиккування у колону по одному	15 с.	По колу в колону по одному за вихователем з дистанцією у 2 кроки Слідкувати за рухами рук. У коло, розімкнути на відстань витягнутих рук
	Ходьба:	20 с.	
	• звичайним кроком; • на носочках; • звичайним кроком; • з високим підніманням колін; • звичайним кроком; • на п'ятках; • звичайним кроком. Повільний біг. Перешиккування.	15 с.	
Підготовча частина (4-6 хв.)	Комплекс ЗРВ на місці	4-6 хв.	
Основна частина (13-15 хв.)	Ходьба приставним кроком вперед з правої та лівої ноги почергово	2-3 хв.	Слідкувати за технікою виконання рухів. На лінії не наступати, відстань між ними становити 25-30 см. Ускладнення до гри: пташки летять кожен у своє гніздечко (обруч).
	Шиккування у шеренгу	3-4 хв.	
	Біг між двома лініями або мотузками	2-3 хв. 5-6 хв.	
	Рухлива гра «Пташки і кіт»	3-4 р.	
Заклучна (1-5 хв.)	Ходьба з рухами рук вгору і вниз. Вправи на відновлення дихання.	2-3 хв. До 30 с.	У повільному темпі по колу



Висновки з проведеного дослідження. Отже, найбільше можливостей має комплексне формування професійної підготовки майбутніх вихователів до проведення занять з фізичної культури у ДНЗ під час вивчення дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку». Завдання практичної, самостійної та індивідуальної роботи для студентів спрямовані на ефективне засвоєння отриманих знань і практичних умінь.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці науково-методичного забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до проведення занять різних типів з фізичної культури в ДНЗ.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Безкоровайна Л.В. До поняття про компетенцію майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту / Л.В. Безкоровайна – К., 2008. – С. 26-28.
2. Беленька Г.В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : [монографія] / Г.В. Беленька. – К. : Світоч, 2006. – 304 с.
3. Борисенко А.Ф. Підготовка майбутніх вихова-

телів до занять з фізичної культури / А.Ф. Борисенко, С.Ф. Цвек. – К. : Основи, 1989. – 192 с.

4. Борисова З.Н. Теорія і практика дошкільної освіти в Україні : [кол. монографія] / З.Н. Борисова. – К. : Київськ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. – 232 с.

5. Вільчковський Е.С. Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : [навч. посіб.] / Е.С. Вільчковський, О.І. Курок. – Суми : Університетська книга, 2004. – 428 с.

6. Коваленко Ю.О. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання дітей дошкільного віку у вищих навчальних закладах / Ю.О. Коваленко. – Запоріжжя, 2008. – 59 с.

7. Петренко С.А. Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку основних рухових умінь і навичок : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С.А. Петренко. – Київ, 2007. – 291 с.

8. Нестеренко В. Підготовка майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя / В. Нестеренко. – Одеса, 2003. – С. 20-21.

9. Самушина О.М. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / О.М. Самушина. – К., 1998. – С. 14.

10. Шовкопляс О.М. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дітьми з функціональними порушеннями опорно-рухового апарату : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.0004 «Теорія і методика професійної освіти» / О.М. Шовкопляс. – К., 2011. – 20 с.

УДК 378.14:615.1

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я НА ЗАНЯТТЯХ ЗА ДОПОМОГОЮ ГРУПОВОЇ ФОРМИ РОБОТИ

Дрожик Л.В., к. пед. н.,
викладач кафедри педагогіки та психології
Національний фармацевтичний університет

У статті розглядається групова робота, як одна з форм інтерактивного навчання. Визначено її вплив на пізнавальну діяльність майбутніх фахівців охорони здоров'я. Акцентується увага на різних формах групової роботи, які можна використовувати на практичних та семінарських заняттях.

Ключові слова: *групова форма навчання, активні методи навчання, активізація пізнавальної діяльності, підготовка фахівців охорони здоров'я.*

В статье рассматривается групповая работа, как одна из форм интерактивного обучения. Обозначено её влияние на познавательную деятельность будущих специалистов охраны здоровья. Акцентируется внимание на разных формах групповой работы, которые можно использовать на практических и семинарских занятиях.

Ключевые слова: *групповая форма обучения, активные методы обучения, активизация познавательной деятельности, подготовка специалистов охраны здоровья.*

Drozhyk L.V. FUTURE PROFESSIONAL OF HEALTH CARE COGNITIVE ACTIVITY ACTIVATION IN GROUP WORK

In the article is considered the group work as one of the interactive education form. Determined its impact on the cognitive activity of future health care professionals. Attention is focused on various forms of group work, which can be used for practical and seminars.

Key words: *group studies, active learning methods, activation of cognitive activity, training of health care professional.*



Постановка проблеми. Зміни, які відбуваються у сучасному суспільстві потребують від сучасних фахівців охорони здоров'я вміння швидко адаптуватися до нових умов, знаходити оптимальні рішення складних проблем, проявляти гнучкість, креативність, творчість, не губитись у ситуаціях невизначеності, вміти налагоджувати стосунки з людьми. Тому в останні роки дуже актуальною стала ідея використання групової форми навчання на практичних заняттях у ВНЗ. Групова форма навчання є однією з форм інтерактивного навчання, яке спирається саме на взаємодію учасників у групах.

У груповому навчанні відбувається розвиток особистості, розподіл ролей у відповідності до можливостей та бажань кожного, максимально враховуються індивідуальні інтереси та конструюється ситуація, в якій кожен учасник ефективно рухаючись до своєї мети, вносить суттєво великий вклад у рішення загальних задач групи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нами був проведений аналіз наукової літератури для визначення стану розробленості досліджуваної проблеми.

Американським філософом та соціологом Дж. Мідом була розроблена теорія соціальної взаємодії. Згідно з цією теорією, розвиток особистості здійснюється у процесі спілкування індивіда з членами окремої соціальної групи, під час сумісної діяльності. Мід наголошував на тому, що у цьому процесі головним є суспільство, група, а не особистість. У спілкуванні з іншими людьми формується здатність мислити в абстрактних поняттях, а головне – усвідомлювати себе як таку особистість, яка відрізняється від інших. Таким чином, внутрішній світ особистості зароджується у груповій дії [4].

В.А. Якунін наголошує на тому, що характерною рисою групової форми навчання є «сумісна діяльність та спілкування – а це вирішальний фактор розвитку самосвідомості студентів, завдяки тому, що студенти становляться суб'єктами взаємного міжособистісного відображення відносин та взаємодії. У свою чергу самосвідомість є передумовою активного засвоєння студентами значущих для них сфер діяльності, основою саморегуляції та самоуправління».

На думку Т.Н. Добриніної, діяльність студентів по засвоєнню навчальної програми повинна проходити у групах високого ступеня згуртованості. На жаль, зараз відбувається зворотна тенденція. Посилюється самоізоляція студентів у вищих навчальних закладах, тому групова форма навчання набуває особливого значення, для того, щоб створити умови для взаємодії студентів між собою, активізувати їх навчальну

діяльність, розвивати мислення, пізнавальну активність, пізнавальний інтерес [2].

Якщо говорити про групову взаємодію, як форму відносин між студентами, то О.Ю. Саркісова наголошує на тому, що це атрибутивна ознака групової діяльності, її процесуальна сторона, система безпосередніх, взаємозалежних дій учасників певної реальної соціальної групи, спрямованих на реалізацію цілей групової діяльності [5].

В.Я. Кікоть і В.А. Якунін відмічають відсутність у сучасній вітчизняній літературі однозначного, загальноприйнятого підходу до розуміння феномену групової форми навчання [3].

Постановка завдання. Метою статті є вивчення ефективності використання групової взаємодії, як форми активізації пізнавальної діяльності студентів. Завданням статті є ознайомлення з різними формами і методами групової роботи, які розвивають пізнавальні здібності студентів, відкривають можливості для усвідомленої соціальної взаємодії та співробітництва, навчає самостійності, тому як вся сумісна діяльність розподіляється серед учасників групи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Студенти, які навчаються за медичними та фармацевтичними спеціальностями, повинні вміти набувати нові знання, використовуючи сучасні інформаційні технології, ставити цілі та формулювати завдання, пов'язані з реалізацією професійних функцій, знаходити та приймати управлінські рішення, бути методично та психологічно готовими до змін виду та характеру своєї професійної діяльності.

На всіх етапах становлення студента викладач повинен допомогти йому знайти себе. При організації викладачем навчально-пізнавальної діяльності та впливу на об'єкт потрібно враховувати те, що студент ніколи не розвивається у прямій залежності від педагогічного впливу на нього, а за своїми законами, властивими його психіці – особливостями сприймання, розуміння, запам'ятовування, становлення волі, характеру, формування загальних і специфічних здібностей. Студент не народжується суб'єктом навчально-професійної діяльності, а стає ним під впливом виховання. Саме викладачі мають допомогти студентові стати суб'єктом навчально-професійної діяльності, в основі якої лежить сутність саморозвитку особистості.

Під активністю студентів варто розуміти ступінь заглиблення ними у предмет діяльності: готовність виконувати навчальні завдання, намагання діяти самостійно, витягувати необхідну наукову інформацію з різних джерел, розширювати пізнавальні інтереси.



На сьогодні використовуються різні напрями активізації пізнавальної діяльності, що включають різноманітність форм, методів, засобів навчання, виправданий і свідомий вибір яких за умов умілого та педагогічно правильного поєднання суттєво впливає на ефективність навчальної діяльності, стимулює активність і самостійність студентів [1].

На нашу думку, саме групова робота та групова взаємодія є однією з ефективних форм активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Під час групової взаємодії у майбутніх фахівців з охорони здоров'я розвиваються пізнавальні здібності, пам'ять, актуалізуються отриманий досвід та знання, підвищується відповідальність за результат роботи, покращуються навички послідовного викладення матеріалу.

Групова форма роботи на заняттях є формою організації навчання у малих групах студентів, об'єднаних загальною метою під безпосереднім керівництвом викладача та у співпраці зі студентами. Стосунки між викладачем та студентом набувають ознак співпраці, тому що педагог безпосередньо втручається у роботу груп тільки у тому випадку, якщо у студентів виникає запитання і вони самі звертаються по допомогу до викладача. Групова діяльність активізує студентів, підвищує результативність навчання, сприяє вихованню гуманних стосунків між студентами, самостійності, умінню доводити та відстоювати свою точку зору, розвиває навички ведення діалогу.

Дослідниками та практиками доведено, що групова форма роботи має низку переваг: за той самий проміжок часу обсяг виконаної роботи набагато більший; висока результативність у засвоєнні знань і формуванні вмінь; формується вміння співпрацювати; розвиваються комунікативні навички.

Для ефективно організації групової роботи студентів об'єднують у групи по 3-5 осіб. Усі члени групи повинні добре бачити один одного, і у процесі співробітництва кожен повинен мати можливість висловлювати власну думку. Кожен учасник за бажанням виконує певну роль – спікера, секретаря, посередника, доповідача.

Одні виконують тільки плануючу частину роботи, інші – виконавчу частину діяльності, треті – контролюють роботу перших двох, четверті оцінюють. Кожен стає відповідальним за певну частину загального завдання, яку ніхто, окрім нього самого, вже не зробить. Групове спілкування розвиває здатність до кооперації та співробітництва, підвищує креативність студентів, сприяє розвитку у студентів критичного мислення та адекватної самооцінки.

Методично правильно організована робота у групах надає всім учасникам можливості діяти, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування, сприяє всебічному розвитку студентів, розвиває уміння спільного обговорення та вирішення проблем, виховує відповідальність за індивідуальні вчинки та спільні результати. У групі особистість неминуче ставиться у положення, яке примушує її до самодослідження та інтроспекції (самопостереження).

Існує дуже багато методів організації групової взаємодії. Нами розглянуто тільки деякі методи, які ми використовували, або тільки плануємо використовувати на заняттях.

Наприклад, дуже доречно проводити на семінарських заняттях таку методику, яка називається **«Трійки по колу»**. Студенти об'єднуються у ротаційні (такі, що змінюються) трійки. Цей варіант коопераційного навчання сприяє активному аналізу й обговоренню нового матеріалу з метою його усвідомлення. Необхідно об'єднати студентів у трійки таким чином, щоб усі групи утворили коло. Кожній трійці ставиться питання (однакове для всіх), тільки воно повинно мати неоднозначну відповідь. Кожний студент по черзі відповідає на питання. Далі відбувається переміщення всіх учасників (наприклад, усі під номером один створюють першу трійку, всі під номером два – другу трійку і так далі). Таким чином, викладач може змінювати склад трійок кілька разів, ставлячи при цьому різні питання. При цьому у кожній групі можуть зустрітися студенти з різним рівнем знань. Якщо студенти будуть мінятися, то хто був слабкіший у попередній трійці, може стати сильнішим у другій команді. Тому навчання набуває характер співробітництва і взаєморозуміння. Таким чином, воно перестає бути змаганням, де тільки деякі досягають успіхів.

Метод **«Два-чотири-всі разом»** або **«Снігова куля»** використовується для розвитку вміння працювати у команді та спілкування у групі, вміння переконувати і вести дискусію. Він зводиться до того, що студентам дається гіпотетична ситуація і 3-5 хвилин для обміркування індивідуальної відповіді чи рішення. Потім учасники об'єднуються у пари для обговорення своїх ідей, далі вони об'єднуються у четвірки і продовжується пошук відповіді. Вони приходять до загального рішення і спікер кожної групи презентує виконане завдання. У цій роботі немає симулянтів, тому що всі активно працюють, обговорюючи й опановуючи теоретичний матеріал.



Метод «Карусель» ефективний, якщо педагогові необхідно зробити перевірку обсягу та глибини знань, одночасно активізувавши роботу студентів у дискусійному обговоренні проблеми чи питання. Цей метод сприяє розвитку у студентів уміння аргументувати свої відповіді, відстоювати власну точку зору, позицію. Наприклад, створюється два кола студентів (зовнішнє та внутрішнє), які обговорюють різну точку зору на одну проблему. Йде обговорення питання між учасниками різних сторін. Потім, за сигналом викладача, партнери змінюються по колу, дискусія продовжується, а її учасникам необхідно підбирати нові контраргументи. До кінця кола студенти, як правило, уже відточують свою систему аргументів. Таким чином вони набувають досвіду спілкування і активізується пізнавальна діяльність студентів.

Цей метод можна використовувати по-іншому. Кожен студент, який сидить у зовнішньому колі, має листок із конкретним питанням (темою) і під час переміщення збирає максимум інформації, аспектів, поглядів із зазначеної проблеми. Наприкінці відбувається заслуховування окремих відповідей, обговорення того, які питання виявилися особливо складними, продуктивними чи, навпаки, швидко вичерпалися і чому. У цьому випадку застосування методу досягається узагальнення наявних знань, активізацією їх і перетворенням у загальногрупове надбання.

За допомогою методу «Синтезу думок», групи шукають узгоджене рішення проблеми, ведуть записи на аркушах, потім свої аркуші передають іншій групі. Друга група підкреслює думку, з якою вони не згодні. Обрані експерти обробляють ці аркуші, роблять узагальнення, яке потім обговорюється всією аудиторією.

Заслугує на особливу увагу метод «Мозаїка», який передбачає вироблення малими робочими групами колективного визначення поняття на основі запропонованих наукових трактувань та особистого бачення проблеми. Кожній групі пропонують картки з кількома тлумаченнями означеної теми. Після кількох хвилин обговорення спікери презентують визначення, сформульовані у малих групах, а викладач узагальнює ці визначення.

Метод «Мозковий штурм» був у 50-ті роки запропонований американським психологом А. Осборном. Його використовують на практичних та семінарських заняттях для виявлення характерних ознак визначення або для виявлення напрямів, методів, прийомів, шляхів вирішення якоїсь

проблеми. Учасники діляться на дві групи: «Генератори ідей» та «Аналітики». Перша група повинна за короткий час запропонувати якнайбільшу кількість варіантів розв'язання проблеми. При чому, пропозиції висувуються, записуються, але не обговорюються. Друга група від першої отримує списки варіантів і, не додаючи нічого нового, розглядає кожну пропозицію, вибираючи найбільш розумне та слушне.

Працюючи зі студентами магістрами, ми побачили, що вони не дуже активно готуються до занять, тому як у магістратурі дуже багато студентів працює і на підготовку у них просто немає часу. Підготовленими приходить дуже невелика кількість студентів, вони не вміють шукати інформацію, доповіді не суттєві. Альтернативним методом навчання на семінарських заняттях є саме групова робота, тому як вона стимулює у студентів активну пізнавальну діяльність. Всі студенти включені у роботу, вони вчаться аналізувати, систематизувати отримані знання, порівнювати та робити висновки.

Роботу у групах варто використовувати, коли потрібно вирішити проблему, з якою важко впоратися індивідуально. Групова діяльність займає особливе місце серед різних форм навчальної співпраці. Вона сприяє продуктивній взаємодії студентів, розвитку здатності бачити та оцінювати позицію іншого, формувати свою точку зору та вміти її відстоювати.

Висновки з даного дослідження. Отже, групова взаємодія являє собою колосальні потенційні можливості розвитку індивідуальності і надає умови для роботи психологічних механізмів, які дають розвиток мотиваційному та вольовому компоненту пізнавальної активності студентів. Під час групової форми роботи знижується рівень тривожності, страху показатись неуспішним, некомпетентним у рішенні будь-яких завдань. У групі вище рівень навчання та актуалізації знань. При сумісному виконанні завдання відбувається не тільки взаємонавчання, а й особистісний розвиток студентів, їх комунікативні навички, які знадобляться у їх професійній діяльності, яка пов'язана, насамперед зі спілкуванням. Групова робота сприяє покращенню психологічного клімату, розвитку толерантності, вмінню вести діалог. Ми вважаємо, що потрібно розробляти різні стратегії використання групової форми роботи на заняттях для підвищення ефективності навчально-пізнавальної діяльності студентів медичних та фармацевтичних спеціальностей.



ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондарева Т. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів у системі ступеневої вищої освіти / Т. Бондарева // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 1.1. – С. 83. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1_19
2. Добрынина Т.Н. Интерактивное обучение в системе высшего образования : [монография] / Т.Н. Добрынина. – Новосибирск : Изд. НГПУ, 2008. – 183 с.
3. Кикоть В.Я. Педагогика и психология высшего

образования / В.Я. Кикоть, В.А. Якунин. – СПб, 1996.

4. Мид Дж. Разум, Я и общество / Дж. Мид. – Нью-Йорк, 1947.

5. Саркісова О.Ю. Сутність поняття «групова взаємодія» як соціальної, психологічної та педагогічної категорії / О.Ю. Саркісова // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. – Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. праць / [редкол.: Н.В. Гузій (відпов. ред.) та ін.]. – К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2013. – Вип. 19 (29). – С. 58-61.

УДК 378: 373.3.091.21:616.89-008.435

ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ЛОГОКОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Журавльова Л.С., к. пед. н., доцент,
доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки
та дошкільної освіти
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

У статті висвітлені теоретичні питання формування логопедичної компетентності учителів початкових класів в аспекті комплексної допомоги учням з труднощами у формуванні та порушеннями письма. Розкрито зміст понять «компетентність», «професійна компетентність вчителів» у сучасній науковій літературі. Підкреслено інтегративний характер поняття «логокомпетентність вчителя початкових класів», визначена його структура. Зазначено, що успіх дитини з труднощами у формуванні та порушеннями навичок письма залежать від компетентності педагогічного працівника, від його бажання розібратися у проблемі, вміння надавати корекційно-педагогічну допомогу.

Ключові слова: компетентність, логопедична компетентність (логокомпетентність), вчителі початкових класів, учні молодшого шкільного віку.

В статье представлены теоретические вопросы формирования логопедической компетентности учителей начальных классов в аспекте комплексной помощи учащимся с трудностями в формировании и нарушениями письма. Раскрыто содержание понятий «компетентность», «профессиональная компетентность учителей» в современной научной литературе. Подчеркнут интегративный характер понятия «логокомпетентность учителя начальных классов», определена его структура. Отмечено, что успех ребенка с трудностями в формировании и нарушениями письма зависят от компетентности педагога, от его желания разобраться в проблеме, умения оказывать коррекционно-педагогическую помощь.

Ключевые слова: компетентность, логопедическая компетентность (логокомпетентность) учителя начальных классов, ученики младшего школьного возраста.

Zhuravlova L.S. THEORETICAL ISSUES OF THE FORMATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS' LOGOCOMPETENCE

The article deals with theoretical issues of the formation of primary school teachers' logocompetence in the aspect of complex assistance, given to the children with difficulties in writing skills formation and writing disorders. The author researches the content of such terms as «competence», «professional competence of teachers», presented in modern scientific literature. In the article the integrative character of the term «primary school teacher's logocompetence» is emphasized. The author has also identified its structure. It is noted that the success of a child with difficulties in writing skills formation and writing disorders depends on the competence of a teacher, his or her desire to understand the problem, ability to provide correctional and pedagogical assistance.

Key words: competence, logopedic competence (logocompetence), primary school teachers, primary school children.

Постановка проблеми. Проблеми розвитку та вдосконалення початкової освіти у сучасних умовах спрямовано у площину цінностей особистісного розвитку та зумовлює необхідність переосмислення ролі компетентного вчителя, від діяльності

зумовлює необхідність переосмислення ролі компетентного вчителя, від діяльності



якого значною мірою залежать результати навчання та рівень мовленнєвого розвитку молодшого школяра.

Актуальність проблеми формування логопедичної компетентності вчителів початкових класів обумовлено глобальним завданням підвищення якості професійної освіти та пріоритетним спрямуванням Національної доктрини розвитку освіти України у ХХ столітті (2002), Законом України «Про вищу освіту» (2014), Стратегією інноваційного розвитку України на 2010–2020 в умовах глобалізаційних викликів (2010), Національною стратегією розвитку освіти України на період до 2021 року (2013), Концептуальними засадами розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір. У нормативних документах зазначено, що вища освіта покликана формувати професійну компетентність фахівців, рівень підготовки яких має відповідати світовим і національним стандартам, вимогам сьогодення. Удосконалення освітньої сфери вимагає переосмислення й пошуку нових організаційних форм і методів навчання, які забезпечили б якість та ефективність цієї підготовки.

Аналіз наукових досліджень і публікацій показав, що таке складне й багатовимірне поняття як професійна компетентність досконало вивчають вітчизняні й зарубіжні вчені (Л. Волошко, Н. Головач, О. Губарева, С. Демченко, І. Зимня, С. Касіянець, А. Маркова, О. Овчарук, Л. Орбан-Лембрик, Л. Петухова, Н. Хомський, В. Хутмакер, І. Чемерис, М. Чошанов, Дж. Равен, Р. Бояцис, Р. Земке, Д. МакКлеланд, В. Хьюстон, Р. Хаусам, Р. Уайт, Дж. Райлі). Автори наголошують, що ця категорія не перебуває у «застиглому» стані, а є процесом удосконалення суб'єкта професійної діяльності, що постійно розвивається. Питання професійної компетентності вчителів розкривається у сучасних наукових дослідженнях (В. Баркасі, С. Демченко, М. Елькін, В. Калінін, Н. Лісова, Л. Сундеева, Л. Тишкова та ін.). Вченими досліджувались деякі питання формування професійних умінь вчителів початкових класів, що пов'язані з плануванням та реалізацією корекційної складової освітнього процесу (Г. Валиулліна, І. Сунагатулліна та ін.). Втім, попри науковий інтерес до вирішення цієї проблеми, такий важливий аспект як формування логопедичної компетентності (далі – логокомпетентність) вчителів початкових класів залишається поза увагою науковців.

Постановка завдання. Мета статті – уточнити сутність понять «компетентність», «професійна компетентність» та визначити

поняття «логокомпетентність вчителя початкових класів», розкрити його структуру.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасному вчителю початкових класів все частіше доводиться мати справу зі специфічними труднощами у навчанні дітей молодшого шкільного віку.

Труднощі, з якими стикаються учні початкових класів, науковці вивчали з різних позицій: психолого-педагогічної (Т. Власова, Н. Борякова, М. Безруких, Р. Лалаєва, В. Селіверстов, В. Тарасун, Р. Тригер, С. Шевченко та ін.); нейропсихологічної (Т. Ахутіна, О. Лурія, І. Марковська, Т. Фотекова, М. Фішман та ін.); соціокультурної (Д. Ісаєв, О. Кобцева, М. Малофєєв та ін.). Переважно автори до категорії дітей з труднощами у навчанні залучають учнів, які не мають яскраво виражених відхилень у розвитку, у яких наявні ознаки легкої органічної недостатності, що виявляються в девіаціях поведінки, у порушеннях уваги та гіперактивності, у мінімальних недоліках пізнавального й мовленнєвого розвитку.

Статистика ВООЗ свідчить про збільшення кількості дітей з розладами шкільних навичок, серед яких чільне місце посідають труднощі у навчанні читання та письма [4; 7; 9]. Виникає необхідність забезпечення корекційно-педагогічної допомоги дітям молодшого шкільного віку з порушенням усного і писемного мовлення. Ця категорія дітей навчається у загальноосвітній школі та потребує індивідуально-диференційованого підходу у навчанні.

Для подолання зазначених труднощів у молодших школярів в умовах загальноосвітньої школи необхідно створити спеціальні педагогічні умови, а також визначити основні напрями корекційно-розвивальної та профілактичної роботи на основі комплексної діагностики й правильної кваліфікації причин цих порушень

Аналіз психолого-педагогічної літератури (М. Безруких, Л. Єфименкова, Р. Лалаєва та ін.) показав, що труднощі, яких зазнають діти молодшого шкільного віку під час засвоєння навчального матеріалу з письма та читання можна класифікувати за групами. В основу поділу на групи покладено психологічні причини. Перша група труднощів пов'язана з недоліками формування складних за структурою та багаторівневих за організацією рухових навичок письма й читання. Друга група труднощів зумовлена особливостями формування когнітивного компонента: часткове відставання у розвитку пізнавальних процесів (увага, пам'ять, мовлення, мислення, сприйняття). Третя група труднощів пов'язана з недоліками у формуванні регуляторного компо-



нента навичок письма й читання. Проте, учені наголошують, що, знаючи причину труднощів у навчанні, можна здійснювати профілактичну й корекційну роботу з подолання цієї труднощі [1; 8; 9].

З позиції соціально-психологічного підходу Д. Ісаєв розглядав фактори впливу процесу шкільної освіти на організм дитини [5]. Це – нездатність подолати навчальне навантаження, вороже ставлення педагога, зміна шкільного колективу, неприйняття дитячим колективом, зростання фізичних навантажень, що призводить до підвищеної стомлюваності, зміна звичного режиму дня й нові умови, що виникають у родині дитини молодшого шкільного віку.

Логопедична практика має багатий корекційно-педагогічний досвід. Зусиллями провідних учених, які розглядали різнобічні аспекти формування письма у дітей з особливостями психофізичного розвитку (О. Гопіченко, Н. Голубь, Е. Данилавичюте, О. Іншакова, О. Корнев, Р. Лалаєва, Т. Пічугіна, І. Садовнікова, Є. Соботович, Л. Спирова, В. Тарасун, О. Токарева, Р. Тригер, Г. Чиркіна, С. Шевченко, Н. Чередніченко, А. Ястребова та ін.) створено систему корекції порушень писемного мовлення. Проте, проблема комплексної діагностики і корекції мовленнєвого розвитку молодших школярів з дисграфією знаходиться на етапі пошуку оптимальних шляхів й прийомів створення цілісної системи педагогічної корекції.

Реалізація потенційних можливостей для психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку залежить від загального соціального добробуту, уваги оточуючих дорослих, а також від організації корекційно-педагогічної роботи, що враховує психофізіологічні особливості дитини й значення формування тих чи інших функцій, умінь та навичок. Виявлення на різних вікових етапах слабких ланок психічного й мовленнєвого розвитку допомагає уявити загальну картину специфічних особливостей дитини й намітити комплекс адекватної допомоги різних спеціалістів.

Соціальний попит з боку батьків молодших школярів на систематичну і якісну педагогічну допомогу не відповідає реаліям життя, оскільки відсутні продуктивні пропозиції з боку вітчизняної психолого-педагогічної науки та практики. Слід зазначити, що наявна практика становлення та формування вчителя початкових класів як професіонала показує невідповідність між запитами суспільства, соціальним замовленням батьків і рівнем професійної компетентності педагогічного працівника. Тому формування логокомпетентності вчителів

початкової школи в аспекті комплексної допомоги учням з труднощами у формуванні навичок або порушеннями письма є вкрай необхідною.

Сьогодення висуває нові вимоги до підготовки спеціалістів, які повинні мати основи знань у галузі суміжних наук; орієнтуватися у питаннях корекційної педагогіки, психології, логопедії; уміти взаємодіяти у роботі з різними спеціалістами: корекційними педагогами, психологами, лікарями, вихователями. Сферами професійної компетентності педагогічних працівників є: профілактична робота, педагогічне діагностування й консультування, участь у психологічній допомозі, освітня й соціально-педагогічна діяльність. Корекційно-педагогічна робота з дітьми молодшого шкільного віку, які мають порушення психомовленнєвого розвитку повинна мати міждисциплінарне підґрунтя і базуватися на психологічних, соціальних, фізіологічних та педагогічних знаннях про цю категорію школярів. Учитель початкових класів стикається з низкою проблем, до яких він виявляється не готовим унаслідок змісту своєї професійної підготовки. Сучасне суспільство вимагає від учителя початкової школи здатності до інноваційної діяльності, самовдосконалення, професійної активності, глибоко мислити і відчувати, гнучко реагувати на специфічні особливості дитини, моделювати освітньо-виховний процес з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, самостійно розробляти і втілювати у практику школи нові ідеї та технології навчання і розвитку.

Успіх дитини з труднощами у формуванні навичок та порушеннями письма залежать від компетентності педагогічного працівника, від його бажання розібратися у проблемі, вміння надавати корекційно-педагогічну допомогу. В умовах загальноосвітнього простору окреслені питання набувають особливого значення та визначають необхідність формування логокомпетентності вчителів початкових класів, їх здатності до роботи з зазначеною категорією учнів.

Перш ніж визначити особливості формування логопедичної компетентності вчителів початкових класів уточнимо сутність понять «компетентність» та «професійна компетентність».

Вперше поняття «компетентність» в освітньому контексті з'являється у західних дослідників (Дж. Райлі, Р. Уайт). Дж. Райлі [10] визначає компетентність як готовність до виконання професійних завдань. Р. Уайт [12, с. 297-333] наповнює термін «компетентність» особистісними складовими, такими як спрямованість, мотива-



ція. Н. Хомський, у контексті теорії мови, розмежує поняття «компетенція» (знання своєї мови на рівні «розмовляти – слухати») і «компетентність» (реальне використання мови у конкретних ситуаціях). У розумінні американських учених (Г. Вайлер, Я. Лефстед і В. Чипинах), «компетентність» – сума знань, умінь, навичок у широкому розумінні, набутих у процесі шкільної та позашкільної освіти.

Ф. Тіссо в європейському глосарії «Термінологія професійної освіти» визначає «компетентність» як здатність застосувати знання, ноу-хау і навички, у звичайній або змінній робочій ситуації [11, с. 14].

Розвиток компетентності особистості відбувається й зумовлений усім процесом освіти і є інтеграцією інтелектуальних, моральних, соціальних, естетичних, політичних аспектів знань.

Проблему професійної компетентності досліджували багато філософів, педагогів, психологів. Виявленню сутності професійної компетентності присвячені праці Б. Ананьєва, І. Зимньої, О. Леонтьєва, А. Маркової, А. Хуторського та ін.

У своїх працях В. Байденко, В. Єрмоленко, І. Зимня, Ю. Татур, П. Третьяков, А. Хуторський, М. Чошанов, Б. Ельконін зазначали, що компетентний спеціаліст відрізняється від кваліфікованого не лише певним рівнем знань, умінь, навичок, але й здатен реалізувати й реалізує їх у роботі.

Поняття «компетентність» та компетентнісний підхід в освіті, питання формування й підвищення професійної компетентності педагогів розглянуто у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців (В. Баркасі, Т. Браже, О. Губаревої, С. Демченко, М. Елькіна, Е. Зеєра, В. Калініна, Н. Кузьміної, Н. Лісової, М. Лук'янової, А. Маркової, Л. Орбан Лембрик, В. Шадрікова, М. Чошанова та ін.).

У професійній підготовці педагога компетенції з позиції діяльнісного підходу розглянуто у працях Б. Гершунського, О. Зайцева, А. Міщенко, Г. Селевко, М. Скаткіна та ін.

Ідеї цілеспрямованої підготовки вчителя інноваційного типу, його професійної компетентності представлені у роботах Г. Дмитрієва, Р. Куличенко, Н. Кузьміної, В. Фоменко, В. Сластьоніна та ін.

На сучасному етапі існують різні класифікації компетентностей, основними з яких є: соціальна, мотиваційна, загальнокультурна, навчально-пізнавальна, організаційна. Спільною особливістю всіх видів компетентностей є те, що їх сформованість передбачає сукупність вмінь та навичок діяльності спеціаліста, зорієнтованих на майбутню спеціалізацію особистості з ура-

хуванням взаємодії у групі, самовдосконалення, розвитку лідерських, організаційних, комунікативних якостей, а також мотиваційних факторів особистості.

Професійну компетентність педагога розглянуто як особисті можливості вчителя, що дозволяють йому самостійно й досить ефективно виконувати педагогічні завдання. Для цього треба знати педагогічні теорії, уміти й бути готовим застосувати їх на практиці. Структура професійної компетентності педагога розкривається через його педагогічні вміння, що є сукупністю найрізноманітніших дій учителя, які співвіднесені з педагогічними функціями та значною мірою виявляють індивідуальні психологічні особливості вчителя [2; 3; 6].

У всіх підходах до визначення поняття «професійна компетентність» визначальним є досвід діяльності особистості, її активна позиція, готовність до цілепокладання, дії, зокрема й ціннісна складова.

На основі аналізу робіт вітчизняних й зарубіжних науковців поняття «професійна компетентність» ми розглядаємо як сукупність знань, вмінь, навичок та практичних знань, зорієнтованих на активний професійний та особистісний розвиток індивідуума з метою реалізації власного потенціалу та самовдосконалення.

Висновки з проведеного дослідження.

Отже, узагальнюючи результати аналізу поняття «професійна компетентність», а також спираючись на роботи вітчизняних та зарубіжних учених, видається можливим визначити поняття «логопедична компетентність».

Діагностика мовленнєвого розвитку (стану усного й писемного мовлення) учнів, здійснення корекційної роботи входить у коло функціональних обов'язків логопеда. Проте, не в усіх школах є логопедичні пункти. Окрім того, учитель початкових класів більш наближений до дитини, ніж учитель-логопед. Тому, на нашу думку, вчителю початкової школи необхідно знати механізми формування навичок письма та можливі особливості порушення або відхилення цього процесу, створювати оптимальні умови для подолання труднощів у формуванні навичок письма. В умовах загальноосвітнього простору зазначені питання набувають особливого значення.

Логокомпетентність вміщує сукупність теоретичних (знання вчителя у галузі психолінгвістики, нейропсихологічних механізмів формування навичок письма; знання причин, симптоматики й механізмів порушень письма; знання класифікації порушень письма), педагогічних (знання в області дидактики, педагогіки й умов формування



письма у молодших школярів; уміння адекватно до індивідуально-психологічних особливостей дітей та групи застосовувати педагогічні засоби навчання письма молодших школярів; володіння педагогічними засобами розпізнавання та первинної допомоги молодшим школярам, які мають порушення письма в умовах загальноосвітнього середовища), методичних (знання специфіки застосування різних педагогічних технологій навчання письма й уміння творчо їх застосовувати з урахуванням виду порушення та індивідуальних особливостей учнів; здатність використовувати індивідуальний підхід у корекційно-педагогічній діяльності з учнями початкових класів з порушеннями письма) і психологічних (наявність позитивної психологічної настанови у роботі з дітьми, які мають порушення письма, сформованість певних особистісних якостей: прийняття дитини, терпимість, емпатія, рефлексивність, направленість на саморозвиток).

Логокомпетентність є комплексним поняттям, структуру якого складають взаємопов'язані компоненти:

– професійно-особистісний, який містить у собі сенс, мотиви, мету, потребу, ціннісні установки в актуалізації логопедичної компетентності;

– когнітивний, що включає комплекс професійно-педагогічних знань, необхідних для роботи з молодшими школярами, які мають труднощі у формуванні та порушення навичок письма;

– професійно-діяльнісний, що складається з комплексу професійних умінь та навичок здійснення корекційно-педагогічної діяльності вчителя початкових класів;

– аналітико-рефлексивного, який виражається у здатності учителів початкових класів до рефлексії та об'єктивної самооцінки власної професійної діяльності.

Отже, поняття «професійна компетентність» визначається як сукупність знань, вмінь та навичок особистості, які дозволяють їй ефективно функціонувати у професійній діяльності, у той час як термін «логокомпетентність» ми розглядаємо як здатність здійснювати корекційно-педагогічну роботу з дітьми, які мають труднощі у формуванні навичок (або)та порушення письма різної етіології в умовах загальноосвітнього середовища. Сучасні вимоги до освіти молодших школярів можливо реалізувати, якщо вчитель початкової школи буде високопрофесійним, компетентним фахівцем у своїй галузі. Такий фахівець повинен не тільки сам мати фундаментальну

освітню підготовку та володіти професійними знаннями та вміннями, а й усвідомлювати цілі та значення своєї професійної праці, бути професійно мобільним, вміти реагувати на зміни суспільно-особистісного розвитку та психофізіологічні особливості дитини, опановувати новими педагогічними технологіями.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе / М.М. Безруких. – М. : Эксмо, 2009. – 464 с.
2. Губарева О.С. Психологічні особливості формування професійної компетентності працівників ОВС : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук : 19.00.06 / О.С. Губарева ; Харк. нац. ун-т внутр. справ. – Х., 2005. – 18 с.
3. Елькін М.В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії засобами проєктної діяльності : автореферат дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / М.В. Елькін ; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – К., 2005. – 20 с.
4. Журавльова Л.С. Діти молодшого шкільного віку з мовленнєвими порушеннями у системі освіти / Л.С. Журавльова // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 19 : Корекційна педагогіка та психологія: [зб. наук. праць]. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. – Вип. 32. – Ч 1. – С. 101-107.
5. Исаев Д.Н. Психопатология детского возраста / Д.Н. Исаев. – СПб : СпецЛит, 2007. – 464 с.
6. Орбан-Лембрик Л.Е. Особистість у контексті соціально-психологічної парадигми / Л.Е. Орбан-Лембрик // Соціально-психологічний вимір демократичних перетворень в Україні. – К., 2003. – С. 378-391.
7. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н. Садовникова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 255 с.
8. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А.Л. Сиротюк. – М. : Сфера, 2003 – 288 с.
9. Berninger V. Research-supported differential diagnosis of specific learning disabilities and implications for instruction and response to instruction (RTI). In A. Prifitera, D. Saklofske, & L. Weiss (Eds.), WISC-IV clinical assessment and intervention – 2008 (2nd ed., pp. 69-108) / V. Berninger, L. O'Donnell, J. Holdnack. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.intellectualltakeout.org/blog/john-dewey-and-progressive-case-homeschooling>
10. Ryle G. The Concept of Mind / G. Ryle. – London : Hutchinson, 1949. – 328 p.
11. Tissot Ph. Terminology of vocational training policy (A multilingual glossary for an enlarged Europe) = Терминология профессионального обучения: Европейский глоссарий / Ph. Tissot ; пер. с англ. V. Klenha. – European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), 2004 – 59 p.
12. White R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence / R.W. White // Psychological Review. – 1959. – № 66. – P. 279-333.



УДК 37.091.12.011.3-051:78]:612.85

ОСОБЛИВОСТІ СЛУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАНЯТТЯХ НАВЧАЛЬНОГО ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ

Кифенко А.М., аспірант
Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті розглянуто слухову діяльність як потужний інструмент регуляції музично-слухової активності у навчальному хоровому колективі. Визначено значення хорового строю як найголовнішого елемента хорової звучності. Обґрунтовано питання специфіки слухової діяльності як складної системи сполучення емоційного, вокального та інтонаційного слуху.

Ключові слова: слухова діяльність, співацький слух, інтонаційний слух, вокальний слух, емоційний слух, хоровий колектив, стрій.

В статье рассмотрена слуховая деятельность как мощный инструмент регуляции музыкально-слуховой активности в учебном хоровом коллективе. Определено значения хорового строя как главного элемента хоровой звучности. Обоснованы вопросы специфики слуховой деятельности как сложной системы сообщения эмоционального, вокального и интонационного слуха.

Ключевые слова: слуховая деятельность, певческий слух, интонационный слух, вокальный слух, эмоциональный слух, хоровой коллектив, строй.

Kifenko A.N. THE PECULIARITIES OF THE AURAL ACTIVITY IN THE PROSPECTIVE MUSIC TEACHER AT THE LESSONS OF A TRAINING CHOIR

Value of choral formation is determined as the most important element of choral sonority. The specifics of the auditory activity question is discussed as a complex combination of emotional, vocal intonation and hearing.

Key words: auditory activity, singers hearing, intonation hearing, vocal hearing, emotional hearing, choir, choral formation.

Постановка проблеми. Сучасна педагогічна наука зорієнтована на вирішення низки важливих питань щодо професійної підготовки фахівців різних мистецьких напрямків, пов'язаних із художньою творчістю, інтерпретацією мистецьких творів, репрезентацією творів перед слухачами. Вагоме місце у музично-професійній підготовці студентів мистецьких спеціальностей педагогічних вишів відводиться вокально-хоровій підготовці. Вони залучають студентів до художньо-естетичних цінностей і музично-виконавських традицій, спрямовані на формування художньо-інтерпретаційних й технічно-виконавських умінь та навичок, забезпечують розвиток музично-слухових здібностей та реалізацію художньо-творчого потенціалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вокально-хорова підготовка студентів педагогічних спеціальностей є предметом наукового розгляду ряду сучасних науковців: М. Єгорова, Г. Єржемського, А. Козир, Ш. Мюнш, В. Нікешина, К. Ольхова, О. Петеліна, Т. Пляченко, Т. Смірнова, Т. Стратан, Г. Струве, Л. Ятло та ін.

Специфіка фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва висуває особливі вимоги до формування його майстерності. Аналіз наукових досліджень

показує, що важливим фактором у вокально-хоровій роботі є слухова діяльність хористів як одного з головних засобів регулювання виконавської та творчої діяльності особистості. У безпосередньому виконавському процесі слухова діяльність виступає основою усвідомленої зосередженості уваги на художньо-сміслових елементах хорового твору, детермінує творче досягнення його інтонаційних складових, забезпечує пошук художньо-доцільних засобів виконавського втілення.

Існуюча джерельна база з означеної проблеми розкрита у дослідженнях А. Ачмізова, Л. Благонадьожної, М. Гарбузова, І. Гейнрікса, Є. Красотіної, І. Лесмана, С. Оськіної, М. Переверзева, Ю. Рагса, С. Ржевкіна, Л. Степанової, Г. Тарасова, М. Хлопкова та ін.

Вокально-хорова підготовка виступає невіддільною складовою музичного навчання студентів мистецьких спеціальностей педагогічних вузів. У процесі навчання виконавському мистецтву студенти долучаються до художньо-естетичних цінностей, музично-виконавських традицій, набувають художньої та музичний досвід.

Постановка завдання. Мета та завдання статті полягають у розкритті сутності слухової діяльності у формуванні музично-слу-



хової активності майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях навчального хорового колективу.

Виклад основного матеріалу дослідження. У теорії хорознавства найголовнішими елементами хорової звучності є ансамбль та точна співацька інтонація. Чистота співацького строю, чіткість і вірність інтонації, залежить насамперед від рівня розвитку слуху виконавця, його вокально-внутрішніх уявлень.

Проблеми хорового строю висвітлені у роботах Л. Дмитрієва, К. Пігрова, В. Самаріна, В. Краснощокова, А. Лашенка, П. Чеснокова, у дослідженнях сучасних науковців Л. Венгрус, Н. Гребенюк, М. Карасьової, З. Корінця, В. Кузнецова, А. Мазур, О. Коломоець та ін.

Закони хорового мистецтва, які вироблені емпіричним шляхом, підтверджують свою об'єктивність роботою багатьох поколінь диригентів. Сформовані хорознавчі догми свідчать про те, що стрій хору залежить від багатьох обставин хорової роботи: типу вокально-хорової техніки, емоційного стану, фонаційних відчуттів, фактурних особливостей твору, роботи голосового апарату, розстановки співаків, музичного слуху та ін.

Одним з основних завдань хормейстера на заняттях навчального-хорового колективу є формування *співацького слуху* хористів.

Голос людини як у філогенезі, так і в онтогенезі формується і розвивається під впливом слуху, який має кілька важливих особливостей. *Перша* з них полягає у тому, що вухо не може, у порівнянні, наприклад, з оком, утримувати навіть на 0,2 секунди одержане відчуття. *Друга* особливість слуху – порівняно швидка виснажливість нервової енергії слухового органу при одержанні одноманітних по силі і висоті звукових відчуттів. *Третьою* особливістю слуху є неоднакова його чуттєвість до звуків різної висоти. Слух є основою розвитку всіх музичних здібностей людини, а особливо музично-слухової активності. Слухове сприйняття – це лише перший етап набуття будь-якої співацької навички, засвоєння певної акустичної норми, якій підпорядковується м'язова діяльність голосового апарату [5, с. 49].

Фізіологічною основою такого слуху є умовно рефлекторні зв'язки, що виникають у результаті усвідомлення співвідношення характеру та звукового подразника комплексу відчуттів, одержаних від наших органів чуття. Вокальний слух має пряме відношення і до сприйняття співацького голосу і до його відображення.

Основою співацького слуху є емоційний, інтонаційний та вокальний слух.

Питання емоційного стану людини завжди перебуває у центрі уваги дослідників. У кінці на початку ХХ століття вчені У. Джемс і К. Ланге одночасно висунули думку про те, що найважливішим аспектом зовнішніх емоцій є те, що робить людина під її впливом, «автономне збудження вносить свій внесок у силу емоційного переживання» [1, с. 379]. Емоційна реакція на ситуацію залежить від когнітивної інтерпретації, від інтелектуального розвитку людини. «Ми можемо стати більш уважними до виникаючих у нас емоцій, – зазначає П. Екман, – і таким чином направляти нашу емоційну поведінку в конструктивне русло» [2, с. 7].

Спів у хорі сприяє формуванню сильного типу нервової діяльності завдяки позитивним емоціям у процесі роботи над різними музичними творами, домінуванням відповідальності кожного співака за точність мелодико-ритмічного виконання у хоровому колективі, відповідно, формуванню позитивних емоцій. Саме ця особливість людини – важлива складова у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. Емоція – це не лише художньо-виконавський засіб впливу на слухача, а й важливий засіб досягнення технічної досконалості співочого голосу, необхідний саме співаку для оволодіння ним технікою співу. Творчі емоції – створення умов для накопичення дійових асоціативних зв'язків та ракурсів відношення до них з позиції поставленої задачі для створюваного образу, розкриття теми та ідеї твору. Емоції мають чітко виражений ситуативний характер, тобто виражають оціночне відношення суб'єкта до виникаючих або можливих ситуацій, до своєї діяльності і своїх проявів у цих ситуаціях.

У своїх дослідженнях Л. Беркова-Житомирська акцентує увагу на важливій складовій емоцій – емоційності. Емоційність має дві форми прояву: активну (емоційна виразність власного голосу) і пасивну (емоційна сприйнятливості як здатність сприймати емоційний контекст чужого голосу). Пасивна форма є первинною, тобто визначає другу, активну форму, згідно з давно доведеним на практиці педагогічним законом: нічого не може бути у діях людини, чого раніше не було в її сприйняттях. За Л. Беркова-Житомирською, позбавлений емоційного сприйняття той, хто не чуйний до емоційного змісту чужого голосу [2, с. 57].

Емоційний слух – важлива складова такої характеристики як емпатія. Емпатія (від грец. співчуття) – розуміння емоцій-



ного стану, проникнення у переживання іншої людини. У музичному мистецтві поняття емоційний слух вперше обґрунтовано В. Морозовим для визначення емоційного сприйняття і емоційної чуйності людини: «емоційний слух – це здатність тонко відчувати емоційні інтонації голосу, звуку інструмента, а також вміння виражати ці почуття власними голосовими засобами» [7, с. 525].

Музичні емоції з'являються за допомогою нервово-м'язової системи голосового апарату, яка складається з найтонкіших та багатонервованих м'язів [9, с. 5]. Голосовий апарат виконує функцію співпереживання, без якої неможливе сприйняття музичного мистецтва. Д. Огороднов стверджує, що саме голосовий апарат, а не слух, у цілому є органом сприйняття музики. Так, вокально виховані слухачі більш емоційно сприймають тембри музичних інструментів, відчувають і усвідомлюють їх місце й значення у палітрі засобів художньої виразності. У процесі сприймання виявляється співтворча активність особистості. Ця властивість зумовлює визначальну характеристику співу як наймасовішого виду музичного мистецтва. Завдяки цим своїм особливостям спів виступає основою системи музично-естетичного виховання особистості, її художньо-творчого розвитку [8, с. 34].

Визначну роль у слуховій діяльності хористів відіграє розвиток інтонаційного слуху. *Інтонаційний слух* ми визначаємо як здатність розрізняти у межах інтервальної зони інтонаційні відхилення і відтворювати голосом одну з інтонацій цієї зони. Якщо говорити про ієрархічну структуру процесу розвитку інтонаційного слуху, то її можна уявити наступним чином:

слухова увага;
чуттєве сприйняття;
внутрішній спів з опорою на зовнішнє звучання еталону заданого диригентом;
відтворення;
осмислення (узагальнення слухових вражень);
досягнення певної якості у особистому виконанні;
повторні дії;
виконання на основі постійного самоконтролю.

Необхідним фактором розвитку інтонаційного слуху хористів є ладове почуття. Ладове усвідомлення інтервалів є критерієм точності їх виконання. Б. Теплов, спираючись на значний експериментальний матеріал, переконливо доводить, що тонкість слуху у розрізненні висоти ще не гарантує точності інтонування. «Чуттєвість до точності

інтонації – це чуттєвість до ладових забарвлень звуків» [6, с. 185]. Відчуття ладу – це емоційне переживання певних відносин між звуками: ми наділяємо звуки мелодії певними характеристиками, в основі яких лежить емоційне переживання стійкості або нестійкості звуку, закінченості або незавершеності звороту мелодії, мажорного чи мінорного забарвлення музичної фрази і т. д. Всі ці відчуття залежать не від висоти звуків, а від їх взаємовідносин, вони не виникають при сприйнятті окремих звуків, а лише у разі їх ладової організації. Особливості ладового виховання слуху розкриваються з урахуванням комплексного розгляду ладу як сукупності трьох його компонентів: мелодійних тяжінь у звукоряді ладу, характерних акордів ладу і функціонального зв'язку акордів і звуків у ладі.

Основою хорового виконавства є точно вивірених стрій. Для того, аби виробити чистий стрій, треба навчити учасників хору контролювати слухом своє виконання, «підстроїти» власне інтонування до бажаної висоти, це проявляється в умінні проспівати звуки у зонному строї, дещо вище або нижче. На думку К. Пігрова, «чистота інтонації – наріжний камінь, на якому ґрунтується мистецтво хорового співу» [9, с. 180]. По-новому цю проблему розглядає Ю. Рагс, який вказує на багатоманітність діючих на інтонування факторів. Порівнюючи такі зв'язки, як *лад – тональність, зона – інтервал, висота – темп, темп – динаміка*, Ю. Рагс прийшов до висновку, що найпростішим є рух і трактує інтонування у самому загальному розумінні як форму руху. У цьому випадку відношення інтонування до музичної інтонації повинно завжди передбачати, що і мелодія, і тема, і послідовність акордів, і інші музичні елементи організуються у композиторській свідомості через загальні закони і принципи людського мислення.

Вагомою складовою співацького слуху, слід вважати *вокальний слух*. Сутність вокального слуху полягає в умінні усвідомлювати принцип звукоутворення. Він міцно пов'язується із м'язовими, вібраційними, зоровими та іншими відчуттями не тільки у процесі формування нашого особистого голосу, але й при сприйнятті чужого голосу. Вокальний слух, як особливий вид музичного слуху, що включає звуковисотний, динамічний, тембровий, ритмічний слух, на думку Ю. Юцевича, вміщає барореценцію і вокальнотілесну схему, тобто здатність співака до оцінювання якості власної фонації та вміння її змінювати. У механізмі вокального слуху беруть участь органи чуття – вібраційні, м'язові, барорецептивні.



В. Ємельянов, вокальний слух визначає як «складну навичку комплексного аналізу явища голосоутворення, що містить у собі аналіз слухового сприйняття та ідеомоторний аналіз рухових процесів, які породжують голос з передбаченням ймовірного супроводу рухових процесів вібро-, барота пропріорецепцій» [7, с. 35]. Розвиток вокального слуху багато у чому залежить від розвитку музичних здібностей майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі активної співацької діяльності. Вокальний слух має пряме відношення як до сприйняття співацького голосу, так і до його відтворення. Вокальний слух є сукупністю окремих слухових навичок, які є шаблоном практичного опанування хористами алгоритму процесу слухового діагностування, що трансформується у педагогічно значущу форму [10, с. 69].

Висновки з проведеного дослідження. У практичній роботі зі студентами на заняттях навчального хорового колективу проблема слухової діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва вирішується через розвиток співацького слуху, а саме: емоційного, інтонаційного та вокального. У міру того, як техніка організації співочого звуку стає все краще відпрацьованою, мимовільною, збільшується можливість направити всі сили на творчий процес, на розкриття ідейно-художнього задуму виконуваного твору, на створення художнього образу. Чим більш впевненою і мимовільною стає робота голосового та слухового апарату співака, тим легше йому створити художній образ і тим вища виконавська майстерність. У співака з'являється стан вокально-творчого спокою, що є хоро-

шим показником професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Адже, хоровий спів – це складна система сполучення художньо-творчих, організаційний та вокально-хорових елементів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Агеев В.С. Психология межгрупповых отношений / В.С. Агеев. – М., 1983. – 125 с.
2. Беркова-Житомирська Л. Емоційний слух та його значення для майбутнього актора / Л. Беркова-Житомирська // Вісник Запорізького національного університету. – 2010. – № 1. – С. 56-57.
3. Григорьев А.А. Осознанное пение: Постановка голоса по системе А.Ф. Мишуги и М.В. Микиши / А.А. Григорьев. – М. : ГИТИС, 2003. – 116 с.
4. Экман П. Психология эмоций / П. Экман. – СПб : Питер, 2010.
5. Корінець З. До проблеми слухової діяльності та співацького інтонуювання в навчальному хорі майбутнього вчителя музики / З. Корінець // Молодь і ринок : [щомісячний науково-педагогічний та економічний журнал]. – 2011. – № 11. – С. 143–146.
6. Ма Цзюнь. Формування вокального слуху майбутнього вчителя музики : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.02 / Ма Цзюнь. – К., 2011. – 198 с.
7. Морозов В.П. Резонансная теория голосообразования. Эволюционно-исторические основы и практическое значение / В.П. Морозов // Вокальное образование начала XXI века. – М. : Новый ключ, 2008. – 183 с.
8. Олексюк О.М. Музична педагогіка : [навч. посіб.] / О.М. Олексюк. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 248 с.
9. Пігров К.К. Керування хором / К.К. Пігров. – К. : Держ. вид. образотворчого м-тва і музичної л-ри, 1956. – 180 с.
10. The Oxford Russian Dictionary / edited by M. Wheeler, B. Unbegaun. – 3rd ed. revised and updated by D. Thompson. – Oxford : Oxford University Press, 2002. – 1295 pp.



УДК 37.013; 371

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ-ФІЛОЛОГІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Липчанко-Ковачик О.В., к. пед. н.,
старший викладач кафедри англійської філології
та методики викладання іноземних мов
Мукачівський державний університет

У статті порушено проблему особливостей підготовки майбутніх бакалаврів-філологів у вищих навчальних закладах України та за кордоном. Визначено специфіку їх професійної діяльності, а також основні практичні функції. Автором окреслено головні кваліфікаційні вимоги до вчителя-філолога та специфіку його підготовки у ВНЗ. Описано зарубіжний досвід процесу та особливостей підготовки вчителів-словесників.

Ключові слова: бакалаври-філологи, освітньо-кваліфікаційні характеристики, професійна підготовка, вчитель.

В статье затронута проблема особенностей подготовки будущих бакалавров-филологов в высших учебных заведениях Украины и за рубежом. Определена специфика их профессиональной деятельности, а также их основные практические функции. Автором обозначены главные квалификационные требования к учителю-филологу и специфика его подготовки в вузе. Описаны зарубежный опыт процесса и особенности подготовки учителей-словесников.

Ключевые слова: бакалавры-филологи, образовательно-квалификационные характеристики, профессиональная подготовка, учитель.

Lypchanko-Kovachyk O.V. PECULIARITIES OF TRAINING FUTURE BACHELORS OF PHILOLOGY IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The article touches the problem of training peculiarities of future bachelors of philology in higher educational establishments in Ukraine and abroad. The specificity of their professional activity together with practical functions are determined. The author characterizes principal qualification demands to teacher-philologist and peculiarity of his\her training in higher educational establishment. The foreign experience of the process and peculiarities of training language teachers is described in the article under consideration.

Key words: bachelors of philology, education and qualification characteristics, professional training, teacher.

Постановка проблеми. Аналізуючи освітньо-кваліфікаційну характеристику (далі – ОКХ) філологів в Україні, слід зазначити, що цей нормативний документ узагальнює зміст освіти і відображає основну мету професійної підготовки випускників з вищою філологічною освітою. ОКХ фіксує стандарт якості професійної підготовки – норм професійної діяльності відповідної спеціальності та кваліфікації, яка присвоюється випускнику вищих навчальних закладів. Структура ОКХ визначається стандартом нормативного документа як складової Державного стандарту вищої освіти за спеціальністю і містить чіткий перелік положень, зокрема: професійне призначення фахівців, зміст навчання, виробничі функції, вимоги до властивостей і якостей випускника.

Постановка завдання. Характеризуючи освітньо кваліфікаційну характеристику філологів, слід зазначити, що в документі визначені основні практичні функції бакалаврів: комунікативно-навчальна; розвиваюча; гностична; конструктивно-плану-

юча; організаторська. Виокремлено вимоги до професійної підготовки бакалавра філології.

Отже, метою статті є аналіз проблеми особливостей підготовки майбутніх бакалаврів-філологів у вищих навчальних закладах України та за кордоном та специфіка їх професійної діяльності та основні практичні функції.

Виклад основного матеріалу дослідження. Випускники повинні володіти поняттями, концепціями і фактами сучасної мовознавчої та літературознавчої науки, зокрема про мову як суспільне явище, її зв'язок з мисленням, культурою та суспільним розвитком народу; про походження і розвиток мови, про співвідношення лінгвістичних та екстралінгвістичних факторів у формуванні мови; про систему мови, її рівні, зв'язок підсистем мови, основні одиниці мови і мовлення (у порівнянні з рідною мовою); про сучасні напрями у науці про мову, комунікативний, функціональний, соціолінгвістичний напрямки у вивченні мови та їх значення для практики навчання



мови у середніх навчальних закладах; обговорювати й аналізувати художні твори сучасної та класичної літератури з точки зору їх ідейного змісту, композиційних та індивідуально-стилістичних особливостей; володіти системою сучасних лінгво-культурологічних знань, специфікою мовних картин світу і відповідних особливостей мовної поведінки носіїв мови тощо.

Випускник повинен уміти використовувати лінгвістичні знання у процесі навчання мови у різних типах середніх навчальних закладів з урахуванням основних положень методики; аналізувати матеріал підручників і допоміжної літератури з мови для різних типів середніх і вищих навчальних закладів та оновлювати зміст навчання. Головні кваліфікаційні вимоги до вчителя-філолога:

- мати фундаментальні знання у галузі філології;
- володіти методикою викладання мов і літератури у різних типах середніх навчальних закладів;
- володіти концепціями гуманітарних та суспільних наук та користуватися методами цих наук у різних сферах викладацької діяльності;
- володіти українською та іноземною (у відповідності зі спеціальністю) мовами;
- уміти працювати з комп'ютерною технікою та ефективно використовувати її для обробки матеріалу у галузі філології;

Отже, основним завданням професійної підготовки майбутнього бакалавра-філолога є підготовка фахівця, який володіє як інваріантними, базовими загально-педагогічними знаннями й уміннями, так і спеціальними знаннями та вміннями з дисциплін предметної галузі.

За ОПП «бакалавр» – це освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти, або неповної вищої освіти здобула базову вищу освіту, фундаментальні та спеціальні вміння та знання щодо узагальненого об'єкта праці (діяльності), достатні для виконання завдань та обов'язків (робіт) певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності [6].

Огляд педагогічної літератури засвідчує, що за структурою професійна підготовка майбутніх вчителів філологічних дисциплін складається з нормативної частини, до якої входять теоретико-методологічна, психолого-педагогічна, науково-дослідна підготовка, та варіативної частини, в основі якої – спеціальна підготовка. Інваріантна (обов'язкова) частина містить: фундаментальні знання з філософських, психолого-педагогічних і методичних дисциплін,

технологічні знання та професійно-педагогічні вміння.

Водночас варіативна частина плану може містити ті самі цикли дисциплін, що й нормативна, проте їх обирає навчальний заклад. Варіативна частина узагальнює облік власного профілю наукової підготовки студента, його особистісних інтересів та нахилів. Інваріантна частина – це стандартний мінімум у структурі професійної підготовки для педагога будь-якого профілю, представлений єдністю теоретико-методологічної, психолого-педагогічної та науково-дослідної підготовки. На магістерському рівні додається цикл дисциплін вільного вибору студентів [2, с. 156].

Теоретико-методологічна підготовка передбачає оволодіння майбутнім учителем такими компонентами освіти: базовим компонентом знань, умінь, навичок; навчально-професійними, пізнавальними вміннями загального характеру; світоглядними знаннями та якостями особистості. У процесі теоретико-методологічної підготовки студенти оволодівають теоретичними знаннями педагогічної професії – основами наук, що застосовуються у даній професії; поняттями і категоріями професійної спрямованості.

На думку В. Сластьоніна [7] та інших [3; 4], психолого-педагогічна підготовка є ядром професійної підготовки майбутнього вчителя будь-якої спеціальності і спрямована на розвиток педагогічної самосвідомості майбутнього вчителя, його творчої індивідуальності, яка проявляється у способах аналізу, проектування, моделювання, реалізації та рефлексії педагогічної діяльності. Психолого-педагогічна підготовка забезпечує майбутніх учителів-філологів фундаментальними знаннями у галузі педагогіки та психології, які передбачають оволодіння закономірностями психічного розвитку дитини, проектуванням і моделюванням навчально-виховного процесу, різними технологіями навчання, виховання й управління, основами педагогічної та психологічної культури.

Науково-дослідна підготовка забезпечує набуття студентами теоретично обґрунтованого уявлення про професійну компетенцію вчителя-філолога, про методику викладання мови, її дослідницький апарат та зв'язок з іншими науками, про цілі, зміст, засоби і технології навчання філологічних дисциплін. Саме науково-дослідна підготовка уможливіє визначення тих прийомів, форм і засобів навчання, які приведуть до успішного вирішення педагогічних задач. В основі варіативної (змінної) частини професійної підготовки лежить



спеціальна підготовка, що реалізується з урахуванням особливостей наукового профілю, у нашому випадку – філологічного. Найбільш ефективно спеціальна підготовка реалізується в комплексі з базовою та спеціалізованою предметною підготовкою, у ході якої відбувається оволодіння теоретичними і практичними знаннями, притаманними кожній вузькій професії, формування системи умінь і навичок, розвиток здібностей і надбання професійного досвіду. Перелік навчальних дисциплін спеціальності (загальних) та навчальних дисциплін фахового спрямування (згідно з напрямом предметної галузі) визначається державним стандартом вищої освіти (освітньо-професійною програмою підготовки) і вивчається протягом усього терміну навчання з дотриманням структурно-логічної послідовності підготовки фахівців відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів.

Зазначимо, що розмежування освітніх рівнів бакалавра і магістра відображається у Європейській кваліфікаційній рамці (ЄКР). Спираючись на допоміжну інформацію про рівні ЄКР, систематизовану Т. Десятовим, зазначимо, що навчаючись за першим циклом кваліфікацій вищої освіти згідно з Болонським процесом, студенти мають обмежений контроль над формальним змістом та методами, що використовуються, але повинні виявити самостійність у дослідженнях та при вирішенні проблем. Своєю чергою, навчання вищого рівня асоціюється з самостійною роботою, з можливістю розробити індивідуальний план роботи чи навчання [1, с. 196–197]. Таким чином, критерієм розрізнення рівнів є ступінь навчальної самостійності та дослідницької роботи студентів.

Основну частину бакалаврської програми займають *фахові дисципліни*, які мають на меті формування фахової та дослідницької компетентності. Другу складову утворюють вибіркові загальноосвітні курси, призначені для надання студентам загальнокультурної підготовки. Третьою частиною бакалаврської програми є низка навчальних дисциплін, що мають виключно функціональний характер, тобто уможливають набуття базових умінь і навичок, до яких належать мовно-комунікативні навички, опанування інформаційно-комунікаційних технологій, уміння обробляти інформацію тощо.

Виокремлення дослідниками функціональних дисциплін і загальноосвітніх курсів в окрему категорію є не випадковим, оскільки вони спрямовані на формування базових умінь. Сьогодні загальноосвітньою тенденцією є розширення базових умінь чи функціональної грамотності: володіння

іноземною мовою, уміння у галузі інформаційних технологій, інші особистісні та соціальні вміння [1, с. 254].

В Україні підготовка викладачів-філологів здійснюється як у класичних, так і у педагогічних університетах, у вітчизняних університетах на філологічних факультетах, факультетах іноземної мови, іноземної філології, вищих навчальних закладах III рівня акредитації, які мають педагогічне спрямування, в інституті лінгвістики.

Мовознавчі дисципліни допомагають студентам пізнавати аспекти взаємодії мови та суспільства, основні категорії соціолінгвістичного аналізу; універсальні та специфічні компоненти у мовному облаштуванні світу; ознайомлюють з мовною політикою та мовною ситуацією у зарубіжних країнах; зі взаємодією різних типів комунікацій у рекламі (візуальна та вербальна), вчать приймати рекламу як особливий тип комунікації.

З метою окреслення особливостей української філологічної освіти слід здійснити аналіз зарубіжного досвіду підготовки майбутніх філологів. До основних типів вищих навчальних закладів закордоном, де здійснюється підготовка майбутніх учителів-філологів належать: педагогічні коледжі (Великобританія, Мексика), вищі педагогічні школи, або звичайні школи (Франція), університети (Польща, Китай, Німеччина, Мексика, Франція, Великобританія). Підготовка майбутніх учителів-філологів у різних країнах має свою специфіку. У Великобританії вчителі можуть здобути освіту двома шляхами. Перший передбачає поєднання академічної та професійної підготовки у чотирирічних педагогічних коледжах та університетах, що створює умови для здобуття ступеня бакалавра педагогіки та мистецтв. Інший засновується при навчанні осіб, які вже здобули освіту за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра мистецтв, в однорічних інститутах педагогіки при університетах, що завершується присудженням випускникам Сертифіката у галузі освіти.

Науковий інтерес становить аналіз особливостей підготовки бакалаврів-філологів у Польщі. До таких особливостей, у порівнянні з вітчизняною методикою підготовки майбутніх вчителів-словесників, відносять:

- зменшення терміну навчання освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» (навчальні програми вищих шкіл I ступеня з підготовки вчителів-філологів у Польщі пропонують три роки професійної підготовки, в Україні – чотири роки);

- навчальні програми польських ВНЗ I ступеня передбачають 180 кредитів, а навчальні програми українських ВНЗ – 240 кредитів;



– звуження термінів і видів педагогічної практики (на проходження практичної підготовки студентів-філологів у польських школах передбачено 150 годин, в українських вищих школах удвічі більше: 288–432 години) тощо. У контексті дослідження наукову увагу привертає остання особливість. Так, реалізація педагогічної практики на сучасному освітньому етапі у польських ВНЗ відбувається у двох формах:

1. Асистентська практика, яка містить: пасивно-асистентську практику (має пропедевтичний характер); асистентсько-вчительську практику (допомога вчителю у проведенні певного етапу уроку, виготовленні та доборі дидактичних матеріалів).

2. Предметно-методична практика (самостійна підготовка навчальної документації та дидактичних матеріалів для проведення власних уроків).

Розглянемо особливості організації та змісту навчального процесу у підготовці фахівців-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» на прикладі Китайського університету Гонконгу (КНР) Навчальні програми факультету педагогіки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Бакалавр (Англійська мова) і бакалавр педагогіки (навчання англійської мови) спільна програма подвійного диплому» поділяються на два напрями: чотирирічна повна програма бакалаврату; п'ятирічна повна програма бакалаврату.

Зміст чотирирічної повної програми бакалаврату розроблено відповідно до її цілей, якими є:

– задоволення потреб початкових і середніх шкіл шляхом навчання ефективних, предметно підготовлених вчителів англійської мови до використання інноваційних технологій навчання, у тому числі й інтерактивних;

– зміцнення бази знань нових вчителів англійської мови як академічних, так і професійних, з тим, щоб вони могли приймати обґрунтовані й аргументовані рішення та критично обмірковувати свою практику у класах і школах;

– формування у вчителів англійської мови розуміння їхньої ролі у школах і у суспільстві, їхні здібності щодо оцінювання відносин «дім – школа», а також «школа – суспільство»;

– розвиток навичок володіння англійською мовою і професійну впевненість вчителів англійської мови як фахівців.

Слід зазначити, що ця програма відзначається деякими особливостями, які не властиві програмам підготовки бакалаврів-філологів у вітчизняних ВНЗ, а саме: вона є міжфакультетською програмою. Це

означає, що при виборі навчальних дисциплін особливу увагу приділено поєднанню знань і компетентностей, які пропонуються різними кафедрами чи підрозділами університету. Так, вивчення дисципліни «Англійська мова та література» здійснюється курсами, запропонованими кафедрою англійської мови (Department of English), тоді як курси з англійської мови відповідно до іншого мовного рівня (English language proficiency courses) пропонуються підрозділом викладачів англійської мови (English Language Teaching Unit).

Підготовка вчителів-філологів у Великій Британії має свої особливості, що визначаються статусом англійської мови як мови міжнародного спілкування, яка є найчастіше вживаною на різних рівнях ділового і побутового спілкування. У зв'язку з глобалізацією, євроінтеграцією відбувається певна уніфікація освітніх процесів. При цьому засобом цієї уніфікації, а також забезпеченням мобільності викладачів і студентів є англійська мова. У цих умовах вивчення англійської мови є актуальним не тільки для учнів загальноосвітніх шкіл та студентів ВНЗ, а і набуває особливої ваги для різних верств дорослого населення, які у силу глобалізаційних і міграційних процесів застосовують її на робочих місцях, а також у сфері побутового спілкування. Тому підготовка вчителів-філологів у Великій Британії спрямована на формування готовності реалізувати мовну освіту не тільки емігрантів і мігрантів, а й підвищувати мовну компетентність фахівців, задіяних у міжнародній співпраці.

Вивчення та узагальнення вітчизняних і англійських стандартів підготовки вчителя-словесника дає змогу окреслити у них спільну рису: спрямованість на високу професійну підготовку майбутніх вчителів до педагогічної роботи на основі діяльнісного та особистісного підходів [5]. Значне місце у підготовці вчителів, зокрема філологів відводиться педагогічній практиці, особливістю якої є її неперервний характер. У її організації беруть участь вищі педагогічні навчальні заклади та базові школи-партнери. Тривалість практики регламентується Стандартами від 32 тижнів у трирічних програмах до 18 тижнів в однорічних на базі наукового ступеня бакалавра.

На основі аналізу особливостей професійної підготовки бакалаврів-філологів у зарубіжних вищих навчальних закладах визначено завдання у навчанні студентів викладати іноземні мови в Україні з урахуванням євроінтеграції:

– модернізація змісту професійної підготовки вчителів відповідно до європейських стандартів;



– дотримання єдиної системи стандартів професійної підготовки і діяльності вчителя;

– побудова навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах України на основі принципів гуманізації, диференціації та персоніфікації навчання, з поступовим нарощуванням знань з теоретичних дисциплін і формуванням практичних умінь з організації мовленнєвої діяльності учнів під час проходження студентами педагогічної практики у школах;

– розробка та впровадження чітких критеріїв і форм перевірки якості професійної підготовки вчителів, залучення викладачів і студентів до використання активних методів навчання, до яких належать інтерактивні [6].

Висновки з проведеного дослідження. Ці постулати актуалізують тему дослідження, адже попри сучасні тенденції розвитку вищої освіти (євроінтеграційні процеси, технологізація навчання тощо), сучасні педагоги-словесники не завжди готові використовувати інтерактивні технології навчання у професійній діяльності [5]. Для того, щоб визначити педагогічний шлях формування готовності бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності, слід конкретизувати структуру досліджу-

ваного феномену, тобто виокремити його компоненти, критерії, показники та рівні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Десятов Т.М. Національні рамки кваліфікацій в країнах ЄС: порівняльний аналіз : [наук.-метод. посіб.] / Т.М. Десятов ; за ред. Н.Г. Ничкало. – К. : АртЕк, 2008. – 263 с.
2. Журавський В.С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / В.С. Журавський, М.З. Згуровський. – К. : Політехніка, 2003. – 200 с.
3. Зінукова Н.В. Професійно-методична підготовка студентів-філологів у вищому навчальному закладі : [монографія] / Н.В. Зінукова. – Д. : ДУЕП, 2009. – 494 с.
4. Ковальчук Л.О. Основи педагогічної майстерності : [навч. посіб.] / Л.О. Ковальчук. – Львів : ВЦ ЛНУ імені Івана Франка, 2007. – 608 с.
5. Крюкова Т.В. Методическая система подготовки студентов по специальности «Преподаватель перевода» в языковом вузе : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Т.В. Крюкова. – Москва, 2003. – 181 с.
6. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра філології. Галузь знань 0203 Гуманітарні науки, 6.020303 Філологія (мова і література із зазначенням мови) / С.В. Тезікова. – Київ, 2009. – 66 с.
7. Слостенин В.А. Профессионализм педагога: акмеологический аспект / В.А. Слостенин // Педагогическое образование и наука. – 2002. – №4. – С. 6–9.



УДК 378.14

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО АНІМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Літвінова-Головань О.П., викладач
кафедри фізичного виховання
Запорізький національний університет

У статті проаналізовано результати педагогічного дослідження формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму в процесі вивчення фахових дисциплін. Зроблені висновки та визначена перспектива подальших досліджень.

Ключові слова: формування, готовність, анімаційна діяльність, фахівці з туризму.

В статье проанализированы результаты педагогического исследования формирования готовности к анимационной деятельности будущих специалистов по туризму. Сделаны выводы и определена перспектива дальнейших исследований.

Ключевые слова: формирование, готовность, анимационная деятельность, специалисты по туризму.

Litvinova-Holovan O.P. ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE FORMATION OF READINESS FOR THE ANIMATION ACTIVITY OF FUTURE SPECIALISTS IN TOURISM IN THE PROCESS OF STUDYING SPECIAL DISCIPLINES

The article analyzes the results of pedagogical research of the formation of readiness for animation activity of future specialists in tourism. Conclusions are drawn and a prospect for further research is determined.

Key words: formation, readiness, animation activity, specialists in tourism.

Постановка проблеми. Соціально-економічні зміни, процеси глобалізації та інтеграції, що відбуваються нині в Україні, визначили нові пріоритети у професійній підготовці майбутніх фахівців з туризму. Постійні зміни у соціальній сфері життя в сучасному суспільстві вимагають від вищої освіти формування у майбутнього фахівця системи професійно значущих знань з туризму, розвитку особистісних творчих якостей, здатності ефективно застосовувати у практичній туристській діяльності професійні уміння, знання та навички. Тож дослідження питань формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму в процесі вивчення фахових дисциплін є актуальним, доцільним та важливим на сьогодні.

Нами було організовано та проведено педагогічне дослідження з формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму в процесі вивчення фахових дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичними засадами дослідження слугували праці вітчизняних та зарубіжних авторів у таких напрямках: професійна освіта (Є.В. Андрієнко, О.Б. Дмитрієва); психолого-педагогічні засади професійного розвитку педагогів (О.І. Гура, О.П. Левківська, Л.В. Міхеєва та ін.); підготовка фахівців з анімаційної діяльності (Є.М. Приєзжева, А.В. Портних, В.С. Плотнікова, Г.В. Сидо-

рук, Т.А. Тьорова, Т.С. Трусова, В.К. Федорченко); підготовка фахівців сфери дозвілля за кордоном (З. Б. Богатова, Р. Костецки, Є.Б. Мамбеков); підготовка фахівців сфери дозвілля (О.В. Джафарова, Т.М. Лесіна, С.Б. Жарая); теоретико-методичні підходи до формування професійних умінь фахівців галузі туризму (І.В. Зорін, В.А. Квартальнов, Х. Хекзауен, К. Шнайдер); формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту до впровадження технології спортивного менеджменту (Л.В. Безкоровайна) [3; 4].

Постановка завдання. Завдання дослідження полягає в науковому обґрунтуванні комплексу організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективність формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму в процесі вивчення фахових дисциплін.

У дослідженні охарактеризовано критерії, показники та рівні сформованості професійної готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму в процесі вивчення фахових дисциплін; розкрито організацію та методику педагогічного експерименту; проаналізовано результати педагогічного експерименту.

Для вирішення поставлених задач було використано комплекс взаємодоповнюючих методів дослідження: порівнювальний аналіз психолого-педагогічної, філософської, спеціальної літератури з проблеми



дослідження; вивчення нормативно-правових документів в області освіти; аналіз базових понять; педагогічне моделювання; побудування гіпотез; порівнювальний аналіз навчально-методичної документації; педагогічне спостереження; анкетування; тестування; самоаналіз продуктів діяльності; констатуючий та формуючий експерименти; якісний аналіз кількісних даних; графічне відображення даних, ранжування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічний експеримент здійснювався впродовж 2014-2017 навчальних років.

На формувальному етапі педагогічного експерименту було виділено контрольну групу, до складу якої ввійшли студенти Національного університету фізичного виховання та спорту України (м. Київ) (n=25 осіб), та експериментальну групу, до якої ввійшли студенти Запорізького національного університету (n=45 осіб).

Контрольна група студентів здійснювала процес навчання за традиційною схемою професійної підготовки, експериментальна група здійснювала навчальний процес відповідно до розроблених нами педагогічних умов формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму в процесі вивчення фахових дисциплін.

З метою отримання об'єктивної інформації про ефективність розробленої нами структурної моделі формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму в процесі вивчення фахових дисциплін та з'ясування стану формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму на початку дослідження були проведені діагностичні зрізи студентів контрольної та експериментальної груп.

Перевірка однорідності груп, які брали участь у педагогічному експерименті, а також правильності вибірки, була здійснена за допомогою t-критерію Стьюдента [1].

Дані таблиці 3.1 свідчать про те, що не були виявлені істотні і достовірні ($p > 0,05$) відмінності в досліджуваних показниках

контрольної (далі – КГ) та експериментальної (далі – ЕГ) групах.

Для визначення *когнітивного компонента* готовності був розроблений та проведений авторський дидактичний тест з 21 питання стосовно професійної підготовки майбутніх фахівців з туризму до анімаційної діяльності. Відповідь на кожне питання оцінювалась в 1 бал.

Отже, на констатувальному етапі педагогічного експерименту середнє значення показників сформованості когнітивного компонента становили: у контрольній групі (КГ) – $14,40 \pm 0,57$ відносних одиниць (далі – в.о.), а у експериментальній групі (ЕГ) – $13,71 \pm 0,36$ в.о.

Аналіз результатів сформованості когнітивного компонента до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму в процесі вивчення фахових дисциплін дозволив розподілити студентів експериментальних і контрольних груп за рівнями.

Нами виявлено, що недопустимий рівень теоретичних знань з анімаційної діяльності в КГ мають 8%, а в ЕГ – 8,9% студентів. Допустимий рівень мають в КГ 48%, а в ЕГ – 44,4% студентів. У 40% КГ и 46,7% ЕГ студентів – достатній рівень. На жаль, високий рівень теоретичних знань і тільки в контрольній групі виявлено у 4% студентів.

Для визначення рівня сформованості *діяльнісного компонента* учасникам КГ та ЕГ було запропоновано оцінити свої уміння в балах від 2 до 5, де 5 – вищий бал, 2 – низький бал.

Середнє значення показників діяльнісного компонента, який характеризує рівень сформованості знань, умінь та навичок з анімаційної діяльності становить $5,48 \pm 0,41$ в.о. для експериментальної групи та $5,53 \pm 0,35$ в.о. – для контрольної групи. За сформованістю діяльнісного компонента студенти КГ і ЕГ виявили допустимий рівень.

Отже, на початку дослідження недопустимий рівень сформованості діяльнісного компонента мали по 20% студентів контрольної та експериментальної групи. 28%

Таблиця 1

Результати дослідження стану формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму в процесі вивчення фахових дисциплін на початку педагогічного експерименту

Компоненти	КГ, n=25		ЕГ, n=45		t	p
	результат (x±m)	рівень	результат (x±m)	рівень		
Когнітивний	14,40±0,57	допустим.	13,71±0,36	достатній	1,02	>0,05
Діяльнісний	5,48±0,41	допустим.	5,53±0,35	допустим.	0,09	>0,05
Мотиваційний	92,48±2,19	високий	91,04±1,56	високий	0,54	>0,05
Самооцінка	3,48±0,30	занижений	2,87±0,38	занижений	1,26	>0,05



студентів контрольної групи та 26,7% – експериментальної виявили допустимий рівень. На достатньому рівні знаходилося 36% студентів контрольної групи, а також 40% студентів експериментальної групи. І лише 16% студентів контрольної групи та 13,3% студентів експериментальної групи мали високий рівень сформованості знань, умінь та навичок з анімаційної діяльності.

Діагностування рівня *мотиваційного компонента* готовності студентів до анімаційної діяльності здійснювалось за допомогою опитувальника «Картка для оцінки рівня сформованості мотиваційного компонента», модифікованого на основі «Методики вивчення мотивів навчальної та професійної діяльності» А. Реана та В. Якуніна [2].

Середнє значення показників ступеня мотивації (табл. 1) у студентів КГ – $92,48 \pm 2,19$ в.о., в ЕГ – $91,04 \pm 1,56$ в.о., що свідчить про високий рівень бажання стати висококваліфікованим фахівцем.

Отримані дані свідчать, що більша частина студентів на момент вступу до ВНЗ мали високий рівень мотивації до навчання та отримання професійних знань, умінь та навичок (КГ – 80%, ЕГ – 82,2%). Достатній рівень – у 20% опитувальних КГ і 17,8% ЕГ. Допустимого та недопустимого рівня сформованості до анімаційної діяльності нами не виявлено, що свідчить про бажання студентів отримати глибокі знання з майбутньої професійної діяльності.

Для визначення рівня сформованості самооцінного компонента, студентам було запропоновано заповнити «Картку для оцінки рівня сформованості самооцінного компонента», де навпроти тверджень необхідно поставити один з трьох варіантів відповідей: «так» (+), «ні» (-), «не знаю» (?), які відповідають власній поведінці в аналогічній ситуації.

Середнє значення показників самооцінки (табл. 1) становить $3,48 \pm 0,30$ в.о. для експериментальної групи та $2,87 \pm 0,38$ в.о. – для контрольної групи. За сформованістю самооцінного компонента студенти КГ і ЕГ виявили допустимий рівень.

Отже, ми бачимо, що більша частина студентів мають допустимий (КГ – 52, ЕГ – 57,8%) та достатній (КГ – 44%, ЕГ – 33,3%) рівні самооцінки.

Таким чином (рис. 3.5), можемо констатувати, що на початку дослідження рівні сформованості професійної підготовки майбутніх фахівців з туризму до анімаційної діяльності експериментальної та контрольної груп істотних відмінностей не мають і контингент за складом однорідний, а можливі зміни можна інтерпретувати як вплив розробленої нами структурної моделі формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму в процесі вивчення фахових дисциплін.

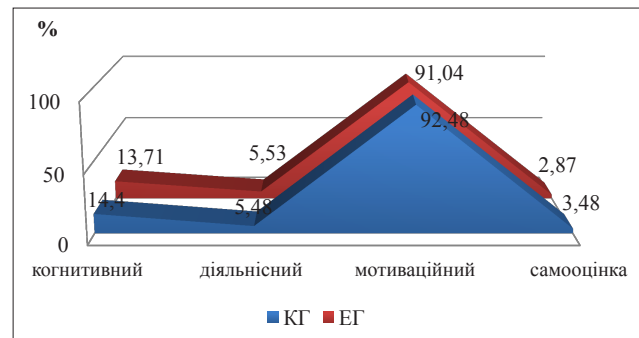


Рис. 3.5. Порівняльний аналіз сформованості компонентів професійної підготовки майбутніх фахівців з туризму до анімаційної діяльності на констатувальному етапі дослідження

Після впровадження й апробації експериментальної структурної моделі формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму в процесі вивчення фахових дисциплін, а також виявлення динаміки визначених компонентів сформованості готовності студентів до анімаційної діяльності, було проведено ряд діагностичних зрізів на контрольному етапі педагогічного експерименту у студентів контрольної та експериментальної груп.

Аналіз результатів (табл. 2) засвідчив, що в експериментальній групі відбулися

Таблиця 2

Динаміка розподілу студентів за рівнями сформованості когнітивного компонента до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму

Рівні сформованості когнітивного компонента	Контрольна група				Експериментальна група			
	констатувальний етап		контрольний етап		констатувальний етап		контрольний етап	
	п	%	п	%	п	%	п	%
недопустимий	2	8	0	0	4	8,9	0	0
допустимий	12	48	5	20	20	44,4	1	2,2
достатній	10	40	16	64	21	46,7	27	60
високий	1	4	4	16	0	0	17	37,8
Разом	25	100	25	100	45	100	45	100



значні позитивні зміни сформованості когнітивного компонента до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму: збільшилася кількість студентів із показниками високого (з 0% до 37,8%) й достатнього рівнів (з 46,7% до 60%), зменшилася кількість студентів із допустимим рівнем (з 44,4% до 2,2%) та недопустимим (з 8,9 до 0%) рівнем сформованості когнітивного компонента.

У контрольній групі також простежується позитивна динаміка сформованості відповідних рівнів (табл. 2): збільшилася кількість студентів із показниками високого (з 4% до 16%) й достатнього рівнів (з 40% до 64%) і зменшилася – з допустимим (з 48 до 20%) та недопустимим (з 8% до 0%) рівнями.

Данні таблиці 3.3 свідчать, що середні значення показників сформованості когнітивного компонента змінилися істотно і становили для експериментальної групи – $18,76 \pm 0,26$ в.о. ($p < 0,001$), для контрольної – $16,60 \pm 0,51$ в.о. ($p < 0,05$).

Також, визначено, що після педагогічного експерименту показники сформованості когнітивного компонента в обох групах знаходяться на достатньому рівні, але в експери-

ментальній групі відносний приріст результату 26,9%, а у контрольній – 13,3%. Відмінності між показниками студентів експериментальної та контрольної груп істотні ($p < 0,001$).

Отже, в експериментальній групі результати кращі і це свідчить про те, що впровадження нових змістових модулів у структуру дисциплін, зміна типів навчальних завдань та форм організації роботи студентів сприяє підвищенню рівня сформованості когнітивного компонента готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму. Саме реалізовані формувальні заходи сприяли активізації інтересу студентів до анімаційної діяльності.

Результати впровадження формувальних заходів з метою вивчення динаміки рівня сформованості діяльнісного компонента готовності майбутніх фахівців з туризму до анімаційної діяльності показали суттєві зміни (табл. 4).

В експериментальній групі значно збільшилася кількість студентів із показниками високого (з 13,3% до 51,1%) та достатнього (з 40% до 48,9) рівнів і водночас зменшилася кількість студентів із допустимим (з 26,7 до 0%) рівнем й недопу-

Таблиця 3

Динаміка готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму за результатами педагогічного експерименту

Гр.	Констатувальний етап		Контрольний етап		t	p	Δ , %	t	p
	$x \pm m$	рівень	$x \pm m$	рівень					
Когнітивний компонент									
КГ	$14,40 \pm 0,57$	допустим.	$16,60 \pm 0,51$	достатній	2,88	$< 0,05$	13,3	3,77	$< 0,001$
ЕГ	$13,71 \pm 0,36$	допустим.	$18,76 \pm 0,26$	достатній	11,37	$< 0,001$	26,9		
Діяльнісний компонент									
КГ	$5,48 \pm 0,41$	допустим.	$5,84 \pm 0,21$	допустим.	0,78	$> 0,05$	6,2	7,46	$< 0,001$
ЕГ	$5,53 \pm 0,35$	допустим.	$8,22 \pm 0,24$	високий	6,34	$< 0,001$	32,7		
Мотиваційний компонент									
КГ	$92,48 \pm 2,19$	високий	$85,20 \pm 1,50$	високий	2,74	$< 0,01$	-8,5	2,62	$< 0,05$
ЕГ	$91,04 \pm 1,56$	високий	$89,82 \pm 0,93$	високий	0,67	$> 0,05$	-1,6		
Самооцінний компонент									
КГ	$3,48 \pm 0,30$	допустим.	$4,72 \pm 0,28$	достатній	3,02	$< 0,01$	26,3	2,21	$< 0,05$
ЕГ	$2,87 \pm 0,38$	допустим.	$5,58 \pm 0,27$	достатній	5,81	$< 0,001$	48,6		

Таблиця 4

Динаміка розподілу студентів за рівнями сформованості діяльнісного компонента до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму

Рівні сформованості діяльнісного компонента	Контрольна група				Експериментальна група			
	констатувальний етап		контрольний етап		констатувальний етап		контрольний етап	
	n	%	n	%	n	%	n	%
недопустимий	5	20	0	0	9	20	0	0
допустимий	7	28	9	36	12	26,7	0	0
достатній	9	36	15	60	18	40	22	48,9
високий	4	16	1	4	6	13,3	23	51,1
Разом	25	100	25	100	45	100	45	100



стимим (з 20% до 0%) рівнем діяльнісного компоненту.

В контрольній групі рівні змінилися таким чином: збільшилася кількість студентів з достатнім (з 36% до 60%) та допустимим (з 28% до 36%) рівнями і відповідно знизилася кількість з рівнем високим (з 16% до 4%) та недопустимим (з 20% до 0%).

Середнє значення показників сформованості діяльнісного компоненту готовності становили (табл. 3.3): для експериментальної групи – $8,22 \pm 0,24$ в.о. ($p < 0,001$), що відповідає високому рівню, для контрольної – $5,84 \pm 0,21$ в.о. – допустимий рівень. В експериментальній групі відносний приріст результату 32,7%, а у контрольній – 6,2%. Відмінності між показниками студентів експериментальної та контрольної груп істотні ($p < 0,001$).

Такі зміни відбулися завдяки реалізації педагогічних умов формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму в процесі вивчення фахових дисциплін, а також активному формуванню системи умінь і навичок, необхідних для організації анімаційної діяльності.

Повторний аналіз показників рівнів сформованості мотиваційного компоненту (табл. 5), дозволив нам встановити, що зменшилася кількість студентів, які мали високий рівень мотивації до навчання та отримання професійних знань, умінь та навичок: в ЕГ – на 4,4%, а в КГ – на 24%,

відповідно на стільки же збільшилася кількість студентів з достатнім рівнем.

Слід відмітити, що нами не виявлено студентів, які б мали допустимий та недопустимий рівні сформованості до анімаційної діяльності, це свідчить про те, що протягом навчання у вищій студенти не втратили бажання отримати глибокі знання з майбутньої професійної діяльності.

Визначено, що після педагогічного експерименту показники сформованості мотиваційного компоненту в обох групах знаходяться на високому рівні (табл. 3.3), але в експериментальній групі результат знизився на 1,6% і став $89,82 \pm 0,93$ в.о., а у контрольній – на 8,5% ($< 0,01$) і став $85,20 \pm 1,50$ в.о. Відмінності між показниками студентів експериментальної та контрольної груп істотні ($p < 0,05$).

Результат аналізу отриманих в ході експерименту даних сформованості самооцінного компоненту указав на позитивні зміни.

Повторне анкетування показало (табл. 6), що в експериментальній групі зменшилася кількість студентів з недопустимим (з 2,2% до 0%) та допустимим (на 44,5%) рівнями й збільшилася з достатнім (на 22,3%) та високим (на 24,4%) рівнями сформованості самооцінки. Перерозподіл за рівнями відбувся також і у контрольній групі: знизилася кількість з допустимим (на 40%) рівнем та збільшилася – з достатнім (на 36%) та високим (на 4%) рівнями сформованості самооцінки.

Таблиця 5

Динаміка розподілу студентів за рівнями сформованості мотиваційного компоненту до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму

Рівні сформованості мотиваційного компоненту	Контрольна група				Експериментальна група			
	констатувальний етап		контрольний етап		констатувальний етап		контрольний етап	
	n	%	n	%	n	%	n	%
недопустимий	0	0	0	0	0	0	0	0
допустимий	0	0	0	0	0	0	0	0
достатній	5	20	11	44	8	17,8	10	22,2
високий	20	80	14	56	37	82,2	35	77,8
Разом	25	100	25	100	45	100	45	100

Таблиця 6

Динаміка розподілу студентів за рівнями сформованості самооцінного компоненту до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму

Рівні сформованості самооцінного компоненту	Контрольна група				Експериментальна група			
	констатувальний етап		контрольний етап		констатувальний етап		контрольний етап	
	n	%	n	%	n	%	n	%
недопустимий	0	0	0	0	1	2,2	0	0
допустимий	13	52	3	12	26	57,8	6	13,3
достатній	11	44	20	80	15	33,3	25	55,6
високий	1	4	2	8	3	6,7	14	31,1
Разом	25	100	25	100	45	100	45	100



В ході педагогічного експерименту рівень сформованості самооцінюваного компонента змінився з допустимого на достатній. Середнє значення показників становили (табл. 3): для експериментальної групи – $5,58 \pm 0,27$ в.о. ($p < 0,001$), для контрольної – $4,72 \pm 0,28$ в.о. ($p < 0,01$). В експериментальній групі відносний приріст результату 48,6%, а у контрольній – 26,3%. Відмінності між показниками студентів експериментальної та контрольної груп істотні ($p < 0,05$).

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, після впровадження й апробації експериментальної структурної моделі формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму в процес вивчення фахових дисциплін можемо визначити значущі відмінності між компонентами (діяльнісний ($p < 0,001$), когнітивний ($p < 0,001$), мотиваційний ($p < 0,05$) та самооцінюваний ($p < 0,05$)) сформованості й готовності до анімаційної діяльності експериментальної та контрольної груп.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Заціорский В.М. Спортивная метрология: [учеб. для ин-тов. физ. культ.] / В.М. Заціорский. – М., 1982. – 256 с.;
2. Начинская С.В. Спортивная метрология: [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений]. – 2-е изд., стер. – М., 2008. – 240 с.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб, 2011. – 512 с.
4. Літвінова-Головань О.П. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з туризму у вищих навчальних закладах / О.П. Літвінова-Головань // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (гол. ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2015. – Вип. 40 (93). – С. 471-476.
5. Літвінова-Головань О.П. Дослідження професійної компетентності майбутніх фахівців з туризму / О.П. Літвінова-Головань // Вісник Чернігівського національного університету імені Т.Г. Шевченка. – Вип. 129. Т. II / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка; гол. ред. Носко М.О. – Чернігів : ЧНПУ, 2015. – С. 197-200.

УДК 37.013.2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ СЕРЕДОВИЩЕМ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ

Мартинець Л.А., к. пед. н., доцент,
завідувач кафедри педагогіки та управління освітою
Донецький національний університет імені Василя Стуса

У статті розглядаються наукові підходи до визначення організаційно-педагогічних умов впровадження моделі управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів загальноосвітнього навчального закладу, подано модель організаційно-педагогічних умов впровадження моделі управління освітнім середовищем професійного розвитку педагогів.

Ключові слова: управління, професійний розвиток, організаційно-педагогічні умови, освітнє середовище, модель.

В статье рассматриваются научные подходы к определению организационно-педагогических условий внедрения модели управления образовательной средой профессионального развития учителей общеобразовательного учебного заведения, представлена модель организационно-педагогических условий внедрения модели управления образовательной средой профессионального развития педагогов.

Ключевые слова: управление, развитие, организационно-педагогические условия, образовательная среда, модель.

Martynec L.A. ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL IMPLEMENTATION CONDITIONS OF MANAGEMENT MODEL OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT

The article deals with the scientific approaches to determination of organizational and pedagogical conditions of implementation of management model of educational environment of teachers' professional development of an educational institution, the model of organizational and pedagogical conditions of implementation of management model of educational environment of teachers' professional development is given.

Key words: management, professional development, organizational and pedagogical conditions, educational environment model.



Постановка проблеми. Останнім часом в українській педагогіці здійснюється багато спроб знайти найоптимальніший шлях для реалізації нових освітніх завдань, що висувуються сьогоднішнім. Тому неможливо залишити без перегляду й діяльність вчителя як безпосереднього учасника освітнього процесу, а також організаційно-педагогічних умов управління освітнім середовищем, що впливає на розвиток професійного розвитку педагогів загальноосвітніх навчальних закладів. У зв'язку з цим виникає необхідність подальшої розробки теорії й практики організаційно-педагогічних умов впровадження моделі управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів загальноосвітнього навчального закладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням розвитку професійного розвитку вчителів у різних аспектах присвячені праці багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців, серед яких значне місце посідають роботи В. Адольфа, Ю. Варданя, Е. Зеєра, І. Колесникової, Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіної, Е. Рогова, В. Серікова, В. Синенка, А. Щербакова та ін.

Питанням управління школою присвячені роботи вчених ближнього зарубіжжя – В. Звереві, Ю. Конаржевського, А. Моїсєєва, М. Поташника, Г. Серікова, П. Третьякова. В Україні вивченням проблеми управління навчальним закладом займаються вчені: Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Т. Єльнікова, Л. Калініна, В. Крижко, О. Мармаза, Є. Павлютенков, Є. Хриков.

Концепт освітнього середовища, середовищного підходу досліджували Г. Васильєв, Л. Новикова, П. Лернер, М. Соколовський, В. Ясвін та ін.

Ідеї створення та функціонування різних середовищ науковці використовують, розробляючи загальнонаукові, педагогічні, психологічні аспекти. Зокрема, вивчали можливості освітнього середовища щодо розвитку особистості Н. Гонтаровська, О. Гуменюк, А. Каташов, В. Мадзігон, К. Приходченко, В. Степанов, О. Шапран, Ю. Шапран та ін. Досліджували освітнє середовище навчального закладу як осередок культури В. Доній, І. Єрмаков, І. Лустенко, Г. Несента та ін.

Різні аспекти дослідження освітнього середовища висвітлено у роботах вітчизняних і зарубіжних психологів і педагогів, таких як: Г. Беляєва, С. Братченко, Ю. Громико, С. Дерябо, В. Дрофа, К. Куракіна, А. Леонтьєва, Ю. Мануйлова, І. Мешкова, В. Орлова, В. Панова, Н. Селіванова, С. Сергєєв, Г. Серіков, В. Слободчиков, Р. Соммер, Х. Штейнбах, В. Ясвін.

Проте питання щодо розгляду організаційно-педагогічних умов впровадження моделі управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів загальноосвітнього навчального закладу сьогодні залишаються недостатньо вивченими. Розглянемо цей аспект детальніше.

Постановка завдання. Завдання дослідження у статті полягає у визначенні організаційно-педагогічних умов впровадження моделі управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів.

Ефективне впровадження і реалізація моделі управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів можуть бути реалізовані в спеціально створених умовах. Тому виявлення необхідних умов ефективного управління є важливим завданням нашого дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Істотною характеристикою будь-якого наукового дослідження є сукупність ідей, положень, теорій і підходів, які обираються як методологічні підстави наукового пошуку. У статті представлено теоретичні позиції, які розкривають сутність досліджуваного, а також подано уявлення про умови управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів.

Умова – категорія філософська, яка виражає відношення предмета до явищ, які його оточують, без яких він існувати не може; те, від чого залежить предмет, комплекс предметів, характер їхньої взаємодії, наявність яких дає можливість існування, функціонування і розвитку даного предмета [20, с. 442]. Така інтерпретація умов пов'язана із причинно-наслідковими відносинами об'єкта дослідження. Особливої уваги заслуговує розгляд умов в аспекті їхньої цілісності.

Як відомо, цілісність – це найважливіша умова існування будь-якої системи, головна її властивість і ознака. Порушення цілісності призводить до розпаду системи як такої. Властивість цілісності обумовлює взаємозв'язок, взаємовплив, взаєморозвиток усіх компонентів і системоутворюючих факторів системи. Отже, управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів – це система, компонентами якої є організаційно-педагогічні умови. Ці умови водночас є також системою, але більш низького рівня по відношенню до системи управління і як система також характеризується цілісністю. Разом з тим, «абсолютна цілісність умов є поняття, непридатне в досвіді, тому що ніякий досвід не буває безумовним» [9, с. 215].

Таким чином, не претендуючи на абсолютну цілісність, ми визначимо умови, які



здійснюватимуть одновекторний вплив на ефективність управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів.

У педагогіці «умови», не будучи самі по собі причинами подій, підсилюють або дію причини, або роблять її слабшою. З таких позицій «умови» визначають як фактори, обставини, від яких залежить ефективність функціонування або розвитку тієї чи іншої педагогічної системи [14].

На думку Б. Чижевського, «умови – необхідні і достатні обов'язкові обставини, що визначають існування та розвиток відповідного освітнього простору» [22, с. 82]. П. Підкасистий вважає: «Умови – це ті складові частини або характеристики середовища, в якому розвивається учень. Система всіх умов життєдіяльності створює середовище перебування людини» [13, с. 84].

І. Анненкова у своєму дослідженні під умовами розуміє сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин), що необхідні для виникнення, існування або зміни системи моніторингу якості професійної діяльності педагогічних працівників [1, с. 286].

Слід зауважити, що в дослідженнях часто йдеться не просто про умови. Підкреслюючи якийсь аспект, дослідники конкретизують: педагогічні умови, організаційно-педагогічні умови, соціально-педагогічні умови тощо.

Наприклад, В. Сластьонін розглядає соціально-педагогічні умови функціонування педагогічної системи як стійкі обставини, що визначають її стан і розвиток. В управлінні навчальними закладами автор виділяє дві групи умов – загальні й специфічні. До загальних умов він відносить соціальні, економічні, культурні, національні й географічні умови. До специфічних – особливості соціально-демографічного складу учнів, місце знаходження школи, її матеріальні можливості, виховні можливості навколишнього середовища [17, с. 494].

М. Богомолова у своїй дисертаційній роботі доходить висновку, що організаційно-педагогічні умови – це об'єктивні й суб'єктивні фактори, які визначають зміст і порядок конкретної постійної діяльності людини, що поєднує сукупність людей для спільних дій [2, с. 6].

Д. Горобець у дисертаційному дослідженні під організаційно-педагогічними умовами розуміє таку сукупність процесів і відносин, що дає можливість усім учасникам освітнього процесу ефективно управляти процесом розвитку навчального закладу [5, с. 52].

Дефініцію «організаційно-педагогічні умови» часто використовують у науковій літературі, якщо йдеться про управління

загальноосвітніми навчальними закладами. Аналіз літературних джерел, вивчення досвіду роботи вітчизняних та зарубіжних коледжів дає змогу визначити, що організаційно-педагогічні умови – це:

- сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, матеріального середовища, спрямованих на вирішення поставлених завдань;

- сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених обставин процесу діяльності;

- єдність суб'єктивного й об'єктивного, внутрішнього й зовнішнього;

- засіб забезпечення ефективності протікання процесів, явищ, що відображають доцільність їхнього існування;

- правила, які забезпечують ефективне протікання діяльності [4; 6; 8; 10; 16; 18; 19; 21].

Треба зазначити, що в теорії управління освітніми системами у виділенні найбільш оптимальних умов ефективного управління немає єдиного підходу. Залежно від поставлених цілей, завдань, вимог суспільства та держави може існувати велика кількість організаційно-педагогічних умов, і зовнішніх (різні види нормативного, програмового, наукового, методичного забезпечення управління), і внутрішніх (різні види мотивації педагогічного колективу до якісної праці, особистісне ставлення керівника або викладачів до реалізації поставлених завдань).

У наукових дослідженнях [7; 11; 12; 15] спостерігається широка різноманітність умов управління – більшість авторів указують окремі умови, лише деякі – класифікують їх за групами. Зокрема, заслуговує на увагу класифікація Л. Коробович, яка виділяє три групи педагогічних умов успішного управління у навчальному закладі: концептуально-педагогічні, організаційно-педагогічні, техніко-педагогічні.

Дослідники К. Віаніс-Трофименко, Г. Лісовенко [3] у своєму посібнику описали організаційно-педагогічні умови підвищення професійної компетентності, професійного розвитку педагога, розглянули шляхи вдосконалення професійної компетентності вчителів школи на основі самодіагностики й самоаналізу уроку, власної педагогічної діяльності.

Кожен науковець, розглядаючи умови функціонування або розвитку освітніх систем, висуває свої конкретні пропозиції, але, враховуючи специфіку загальноосвітнього навчального закладу, доходимо висновку, що на ефективність управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів впливають такі умови:



- допомога керівникам у професійному розвитку педагогів через створення програми «Професійний розвиток учителів»;
- орієнтація педагогічного колективу на спільну командну діяльність у досягненні поставленої мети;
- створення освітнього середовища щодо професійного розвитку вчителів;
- стимулювання інтересу вчителів до особистісно-професійних змін;
- залучення педагогів до активного професійного розвитку у неформальній та інформальній освіті.

Висновки з проведеного дослідження.

Таким чином, проведене дослідження допомогло визначити організаційно-педагогічні умови впровадження моделі управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів. Подальше дослідження планується спрямувати на розкриття та обґрунтування організаційно-педагогічних умов впровадження моделі управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Анненкова І.П. Теорія і методика моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.06 / Анненкова Ірина Петрівна. – К., 2016. – 517 с.
2. Богомолова М.Н. Социально-педагогические аспекты мотивирования занятий спортом у школьников : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Богомолова Мария Николаевна. – Малаховка, 2005. – 166 с.
3. Віаніс-Трофименко К.Б. Підвищення професійної компетентності педагога / К.Б. Віаніс-Трофименко, Г.В. Лісовенко. – Х. : Основа, 2007. – 176 с.
4. Власюк Л.Л. Организационно-педагогические условия обеспечения эффективного управления образовательным учреждением инновационного типа (лицей) : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Л.Л. Власюк. – Челябинск, 1999. – 28 с.
5. Горобець Д.В. Організаційно-педагогічні умови управління розвитком педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.06 / Горобець Данило Валентинович. – Луганськ., 2010. – 295 с.
6. Даниленко Л.І. Теоретико-методологічні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 / Даниленко Лідія Іванівна. – К., 2005. – 418 с.
7. Денисенко А.О. Організація моніторингу виховної системи вищих педагогічних навчальних закладів: автореф. дис... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Анжела Олегівна Денисенко. – Харків, 2008. – 20 с.
8. Житник Н.В. Організаційно-педагогічні умови підготовки бакалаврів економіки у коледжі II рівня акредитації : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Житник Ніна Василівна. – Кривий Ріг, 2001. – 233 с.
9. Кант І. Критика чистого розуму / Иммануил Кант. – Мидгард : ЕКСМО, 2007. – 1120 с.
10. Кондрух М.В. Организационно-педагогические условия эффективного управления развитием профессионально-педагогического колледжа : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Кондрух Михаил Вячеславович. – Магнитогорск, 2003. – 167 с.
11. Коробович Л.П. Педагогічні умови моніторингу результативності навчального процесу в системі педагогічного менеджменту вищого навчального закладу: дис ... канд. пед. наук: спец. 13.00.06 «Теорія і методика управління освітою» / Л.П. Коробович. – К., 2010. – 266с.
12. Красильникова Г.В. Теоретичні та методичні засади моніторингу якості професійної підготовки інженерів швейної галузі у вищому навчальному закладі: дис. ... доктора пед. наук: спец. 13.00.04 / Ганна Володимирівна Красильникова. – Київ, 2016. – 670 с.
13. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 640 с.
14. Посталюк Н.Ю. Творческий стиль деятельности: педагогический аспект / Н.Ю. Посталюк. – Казань : Изд-во КГУ, 1989. – 204 с.
15. Приходько В.М. Система моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу (методологічний аспект): дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.06 «Теорія і методика управління освітою» / В.М. Приходько. – К., 2013. – 459 с.
16. Симонов В.П. Педагогический менеджмент : 50 НОУ-ХАУ в области управления образовательным процессом : [учеб. пособие] / В.П. Симонов. – М. : Изд-во Рос. пед. агентство, 1999. – 244 с.
17. Сластенин В.А. Педагогика : [учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений] / [В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов] ; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Изд. центр «Академия», 2003. – 576 с.
18. Третьяков П.И. Адаптивное управление педагогическими системами : [учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений] / [П.И. Третьяков, С.Н. Митин, Н.Н. Бояринцева] ; под ред. Третьякова П.И. – М. : Академия, 2003. – 368 с.
19. Управление образовательными системами : [учеб. пособие] / сост. Л.А. Кабанина, Н.П. Толстолюбских. – Балашов : Изд-во «Николаев», 2005. – 60 с.
20. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильчев и др. – 2-е изд. – М. : Сов. энцикл., 1989. – 815 с.
21. Хайруліна В.М. Організаційно-педагогічні основи функціонування Українського коледжу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Хайруліна Васирина Миколаївна. – К., 1995. – 172 с.
22. Чижевський Б.Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Чижевський Борис Григорович. – К., 1996. – 249 с.



УДК 378:[37.011.3–051:78]

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПОЛІХУДОЖНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Молчанова-Долінко В.О., аспірант кафедри педагогіки
Криворізький державний педагогічний університет

У статті порушено проблему осмислення сутності поняття поліхудожня компетентність, а саме – її формування під час професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва, проведено аналіз методологічних засад впровадження педагогічної технології та перевірка її ефективності на практиці.

Ключові слова: компетентність, поліхудожність, поліхудожня компетентність, активність, діяльність, технологія, педагогічна технологія, професійність.

В статье затронута проблема осмысления сущности понятия полихудожественная компетентность, а именно – ее формирование в период профессионального становления будущих учителей музыкального искусства, проведен анализ методологических основ внедрения педагогической технологии и осуществлена проверка ее эффективности на практике.

Ключевые слова: компетентность, полихудожественность, полихудожественная компетентность, активность, деятельность, технология, педагогическая технология, профессиональность.

Molchanova-Dolinko V.O. TECHNOLOGY FORMATION OF POLY-ARTISTIC COMPETITION IN THE IN PERIOD OF PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE TEACHER OF MUSICAL ART

This article was written about the problem of technology formation of poly-artistic competition in the period of professional formation of future teacher of musical art. The article provides an opportunity to understand, to theoretically analyze and solve the technology formation of poly-artistic competition in the period of professional formation of future teacher of musical art on the basis of the notion «poly-artistic competition». The author of the article was the done attempt to analyze the technology formation of poly-artistic competition in the in period of professional formation of future teacher of musical art, and also hers role in life of teacher-musician.

Key words: competition, poly-artistic, poly-artistic competition, poly-artistic activity, technology, pedagogical technology, professionalism, musical activity.

Постановка проблеми. У сучасних динамічних умовах сьогодення незмірно зростає значення формування гармонійно розвинутої, творчої, компетентної та суспільно активної особистості. Усі ланки системи освіти в Україні ставлять мету – підготувати високоосвічених, усебічно розвинених спеціалістів, кваліфікованих учителів музичного мистецтва, які могли б не тільки грамотно передавати навчальний матеріал, критично сприймати і переосмислювати його, втілюючи в життя педагогічні нововведення, а й залучати професійну майстерність, поліхудожню компетентність до власної роботи. Важливою є не стільки сума знань, скільки вміння самому здобувати, розвивати знання й користуватися ними доречно під час навчання саме творчій особистості. Саме особистісний і професійний розвиток спеціалістів нерозривно пов'язаний із формуванням поліхудожньої компетентності майбутніх учителів музики, а саме – із створенням такого навчального середовища, яке сприятиме постійному збільшенню потреби до процесу пізнання. В умовах динамічного розвитку суспільства актуальним стає питання щодо формування поліхудожньої компетентності в

майбутніх спеціалістів, які прагнуть самовдосконалюватися під час творчої діяльності, саме в музичній сфері. Незважаючи на значну увагу дослідників до цієї проблеми, на наш погляд, вона залишається недостатньо вивченою, незважаючи на її практичний запит.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання пошуку професійного становлення майбутнього учителя розглядається в різних аспектах. Найбільш представленими є роботи з визначення здібності студента самостійно організувати навчання (В. Буряк, О. Конопкін, Т. Курдрявцев, О. Малихін, О. Осницький, Г. Штельмах). У сучасних наукових працях з різних теоретичних боків розкрито соціально-педагогічні й психодідактичні умови розвитку пізнавальної активності студентів (М. Богомолва, І. Журавльов, О. Зоріна, І. Логвінов, Т. Тихомирова). До основних стимульних дидактичних умов відносять і навчальну взаємодію (О. Любчук, О. Степанов, Д. Тайдж, Є. Тунік, Н. Хазратова).

Останнім часом значно актуалізувалися інтегративні тенденції в дидактиці, теорії педагогіки. Дослідники вивчають феномен освітньої інтеграції на матеріалі різних дис-



циплін (Р. Арцишевський, Н. Бібік, В. Гузеєв, Я. Данилюк, М. Іванчук, В. Ільченко, І. Козловська, М. Чапаєв), зокрема предметів художньо-естетичного циклу (О. Куревіна, Л. Предтеченська, Л. Савенкова, Н. Терентьєва, В. Тименко, П. Шевченко, О. Щолокова, Б. Юсов), підкреслюючи, що в умовах інтегрованого навчання взаємопроникнення й систематизації знань особистості, становлення в них цілісної та багатомірної картини світу, розвиток творчих здібностей і гнучкого мислення (симультанного, критичного, діалектичного) відбувається більш ефективно. Також науковці відзначають значне збільшення евристичного потенціалу мистецтва за умов впровадження інтегративних технологій.

Постановка завдання. Завдання дослідження полягає в розкритті сутності поняття поліхудожня компетентність, а саме – її формування під час професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом аналізу методологічних засад впровадження педагогічної технології та перевірки її ефективності на практиці.

Нами були використані такі методи науково-педагогічного дослідження: тестування, опитування, аналіз, синтез, узагальнення, тематична бесіда, педагогічний експеримент.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній психолого-педагогічній науці поняття "компетентність" трактується як готовність до виконання певної діяльності, спроможність використовувати набуті знання, уміння, навички в житті. У сукупності всі результати мистецької освіти мають забезпечувати готовність особистості до самостійної художньої діяльності, тобто естетичну компетентність. Компетентність як прагнення і здатність до постійного зростання – це саме той аспект новизни, який сьогодні осмислюється на рівні теорії особистісно-зорієнтованого виховання, але, на жаль, надто повільно опановується загальноосвітньою практикою з огляду на недостатню розробку відповідних педагогічних технологій. Іноді поняття «компетентність» розуміють дещо спрощено, як певну сукупність знань і вмінь, що забезпечують готовність до відповідної діяльності. Проте, як відомо, «можу» щось здійснювати не завжди узгоджується з «хочу» і не гарантує, що «буду» це здійснювати [4].

Науковці виокремлюють таку внутрішню структуру компетентності: 1) знання; 2) пізнавальні навички; 3) практичні навички; 4) відношення; 5) емоції; 6) цінності та етика; 7) мотивація.

Міжнародна комісія Ради Європи розглядає поняття компетентності як загальні

або ключові вміння, базові вміння, ключові уявлення або опорні знання. Європейські експерти визначають поняття «компетентність» як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій, знань і вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії [8].

Як стверджує С. Бондар, «<...> компетентність – це здатність особистості діяти. Але жодна людина не діятиме, якщо вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто в умовах глибокої особистісної зацікавленості в даному виді діяльності <...> Отже, цінності є основою будь-яких компетенцій» [2].

Розглядаючи поняття «поліхудожня компетентність», О. Нікітіна пропонує включити до неї наступні компетенції, які сповна можуть бути застосовані у виконавській практиці і також вимагають певного рівня сформованості художньої досвідченості. Серед запропонованих автором компетентностей: образотворчо-мовна, вербально-образна, образно-стильова, стратегічна і продуктивно-образна. Лю Цяньцян дещо адаптував запропоновані автором компетентності і запропонував наступні [5]:

Образотворчо-технологічна – готовність розуміти художній образ твору або танцювальної композиції, самостійно і грамотно використовувати засоби виразності, адекватні образу.

Вербально-образна – уміння вербально інтерпретувати образ, пояснити його сенс, зміст з використанням художньо-виразних мовних засобів, художніх метафор при обговоренні твору або під час роботи над ним.

Образно-стильова – знання основних стильових напрямів в мистецтві, характерні особливості одного конкретного стилю в різних видах мистецтва, уміння створювати музичні або хореографічні творчі етюди, відповідно до заданого стилю.

Стратегічна компетентність – уміння бачити педагогічну ситуацію, в якій даний конкретний твір або хореографічний образ може бути використаний як педагогічний засіб, з метою вирішення певних виховних завдань.

Продуктивно-образна – здібність до мобільного переходу від репродуктивної до самостійної творчої діяльності в художньому читанні образів у виконавському процесі.

У професійній підготовці майбутнього учителя музичного мистецтва важливим є вміння залучити учнів до естетичного споглядання, емоційного переживання, інту-



їтивного осягнення багатозначних життєвих ситуацій, виражених різноманітними художніми образами.

Під поняттям «поліхудожня компетентність» потрібно розуміти: здатність студентської молоді до визначення механізмів інтеграції кожного виду мистецтва, здатність виокремлювати диференційовані ознаки видів мистецтв, накопичувати досвід сприйняття кожного мистецтва та узагальнювати його ознаки, внаслідок чого формується «поліхудожня компетентність». Ці поняття взаємопов'язані. Вони ґрунтуються на певних умовах, тобто на різноманітності засобів оволодіння знаннями, які допомагають оперувати надалі різними видами мистецтва.

Отже, вище розглянута змістовна сутність поняття «поліхудожня компетентність» потребувала аналізу методологічних засад впровадження педагогічної технології та перевірки її ефективності на практиці, що дозволило б зробити проєкцію виділених нами теоретичних знань та положень в практику навчальної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Поняття «технологія» виникло в зв'язку з технічним прогресом, і згідно зі словником (грецьк. *Techné* – мистецтво, ремесло + *logos* – поняття, вчення), є сукупністю знань про засоби обробки матеріалів. Технологічний процес завжди передбачає певну послідовність операцій із використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментів) і умов. Технологія в процесуальному розумінні відповідає на запитання: «Як зробити, якими засобами?» [7, с. 210].

Поняття «педагогічна технологія» отримує все більше застосування в теорії навчання. Будь-яка педагогічна технологія повинна відповідати деяким основним критеріям технологічності:

Концептуальність – (опора на певну наукову концепцію, що включає філософське, дидактичне та соціально-педагогічне досягнення цілей).

Системність – у педагогічній технології мають просліджуватись усі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок його частин, цілісність.

Керованість – передбачається можливість діагностики досягнення цілей, планування процесу навчання.

Ефективність – технологія повинна обиратися відповідно до результатів і оптимальних затрат, необхідності гарантувати досягнення певного стандарту навчання.

Відтворюваність – можливість застосування педагогічних технологій в інших однотипних освітніх закладах іншими суб'єктами [7, с. 211].

До структури педагогічної технології входять:

- 1) концептуальна основа;
- 2) змістова частина навчання: цілі навчання, зміст навчального матеріалу;
- 3) процесуальна частина – технологічний процес: організація навчального процесу; методи і форми навчальної діяльності учнів; методи і форми роботи вчителя; діяльність з управління процесом засвоєння матеріалу;

- 4) діагностування навчального процесу.

Розвиток сучасної освіти потребує розробки нових засад, упровадження технологій, на яких ґрунтуватиметься процес викладання музичного мистецтва. Вивчення студентом цього предмету через формування поліхудожньої компетентності є основою формування розвитку інтелектуальної, культурної особистості.

Ми надаємо увагу до застосування технології проблемного навчання.

Нині під проблемним навчанням мається на увазі така організація навчальних занять (музичних), яка передбачає створення під керівництвом педагога проблемних ситуацій і активну самостійну діяльність студентів, в результаті чого і відбувається творче оволодіння професійними знаннями, навиками, вміннями, а також активний розвиток розумових здібностей.

Проблемне навчання має за основу створення особливого виду мотивації – проблемної, тому вимагає адекватного конструювання дидактичного змісту матеріалу, що повинен бути створений як ланцюг проблемних ситуацій. Проблемні ситуації можуть бути різними: по змісту невідомого, по рівню проблемності, по виду розбіжності інформації, по іншим методичним особливостям.

Педагогічна проблемна ситуація створюється за допомогою активізуючих дій, питань педагога, що підкреслюють новизну, важливість, яскравість та інші якісні риси об'єкта пізнання. Створення психологічної проблемної ситуації є дуже індивідуальним. Ні занадто важка, ні занадто легка пізнавальна задача не створить проблемної ситуації для студентів. Проблемні ситуації можуть створюватися на всіх етапах процесу навчання: при поясненні, при закріпленні, при контролі. Педагог створює проблемну ситуацію, направляє студентів на її вирішення, організує пошук рішення.

Отже, особистість ставиться в позицію суб'єкта свого навчання і, як результат, у неї з'являються нові знання, вона оволодіває новими способами дії. Складність управління проблемним навчанням в тому, що виникнення проблемної ситуації – акт



індивідуальний, тому від педагога вимагається диференційований і індивідуальний підхід.

Методичні принципи створення проблемних ситуацій:

- педагог підводить студентів до протиріччя і пропонує їм самим знайти спосіб його рішення;
- демонструє протиріччя практичною діяльністю;
- викладає різні точки зору на одне і теж питання;
- пропонує класу роздивитися явище з різних позицій (наприклад, командира, юриста, фінансиста, педагога);
- підштовхує студентів робити зіставлення, узагальнення, висновки із ситуації, зіставляти факти;
- надає конкретні питання (на узагальнення, конкретизацію, логіку);
- окреслює проблемні теоретичні і практичні завдання (наприклад, винахідницькі);
- надає проблемні задачі (наприклад: з невеликими або перенасиченими вихідними даними, з невизначеністю в постановці питання з протиріччями в даних, з помилками, з обмеженим часом виконання, на подолання «психологічної інерції» та інше).

Для реалізації проблемної технології необхідно:

- відбір найактуальніших задач;
- окреслення особливостей проблемного навчання в різних видах навчальної роботи;
- побудова оптимальної системи проблемного навчання. Створення навчальних і методичних посібників;
- особистісний підхід та майстерність учителя музичного мистецтва, що має побудити формування поліхудожньої компетентності у майбутнього спеціаліста.

Після впровадження розроблених занять нами був проведений контрольний зріз

Таблиця

Порівняльний аналіз результатів констатувального та формульального експериментів

Результати констатувального експерименту в контрольній групі		Результати формульального експерименту в експериментальній групі	
До проведення експерименту	Після проведення експерименту	До проведення експерименту	Після проведення експерименту
49,7	48,2	46,7	16,7
30,3	30,2	30,9	46,5
15,1	15,5	15,7	18,2
4,9	6,1	6,7	18,6

в узгоджені з тестуванням, яке було розроблено ще в констатувальному експерименті. Крім того, ми використали методи спостереження та опитування. Порівняльний аналіз результатів констатувального та формульального експериментів має відбиток у порівняльній таблиці.

З порівняльної таблиці видно, що в експериментальній групі низький рівень зменшився на 30%, а високий – збільшився на 11,9%. В той час, як в контрольній групі різниця до і після викладеної теми незначна: низький рівень – 1,5%, а високий – 1,2%.

Таким чином, проведений експеримент показав свою ефективність, яка дозволяє студентам оволодіти закономірностями художнього мислення на основі принципу монтажу, що в ході вирішення творчих завдань дозволяє користуватися такими прийомами художньої діяльності, як заміна рішення, комбінування, накопичення ідей через формування поліхудожньої компетентності під час навчання майбутніх учителів музичного мистецтва.

Висновки з проведеного дослідження.

Проблема формування поліхудожньої компетентності під час навчання майбутніх учителів музичного мистецтва відіграє значну роль у розвитку сучасної освіти України. Формування саме поліхудожньої компетентності дозволяє вирішити актуальну на сьогодні проблему здібностей та емоційної сфери. Свобода вибору, створення рівних можливостей для кожного, гармонізація стосунків між людьми – необхідні ознаки загальнолюдських підходів.

Формування сучасної особистості пов'язане зі способами організації оволодіння різноманітними знаннями, уміннями, навичками. Це передбачає сенсоутворення, інтеграцію теоретичних і практичних знань, синтез теоретичної діяльності з конкретно-предметною, цілеспрямовану підготовку до спілкування між викладачами, студентами і художніми творами мистецтва. Останнє неможливо поза сформованістю різноманітних знань, визначенням ролі загальнолюдських цінностей, усвідомленням здатності до створення нових оригінальних продуктів творчої діяльності, оволодінням уміннями вести діалог.

Поняття «поліхудожня компетентність» є складним інтегральним психічним новоутворенням особистості, що передбачає оволодіння різними способами художньої діяльності, включенням їх безпосередньо в навчальний процес на уроках музичного мистецтва. Доцільна розробка технології формування поліхудожньої компетентності сприяє підвищенню її ефективності,



стрижнем якої є визнання духовних цінностей на основі розуміння сенсу буття, включення механізмів суб'єктивного світу особистостей, буття власних художніх творів. Масове включення студентів у процес формування поліхудожньої компетентності вимагає усвідомлення сприйняття музики як виду мистецтва в контексті організації міжпредметних зв'язків.

Вищезазначена проблема є досить складною і вимагає більш ретельного теоретичного і практичного дослідження, яке відобразиться на практиці, що і є завданням нашого наступного дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ануфриева Н.И. Педагогические условия развития познавательной активности учащихся в процессе начального специального музыкального образования: автореф. дис.... на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Наталья Ивановна Ануфриева. – М., 2005. – 23 с.
2. Бондар С. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів / С. Бондар // Біологія і хімія у школі. – 2003. – № 2. – С. 8–9.
3. Егорова С.В. Развитие исполнительской активности будущего учителя музыки в процессе его фортепианной подготовки: дис.... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / С.В. Егорова. – Москва, 1998.
4. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: [посібник для вчителів] / Л.М. Масол, О.В. Гайдамака, Е.В. Белкіна, О.В. Калініченко, І.В. Руденко. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.
5. Никитина О.Ю. Художественная компетенция подростков / О.Ю. Никитина // Педагогические проблемы становления субъективности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования: сб. науч. и метод. трудов. Вып. 5: В 3 ч. / под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2002. – Ч. 2. – С. 27–30.
6. Рудницька О.П. Музыка і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти/ О.П. Рудницька. – К., 1998. – 247с.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: [уч. пос.] / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – С. 208–212.
8. Хуторской А. Образовательные компетенции в дидактике и методиках личностно-ориентированного обучения / А. Хуторской // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць / Гол ред. В.К. Буряк. – Кривий Ріг : КДПУ, 2004. – Вип. 8. – С. 104–112.



УДК 378.14:371

ХАРАКТЕРИСТИКА КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ПІДХОДІВ, ПОКЛАДЕНИХ В ОСНОВУ РОЗРОБКИ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Мосейчук Ю.Ю., к. фіз. вих., доцент
завідувач кафедри фізичної культури та основ здоров'я
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

У статті розкрито доцільність розробки системи формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури у процесі неперервної професійної підготовки. Головна увага зосереджена на характеристиці концептуальних підходів, покладених в основу розробки системи. Висвітлено сутність таких підходів, як: системний, праксеологічний, акмеологічний, діяльнісний, синергетичний, особистісно орієнтований, гуманістичний, компетентнісний. Розкрито їх потенціал під час формування у майбутніх учителів фізичної культури високого рівня культури здоров'я під час неперервної професійної підготовки.

Ключові слова: концептуальні підходи, культура здоров'я, майбутні учителі фізичної культури, система.

В статье раскрыта целесообразность разработки системы формирования культуры здоровья будущих учителей физической культуры в процессе непрерывной профессиональной подготовки. Главное внимание сосредоточено на характеристике концептуальных подходов, положенных в основу разработки системы. Освещена сущность таких подходов, как: системный, праксеологический, акмеологический, деятельностный, синергетический, личностно ориентированный, гуманистический, компетентностный. Раскрыт их потенциал при формировании у будущих учителей физической культуры высокого уровня культуры здоровья во время непрерывной профессиональной подготовки.

Ключевые слова: концептуальные подходы, культура здоровья, будущие учителя физической культуры, система.

Moseychuk Y.Y. THE CHARACTERISTICS OF CONCEPTUAL APPROACHES WHICH ARE BASED ON THE DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF FORMATION OF HEALTH CULTURE FOR FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION IN THE PROCESS OF PERPETUAL PROFESSIONAL TRAINING

The article reveals the expediency of the development of the system of formation of health culture of future teachers of physical education in the process of perpetual professional training. The main focus is on the characteristic of the conceptual approaches that are on the basis of the development of the system. The essence of such approaches as: systemic, praxeological, acmeological, active, synergetic, personally oriented, humanistic, competent was shown. Their potential was revealed during the formation of future teachers a high-level of health culture during the perpetual professional training.

Key words: conceptual approaches, health culture, future teachers of physical education, system.

Постановка проблеми. Модернізація професійної освіти майбутніх учителів, які виконуватимуть фізичне виховання, спонукає викладачів вищих навчальних закладів (далі – ВНЗ) до здійснення реформаційних освітніх процесів у контексті підготовки конкурентоздатних фахівців, які будуть затребувані на ринку праці. Нині потрібні такі педагогічні кадри, які уміють будувати ефективну професійну кар'єру, зберігаючи при цьому міцне здоров'я. Таким чином, професійна підготовка майбутніх фахівців, які здійснюватимуть фізичне виховання, висуває на одне із перших місць потребу формування під час навчання у ВНЗ високого рівня культури здоров'я.

Учителі фізичної культури повинні бути прикладом для своїх вихованців щодо

високого рівня культури здоров'я, а тому теоретичні знання й практичні уміння збереження здоров'я є вагомими для ефективної реалізації своєї професійної діяльності. Як аксіома сприймається теза про те, що професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури має реалізовуватися на основі науково обґрунтованої системи, яка враховує концепцію безперервності. Системність народжується з пізнання системної природи явищ і процесів та адекватного відображення їх у свідомості майбутнього фахівця, тобто знання набувають системної якості завдяки упорядкуванню різноманітних уявлень про певне явище в цілісний образ-систему. Змістом системності повинні виступати поняття, судження, теорії, що описують сутність і структуру



образа системи; характер і спосіб зв'язку її елементів, завдяки яким вони взаємодіють, впливають і доповнюють один одного, створюючи нову системну властивість.

З практичної точки зору у системі формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури у процесі неперервної професійної підготовки мають бути представлені конкретні підсистеми з елементами, що володіють реальними якістьми. До одних із основних складових системи віднесено наукові підходи. У цьому аспекті поділяємо позицію О. Антоненка [1] у тому, що професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури доволі складний процес, що потребує, насамперед, обрання виважених підходів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що нині доволі активно розробляються питання професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. У зазначеному контексті актуальними вважаємо наукові праці П. Джуринського, Б. Долинського, І. Кувшинової, О. Міхенка, Г. Мешко, Ю. Палічука, у яких проаналізовано потенціал технологій збереження здоров'я. Потреба у формуванні культури здоров'я майбутніх учителів у процесі професійної підготовки обґрунтована у публікаціях С. Кириленка та Т. Рикова. Доцільність системності у процесі формування культури здоров'я учасників навчально-виховного процесу досліджена у публікації О. Мельник. Віддаючи належне значущості напрацювань науковців, усвідомлюємо потребу більш ґрунтовного вивчення методологічних питань, які стосуються розробки системи формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури у процесі неперервної професійної підготовки. Важливість та актуальність більш ґрунтовної розробки наукових підходів, які доцільно покласти в основу розробки системи формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури у процесі неперервної підготовки, зумовили публікацію статті.

Постановка завдання. Основне завдання дослідження зосереджене на пошук та обґрунтування найбільш адекватних наукових підходів, які доцільно покласти в основу розробки системи формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури у процесі неперервної професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі аналізу наукових бачень дефініції «підхід» було встановлено різноманітність поглядів фахівців. У найбільш загальному контексті підхід розглядається не тільки як сукупність певних положень,

що містить у собі певні способи діяльності. Тобто підхід – це усвідомлена орієнтація фахівця на реалізацію у своїй діяльності певної сукупності взаємопов'язаних цінностей, цілей, принципів, методів дослідницької, або практичної діяльності, відповідно до вимог освітньої парадигми. Встановлено, що підхід є більш широким поняттям, ніж метод, його доцільно розглядати як «ідеологію і методологію розв'язання проблеми, що розкриває основну ідею, соціально-економічні, філософські, психолого-педагогічні передумови, головні цілі, принципи, етапи, механізми досягнення цілей» [2, с. 361]. До основних підходів, покладених в основу системи формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури у процесі неперервної професійної підготовки віднесено: системний, праксеологічний, акмеологічний, діяльнісний, синергетичний, особистісно орієнтований, гуманістичний, компетентнісний. Обґрунтуємо своє бачення.

В основу нашого дослідження покладено висновок О. Мельника [3] стосовно вагеного потенціалу, яким володіє системний підхід у процесі формування культури здоров'я учасників навчально-виховного процесу. Методологічна роль системного підходу в педагогічних дослідженнях значно зростає завдяки тому, що він має міждисциплінарний характер. Його сутність базується на потенціалі щодо пошуку додаткових чинників та підмоделей, які враховують різноманітні фактори і напрямки в динаміці дослідження. Системний підхід об'єднує такі значущі для професійної самореалізації майбутніх учителів фізичної культури ідеї, як: ідея безперервності в отриманні знань, стратегічне планування освітнього середовища ВНЗ, застосування інноваційних технологій в освітньому процесі. Системний підхід функціонує на підставі системного характеру і передбачає: відкритість освітнього процесу, взаємний обмін інформацією між усіма суб'єктами освітнього процесу; самоорганізацію і творчу самореалізацію студентів; пріоритет спрямовуючої ролі викладача в процесах стимулювання розвитку особистості студента.

Системний підхід розглядаємо у якості головного орієнтира для вирішення методологічних і практичних проблем, пов'язаних із суттєвим вдосконаленням освітнього процесу у ВНЗ, який зумовить загальне підвищення якості культури здоров'я у майбутніх фахівців, йдеться про такі аспекти, як: виявлення найбільш ефективних і стійких зв'язків та відносин між елементами педагогічної системи, спрямованої на досягнення поставленої мети (здобуття



переважною більшістю студентів високого рівня культури здоров'я ще під час неперервної професійної підготовки (бакалаврат, магістратура); уточнення завдань і способів управління процесом формування високого рівня культури студентів; виявлення характеристик і сторін педагогічних об'єктів, які сприяють підвищенню якості управління ними; формування конкретних підсистем, їх активний розвиток, виважений підбір змісту освіти, практичних форм, методів та засобів професійної підготовки.

Відзначимо, що нині у ВНЗ спостерігається зростаюча потреба у забезпеченні процесу формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури на основі тривимірного освітнього процесу, який має забуватися на позитивній внутрішній мотивації, охоплювати континуум навчання, самоосвіти та самовиховання. Головним у цьому процесі, у нашому баченні, має бути практична спрямованість знань та можливість їх постійного оновлення. Вважаємо, що у цьому контексті вагомим потенціалом володіє саме *праксеологічний* підхід. У найбільш загальному баченні цей підхід базується на позиціях філософії дії, а в його основу покладено класичні роботи А. Еспіноса, Т. Котарбінського, Є. Слуцького та ін. Його сутність полягає в організації найбільш раціональної діяльності учасників освітнього процесу, що забезпечує ефективне досягнення поставлених цілей щодо формування у них високого рівня культури здоров'я. *Праксеологічний* підхід спрямований на оптимізацію професійних дій майбутніх учителів у зміцненні та збереженні здоров'я, «забезпечує ефективне управління діяльністю через її всебічний самоаналіз, самооцінювання, цілеспрямоване моделювання умов і засобів удосконалення на основі синтезу теоретичних знань та емпіричного досвіду» [4, с. 56].

Процес формування культури здоров'я майбутніх учителів-бакалаврів фізичної культури на основі *праксеологічного* підходу під час вивчення двох найбільш практично спрямованих навчальних дисциплін «Загальна теорія здоров'я» та «Основи здорового способу життя» передбачає три етапи, які відрізняються один від одного своїми специфічними завданнями, які ставлять перед собою викладачі. Перший етап передбачає загальне ознайомлення з основними поняттями та уявленнями щодо сутності культури здоров'я та здорового способу життя. Другий етап має базуватися на ґрунтовному вивченні студентами теоретико-методичних аспектів здорового способу життя та поглибленому дослідженні змісту культури здоров'я. Третій етап має

бути акцентований на подальше вдосконалення практичних умінь і навичок у збереженні та зміцненні здоров'я. Таким чином, *праксеологічний* підхід передбачає формування практичних умінь результативно планувати й виконувати фахову діяльність на основі високого рівня культури здоров'я, а також дає можливість передбачати й реалізовувати нове бачення результатів процесу формування високої культури здоров'я.

На вагомості *акмеологічного* підходу під час підготовки майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я акцентовано увагу в дисертаційному дослідженні Г. Мешко [5]. У найбільш загальному контексті акмеологія передбачає досягнення особистістю «акме» – вершини досконалості; вершини як фізичної, особистісної і суб'єктивної зрілості людини; вершини, як реалізації творчих здібностей; вершини досконалості. У розумінні науковців акмеологічний підхід зосереджений на осмисленій пошук ефективних шляхів організації навчально-виховної діяльності студентів, що передбачає досягнення максимального рівня («акме») теоретичної та практичної досконалості під час здобуття освіти у ВНЗ.

Вивчення напрацювань науковців дозволило нам практично підійти до впровадження акмеологічного підходу під час формування культури здоров'я у майбутніх учителів спеціальності «Середня освіта. Фізична культура», що передбачало: вивчення мікро-акме студентів для стимулювання досягнення особистісних вершин; оновлення змісту професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури на основі цілісності та інтегративності; створення розвивального середовища, яке б стимулювало студентів на досягнення успіху в діяльності по формуванню високого рівня культури здоров'я.

Діяльнісний підхід набув великого поширення в педагогічній практиці саме тому, що дає змогу ефективно розв'язувати велику кількість практичних завдань. Цей підхід містить два взаємопов'язані аспекти: по-перше, активне перетворення світу суб'єктом (опредметнення), а по-друге, дозволяє здійснити зміни самого суб'єкту за рахунок можливості дедалі ширше вбирати в себе частини предметного світу. Безумовним є той факт, що в професійній підготовці майбутніх фахівців у ВНЗ є яскраво виражена діяльнісна складова. Отже, діяльнісний підхід до процесу формування у майбутніх учителів фізичної культури високого рівня культури здоров'я у процесі професійної підготовки є правомірним та володіє високим ступенем результативності.



У контексті впровадження діяльнісного підходу, було здійснено такі практичні дії: 1) проведено ґрунтовний аналіз професійної підготовки фахівців спеціальності 014 «Середня освіта. Фізична культура»; 2) визначено основні навчальні дисципліни («Спортивно-педагогічне удосконалення», «Теорія і методика фізичного виховання», «Загальна теорія здоров'я», «Основи здорового способу життя»), на які необхідно зробити головний акцент під час формування культури здоров'я; 3) розроблено банк практичних завдань творчого характеру, що стимулювали студентів до збереження та зміцнення здоров'я. Цей підхід, у найбільш загальному контексті, передбачає розвиток тих функцій, які особистість виконує у своїй життєдіяльності.

Для досягнення кожним студентом максимального для нього рівня культури здоров'я, ми розглядаємо синергетику як науку, що дозволяє здійснити практичні узагальнення на основі системно-інтеграційної методології та врахування провідних критеріїв якості професійної освіти. При організації освітнього процесу у ВНЗ на основі *синергетичного* підходу розвиток професійної компетентності майбутнього фахівця полягає в розгортанні потреби від елементарних форм до все більш складних; від одностороннього, слабкого інтересу до професійної діяльності до самостійного усвідомлення студентами більш глибокої, стійкої, складної внутрішньої потреби у самовдосконаленні. Такий розвиток потреби обумовлює, на думку Л. Гапоненко [6], зміну особистісного змісту, а у кінцевому рахунку сприятиме підвищенню професійної спрямованості.

Одним із головних завдань у контексті синергетичного підходу є завдання досягнути найвищого рівня культури здоров'я для максимальної кількості студентів. Наприклад, студент може досягнути високого рівня усіх показників сформованості культури здоров'я, або залишитися на низькому (репродуктивному рівні), який описує мінімальний рівень компетентності у сфері збереження здоров'я, що не розглядається нами як достатній для вирішення задачі. Відповідно другий варіант ми не розглядаємо як перспективний та прагнемо повністю реалізувати перший.

Під *особистісно орієнтованим* підходом розуміють такий підхід до освітнього процесу, «який орієнтований на людину, і шукає шляхи, як найкращим чином задовольнити пізнавальні потреби особистості, вирішити проблеми її розвитку і підтримки» [7, с. 10]. Тобто цей підхід базується на суб'єктивному підході до діяльності. Вихо-

дячи із практичних реалій, цей підхід базується на соціальному досвіді, коли домінуючими елементами є цілісна особистість майбутнього учителя фізичної культури з її структурними та функціональними характеристиками у контексті сформованої культури здоров'я. Під час впровадження особистісно орієнтованого підходу студенти стають: суб'єктами своїх широких контактів у професійному аспекті; суб'єктами предметної діяльності у контексті збереження та зміцнення здоров'я; суб'єктами активного спілкування у напрямку збереження та зміцнення здоров'я; суб'єктами самопізнання та самовдосконалення на основі суттєвого вдосконалення усіх показників культури здоров'я.

Особистісно орієнтований підхід потребує трансформації змісту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, насичення практично орієнтованим змістом, який дозволяє суттєво розширити кругозір майбутніх фахівців щодо культури здоров'я. На основі впровадження цього підходу в процес формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури можна ініціювати серйозні зрушення загальних цілей мотиваційної діяльності, які мають супроводжуватися змінами в підходах і механізмах формування змісту надання освітніх послуг у ВНЗ у цілому.

Майбутні учителі, що навчаються на факультетах фізичного виховання повинні здобути високий рівень усіх показників культури здоров'я на основі ціннісного ставлення до нього та забезпечення гуманних умов для його збереження. У цьому сенсі вагомим потенціалом володіє гуманістичний підхід, що передбачає розгляд особистості студента як найвищої цінності, опору на його духовний світ, здібності до творчості й самовдосконалення. Головним чинником щодо обрання цього підходу була теза С. Вітвицької [8] про те, що вітчизняна система вищої педагогічної освіти зробила суттєвий крок щодо перетворення студента з об'єкта в суб'єкт, установила суб'єктні відносини в освітньому процесі. Використання ідей гуманістичного підходу в освітньому процесі ВНЗ уможливує підвищення ефективності професійної підготовки студентів та відповідає вимогам нової освітньої парадигми. З метою організації ефективної професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури доцільно використовувати цей підхід, який дасть змогу виявити шляхи й умови підвищення ефективності професійних дій у контексті формування у студентів високого рівня культури здоров'я. Він впливатиме також



і на формування у студентів вміння «бути успішними», що передбачає:

1) оволодіння прийомами самопізнання, що дають змогу виявити можливості вдосконалення свого власного рівня культури здоров'я;

2) дослідження «сильних» і «слабких» боків власного здоров'я (у цьому контексті значну допомогу відіграють психологічні тести, самоаналіз);

3) формування вміння ефективно будувати та при потребі корегувати свої життєві плани і стратегії щодо збереження та зміцнення здоров'я, базуючись на самопізнанні та власних можливостях;

4) практичне використання найбільш перспективних стратегій професійної діяльності в сфері культури здоров'я.

Для успішної реалізації освітньої діяльності у ВНЗ у контексті формування в майбутніх учителів фізичної культури високого рівня культури здоров'я доцільно цілеспрямовано впроваджувати *компетентнісний* підхід. Обираючи цей підхід для формування високого рівня культури здоров'я, ми виходили з тих міркувань, що компетентність виступає головним чинником професіоналізму майбутнього учителя фізичної культури. Професійний розвиток майбутнього фахівця з фізичної культури на основі компетентнісного підходу базується на формуванні професійних позицій щодо збереження і зміцнення здоров'я та чіткому плануванні своєї професійної діяльності у зазначеному аспекті, як під час навчання. Він акцентує увагу на практичних результатах освіти, коли освітній процес розглядається не з точки зору обсягу тієї інформації, якою повинен оволодіти студент, а з позиції того, як у нього сформовано здатність і готовність діяти у різних проблемних ситуаціях, що пов'язані із збереженням та зміцненням здоров'я.

Цей підхід дозволить виважено підійти до інтеграції навчальних, розвивальних та виховних завдань професійної підготовки студентів і розробити банк практичних завдань та ситуацій проблемного характеру, які спрямовані на формування культури здоров'я у студентів. Запровадження компетентнісного підходу потребувало формування змісту культури здоров'я з огляду на кінцевий результат (набуття ґрунтовних теоретичних знань, розширення спектру умінь, навичок у ключовій компетентності із збереження здоров'я), а після цього слід відбирати й структурувати навчальний матеріал, який може забезпечити досягнення цього результату. Необхідно врахувати вимоги модернізації змісту, які пов'язані з перспективою переходу

освітнього процесу ВНЗ від знаннєвої до компетентнісної парадигми, а також серйозно зайнятися розробкою інноваційних освітніх технологій.

Висновки з проведеного дослідження.

Таким чином, проведений аналіз загальних теоретичних та методичних аспектів формування культури здоров'я у майбутніх учителів фізичної культури засвідчує нагальну потребу використання системного, праксеологічного, акмеологічного, діяльнісного, синергетичного, особистісно орієнтованого, гуманістичного, компетентнісного підходів. У нашому баченні впровадження цих підходів у професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури під час формування у них культури здоров'я дозволить виважено підійти до визначення змісту, сприятиме визначенню головних її складових у процесі неперервної професійної підготовки на основі застосування засобів фізичного виховання, а також дозволить, використовуючи педагогічне моделювання, розробити графічне зображення такої системи.

Перспективи подальших досліджень будуть спрямовані у площину практичного впровадження визначених підходів у професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури у процесі неперервної професійної підготовки у ВНЗ у контексті реалізації авторської педагогічної системи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антоненко О. Аналіз моделі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури / О. Антоненко // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка / Редкол. : М. Вашуленко, В. Кравець, Г. Терещук та ін. – Тернопіль : ТНПУ, 2007. – № 3. – С. 27–30.
2. Ибрагимов Г.И. Компетентностный подход в профессиональном образовании / Г.И. Ибрагимов // Educational Technology Society. – 2007. – № 10 (3). – Р. 361–365.
3. Мельник О. Системний підхід до формування культури здоров'я учасників навчально-виховного процесу / О. Мельник // Директор школи. – 2005. – № 13 (349). – С. 20–21.
4. Основи дидактики: [навчальний посібник] / В.М. Чайка. – Київ : Академвидав, 2011. – 238 с.
5. Мешко Г.М. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я : дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Галина Михайлівна Мешко; Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – Т., 2012. – 630 с.
6. Гапоненко Л. Розвиток рефлексії як психологічного механізму корекції професійної поведінки у педа-



гогічному спілкуванні / Л. Гапоненко // Рідна школа. – 2002. – № 4. – С. 14–16.

7. Бацуровська І.В. Методологічні підходи дослідження проблеми освітньо-наукової підготовки магістрів в умовах масових відкритих дистанційних курсів / І.В. Бацуровська // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології : Збірник науко-

вих праць Херсонського національного технічного університету. – Вип. 1(12). – Херсон : Грінь Д.С., 2015. – Т. 5. – С. 8–12.

8. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи : [підруч. за модульно-рейтинговою системою навчання для студ. магістр.] / С.С. Вітвицька. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 401 с.

УДК 37.018.43:338.48

ОБГРУНТУВАННЯ ВАЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМОЗНАВСТВА

Осадчий В.В., д. пед. н., професор,
завідувач кафедри інформатики та кібернетики
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

У статті охарактеризовано теоретичне і нормативне підґрунтя питання застосування дистанційних засобів навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців з туризмознавства, обґрунтовано й підтверджено необхідність стимулювання і підтримки освіти й професійної підготовки з інформаційних технологій для туристичної галузі; також підкреслена важливість інформатизації освіти та впровадження дистанційного навчання як засобу оптимізації освітнього процесу відповідно до європейської практики та особливостей професійної діяльності в галузі туризму.

Ключові слова: дистанційна освіта, інформаційні технології, майбутній фахівець з туризмознавства, професійна підготовка, туризм, туризмознавство.

В статье охарактеризованы теоретические и нормативные обоснования применения дистанционных средств обучения в профессиональной подготовке будущих специалистов по туризмоведению, обоснована и подтверждена необходимость стимулирования и поддержки образования и профессиональной подготовки с применением информационных технологий для туристической отрасли; также подчеркнута важность информатизации образования и внедрения дистанционного обучения как средства оптимизации образовательного процесса в соответствии с европейской практикой и особенностями профессиональной деятельности в области туризма.

Ключевые слова: дистанционное образование, информационные технологии, будущий специалист по туризмоведению, профессиональная подготовка, туризм, туризмоведение.

Osadchyi V.V. THE SUBSTANCE OF THE IMPORTANCE OF USE OF DISTINCTIVE MEANS OF TEACHING IN PROFESSIONAL EDUCATION OF FUTURE MASTERS OF TOURISM

The article describes the theoretical and normative basis for the use of distance learning tools in the professional training of future specialists in tourism science, the necessity of stimulating and supporting education and training on information technologies for the tourism industry is substantiated and confirmed; Also emphasized the importance of informatization of education and the introduction of distance learning as a means of optimizing the educational process in accordance with European practice and features of professional activities in the field of tourism.

Key words: distance education, information technologies, future masters of tourism, professional training, tourism, tourism science.

Постановка проблеми. На сьогодні питання оптимізації професійної підготовки фахівців туристичної галузі є однією з головних цілей світової та вітчизняної освіти. Це зумовлено тим, що туристична галузь є однією з найбільш поширених, затребуваних, мобільних та економічно корисних галузей сучасності для всіх країн світу.

З урахуванням підвищених вимог до якості підготовки фахівців означено напряму, особливостей їх майбутньої діяльності в сфері туризму, працівникам освіти необхідно орієнтуватися на формування у майбутніх фахівців з туризмознавства навичок саморозвитку, самоосвіти, співпраці, комунікативних умінь, критичного мислення, інформаційного кругозору, самостійності,



відповідальності, полікультурності, рефлексії та самооцінки, вирішення складних питань, прийняття рішень і творчого підходу на основі широкого спектру теоретичних і практичних знань професійних знань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичне опрацювання відповідних джерел з обраної проблеми надало можливість відзначити наявність різноманітних праць науковців щодо шляхів вирішення питань використання інформаційних та комунікаційних технологій в освітньому процесі фахівців різних напрямів підготовки. Так, питання педагогічного аспекту прикладної філософії відкритої освіти досліджували О.О. Андрєєв і В.І. Солдаткін [1]; проблему інформаційно-освітнього середовища як чинника забезпечення якості професійної підготовки педагогічних кадрів вивчав Р.М. Вернидуб [2]; напрями формування інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу на основі інтеграції інформаційних і комунікаційних технологій спостерігаються в роботах учених Р.В. Гуревича та М.Ю. Кадемії [5]. Ґрунтовному вивченню питань комп'ютерно орієнтованого навчального середовища у професійній підготовці з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів приділено увагу у працях Т.І. Коваль [6]. Питання теоретичних і методичних основ ступеневої підготовки майбутніх фахівців з комп'ютеризованих систем у технічних університетах досліджувала Г.О. Козлакова [7]. Питання інформаційного середовища як чинника формування комунікативних стратегій розвитку туристичної діяльності знаходять відображення у працях О.В. Тишевської-Шапошник [15] та ін.

Постановка завдання. Мета статті полягає в обґрунтуванні важливості застосування дистанційних засобів навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців з туризмознавства.

Основні завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз міжнародних, вітчизняних нормативно-законодавчих основ та наукових праць з обраного питання.

2. На основі теоретичного аналізу з'ясувати особливості дистанційних засобів навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців з туризмознавства та важливість і необхідність їх застосування в освітньому процесі.

3. Окреслити перспективні напрями й шляхи оптимізації досліджуваної проблеми у вітчизняній освіті.

Виклад основного матеріалу дослідження. На особливій значущості і специфічних рисах туристичної діяльності

наголошено у міжнародних договорах цієї галузі. Так, у Гаазькій декларації з туризму, прийнятій Міжпарламентською конференцією з туризму (1989 р.), закріплено 10 вирішальних принципів, яких слід дотримуватися учасникам туристичної сфери. Усі принципи мають певну тезу і рекомендації щодо їх реалізації:

- перший – містить визначення туризму, під яким розуміються вільні переміщення людей, а також сфера послуг, створена для задоволення потреб; відзначається вагомість туризму для життя людини і суспільства;

- у другому – приділено увагу соціально-економічній складовій (туризм розглядається як дійовий засіб соціально-економічного зростання країн);

- третій – акцентує на необхідності охорони навколишнього природного середовища;

- четвертий – містить визначення іноземного туриста;

- п'ятий – наголошує на обмеженні прав людини на відпочинок і вільний час лише у випадках, передбачених законом;

- шостий – присвячено питанням спрощення туристичних формальностей;

- сьомий і восьмий – окреслюють взаємопов'язані проблеми безпеки в туризмі та загрози тероризму;

- дев'ятий – визначає, що якість туристичних послуг залежить від рівня освіти не тільки фахівців сфери туризму, а й суспільства в цілому;

- десятий – висловлює основні складові взаємодії між туризмом і владою, що визначаються проведенням адекватної національної політики і міжнародного співробітництва [3]. Манільська декларація із світового туризму (1980 р.) акцентує увагу на необхідності включення національного і міжнародного туризму до програм навчання для всіх вікових груп населення, підкреслюючи таким чином нові принципи і концепції туризму [9].

На чотирнадцятій сесії Генеральної Асамблеї ВТО (2001 р.) було прийнято Сеульську декларацію «Мир і туризм» та Осацьку «Декларацію Тисячоліття». Ці документи підтвердили гасла Асамблеї: «До нового туризму – мир, стабільність і технологія» й «Туризм – інструмент миру і діалогу між цивілізаціями»; світові лідери туризму визнали, що туризм є важливим чинником забезпечення миру й міжнародного взаєморозуміння та зауважили на необхідності стимулювати і підтримувати освіту й професійну підготовку з інформаційних технологій та електронного бізнесу для туристичних підприємств [3]. Глобаль-



ним етичним кодексом туризму, прийнятим в Сантьяго (1999 р.) відзначається, що варто заохочувати введення в освітні програми курсу щодо цінності туристичних обмінів, їх економічних, соціальних і культурних вигод, а також пов'язаних з ними ризиків [4]. Тож, усі ці міркування затверджують доцільність і актуальність досліджуваного нами питання.

Аналіз нормативно-правової основи інформатизації професійної підготовки засвідчив, що розвиток освітньої системи країни призначений викликати:

- нові можливості для оновлення змісту навчання та методів викладання дисциплін і розповсюдження знань;
- поширення доступу до всіх рівнів освіти, реалізації можливості її одержання для великої кількості молодих людей;
- реалізацію системи безперервної освіти;
- індивідуалізацію навчання [8].

Досягнення означених результатів вбачається у розвитку дистанційної освіти [8]. Національна програма «Освіта. Україна XXI сторіччя» визначає забезпечення розвитку освіти на основі прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій, входження країни до трансконтинентальної системи комп'ютерної інформації [11]. На пріоритетній ролі впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку освіти наголошує також і Національна Доктрина розвитку освіти щодо інформаційних технологій в освіті [10], що має реалізовуватись шляхом:

- забезпечення поступової інформатизації системи освіти, спрямованої на задоволення освітніх інформаційних і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу;
- запровадження дистанційного навчання із застосуванням у навчальному процесі та бібліотечній справі інформаційно-комунікаційних технологій поряд з традиційними засобами;
- розроблення індивідуальних модульних навчальних програм різних рівнів складності;
- створення індустрії сучасних засобів навчання, що відповідають світовому науково-технічному рівню [10].

Відповідно до Положення про дистанційне навчання [14], необхідно здійснювати організаційне та науково-методичне забезпечення впровадження дистанційного навчання.

Зазначимо, що на сьогодні кожна Європейська країна має навчальні заклади, що реалізують програми дистанційного нав-

чання, методики яких відпрацьовані на високому професійному рівні. Найбільшим інтересом користуються програми, в яких запроваджено новітні інформаційні технології, мультимедіа, супутникове цифрове телебачення, мережеві технології [13]. Світові платформи надають можливість студентам навчатися (масові відкриті онлайн-курси – Massive open online course (MOOC)) у викладачів провідних всесвітніх університетів, входити до мультинаціональної студентської групи (на форумах), отримувати документ, що підтверджує успішне проходження курсу [13]. Ці платформи дійсно надають можливість особам будь-якого соціального статусу, національності, економічних можливостей отримати доступ до освітніх ресурсів безкоштовно, прослухати лекції видатних учених та фахівців, підвищити власну кваліфікацію.

У цьому сенсі, на нашу думку, одним із шляхів інтенсифікації навчального процесу майбутніх фахівців з туризмознавства, надання йому професійної спрямованості вбачається саме впровадження електронних засобів навчання, інформаційних і комунікаційних технологій, зокрема системи Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), що є безкоштовною, відкритою системою управління вмістом сайту (Content Management System), розробленою для створення окремих онлайн-курсів. Система використовується у 197 країнах світу, має переклад багатьма мовами, у тому числі й українською.

До характерних рис, властивих дистанційній освіті у професійній підготовці майбутніх фахівців з туризмознавства належать: велика аудиторія; гнучкість; економічність; модульність; безперервність; нова роль викладача; паралельність; позитивний вплив на особистість студента; соціальна справедливість; технологічність; якість.

Слід підкреслити необхідність розширення й поглиблення навчально-методичних можливостей системи Moodle, спрямовуючи її на формування у фахівців з туризмознавства професійних й особистісних якостей, умінь і навичок, важливих для самостійного вирішення професійних завдань, оцінювання результатів своєї праці, а також здатності до самостійного набуття нових фахових знань й умінь та професійної реалізації у туристичній діяльності.

Для вирішення завдань підвищення якості означеної професійної підготовки має ґрунтуватись саме на інтелектуальному, моральному, культурному розвитку, профе-



сійному зростанню і творчій самостійності майбутнього фахівця з туризмознавства. Необхідно враховувати, що для ефективного виконання майбутньої професійної діяльності в галузі туризму студентам під час професійної підготовки необхідно оволодіти знаннями: основ управлінської, маркетингової діяльності, комп'ютерних систем бронювання, онлайн ресурсів; навичками проектної, дослідницької, інноваційної роботи, розрахунку ціни маршруту, калькуляції міжнародного маршруту, бронювання квитків та місць у готелях; вміннями: користуватися довідниками, картами; надавати корисну й життєво важливу інформацію туристові; а також розвинути такі важливі професійно-особистісні якості, як: доброзичливість, організованість, зібраність, акуратність, точність.

Усе це змушує постійно вносити зміни у зміст та організацію освітнього процесу. Найбільш перспективним шляхом оптимізації цього процесу вбачається саме впровадження сучасних інформаційних технологій, що уможливорює майбутніх фахівців з туризмознавства брати активну участь у світовому освітньому просторі, самостійно й під керівництвом викладача вирішувати професійні завдання, посилює їх мотивацію до навчання та самонавчання, активізує пізнавальний інтерес і зацікавленість процесом навчання та майбутньою професійною діяльністю.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, аналіз міжнародних декларацій та кодексу з туризму засвідчив необхідність стимулювання і підтримки освіти й професійної підготовки з інформаційних технологій для туристичної галузі. Підтверджено, що вітчизняне законодавство наголошує на інформатизації освіти, використанні інформаційно-комунікаційних технологій, створенні глобальних інформаційно-освітніх мереж, необхідності впровадження дистанційного навчання як засобу оптимізації освітнього процесу. Теоретичне опрацювання відповідних наукових робіт та власний досвід запровадження в освітньому процесі інформаційних і комунікаційних технологій засвідчили, що означений процес має ґрунтуватись на глибокому аналізі особливостей підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства, зовнішніх і внутрішніх передумов освітнього процесу, його педагогічних і технологічних аспектів, а також специфіки професійної діяльності в галузі туризму.

Перспективи подальших досліджень вбачаються нами у вивченні інших напрямів впровадження сучасних інформаційних технологій у вищих навчальних закладах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреев А.А. Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект : [монография] / А.А. Андреев, В.И. Солдаткин. – М. : РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А.Шолохова, 2002. – 168 с.
2. Вернидуб Р.М. Інформаційно-освітнє середовище як чинник забезпечення якості професійної підготовки педагогічних кадрів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2012_2_13
3. Гагская декларация Межпарламентской конференции по туризму (Гаага, 10-14 апреля 1989 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_904
4. Глобальный этический кодекс туризма (Сантьяго, 1 октября 1999 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/983_001
5. Гуревич Р. Формування інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу на основі інтеграції інформаційних і комунікаційних технологій / Р. Гуревич, М. Кадемія // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. – 2009. – № 3. – С. 234-238.
6. Коваль Т.І. Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : [монографія] / Т.І. Коваль. – К. : Ленвіт, 2007. – 264 с.
7. Козлакова Г.О. Теоретичні і методичні основи ступеневої підготовки майбутніх фахівців з комп'ютеризованих систем у технічних університетах : дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 / Г.О. Козлакова ; Ін-т вищ. освіти АПН України. – К., 2004. – 490 с.
8. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. Затверджена Міністром освіти і науки України 20.12.2000 р. URL: http://www.d-learn.pu.if.ua/index.php?mod=info&action=ReviewOne&id_inf=52
9. Манильская декларация по мировому туризму всемирной конференции по туризму 10 октября 1980 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.businesspravo.ru/Docum/DocumShow_DocumID_33268.html
10. Національна Доктрина розвитку освіти. Затверджена Указом Президента України від 17.04.2002 р.; 347. – К.: Шкільний світ, 2002. – 23 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
11. Національна програма «Освіта. Україна XXI сторіччя» від 3 листопада 1993 р. N 896 Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ N 576 (576-96-п) від 29.05.96. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>
12. Осакая декларация тысячелетия. Принята Конференцией лидеров туризма Тысячелетия 30 сентября-1 октября 2001 года в г. Осака (Япония). [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.rostourunion.ru/proekty_v_rst/megdunarodnye_pravovye_akty/osakskaya_deklaraciya_tysyacheletiya.html
13. Популярні платформи онлайн-курсів (МООС) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/abroad/higher_school/distance-learning/37601/
14. Про затвердження Положення про дистанційне



навчання. Наказ МОН 25.04.2013 № 466 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>

15. Тишевська-Шапошник О.В. Інформаційне середовище як чинник формування комунікативних стра-

тегій розвитку туристичної діяльності / О.В. Тишевська-Шапошник // Вісник Харківської державної академії культури. – 2012. – Вип. 37. – С. 216-224 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/hak_2012_37_24

УДК 378.091.279.7

СУТНІСТЬ КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ: СУЧАСНИЙ АСПЕКТ

Панченко В.В., викладач
кафедри іноземної філології
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

У статті порушено проблему тлумачення терміну «контроль навчальної діяльності студентів» у сучасній педагогічній науці. Виявлено, що більшість науковців розглядають контроль з точки зору інформаційно-констатувального, діяльнісно-навчального або рефлексивного підходів. На основі узагальнення педагогічних джерел визначено, що контроль є одним із дієвих засобів активізації роботи як студентів, так і викладачів.

Ключові слова: дидактика, контроль, навчальна діяльність, студент, підхід, оцінка.

В статтю затронута тема тлумачення терміна «контроль учебной деятельности студентов» в современной педагогической науке. Обнаружено, что большинство ученых рассматривают контроль с точки зрения информационно-констатируемого, деятельностно-учебного или рефлексивного подходов. На основе обобщения педагогических источников определено, что контроль является одним из действенных средств активизации работы как студентов, так и преподавателей.

Ключевые слова: дидактика, контроль, учебная деятельность, студент, подход, оценка.

Panchenko V.V. THE ESSENCE OF STUDENTS' TRAINING ACTIVITIES CONTROL: MODERN ASPECT

The article concerns the problem of the definition of the term «students' training activities control» in modern pedagogy. It is found out that the majority of scholars treat control from the point of view of the information-stating, active educational or reflexive approach. On the basis of pedagogical sources generalization it is defined that control acts as one of the effective means to activate both students' and teachers' work.

Key words: didactics, control, training activities, student, approach, assessment.

Постановка проблеми. Контроль засвоєння навчальної інформації – одна з найважливіших дидактичних проблем, оскільки без науково обґрунтованого, ретельно спланованого, організованого контролю за процесом і результатом навчальної діяльності неможливе педагогічне керівництво та управління формуванням особистості. Разом із констатацією й оцінкою якості, контроль забезпечує цілеспрямовану реалізацію навчально-виховної функції, тобто в процесі реалізації контролю студенти продовжують навчатися, виховуватися і розвиватися.

Проблема організації контролю підготовки спеціалістів у вищому навчальному закладі (далі – ВНЗ), його оптимізація, вдосконалення різних його аспектів з метою підвищення ефективності не тільки процесу перевірки знань, умінь, навичок, але й ефективності функціонування всієї системи

вищої освіти – одна з найактуальніших дидактичних проблем. Зміни, які відбуваються в суспільстві, суттєво впливають на навчально-виховний процес у вищій школі. Перебудова вищої школи сприяє переходу до підготовки висококваліфікованих фахівців нової генерації, спеціалістів, які володіють фундаментальними знаннями, використовують їх на практиці, вміють самостійно одержувати нові знання. Забезпечити це допомагають нові технології навчання і контролю.

У сучасних умовах одним із важливих засобів підвищення ефективності навчального процесу у ВНЗ є аналіз існуючої системи контролю навчальної діяльності студентів з метою виявлення шляхів її вдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливість проблеми контролю



навчальних досягнень обумовлює широту та інтенсивність її дослідження в педагогічній науці. Теоретичні основи педагогічного контролю у вищому навчальному закладі розглянуто в працях С.І. Архангельського, Ю.К. Бабанського, В.П. Беспалька, М.Н. Скаткіна, Н.Ф. Тализіної, І.І. Тихонова. Можливості контролю для виховання особистості, її розвитку, формування пізнавальної активності вивчали Ш.А. Амонашвілі, В.І. Лозова, В.О. Сухомлинський та ін.; психологічним засадам організації контролю присвячені дослідження Б.Г. Ананьєва, Л.С. Виготської, О.М. Леонтьєва; В.М. Кадневський, О.Д. Пташний, І.П. Репко та ін. розглядали історію контролю навчальних досягнень у вітчизняній системі освіти; перевірка навчальних досягнень за допомогою тестів привертала увагу В.С. Аванесова, І.Є. Булах, О.П. Петрашук; окремі види і функції контролю висвітлені в працях В.М. Бочарнікової, М.Р. Кудяєва та ін. Однак, незважаючи на численні наукові пошуки, проблема педагогічного контролю навчальної діяльності студентів, на наш погляд, вирішена не повністю, не розкриті суттєві характеристики контролю, дослідники не мають єдиної точки зору щодо визначення терміну «контроль навчальної діяльності студентів».

Постановка завдання. Завданням дослідження є аналіз та систематизація сучасних підходів до трактування поняття «контроль навчальної діяльності студентів».

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній дидактиці контроль можна розглядати з точки зору інформаційно-констатувального підходу, який передбачає розуміння контролю як отримання інформації про результати навчання; суть контрольних процедур полягає у перевірці знань. Так, С.М. Вишнякова подає наступне визначення: «контроль – <...> складова частина управління об'єктами і процесами, що полягає у спостереженні за об'єктами з метою перевірки відповідності об'єкта спостереження бажаному і необхідному стану, передбаченому законами, інструкціями, положеннями, іншими нормативними актами, а також програмами, планами тощо» [4, с. 137]. В.С. Аванесов вважає, що під педагогічним контролем слід розуміти систему перевірки результатів навчання і виховання [1, с. 25]. У роботі Л.П. Одерій контроль визначається як важливий компонент системи навчального процесу, що проводиться у різних формах для визначення рівня знань, навичок та вмінь, отриманих студентами в процесі навчання [7, с. 29]. Деякі автори, аналізуючи перевірку й оцінку знань, вмінь і навичок, акцентують увагу на

якісно-кількісній характеристиці результатів навчання на завершальному етапі освіти. Так, в «Основах вузовської педагогіки» за редакцією Н.В. Кузьміної вказується, що в процесі перевірки засвоєння оцінюється ступінь сформованості знань, вмінь і навичок згідно до мети і завдань навчання окремого предмета [6, с. 159], однак не розкривається педагогічна сутність цього поняття. Цієї позиції дотримується Т.О. Ільїна, І.Ф. Харламов та інші вчені.

Однак у сучасній дидактиці навчальна діяльність розглядається, перш за все, як активна взаємодія викладача і студентів, отже, контроль, на нашу думку, можна трактувати не лише як процес отримання інформації, але й як засіб її використання з метою підвищення ефективності навчального процесу шляхом виявлення якісних і кількісних показників успішності студентів і відповідної корекції процесу викладання.

Діагностико-навчальний підхід трактує контроль не лише як отримання інформації, але і як аналіз на її основі навчального процесу, внесення відповідних коректив і надання методичної допомоги викладачам і студентам.

С.І. Архангельський звертає увагу на те, що контроль є більш широким поняттям, ніж перевірка та оцінка знань, вмінь і навичок студентів, тобто вони співвідносяться як загальне та часткове. Він відзначав, що система навчального процесу вимагає наявності в ній різних засобів зворотного зв'язку. Учений стверджував, що на основі актів контролю й оцінки знань кожен викладач і педагогічний колектив не тільки отримують інформацію про стан успішності студентів, але й набувають можливості своєчасно реагувати на неуспішність студентів, спрямовувати їхню роботу у повній відповідності до заданих вимог [2, с. 305-306].

Ю.К. Бабанський виділяє в структурі процесу поточний контроль і самоконтроль за засвоєнням знань, вмінь і навичок. На його думку, саме контроль дозволяє своєчасно виявити слабкі місця в процесі навчання, оперативно вжити нові засоби, поєднати форми і методи навчання та самостійної роботи, урізноманітнити прийоми стимулювання навчання, які дозволять більш ефективно реалізовувати поставлені дидактичні завдання [3, с. 56]. Є.І. Перовський ототожнював такі поняття, як «контроль» та «перевірка» [11, с. 52]. Пізніше М.О. Сорокін підтвердив цю точку зору. Він писав, що в загальноприйнятому розумінні контроль означає перевірку, систематичне урахування, а також спостереження з метою перевірки [15, с. 25]; такої самої



позиції дотримується і П.І. Підкасистий, розглядаючи контроль і перевірку як синоніми. Він визначає контроль як обов'язковий компонент процесу навчання – перевірку результатів освіти, підкреслюючи його яскраво виражену діагностичну спрямованість [10, с. 329]. М.М. Левіна трактує контроль як спосіб, який фіксує стан всієї системи педагогічного процесу, тобто контроль, торкаючись усіх боків процесу навчання, своєчасно виявляє труднощі, з якими зустрічаються студенти, забезпечує не тільки його корекцію, а й оцінку результатів навчальної діяльності студентів [8, с. 139].

Ряд авторів відносять перевірку та контроль до інформаційної стадії управління навчальним процесом. Так, В.О. Якунін стверджує, що контроль є механізмом виявлення та оцінки результатів виконаної дії. Його основне призначення полягає в забезпеченні зворотного зв'язку, який повідомляє про відповідність фактичних результатів функціонування системи її кінцевій меті [18, с. 254]. На діагностико-навчальний характер контролю вказує і В.О. Сластьонін: контролюючі процедури, які покликані забезпечити зворотний зв'язок, а також надати інформацію, на основі якої викладач може внести необхідні зміни до навчального процесу [9, с. 321]. Д.В. Чернилевський і О.К. Філатов також розглядають контроль результатів навчальної діяльності через призму діагностики якості знань і умінь студентів та рейтингову систему контролю за засвоєнням навчального матеріалу [17, с. 124 – 128].

Отже, діагностико-навчальний підхід до визначення контролю відображає реалізацію не тільки контролюючої та оціночної, а й діагностичної, виховної, розвиваючої, управлінської функцій контролю. Така інтерпретація феномену контролю свідчить про більш повне його розуміння і сприяє встановленню прямого і зворотного зв'язку між викладачем і студентом.

Ураховуючи той факт, що освітній процес на сучасному етапі націлений не лише на озброєння студентів знаннями, уміннями, професійними компетенціями і досвідом практичної діяльності, а й на формування особистісної готовності до інтелектуально-творчої і самоосвітньої діяльності протягом життя, О.А. Чаркіна у своїй дисертаційній роботі [16] виділяє також рефлексивний підхід до розуміння, представниками якого можна вважати С.Н. Савельєву, П.І. Третякова, С.В. Фролову, Л.М. Русакову, Ю.В. Головач, Л.М. Романишину. У основу даного підходу покладено розвиток практики

самоменеджменту й самоуправління, гуманізація контролю. Контроль розглядається як цілеспрямована суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладача і студента, в процесі якої здійснюється як педагогічне керівництво, так і самоорганізація навчально-пізнавальної діяльності й особистісне становлення якостей діяльності студента в ході реалізації різних видів і форм навчальних завдань із самоконтролем [14, с. 9].

Л.М. Русакова зазначає, що контроль у педагогічному процесі у ВНЗ потрібно розглядати як засіб педагогічного керівництва навчально-пізнавальною діяльністю студентів, при якому здійснюється регулярне поетапне оцінювання й корекція підготовки спеціаліста як щодо засвоєння знань, умінь і навичок, так і виховання студентів [13, с. 7].

У роботі Ю.В. Головач контроль розглядається як діяльність, зміст якої реалізується через систему способів та форм впливу викладача на студента з метою виявлення рівня навченості на певному етапі процесу навчання. При цьому оцінка знань подається як систематична робота, спрямована на накопичення інформації, корекцію та популяризацію знань про студента [5, с. 8].

Як зазначає Л.М. Романишина, контроль – це діяльність, спрямована на виявлення рівнів навченості з метою приведення одержаних результатів до професійного рівня. Рівні навченості – це етапи послідовного підвищення якості фахової підготовки у процесі вивчення дисциплін. Крім того, контроль знань сприяє розвитку психічних процесів особистості: пам'яті, мислення, пізнавальної активності, мови, мовленнєвого спілкування, навичок систематичної самостійної праці [12].

Отже, в рамках даного підходу контроль розглядається як взаємодія учасників освітнього процесу, орієнтована на встановлення відповідності всієї системи навчально-виховної роботи Державним стандартам вищої освіти і на вдосконалення педагогічної діяльності.

Отже, аналіз визначень контролю в педагогічній літературі свідчить, що його сутність настільки складна, що жодне з наявних його визначень не можна віднести до розряду неадекватних або помилкових, оскільки в кожному з них відображена певна його сторона, важлива грань, без якої він втратив би свою багатоаспектність.

Узагальнюючи різні означення контролю, у нашому дослідженні ми розуміємо під контролем важливу складову процесу навчання, спрямовану на виявлення рівня знань, умінь і навичок студентів та усунення



неузгодженості між нормативно встановленими вимогами до навчальних досягнень та їх реальним рівнем; інструмент зворотного зв'язку спільної діяльності викладача й студентів у межах навчального процесу.

Висновки з проведеного дослідження. Аналіз педагогічної літератури дозволив систематизувати погляди вчених на проблему визначення терміну «контроль навчальної діяльності студентів» та визначити, що контроль розглядають з позицій трьох основних підходів: інформаційно-констатувального, діагностико-навчального та рефлексивного. Незважаючи на певні розбіжності в трактуванні цього поняття та його суттєвих аспектів, більшість дослідників погоджуються з тим, що контроль може бути представлений як один із дієвих засобів активізації роботи і студента і викладача. Він допомагає студентові обирати стратегію навчання з урахуванням власних потреб, можливостей і навичок саморегуляції. Викладач при цьому отримує можливість на основі аналізу отриманої інформації вибудовувати академічний процес як сукупність форм і методів навчання з метою досягнення поставлених цілей, надання дієвої й оперативної навчально-методичної допомоги студентам у процесі навчання.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на уточнення принципів, завдань, функцій та об'єктів контролю за галузями знань.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе / В.С. Аванесов. – М. : Исслед. центр, 1989. – 192 с.
2. Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С.И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1974. – 384 с.
3. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю.К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.
4. Вишнякова С.М. Профессиональное образование : [словарь] / С.М. Вишнякова. – М. : Новь, 1999. – 535 с.
5. Головач Ю.В. Контроль рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції студентів першого курсу мовного педагогічного вузу : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Ю.В. Головач. – Київ, 1997. – 25 с.
6. Кузьмина Н.В. Основы вузовской педагогики / Н.В. Кузьмина. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 1988. – 217 с.
7. Одерий Л.П. Основы системы контроля качества обучения / Л.П. Одерий. – Київ : ІСДО, 1995. – 131 с.
8. Левина М.М. Технология профессионального педагогического образования: [учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений] / М.М. Левина. – М. : Академия, 2001. – 272 с.
9. Педагогика : [учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – Изд. 3-е. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
10. Педагогика : [учеб. пособие для студентов вузов и пед. колледжей] / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
11. Перовский Е.И. Проверка знаний учащихся в средней школе / Е.И. Перовский. – М. : Академия наук, 1960. – 511 с.
12. Романишина Л.М. Система поэтапного контролю навчальної діяльності студентів педагогічних університетів за модульно-рейтинговою технологією навчання з дисциплін природничого циклу : дис. ... док. пед. наук : спец. 13.00.04 / Людмила Михайлівна Романишина. – Київ, 1998. – 329 с.
13. Русакова Л.М. Пути повышения эффективности контроля учебно-познавательной деятельности студентов : автореф. дис. ... на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Л.М. Русакова. – К., 1989. – 16 с.
14. Савельева С.Н. Организация контроля и коррекции учебно-познавательной деятельности обучающихся в инженерно-технических вузах : автореф. дис. ... на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.09 / С.Н. Савельева. – Брянск, 1999. – 20 с.
15. Сорокин Н.А. Дипломные работы в педагогических вузах: [учебное пособие для студентов] / Н.А. Сорокин. – М. : Просвещение, 1986. – 128 с.
16. Чаркіна О.А. Педагогічне тестування як засіб контролю за навчальним процесом у педагогічних університетах : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 / Олена Анатоліївна Чаркіна. – Кривий Ріг, 2009. – 265 с.
17. Чернилевский Д.В. Технологии обучения в высшей школе / Д.В. Чернилевский, О.К. Филатов. – М. : Экспедитор, 1996. – 288 с.
18. Якунин В.А. Педагогическая психология : [учеб. пособие] / В.А. Якунин. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Изд-во В.А. Михайлова, 2000. – 349 с.



UDC 377.031.4

CREATIVE ACTIVITY AS AN ESSENTIAL COMPONENT OF VOCATIONAL TRAINING OF STUDENTS

Perminova V.A., Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Instructor at Department of Foreign Languages for Specific Purposes
Chernihiv National University of Technology

Lytvyn S.V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at Department of Foreign Languages for Specific Purposes
Chernihiv National University of Technology

In the article the problem of vocational training of future specialists for professional work in the context of creative activity has been raised. The author reveals the notion of creativity and creative activity. An important emphasis on the significant role of creativity in teaching the principles of science has been made. There have been identified gaps and contradictions between the basic professional education and further training at universities in the context of professional activity.

Key words: *creativity, creative activity, vocational training, creative potential, professional orientation.*

Пермінова В.А., Литвин С.В. ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОСНОВНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

У статті порушено проблему професійної підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності в контексті творчої діяльності. Автором розкрито поняття творчості та творчої діяльності. Зроблено акцент на значенні, ролі та важливості творчої діяльності у викладанні основ наук. Виявлено недоліки та протиріччя між початковою професійною освітою і подальшою професійною підготовкою в університетах у контексті професійної діяльності.

Ключові слова: *творчість, творча діяльність, професійна підготовка, творчий потенціал, професійна орієнтація.*

В статье затронута проблема профессиональной подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности в контексте творческой деятельности. Автором раскрыто понятие творчества и творческой деятельности. Сделан акцент на значении, роли и важности творческой деятельности при преподавании основ наук. Выявлены недостатки и противоречия между начальным профессиональным образованием и последующей профессиональной подготовкой в университетах в контексте профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *творчество, творческая деятельность, профессиональная подготовка, творческий потенциал, профессиональная ориентация.*

Socio-economic and democratic processes, modernization of technological education calls for the need the content, forms and methods for solving problems of socialization of students, their preparation for creative activity in the conditions of renewing of the production environment.

The problem of the development of creative activity in the pedagogical process is one of the important and key problems of pedagogy, its theory and practice, since at present there is no coherent system of involving the students in active creative activity in the process of studying and practical use of theoretical and material.

Nowadays, human uniqueness, the ability to make non-standard decisions, the ability to look at the problem from a new point of view is especially valuable. Such a human uniqueness is closely related to creativity. Creativity involves a new vision, a new

solution, a new approach, i.e. readiness to abandon habitual patterns and stereotypes of behavior, perception and thinking. Creativity is bringing something new into the world.

The issues of the development of creative activity were studied in the works of teachers and psychologists. They are reflected in the works of A. Alekhin, Y. Babansky, N. Boholyubov, L. Vyhotsky, V. Davydov, B. Kuzin, I. Lerner, V. Lebedko, S. Lomov, M. Skatkina, V. Slastenin. The peculiarities of the development of creative activity in the context of a modern person-oriented approach to learning are revealed in the works of E. Bondarevska, V. Serikov, Yu. Sen'ko.

The use of problematic teaching and modern educational technologies in creative activity are studied by Y. Lerner, A. Matyushkin, M. Makhmutov, P. Pidkasystyi.

Mankind has entered a new millennium,



into a new stage of its development, which is accompanied by profound changes practically in all spheres of our life, and above all, social, economic and political. Transformations in society are associated with the rapid development of science, technology, various technologies, which involves the appropriate material base and high qualification of specialists. Scientific and technological progress leads to changes not only material, but also moral character, requiring from the person a conscious, creative attitude to work, the ability to navigate in non-standard situations and make decisions. A specialist in modern conditions should possess not only fundamental knowledge and skills in the field of a profession, but also own several professions in order to be in demand on the labor market [1].

Creative activity is a complex, system-forming process that includes such components as creative attitude, creative expression, creative product, which are characteristics of this type of activity and play an important role in its formation.

The creative component is the leading component in the structure of creative activity.

The characteristics of the components of the creative activity of students are related to their personal characteristics. The level of development and the correlation of the above-mentioned components of creative activity make it possible to determine the features of the creative potential of students in various fields of activity. The created technique offers the widest opportunities for combining physical and mental labor, physical labor is saturated with intellectual and creative activity, requires the employee to own various types of activities in the production process, and this is a prerequisite for the all-round development of the individual. Today it is not enough to have practical skills alone. Modern production needs specialists who widely and knowingly use scientific knowledge in their professional activities. In addition, now there are forms of labor that require super-functional, polyprofessional knowledge, skills and qualities.

The contents of the university subjects and methods of teaching include considerable opportunities for the formation of a comprehensive, harmoniously developed personality, prepared for creative activity in various spheres of industrial work. But they are not always realized. This is due to the fact that up until now there is no comprehensive solution of such issues as the arming of students with polytechnic and design and technological knowledge, the development of their technical thinking, design skills, that is, interrelated components that provide a high level of prac-

tical preparation for the creative activity of the individual in process of theoretical training [2].

Today, all researchers recognize that the main thing in education is not the amount of information learned, but the ability to find it, use it creatively, absorb and process it for the continuous replenishment of its professional knowledge and skills. An important role in ensuring this in the teaching process is played by the principle of the professional orientation of teaching, the use of problematic teaching methods. One of the most effective means of promoting the creative activity of students is independent cognitive activity, its logical and mental organization.

Becoming a creative person is part of the education of a full-fledged person. First, an individual who knows how to approach the work creatively will always have an advantage over people who use established methods, and will achieve success in any business much faster. Secondly, it is in the process of labor activity that people most often experience self-doubt, a feeling of powerlessness. The less a person has the opportunity to show initiative, creativity in work, the more he loses faith in himself, in his own strengths and the more likely he has various emotional failures and stresses. Thirdly, right now, in the period of development of market relations, people who are able to make non-standard decisions are needed. Only a society consisting of individuals with high creative potential can provide themselves with decent living conditions. This explains the increased and ever-growing interest of pedagogical science in the study of the organizational process of creative activity [4].

We assume that the student's creative activity is formed in activity, acting as the highest manifestation of personality as a social subject. In the life of the individual creative activity is an expression of the genuine social essence of man, the uniqueness of his creative individuality, the style of labor activity and its results, which is especially important in the conditions of market production.

Creative activity is an independent, highly organized, motivated activity aimed at developing the creative qualities of the personality of the future specialist. It manifests itself in the achievement of a high level of implementation of new original approaches, ways and methods of solving problems of educational, research, and inventive nature. It results in new public or subjectively significant knowledge and material values.

The problem of purposeful preparation for the creative activity of students is very complex and multifaceted. This is due to the fact



that creative activity is interconnected with many aspects of the educational process, it is both a goal in terms of personality formation, and the result, conditioned by a certain way of organizing student learning activities, and a means of increasing the effectiveness of the learning process.

The constantly growing shortage of time and material resources, competition, unemployment force specialists to be ready to change the profile of specialization, accelerate the return of knowledge.

In connection with this, the problems of improving the preparation of the younger generation for productive and creative activities, the upbringing of a creative, comprehensively developed personality, capable of intervening in production actively and understanding complex technological processes become more urgent.

Priority in solving these problems belongs to the system of primary vocational education, which should provide general and polytechnical knowledge and meet the growing demands of scientific and technological progress.

Modern education system must create conditions for the formation of a creative personality, disclose potential and the develop capabilities. Today, the simple assimilation of knowledge is insufficient, the need for independent creative activity should be formed in the younger generation. The need for this has existed before, but with the growth of scientific and technological progress, the requirements for the activation of the individual are increasing [3].

The reform of vocational education is aimed at improving the level of vocational training at primary vocational schools. The adoption state programs of primary vocational education determines the strategy and tactics of the development of the system of vocational educational institutions (technical schools, colleges, schools), content, methods and forms of work. However, life requires a systematic review of the content of primary vocational education, curricula, a methodology for teaching that facilitates the acquisition of necessary professional knowledge and skills. The solution of issues connected with the preparation for the creative activity of students in the process of theoretical training, which allows us to master the program material with minimum time and fullness, and to acquaint students with new achievements in science and technology.

Many young workers are not always properly versed in technology and technological processes, do not show activity in creative activity. This is due to certain contradictions that have arisen in the system of primary vocational education: on the one hand, the

urgent need of the community for creative and qualified personnel, and on the other hand, a decrease in the level of creative activity, a lack of interest in the student's educational activity throughout adolescence. Violation of the optimal proportions of the state of reproductive and productive activity, which occurs due to the increased volume of knowledge, disharmony of the rational and emotional qualities of the individual, expressed in an excessive increase in the intellectual development of students, which is associated by teachers with the accumulation of knowledge; the inability of students to navigate the huge flow of information, the lack of the ability to analyze the surrounding conditions independently; discrepancy between professional and technical tasks put forward by social and scientific and technical progress, and the level of special and general technical knowledge, polytechnical and professional skills acquired by future workers; the contradiction between knowledge and skills received by students in the process of theoretical training, and the requirements for the level of knowledge necessary for the effective formation of professional skills and skills of a creative person; and also between the requirements for the management of various elements of production (subject, means, technology and product of labor) and the limited abilities and creative abilities of students.

Practice shows that a significant number of students do not know how to proceed to the solution of the problem if the latter is not an exercise of the template type, but is set up unusually if its formulation differs from the adopted standards; can not independently "link" knowledge, formulas, statements to non-standard-set, problematic production and technical situations independently.

Students show an insufficiently developed ability to apply knowledge in changed situations, as evidenced by questionnaires, analysis of independent works, conversations, etc.

Thus, the urgency of researching the problem of preparing for creative activity is due to changes in the country's socio-economic development, the need for a creative specialist who consciously and responsibly makes decisions that can master and introduce new technology. In the process of professional training, teacher must create an atmosphere of search so that each student has the conditions for manifesting and developing his creative abilities. Creation of an atmosphere of search for technical problems and ways to solve them is the main condition for the success of education of future professionals within the school.

The main component of the practical training of students for creative activity is its polytech-



nical education, which can be provided in the process of solving and fulfilling the students' production tasks, polytechnical tasks, creative practical exercises. It is necessary for the students to be able to apply the laws, theoretical statements acquired by them in the study of the foundations of the sciences, and also enriched with new general, polytechnical, design and technological knowledge that are embodied in the properties of the material, parts, technological adaptations and equipment. Such tasks and practical exercises should encourage students to perform such mental operations as comparison of various phenomena, factors, devices of machines, parts, committed labor

actions, operations, analyze them, identify and group characteristic features, general principles, synthesize and generalize.

REFERENCES:

1. Greinert W. An international comparison of systems of technical and vocational education an attempt at classification / W. Greinert // Innovative methods of technical and vocational education. – Bonn, 1989. – P. 15.
2. Hamilton S. Apprenticeship for adulthood preparing youth for the future / S. Hamilton. – N. Y., 1990. – P. 4.
3. Innovative methods of technical and vocational education. – P. 11.
4. Martin J. Rapid application development / J. Martin. – N. Y. : Macmillan Publishing Co., 1991.

UDC 372.881.11.1

THE ROLE OF ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES IN THE MODEL OF VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

Perminova V.A., Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Instructor at Department of Foreign Languages for Specific Purposes
Chernihiv National University of Technology

The article touches upon the problem of professional training of future specialists for professional activity by means of a foreign language for specific purposes in the context of a pedagogical model. The concept and components of the pedagogical model are revealed. The author emphasizes the importance and key aspects of teaching a foreign language for specific purposes in higher educational establishments as a guarantee of effective professional training of highly qualified specialists. The essence of professionally oriented training of future specialists by means of a foreign language is determined.

Key words: *pedagogical model, professionally oriented training, foreign language for specific purposes, professionally orientation.*

Пермінова В.А. РОЛЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У статті порушено проблему професійної підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності засобами іноземної мови за професійним спрямуванням у контексті педагогічної моделі. Розкрито поняття та компоненти педагогічної моделі. Автором зроблено акцент на важливості та ключових аспектах викладання іноземної мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах як запоруки ефективної професійної підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Визначено сутність професійно-орієнтованої підготовки майбутніх фахівців засобами іноземної мови.

Ключові слова: *педагогічна модель, професійно-орієнтована підготовка, іноземна мова за професійним спрямуванням, професійна орієнтація.*

В статті затронута проблема професійної підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності засобами іноземної мови за професійним спрямуванням у контексті педагогічної моделі. Розкрито поняття та компоненти педагогічної моделі. Автором зроблено акцент на важливості та ключових аспектах викладання іноземної мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах як запоруки ефективної професійної підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Визначено сутність професійно-орієнтованої підготовки майбутніх фахівців засобами іноземної мови.

Ключевые слова: *педагогическая модель, профессионально-ориентированная подготовка, иностранный язык по профессиональному направлению, профессиональная ориентация.*

Today, the sociocultural, economic and political situation in Ukraine forms real needs for the knowledge of foreign languages, close

attention is paid to the English language, which today is used by a large part of the world's population. In a country that is part



of the world community, favorable conditions are created for teaching, studying, disseminating foreign languages and, in particular, English. A new interpretation of the objectives of teaching a foreign language for specific purposes (ESP) radically changes the concept of the educational process in subjects. Since the process of formation of the secondary linguistic personality is associated not only with mastering the learning verbal codes of a foreign language and the ability to use it in practice in communication, but also with the formation in his mind of a picture of the world that is peculiar to the bearer of this language as a representative of a certain society, aimed at involving students in the conceptual system of another's lingvosotsium, the possibility of implementing cross-cultural dialogue.

Domestic scholars thoroughly investigated professionally oriented foreign language teaching in non-linguistic universities in economic universities (M. Nebava, M. Pradivlyanny, N. Prokopenko, L. Slobodyanyuk) and in technical (G. Borodina, V. Senchenko). The contribution to the development of basic issues of teaching is made by L. Baranovska, O. Bihych, L. Morska, T. Romanenko.

At this stage in pedagogical circles goes wide discussion on the content and methods of training, model construction specialist and basic requirements for him (V. Babak, A. Babayan, B. Yevtushevskyy, B. Ilkevych, E. Luzik, A. Matvienko, O. Melnychuk, V. Petruk, A. Romanovsky, L. Somushyna, N. Trofimova, V. Shadrykov et al.). Professional model is defined by some scientists as a set of requirements that reflect the needs of society and should be implemented in teaching at universities. Others believe that a combination of knowledge, skills, qualities that should have qualified specialists to meet the requirements posed to him, society as a whole and gives it personal needs. That is why many scientists continue to develop the idea of specialists training models based on typical tasks or core competencies, relating them to two key areas – professional knowledge and personal qualities.

When teaching ESP, it is important to take into account intersubject links, which can be defined as meaningful connections between individual academic disciplines. The implementation of intersubject communications serves as the organization of student learning activities, being one of the effective means of professionalizing the educational process. On the one hand, students become professionally oriented, and on the other, logical thinking develops, their cultural level rises, and creative abilities are formed.

Nowadays, there are many definitions of professional orientation. This includes pro-

fessional thinking, professional literacy, and professional orientation, as well as training for special purposes. We adhere to the terms professional orientation. Professional orientation is the general trend of the educational process for preparing the student for future work in the chosen specialty.

The professional orientation in teaching ESP at high educational establishments is a multifaceted process that requires the consideration of a number of specific factors, as the driving force for the formation and development of the intellect of a professionally oriented person. We have identified the following factors: social, reflecting the needs of society in high-level specialists with knowledge of a foreign language; socio and pedagogical, educational systems, including the activities of the teacher and student in the formation of a specialist; psychological and pedagogical, related to intellectual activity in the formation of creative thinking and professional motivation, as well as the informativeness and relevance of the content of the material, the connection with the future profession, the conscious approach to the study of the subject, individual work directed to the formation of professional motivation and professional creative thinking; professional importance and prospects for using ESP in future activities.

ESP at university is regarded as a means of professional growth and enhancement of the creative activity of future specialists. Foreign language is a necessary component of every branch of professional education.

Socio-economic and political factors determine priorities in the choice of a foreign language and the need for practical use of the language as a means of everyday communication and in the professional environment. It is known that the socio-economic and political situation in society form a social order in relation to the training of specialists in foreign languages.

The higher the need for new professional, personal, cultural, scientific contacts with native speakers of the foreign language, with the achievements of the culture of different countries, and the more real the opportunity to realize these contacts, the more naturally the status of a foreign language as a means of communication and mutual understanding. The status of the ESP becomes significant due to certain factors characteristic of modern society:

- 1) expansion of economic, political, cultural relations between countries;
- 2) access to large information resources through international media;
- 3) interstate integration in the field of education.



A person in his everyday life, including professional life, increasingly comes across a foreign language. Since it is increasingly difficult to navigate in a new situation without the ability to interact intellectually and socially with people who speak other languages, the term «communication» is suggested as the term «orientation». The increased status of a foreign language as a means of communication stimulates a powerful movement of society to meet new forms and models of teaching it as an object.

The common language policy in term of entering the EU environment is the strategic plan aimed at establishing peace and interaction between people. The key components of language policy include:

- 1) its focus on the implementation of decisions, regulations, programs relating to language policy in general;
- 2) consideration of the interests of the widest sections of society;
- 3) reflection of social needs in relation to languages.

Teaching strategy in the field of ESP affects the quality of the whole, since it deals with such categories as the ability to intercultural communication and professional interaction, the ability to express one's thoughts and understand the thoughts of others, including representatives of other societies, etc.

When teaching a foreign language, you can identify the main goals of Training: pragmatic and general education.

The pragmatic aspect of teaching is associated with the formation of a certain set of knowledge, skills, and abilities, the combination of which allows for successful implementation of foreign-language speech communication.

General educational tasks are determined by the communicative and cognitive needs of students.

The subject of high school pedagogy is special pedagogical relations, within the framework of which the education of students, their education, training, and training of specialists is carried out. Education in the university is a form of getting a profession.

The main task of higher education establishments is the training of highly qualified specialists who possess deep theoretical knowledge and practical skills in their specialty. The task is to educate a specialist, therefore the content and methods of education are subject to the process of educating a specialist. At the same time, the unity of education and upbringing is preserved, as well as the educative and developing nature of education.

One of the scientific categories of university pedagogy is the model of a specialist. The

model of the specialist is a professionally oriented personality that combines the general requirements as a carrier of a certain amount of knowledge, as well as special requirements reflecting the specificity of the profession. The model of a specialist is needed in order to organize the upbringing and training of students properly, to provide high-school training of specialists.

The model of a specialist is necessary, in order to develop curricula and programs on its basis, organize upbringing and education in the university. Professor A. Molybog, defines the model of a specialist, as a structural and logical scheme for the professional training of a specialist [2].

Mastering the student's knowledge in lectures, seminars, books, textbooks, including ESP, specifically oriented at the future profession, should be creative, so as to stimulate the need for knowledge.

V. Bospalko created a model of the pedagogical system, in which he singled out the following basic elements:

- 1) the purposes of education;
- 2) students;
- 3) teachers and technical means of teaching;
- 4) the content of upbringing;
- 5) organic forms of pedagogical activity;
- 6) didactic processes or ways of carrying out the pedagogical process [1].

The idea of the integrity of the pedagogical system of any educational establishment embraces the multifaceted and unified character of the learning process. Much importance is given to didactic principles of education. The principle of the orientation of the process of training for the training of a highly qualified specialist, it occupies the first place. All subjects of university are built in such a way as to ensure the realization of the main goal of the high educational establishment – the training of a highly qualified specialist. This principle reflects not only the purpose of education, but also its content. No less important principle is the principle of scientific character. It ensures the conformity of educational knowledge, the most modern development of science is the core of this principle.

The principle of scientificity includes in its requirements and less extensive principles that characterize the various aspects of scientific teaching. These include: the systematic, consistent, continuity and accessibility of training. Practical expression of scientific character is the problem of teaching. The consistency of the presentation of science is the oldest traditional principle of didactics, formulated yet. This sequence in teaching requires the observance of the rule of going



from concrete to abstract, from near to far, from known to unknown, from simple to complex, from easy to difficult. The availability of knowledge means that the student must understand their essence.

The didactic principle is based on control and self-control in the learning process.

The control gives not only information, feedback on the quality of education, on academic performance, but also performs a teaching and educational function (stimulates learning, fills the gap with knowledge). The target setting of the current foreign language program for non-linguistic specialties is to provide the future specialist with the opportunity to receive and transmit information in a foreign language on the specialty. This goal is concretized in practical tasks: to teach the student to read and annotate scientific literature, to understand speech from hearing, to make oral and written reports on the specialty, as well as to conduct conversations in such spheres as professional, social, and everyday. The structure of the educational process includes: the subject of instruction – the language material and types of speech activity, listening, speaking, reading, writing, etc.

The target setting of the current ESP program for non-linguistic specialties is to provide the future specialist with the opportunity to receive and transmit information in a foreign language on the specialty. This goal is concretized in practical tasks: to teach the student to read and annotate scientific literature, to understand speech from hearing, to make oral and written reports on the specialty, as well as to conduct conversations in such spheres as professional, social, and everyday. The structure of the educational process includes: the subject of instruction – the language material and types of speech activity, listening, speaking, reading, writing, i.e. language and communication tools, means of instruction: textbooks, teaching aids, audio-visual and technical means.

In the recent methodical literature, much attention is paid to the problem of an integrated approach to the creation of teaching aids. Under the complex is meant a system of ordered and organically interconnected benefits. According to the content of the material, they correspond with the curriculum and functionally complement each other.

The whole complex is aimed at achieving the ultimate goal of education. The whole period of teaching ESP should be divided into two stages: formation of knowledge of the basic language. The base language contains the foundations of the language system which a set of language tools of different levels – phonemes, morphemes, syntactic structures.

One of the effective tools of teaching is a textbook. The material of the textbook pre-determines the content of other components of the system and affects the proportion of their functioning in the training process.

The professional orientation determines its content specificity. These are the most informative language units operating in this sublanguage: subject terms, terminological units, word combinations, and commonly used words. The composition of the dictionary is selected from the position of educational and methodological expediency. As a result of the use of such a complex, reading skills are realized in the ability to read literature (studying, searching, reading), speaking skills – in the ability to reproduce read in full or short form, to communicate on the topic of the specialty and related fields of knowledge, listening skills – oral speech, presented in certain genres (lectures, talks, discussions, interviews, etc.), writing skills – the ability to compose abstracts and abstracts based on the content analysis. And the functions of a set of foreign language teaching aids for law students. We can assume that the complex is an effective tool in the training of specialists.

It is necessary to consider a foreign language as a component of the professional training of lawyers from the very beginning of its study at the university. At the initial stage, the texts should have a clearly expressed professional orientation, but not containing highly specialized terms. The question of the contents of the material read at senior courses is differently solved, when students acquire professional training in the chosen specialization (justice, prosecutor's supervision, investigative and criminalistic work). The rapid pace of the accumulation of information caused by scientific and technological revolution, the expansion of international scientific and technical ties, create the need for the current lawyer to be able to freely use foreign literature.

Methodological knowledge is now of great importance in the formation of a specialist lawyer. For future lawyers, the main pedagogical task is the formation of intercultural competence, which is determined by the interdisciplinary role, the presence of international words, terms that come from the English language. English will help you learn the categories of foreign and international law. The student learns to respect both his national legal culture and the legal culture of other peoples.

English language not only contributes to the overall culture of a lawyer, but also is one of the foundations and means of professional growth for a future lawyer, since language training is conducted on professionally-oriented materials in all areas of law.



Professional orientation is one of the most important tasks in the training of a specialist. The educational process is the leading factor of professional orientation. Each discipline contributes to the vocational guidance, including the ESP. It is the professional orientation of teaching foreign languages at university that allows the teacher to form and develop students' interest in the subject, to make classes really important for future specialists of a certain profile. Professional orientation is a multifaceted process that requires consideration of a number of specific factors, such as a conscious approach to the subject being studied, individual work with each student, self-reliance, activation of knowledge, skills, a constant emphasis on the professional significance of a foreign language, a vision of the prospects for its use in scientific research work. We identified the following set of tools that provide a professional focus in training lawyers English Language: the involvement of students in activities that are adequate to future professional activities, by including texts, assignments, with professional content, creating problematic situations on professional topics, case studies, role-playing games and mastering the ESP in professional field, mastering foreign language terminology, knowledge of patterns, the formation of terms that allows you to intensify mastering

and memorizing, mastering the word-formation mechanism of the sublanguage.

Vocational training of students is a phenomenon that represents the process of assimilation of the system of professional knowledge and basic skills (analytical and diagnostic, organizational, constructive, communicative etc.), development of the most important professional and personal skills.

This process is integrative. Its core is the formation of a professional orientation of the personality of the future specialist by means of ESP. Iterative training is expressed in the professional orientation, the content of all subjects studied at university.

REFERENCES:

1. Bepalko V. Fundamentals of pedagogical theory / V. Bepalko. – Voronezh, 1977. – P. 304.
2. Matviienko O. Creating a model based on the theory of specialist educational innovation / O. Matviienko // *Pedahohika i psykholohiia*. – 2004. – № 3. – P. 44–52.
3. Molyboh A. Problems of the scientific organization of pedagogical work in higher education / A. Molyboh. – Minsk, 1975. – 288 p.
4. Semushyna L. Modelling of professional activity in educational process / L. Semushyna // *Spetsialist*. – 2004. – № 6. – P. 23–28.
5. Basturkmen H. Ideas and option in English for specific purpose / H. Basturkmen. – New Jersey, 2006.
6. Brown H. Principle of language learning and teaching / H. Brown. – N. Y. : Pearson Education, 2000.



УДК 372.8

СТРУКТУРА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Проценко А.А., викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання та спортивних дисциплін
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

У статті здійснено аналіз професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Розглянуто основні етапи становлення професійної, фізкультурно-оздоровчої, здоров'язбережувальної компетентностей. Проаналізовано основні тенденції системи професійної кваліфікації, готовність до педагогічної діяльності на основі набутих знань та умінь, критерії готовності майбутніх учителів фізичної культури: педагогічна спрямованість, методологічне мислення, рефлексія, оволодіння педагогічними діями та операціями.

Ключові слова: професійна підготовка, професійна компетентність, фізкультурно-оздоровча компетентність, здоров'язбережувальна компетентність, підготовчий етап, нормативний етап.

В статье осуществлен анализ профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры. Рассмотрены основные этапы становления профессиональной, физкультурно-оздоровительной, здоровьесберегающей компетенций. Проанализированы основные тенденции системы профессиональной квалификации, готовность к педагогической деятельности на основе приобретенных знаний и умений, критерии готовности будущих учителей физической культуры: педагогическая направленность, методологическое мышление, рефлексия, овладение педагогическими действиями и операциями.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, профессиональная компетентность, физкультурно-оздоровительная компетентность, здоровьесберегающая компетентность, подготовительный этап, нормативный этап.

Protsenko A.A. STRUCTURE OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE

The analysis the professional training of the future teachers of physical training is done in this article. The main stages of the development of competences are considered, such as, professional, physical training and health and health-saving competence; the main trends of the system of the professional training, the readiness to the professional and pedagogical activity on the basis of pedagogical knowledge and abilities, the criteria of the readiness of the future teachers of physical training, the pedagogical orientation, the methodological thinking, the reflection, the mastery of pedagogical actions and operations are analyzed.

Key words: professional training, professional competence, physical training and health competence, health-saving competence, preparatory stage, normative stage.

Постановка проблеми. Фізична культура та здоров'я нації, як акцентують закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Національна стратегія розвитку освіти на 2012–2021 роки», «Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки», інші законодавчі та нормативні документи з питань освіти, є найвищою цінністю суспільства та пріоритетом соціальної політики в Україні.

Як невід'ємний складник освіти, фізичне виховання забезпечує можливість набуття кожною дитиною необхідних науково обґрунтованих знань про здоров'я і засоби його зміцнення, методики організації змістовного дозвілля і спрямоване на формування фізичного, соціального та духовного здоров'я, удосконалення фізичної та психічної підготовки дітей до активного довготривалого життя та професійної діяльності.

Виключна важливість фізичного виховання молодого покоління актуалізує проблему професійної підготовки вчителів фізичної культури, здатних до активної професійної самореалізації та саморозвитку, висуває високі вимоги до їхньої професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз досліджень із професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищій школі дозволив виявити, що ця проблема розглядається у дещо розширеному контексті – як проблема підготовки «фахівців із фізичного виховання і спорту». Такий «розмитий нечіткий фокус уваги», за словами А.А. Сват'єєва, призводить до зменшення відповідальності за результати професійної діяльності, адже надто сміливо об'єднує досить різні за суттю і типовими характеристиками професії – учителя фізичного виховання, тренера, спортсмена



тощо [1, с. 125]. Це спонукає нас ретельно вивчити вітчизняний досвід та труднощі організації професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

За даними наукових праць, професійна підготовка майбутнього вчителя фізичної культури складається з:

- системи науково й методично обґрунтованих організаційних та педагогічних заходів [2];

- оволодіння систематизованими знаннями, уміннями, навичками та необхідними особистісними професійними якостями, які будуть використані для стимулювання розвитку особистості учня [3];

- формування готовності студентів до виконання майбутньої професійної діяльності [4, с. 28].

В.І. Наумчук пов'язує професійну підготовку вчителя з наявністю та рівнем реалізації професійно значущих знань, умінь, навичок, особистісних якостей, а її результатом є готовність майбутніх фахівців до діяльності вчителя фізичної культури. Він стверджує, що в основі підготовки фахівців має бути самостійна праця суб'єктів навчання із засвоєння накопичених людством знань [5, с. 11].

Постановка завдання. Мета дослідження – проаналізувати структуру підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування компетентностей у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Структура підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування здоров'язберезувальної компетентності учнів повинна обов'язково включати в себе:

- спортивну та професійну підготовку;

- медико-біологічну підготовку;

- викладання окремих спортивно-педагогічних дисциплін у структурі підготовки вчителя;

- використання інноваційних технологій у процесі формування професійної майстерності фахівців фізичної культури.

На думку О.Л. Шабаліної, структурними компонентами підготовки майбутніх педагогів є навчально-пізнавальна, практична та самостійна діяльність. Основними критеріями рівня готовності майбутніх учителів визначено такі: педагогічна спрямованість, методологічне мислення, рефлексія, оволодіння педагогічними діями та операціями [6].

Процес розвитку професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах навчання відбувається в кілька етапів, на кожному з яких формуються певні новоутворення в особистісній сфері та поведінці майбутнього фахівця. Дані різних дослідни-

ків визначають загальну логіку в послідовності етапів. Так, І.В. Гладка визначає такі три етапи становлення професійної компетентності студентів бакалаврату:

- на I етапі, який відповідає I–II курсу навчання, відбувається розвиток пізнавальних мотивів, осмислення вибору вищого навчального закладу, початкове прогнозування власного професійного шляху. Це здійснюється через загальнокультурну і базову загальнопрофесійну підготовку студента, через оволодіння знаннями в рамках навчальних дисциплін, їх інтеграцію у професійному контексті, через розвиток пізнавальної мотивації, відбувається визначення «образу» індивідуального освітнього маршруту (далі – ІОМ);

- на II етапі, який відповідає III курсу навчання, здійснюється усвідомлення професійних мотивів у вузівському навчанні, відбувається осмислення результатів перших професійних проб, зокрема в період практики, відбувається розвиток професійної мотивації шляхом ускладнення навчально-професійних завдань, орієнтація у професійних ситуаціях, уточнення професійних намірів (побудова кар'єрного плану професії) у контексті проектування ІОМ;

- на III етапі, який відповідає IV курсу навчання, відбувається розвиток професійних мотивів у вузівському навчанні у взаємозв'язку з розвитком пізнавальної мотивації до безперервної освіти, аналіз відповідності самооцінки та зовнішньої оцінки результативності професійного становлення, корекція обраного професійного шляху, здійснюється рефлексія професійного самовизначення в рамках освоєння спеціальних дисциплін, що досягається коригуванням змісту ІОМ [7, с. 97–98].

Три етапи формування фізкультурно-оздоровчої компетентності у майбутніх вихователів дошкільного закладу виокремили Л. Загородня та Г. Барсуковська:

- 1 етап – підготовчий, припадає на перший курс навчання в університеті, на ньому визначається смислоутворювальний зміст навчальної діяльності майбутніх вихователів, що полягає у формуванні в них цілей як бажаних установок на оволодіння системою знань і практичних умінь у галузі фізичного виховання дітей дошкільного віку. Змістом діяльності викладача на цьому етапі є подача інформації, трансляція власних знань, формування мотивації. Студенти на цьому етапі, зокрема, отримують цілісне уявлення про майбутню професію, виявляють позитивне зацікавлення оволодінням знаннями і вміннями в організації і проведенні фізкультурно-оздоровчої роботи в дошкільному закладі;



– 2 етап – нормативний. Його метою є забезпечення сприйняття й усвідомлення студентами загальної мети та завдань фізичного виховання дітей дошкільного віку на сучасному етапі розвитку освіти, зокрема засвоєння теоретичних знань і вироблення фахово-методичних умінь вирішувати завдання фізкультурно-оздоровчої роботи за готовими, демонстрованими викладачами зразками. На цьому етапі викладач допомагає у засвоєнні знань, указує на помилки, виправляє їх або ж створює ситуації, у яких майбутній вихователь міг би сам побачити неточності і слабкі місця у власній фаховій підготовці;

– 3 етап – проектувальний. На цьому етапі здійснюється своєрідне «занурення» студента у процес фахової підготовки до вирішення завдань фізичного виховання дітей дошкільного віку, що характеризується високим рівнем вияву активності та самостійності у процесі практичного використання набутих знань і вмінь, розширенням сфери пошукової діяльності, глибоким розумінням студентами змісту фізкультурно-оздоровчої роботи в ДНЗ, ролі родини у цьому процесі. На цьому етапі разом з оволодінням загальними навичками майбутньої професійної діяльності відбувається набуття творчих умінь, умінь здійснювати наукові дослідження в галузі фізичного виховання дошкільників, трансформувати теоретико-методичні знання у власний професійний досвід, самовдосконалюватися [8, с. 14].

Три етапи виділяє О.Л. Радіонова у підготовці майбутніх учителів фізичної культури до формування здоров'язбережувальної компетентності учнів:

– виховання позитивної мотивації до педагогічної діяльності;

– засвоєння складових частин професійної готовності майбутніх учителів фізичної культури;

– формування професійної готовності вчителів як цілісного стану особистості [9, с. 60].

Загалом до основних тенденцій оновлення системи професійної підготовки майбутніх бакалаврів із фізичного виховання у країнах Східної та Західної Європи можна віднести:

– приділення значної уваги змісту, тривалості й засобам професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичної культури;

– збільшення вимог до абітурієнтів педагогічних факультетів ВНЗ фізичної культури, усе частіше вводяться вступні іспити або тестування на професійно-педагогічну придатність до майбутньої професійної діяльності;

– спостерігається координація програм загальної та професійної підготовки європейських педагогів;

– організація навчального процесу спирається на глибоку інтеграцію гуманітарних, соціально-економічних, природничо-наукових, психолого-педагогічних і медико-біологічних знань та здійснюється з урахуванням педагогічної антропології;

– зміст професійної підготовки спрямовується на формування особистості, яка здатна працювати в системі, що характеризується взаємодією різних культур, і готова до діяльності в межах загальноєвропейського освітнього простору, тобто стати над національним контекстом, розвинути в собі європейську свідомість та індивідуальне відчуття моральної відповідальності у плюралістичному суспільстві;

– суспільство й уряд приділяють все більше уваги професійній підготовці майбутніх учителів із фізичного виховання; їх підготовка має більш дослідницький та практичний характер, особливо на останніх курсах; збільшуються кваліфікаційні вимоги до їхньої компетентності; підвищується увага до виявлення у них комплексу аксіологічних умінь, інтелектуальної самостійності, відповідного рівня інноваційних та практичних навичок із педагогічної діяльності;

– педагогічна освіта стає багаторівневою, спостерігається перехід від закладів освіти низького рівня до університетів, значення яких зростає;

– загострюється конкуренція серед молодих учителів за робочі місця, студенти намагаються одержати у вищих закладах освіти додаткові або суміжні спеціалізації;

– європейська інтеграція веде не стільки до уніфікації змісту педагогічної освіти, скільки до європеїзації цього змісту [1, с. 384; 11, с. 467].

Вивчення наявної практики професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, проведене В.Є. Захаріною, А.В. Сват'євим, Б.А. Максимчук, свідчить про те, що:

– на відміну від фахової підготовки у галузі фізичної культури в усьому світі, що характеризується тенденцією до визначення вузького набору навчальних дисциплін студентом для подальшого виконання ним на високому рівні трудової діяльності в конкретному напрямі, вітчизняні педагогічні вузи готують за розгалуженою системою циклів підготовки. Це теоретично дозволяє нашим студентам отримати кілька спеціальностей, оснований на затвердженій широкій програмній базі. Однак, як зазначають дослідники, навчальні програми вищих



навчальних закладів не забезпечують можливості цілеспрямованого та систематичного розвитку в майбутніх учителів базового рівня професійно-педагогічної підготовки до майбутньої педагогічної діяльності;

- у програмах вітчизняних вузів відсутні деякі професійно необхідні фахові курси, що широко репрезентовані у європейських навчальних закладах відповідного спрямування: здоров'я, статистика, біологія-гістологія, біометрія, фізика, хімія, дидактика, теорія руху, антропомоторика, ритміка, танці, рекреація заняття на природі тощо;

- система освіти в Україні недостатньо зорієнтована на досягнення рівноваги між міжнародними нормами і стандартами забезпечення якості освіти та потребами національної системи вищої освіти;

- у навчальних програмах переважає теоретична підготовка з акцентом на спеціальну та на шкоду спеціально-педагогічній підготовці. Так, наприклад, порівняно зі США на психолого-педагогічні дисципліни витрачається у 2,5 рази, а на педагогічну практику – у 3 рази менше часу;

- система підготовки у вищих навчальних закладах спрямована на теоретичне осмислення професійної діяльності (предметів навчального плану), а не на професію загалом – під час розподілу навчального часу окремих дисциплін робиться акцент на самостійну та індивідуальну роботу студентів, зменшилась кількість годин на теоретичну лекційну і практичну підготовку майбутніх учителів фізичної культури;

- короткий термін педагогічної практики є недостатнім для формування професійних умінь і навичок майбутнього організатора різних форм фізкультурно-спортивної роботи;

- недостатня підготовка учителів, здатних переорієнтувати навчальний процес зі звичайного забезпечення потреб організму учнів у руховій активності на вдосконалення особистості шляхом гармонійного розвитку фізичних, психічних та духовних якостей [1; 12; 14, с. 247].

Оскільки, як підкреслює Є.А. Захаріна, знання, навіть систематизовані, отримані поза зв'язком із практичною діяльністю, залишаються часто незатребуваними, це призводить до зниження ефективності професійної діяльності випускників вищих навчальних закладів і в результаті до зниження їх конкурентоспроможності на ринку праці [14, с. 247]. Це, зокрема, призводить до того, що окремі дисципліни навчального плану втрачають властиву їм практичну значущість для формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури.

Неприпустимим є зменшення питомої ваги педагогічної практики, що забезпечує практичний досвід планування, організації та здійснення різних видів професійної педагогічної діяльності в умовах закладів освіти різного типу.

Адже завдання практики включають, окрім проведення уроків із фізичної культури, організацію і проведення ранкової гігієнічної гімнастики, рухливих перерв, спортивних годин у групах подовженого дня, фізкультурхвилинок і пауз; обов'язкову організацію та проведення спортивного свята або змагань, спортивного виховного заходу; участь у проведенні шкільних занять із загальної фізичної підготовки, секційних занять із видів спорту тощо. У системі професійної підготовки вчителів фізичної культури, наголошує Т.В. Однолюк, педагогічна практика займає важливе місце, а її зміст, засоби і форми організації на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях сприяють становленню професійних якостей сучасного педагога [15, с. 107–109].

Висновки із проведеного дослідження. Отже, на нашу думку, професійна підготовка майбутнього вчителя фізичної культури є складною системою, яка формується на етапах становлення професійної, фізкультурно-оздоровчої, здоров'язберезувальної компетентностей, а вчителі-початківці, що розпочинають самостійну професійну діяльність одразу після отримання вищої освіти, повинні мати достатню практичну та спеціально-педагогічну підготовку, що за наявності належної методичної і психологічної підтримки за місцем роботи призводило б до успішної професійної адаптації. На всіх етапах підготовки перед кожним студентом необхідно ставити ключове цільове завдання – розвиток творчої активності, умінь здійснювати аналіз та самоаналіз проведеної роботи, формування низки професійних умінь, що забезпечать якісну організацію фізкультурно-оздоровчої роботи, тощо. Означені етапи компетентностей, необхідні людині будь-якого фаху для ефективного функціонування в довколишньому середовищі, формуються у процесі педагогічної практики.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у розгляді питання формування професійних умінь учителів фізичного виховання у процесі їх професійної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Сват'єв А.В. Підготовка майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності (теоретико-методичний аспект) : [монографія] / А.В. Сват'єв. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2012. – 520 с.



2. Сущенко Л.П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.П. Сущенко. – К., 2003. – 45 с.
3. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя : автореф. дисс. ... докт. пед. наук / Н.Д. Хмель. – К., 1986 – 48 с.
4. Гриньова В.М. Суть понять «професіоналізм» та «професійна підготовка» / В.М. Гриньова // Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. – Вип. 40. – Ч. 1. – Х. : ХНПУ, 2011. – С. 28–34.
5. Наумчук В.І. Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.І. Наумчук ; Тернопільський держ. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2002. – 19 с.
6. Шабалина О.Л. Общепедагогическая подготовка учителя физической культуры в системе высшего профессионального образования : дисс. ... докт. пед. наук / О.Л. Шабалина. – М., 2003 – 320 с.
7. Гладкая И.В. Этапы становления профессиональной компетентности студентов педагогического вуза / И.В. Гладкая // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2013. – № 155. – С. 94–102 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/etapy-stanovleniya-professionalnoy-kompetentnostistudentov-pedagogicheskogo-vuza>.
8. Загородня Л. Формування фізкультурно-оздоровчої компетентності у майбутніх вихователів дошкільного закладу як складника їхнього позитивного професійного іміджу / Л. Загородня, Г. Барсуковська // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2013. – Вип. 47. – С. 14–20.
9. Радіонова О.Л. Сутність проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування здоров'язбережувальної компетентності учнівської молоді / О.Л. Радіонова // Наукові записки КДПУ. Серія «Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти» / ред. кол. : С.П. Величко та ін. – Вип. 9. – Ч. 3. – Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. – С. 58–61.
10. Табінська С.О. Термінологічні основи модернізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання / С.О. Табінська // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / ред. кол. : Т.І. Сущенко та ін. – Вип. 26 (79). – Запоріжжя : КПУ, 2012. – С. 384–388.
11. Сущенко А.В. Постановка проблеми модернізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх бакалаврів з фізичного виховання / А.В. Сущенко, С.О. Табінська // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / ред. кол. : Т.І. Сущенко та ін. – Вип. 23 (76). – Запоріжжя : КПУ, 2012. – С. 467–473.
12. Максимчук Б.А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації спортивно-масової роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Б.А. Максимчук ; Вінницький держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2007. – 18 с.
13. Зайцева Ю.В. Сучасний стан і проблеми підготовки вчителя до організації фізкультурно-спортивної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах / Ю.В. Зайцева // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. – Вип. 112. – Т. 2. – Чернігів : ЧНПУ, 2013. – С. 126–129.
14. Захаріна Є.А. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи в умовах сучасної парадигми освіти / Є.А. Захаріна // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. – 2011. – № 2. – С. 247–251.
15. Однолеток Т.В. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури як педагогічна проблема / Т.В. Однолеток, М.О. Лянной // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2009. – № 9. – С. 107–109.



UDC 378.14+371.31

FORMATION OF INFORMATIVE READING STRATEGIES OF PROFESSIONAL LITERATURE AMONG NON-LINGUISTIC HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES

Sikaliuk A.I., Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer of Department of Foreign Languages for Specific Purposes
Chernihiv National University of Technology

The article raises the problem of formation of informative reading strategies of professional literature among non-linguistic high school students in the process of teaching a foreign language for specific purposes. The groups of informative reading learning strategies have been presented. Direct and indirect reading learning strategies have been characterized. The stages of work with the text and process of distribution of exercises with the purpose of the strategies' formation of informative reading at teaching foreign language for specific purposes of the "Accounting" specialty students have been analyzed.

Key words: *educational strategies, informative reading, professional literature, foreign language for specific purposes, professional activity, student of non-linguistic high school.*

Сікалюк А.І. ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЙ ІНФОРМАТИВНОГО ЧИТАННЯ ФАХОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

У статті порушено проблему формування стратегій інформативного читання фахової літератури у студентів немовних вищих навчальних закладів у процесі викладання іноземної мови за професійним спрямуванням. Представлено класи стратегій навчання інформативному читанню. Охарактеризовано прямі та непрямі навчальні стратегії читання. Проаналізовано етапи роботи з текстом та процес розподілу вправ для формування стратегій інформативного читання під час вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням студентів напряму підготовки «Облік і аудит».

Ключові слова: *навчальні стратегії, інформативне читання, фахова література, іноземна мова за професійним спрямуванням, професійна діяльність, студент немовного вузу.*

В статье затронута проблема формирования стратегий информативного чтения профессиональной литературы у студентов неязыковых вузов в процессе преподавания иностранного языка профессиональной направленности. Представлены классы стратегий обучения информативному чтению. Охарактеризованы прямые и косвенные учебные стратегии чтения. Проанализированы этапы работы с текстом и процесс распределения упражнений с целью формирования стратегий информативного чтения при обучении иностранному языку профессиональной направленности студентов направления подготовки «Учет и аудит».

Ключевые слова: *учебные стратегии, информативное чтение, профессиональная литература, иностранный язык профессиональной направленности, профессиональная деятельность, студент неязыкового вуза.*

Target setting. The development of modern technologies opens unlimited access to a future specialist to the various sources of information, but at the same time, accelerates the process of loss the knowledge relevance that encourages students to continuing their self-education, which is impossible without ownership of the skills in the use of databases, carrying out information search, retrieval and processing of information for its further use in professional activities.

So, the possession of informative reading strategies of professional literature in a foreign language by the students of non-linguistic higher educational institutions – future professionals – becomes rather important.

Actual scientific researches and issues analysis on the problem of learning to read the students of non-linguistic universities in

the process of foreign language teaching, particularly, foreign language for specific purposes, has found it deep and multidimensional study of modern methodologists and linguists: L. Bannikova, I. Berman, A. Weise, N. Voropaeva, I. Heniatullin, H. Hryniuk, T. Klepikova, N. Koryakovtseva, S. Folomkina, O. Tarnopol'skyi and others.

The problems of study strategies and reading strategies have been covered in scientific works of I. Semenyshyn, S. Danielle, J. O'Malley and others. After having analyzed the existing theoretical and practical research, development on the problem of teaching reading in a non-linguistic high school, we can stress that they are very constricted and predominantly relate only to some points: psychological and psycholinguistic regularities of reading, analysis of difficulties, mainly of a linguistic nature.



The research objective. Given the above information allows us to say that the purpose of our article is to characterize and analyze the process of formation of informative reading strategies of professional literature in a foreign language among the students of non-linguistic higher educational institutions during the teaching foreign language (English) for specific purposes.

The statement of basic materials. In the context of implementation the competence-based approach to the foreign language teaching of students of a higher non-linguistic school, possession of future professionals strategies of informative reading (authentic, semi-authentic, learning) texts can be reasonably considered as the main task of foreign language training of future specialists, in particular, economic profile.

Training strategy is a plan, action or conscious activity, which are used to achieve learning objectives. Students use learning strategies to search, extract, save, retrieve and use information. Learning strategies are ways of processing information that facilitate learning, improve understanding and keep deleted information [6, p. 5; 4, p. 175].

Scientists distinguish three classes of learning strategies of informative reading:

1) metacognitive strategies are a plan, organization, control over the process of informative reading and analysis of the seized information;

2) cognitive strategies are conscious ways of organizing information extraction during informative reading such as note-taking, the choice of scientific sources, repetition for better memory, drawing analogies, the study of terms or keywords;

3) socio-affective strategies are the training informative reading through interaction, exchange of information, namely: teamwork, decision of the general task, the consultation of the teacher [2, p. 157].

It is permitted transference or combination by the students the metacognitive and cognitive strategies during the execution of the new task. Students who are not sufficiently fluent in metacognitive strategies have difficulties with planning, orientation and control of learning process, with the revision of the studied material and in planning of further learning.

Researchers distinguish between direct and indirect training strategies. To the direct training strategies of informative reading belong:

- memorizing (the formation of associative ties, the reliance on visual images, revision, reproduction of necessary information);
- cognitive (practice, seizure, analysis, recording the main facts and production);

- compensatory (prediction information, overcoming the lexical or semantic difficulties) [7, p. 36].

Indirect training strategies of informative reading include:

- metacognitive (defining the purpose of reading, the organization and planning of the extraction process information, self-assessment);
- emotional (reducing anxiety, increasing self-motivation, positive setting, possession of the emotions);
- social (empathy, relationship, forming questions, seeking help, roles, consensus, the presence of mutual understanding) [7, p. 36].

In the scientific and methodological sources under the reading strategies (reading strategies, reading skills [4; 8]) are understood the system of knowledge, abilities and skills that allow you:

- to predict the content of the text;
- to understand the purpose and type of text;
- to understand the text completely or selectively;
- to withdraw the desired information at different levels;
- to use of compensatory skills (contextual and textual conjecture, ignoring unknown words, use of keywords and reference literature);
- to learn words quickly;
- to use text features (subheadings, transitions);
- to use the title to draw conclusions about the following information;
- to use background knowledge;
- to analyze unfamiliar words;
- to identify the grammatical function of words;
- to focus on playing a complete picture of the value of the text;
- to track details;
- to keep in memory the purpose of reading the text;
- to select appropriate strategies to target reading;
- to understand the relationship between parts of the text and paraphrase, continue reading despite a temporary lack of understanding it [1, p. 156; 3, p. 20].

Mastering the above knowledge and skills will enable the students of higher educational institutions of economic profile to process, to perceive the information of the text more consciously.

The process of formation among students the necessary strategies of the informative reading will be positive if you divide the text into three stages:

- before textual (phase of anticipation);



- textual stage (control of content understanding of the text);
- after textual (analysis and evaluation).

This distribution of exercises corresponds to the above classes of informative reading strategies, namely: metacognitive – tasks to the textual stage, cognitive – tasks of the textual and, partly, after textual stages and socio-affective – types of the tasks of the after textual stage, associated with debates, implementation team project.

Although in the process of the learning a foreign language, students use the strategies at all levels of education, most of them are not aware of what strategies they are using or what strategies may be most effective.

Let's analyze the process of distribution of exercises with the aim of forming these strategies of the informative reading when learning a foreign language for specific purposes among the students of "Accounting" specialty.

The purpose of *before textual exercises* should be the activation of background knowledge on the problem, highlighted in the text, and also formation of skills of fast processing of information to obtain knowledge of its general meaning, correlating the subheadings with the relevant parts of the text.

Besides, the purpose of *the textual exercises* is the formation of skills and abilities in handling text content, namely search and retrieval of specific information, facts, meaning of words using context and specific techniques.

The purpose of *after textual exercises* is the use of responsive text as the meaningful support for the development of specific skills interpreting information in speech.

The use of such system of tasks in the process of working with the English text with the students of "Accounting" specialty in Chernihiv National University of Technology contributes to the formation of strategies of informative reading of professional literature from foreign sources.

Conclusions. The foregoing gives the grounds for some conclusions:

- in the academic environment the informational reading of professional literature is used during research and scientific work, for professional purposes – to obtain the necessary information, the development and

improvement of methods and techniques of professional activities, self-education and training;

- the process of formation of informative reading strategies of professional literature in the teaching of English language for specific purposes to students of non-linguistic higher educational institution can be effectively run through the use of a specific system of exercises;

– teaching strategies of informative reading in the process of learning a foreign language for specific purposes in a non-linguistic higher educational institution increases the motivation for learning a foreign language and improves the quality of professional training of future specialists.

There is an unexamined question of studying the problem of strategies' formation and their implementation in other aspects of speech activity in a foreign language for specific purposes by the students of higher non-linguistic educational institutions, namely: writing and listening.

REFERENCES:

1. Гальскова Н. Современная методика обучения иностранным языкам : [пособие для учителя] / Н. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2003. – С. 153–162.
2. Семенишин И. Учебные стратегии в изучении иностранного языка как методическая проблема / И. Семенишин // Научные записки. Серия «Педагогика». – 2011. – № 2. – С. 156–158.
3. Aebersold J. From Reader to Reading Teacher / J. Aebersold, M. Field // Issues and Strategies for Second Language Classrooms. – Cambridge : Cambridge University Press, 1997. – P. 17–52.
4. Danielle S. Reading comprehension strategies: theories, interventions and technologies / S. Danielle. – Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2007. – P. 175–276.
5. Fulwiler T. Language connections writing and reading across the curriculum / T. Fulwiler, A. Young. – Michigan Technological University, 2009. – P. 144–149.
6. O'Malley J. Learning strategies in second language acquisition / J. O'Malley, A. Chamot. – Cambridge : Cambridge University Press, 1990. – P. 3–8.
7. Oxford R. Language learning strategies: What every teacher should know / R. Oxford. – Boston : Heinle & Heinle, 1990. – 137 p.
8. Westwood P. What teachers need to know about reading and writing difficulties / P. Westwood. – Australia : ACER Press, 2008. – 43 p.



УДК 37.011.3-051:373.2:159.922.72-053.4

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ УЗАГАЛЬНЕНЬ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Суховієнко Н.А., аспірант
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

У статті проаналізовано специфіку системи підготовки майбутніх вихователів у галузі освіти дошкільного циклу до формування узагальнень у дітей старшого дошкільного віку. Належна увага приділяється вимогам: завданням, принципам, компетентностям, компонентам, етапам, умовам та рівням підготовки вихователя до роботи з дітьми з формування узагальнень. Результати дослідження набули практичності завдяки реалізації у роботі «Методика діагностики сформованості узагальнень у дітей старшого дошкільного віку».

Ключові слова: система підготовки, професійна діяльність, вихователь, дошкільна освіта, старший дошкільний вік, дошкільний навчальний заклад, узагальнення.

В статье проанализирована специфика системы подготовки будущих воспитателей в области образования дошкольного цикла к формированию обобщений у детей старшего дошкольного возраста. Должное внимание уделяется требованиям: задачам, принципам, компетентностям, компонентам, этапам, условиям и уровням подготовки воспитателя к работе с детьми по формированию обобщений. Результаты исследования получили практическую значимость благодаря реализации в работе «Методика диагностики сформированности обобщений у детей старшего дошкольного возраста».

Ключевые слова: система подготовки, профессиональная деятельность, воспитатель, дошкольное образование, старший дошкольный возраст, дошкольное учебное заведение, обобщения.

Sukhoviienko N.A. SPECIFICS OF PREPARATION FUTURE TEACHERS AND EDUCATORS TO THE FORMATION GENERALIZATIONS OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

The article analyzes the specifics of the system of training future educators in preschool education cycle to form generalizations in preschool children. Due attention is given to the requirements, objectives, principles, competence, components, stages, conditions and levels of teacher training to work with children in forming generalizations. The survey results acquired through practical work developed "Testing method of forming generalizations in preschool children".

Key words: training, professional activity, teacher, preschool education, high school age, preschool, generalization.

Постановка проблеми. Педагогічні механізми та інноваційні технології є запорукою успішної діяльності вихователя з дошкільниками, яка полягає в дотриманні неперервності й послідовності процесу підготовки майбутніх вихователів на різних етапах професійного становлення особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблем дошкільної освіти займає чільне місце у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі. Питанням вивчення підготовки майбутніх спеціалістів дошкільної освіти займалися чимало видатних дослідників, оскільки відповідність вимогам до професійної підготовки вихователів передбачає плекання фахівців високого рівня, що є запорукою покращення та підвищення ефективності української освітньої системи. Складна структура освітньої галузі дозволяє нам виділити ряд аспектів, напрямів та підходів дослідження. Такими аспектами є: теоретико-методологічні основи професійної підготовки спеціалістів вищої школи, вивчення чого зустріча-

ємо у роботах А.М. Алексюка, М.Б. Євтуха, В.А. Кушніра; методологічний та теоретичний базис неперервної професійної освіти, що вивчається С.У. Гончаренком, С.О. Сисоевою; філософське осягнення феномена освіти отримало подальший розвиток завдяки роботам В.П. Андрущенко, І.А. Зязюна, В.Г. Кременя, В.О. Огнев'юка. Значним внеском у професійну підготовку педагогічних кадрів нової формації на засадах компетентнісно-орієнтованого підходу стали праці В.А. Анищенко, І.Д. Бега, С.У. Гончаренка, І.А. Зязюна, Л.В. Кондрашової, О.В. Михайличенка, О.В. Сухомлинської. Професіоналізм та педагогічну майстерність викладачів вищої школи досліджують Н.В. Гузій, С.С. Вітвицька, О.А. Дубасенюк; загальній професійній підготовці майбутніх фахівців присвячені роботи А.М. Алексюка, В.І. Бобрицької, Л. Вовк, Н.М. Дем'яненко, А.Й. Капської, Н.В. Кичук, Г.О. Козлакової, В.І. Кузя, В.І. Лугового, Е.В. Лузік, В.С. Майбороди, Н.Г. Ничкало, Д.Ф. Ніколенко, О.М. Олексюк, О.М. Пехоти, Р.П. Скульського, В.А. Семи-



ченко, Р.В. Хмелюк; питання професійної підготовки майбутніх викладачів вищих навчальних закладів лягло в основу ряду досліджень А.Д. Бондар, С.С. Вітвицької, О.І. Гурого, Н.В. Гузій, О.А. Дубасенюка, В.І. Лозової, Г.М. Романової, С.О. Сисоєвої. Сучасними підходами до проблеми професійної підготовки кадрів для системи дошкільної освіти опікуються Л.З. Загородня, М.А. Машовець, Т.І. Поніманська, С.С. Попиченко та ін. Завдяки плідній роботі та дослідницьким пошукам Л.В. Артемової, А.М. Богущ, А.Г. Беленької, Н.В. Гавриша, І.М. Дичківської, Н.М. Карпенка, І.А. Княжевої, К.Л. Крутій, О.Г. Кучерявого сфера професійної підготовки фахівців дошкільної освіти стала більш розробленою. Особливої уваги заслуговують результати досліджень І.О. Лавриниць, Н.В. Лисенка, Л.А. Машкіної, Н.І. Мельник, Н.О. Моревої, що цілком відображено в ряді наукових робіт. Проблемою узагальнення, зокрема особливостями його розвитку в дітей, займалися багато зарубіжних і вітчизняних дослідників (Ж. Піаже, Г. Фолькельт, Н. Ах, К. Бюлер, Дж. Брунер, Л.С. Виготський, В.В. Давидов, С.Л. Рубінштейн, А.В. Запорожець, Б.М. Кедров, Л.А. Венгер, Е.Н. Кабанова-Меллер, О.К. Тихомиров, М.М. Поддьяков, А.Г. Рузская та ін.).

Постановка завдання. Метою статті є презентація специфіки системи підготовки вихователів до майбутньої діяльності з формування здатності до узагальнення у старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Актуальність теми пов'язана зі значимістю розвитку узагальнення, оскільки здатність до цієї логічної операції є чинником інтелектуального розвитку дитини. Уміння узагальнення закладено в основі усіх розумових операцій. Значущість навченості узагальнювати є підвалиною до освоєння наук, отримання та засвоєння інформації. Окрім цього, важливість проблеми узагальнення у дітей дошкільного віку є однією з ознак готовності до школи. Під час шкільної навчальної діяльності для успішного навчання дитині вкрай необхідні уміння узагальнювати та диференціювати у відповідних категоріях предмети та явища навколишнього світу.

На суспільно значущому рівні стан освіти дошкільного циклу перебуває на особливому етапі свого становлення. «Нові реалії, орієнтація українського суспільства на демократичні принципи, реорганізація системи дошкільної освіти (зміна співвідношення родинного і суспільного дошкільного виховання, урізноманітнення його форм, багатоваріантність освітньо-виховних про-

грам) зумовлюють необхідність змін і в системі підготовки фахівців дошкільної освіти» [5, с. 28]. Стан суспільства, оновлення усіх сфер його соціального та духовного життя, модернізація системи вищої освіти України передбачає якісно нову підготовку педагога ХХІ ст. у галузі дошкільного виховання. Необхідність перегляду положень системи освіти зумовлена переходом від традиційної до особистісно орієнтованої моделі, впровадження Державного стандарту дошкільної освіти, що вимагає від вищих навчальних закладів досконалої підготовки майбутніх педагогів, зокрема фахівців дошкільної освіти [4, с. 31]. На сьогодні система підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає в набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійного інтересу до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також розвитку успішності в діяльності [6, с. 101].

Головна мета дошкільної освіти, як визначають А.М. Богущ, Г.В. Беленька та ін., полягає у створенні сприятливих умов для особистісного становлення дітей, забезпеченні збалансованого розвитку, втіленні у життя основних тенденцій до самореалізації, саморозвитку та самозбереження, формуванні життєвої компетентності, розвитку ціннісного ставлення до світу природи, культури, людей, самих себе [1, с. 15]. Нагальні зміни в системі освіти дітей, що пов'язані з новітніми реформами, безпосередньо стосуються покращень умов навчання і виховання дітей в освітньому середовищі. Такі трансформативні перетворення мають позитивно вплинути на пізнавальну діяльність дітей як запоруку успішного всебічного розвитку особистості. Відтак такі зміни зумовлюють переорієнтації наявних підходів до навчання дітей різних вікових періодів, а отже, до інтелектуального, особистісного розвитку дитини дошкільного віку. Важливу роль у цьому відіграє рівень професіоналізму педагога, володіння необхідними знаннями, уміннями і навичками, його високий рівень культури і компетентність.

На нашу думку, у процесі підготовки майбутніх вихователів виникає ряд суперечностей: між високими вимогами сьогодення до професійного рівня підготовки вихователя і його недостатньою підготовленістю; між необхідністю якісної підготовки фахівців і рівнем організації навчального процесу у вищій школі; між традиційною системою підготовки майбутніх вихователів і практикою роботи з формування узагаль-



нень у дітей старшого дошкільного віку. Такі складні освітньо-педагогічні питання, які виникають у сучасному соціумі та українському освітньому просторі, потребують добре підготовлених вирішень. На початковому етапі мають бути встановлені та дотримані передумови педагогічної діяльності.

Які є передумови для найбільш ефективної та вдалої реалізації професійних функцій фахівця у дошкільному закладі? Серед великої кількості вимог та компетенцій, які висуваються до вихователя, на нашу думку, найголовнішими є такі:

1. Виховна, яка реалізується в розробленні та здійсненні змісту виховання і навчання, відборі нових форм і методів щодо формування у дітей ставлення до природи, навколишнього світу, інших людей і себе, інтересу та культури пізнання.

2. Гностично-дослідницька, яка має на меті вивчення індивідуально-особистісних особливостей дитини; збір і аналіз фактів її поведінки, встановлення причин і наслідків вчинків вихованців; проектування розвитку особистості кожної дитини і дитячого колективу загалом; засвоєння передового досвіду, нових педагогічних технологій.

3. Діагностична, яка полягає у визначенні рівня розвитку дітей, стану педагогічного процесу, завдань освітньо-виховної роботи з дітьми і батьками, підсумків власної педагогічної роботи та їх відповідності вимогам часу; використанні розвивальних методик.

4. Конструкторсько-організаційна, яка спрямована на організацію педагогічного процесу в дошкільному навчальному закладі; використання нових форм, які забезпечують ефективний розвиток дітей; моделювання і керівництво різними видами їхньої діяльності; педагогічне управління їхньою поведінкою й активністю.

5. Координаційна, яка забезпечує єдність роботи дошкільного навчального закладу і сім'ї щодо створення потенціалу виховного середовища, сприятливого для становлення самостійної, творчої особистості дитини; використання педагогічно доцільних форм роботи з батьками на основі диференційованого підходу до різних типів сім'ї [7, с. 42].

Важливим моментом є особистість вихователя. На нашу думку, педагог, вихователь – ключова постать у навчально-виховному процесі, й успішність або невдалість педагогічних результатів, які відображаються як досягнення дитини, у багатьох випадках залежать від його педагогічного оптимізму й такту, самопізнання, рефлексії, оцінювання успіхів педагогічної роботи, їх кореляція із цілепокладаннями, неперервна педагогічна освіта [2, с. 333; 3, с. 345].

Далі ми зосередимося на особливостях підготовки майбутніх вихователів під час роботи зі старшими дошкільниками з формування здатності до узагальнення.

Досліджуючи особливості підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів до формування узагальнень у дітей старшого дошкільного віку, ми визначали наявність обов'язкових компонентів, які у своїй сукупності створюють комплексну систему, що є моделлю підготовки педагогів. Серед складників виділяємо:

1. *Завдання*: поглиблення, систематизація, оновлення знань, умінь, навичок, необхідних для професійної діяльності; набуття майбутніми вихователями (студентами) досвіду застосування набутих знань, умінь та навичок у професійних ситуаціях; створення умов для розвитку особистісних, творчих якостей майбутніх вихователів.

2. Представлено такі *етапи*: 1) теоретично-когнітивний (оволодіння основами теорії та методики формування узагальнень у дітей старшого дошкільного віку, основ організаційної пізнавальної діяльності дітей); 2) діяльнісно-пошуковий (оволодіння професійними вміннями щодо формування узагальнень у дітей старшого дошкільного віку); 3) творчо-рефлексивний (комплексне, творче застосування професійних умінь у процесі безпосередньої взаємодії з дітьми під час проведення лабораторних занять та проходження практики в дошкільному навчальному закладі).

3. *Принципи*: а) наукового обґрунтування навчального матеріалу – реалізується під час лекційних та семінарських занять через ознайомлення майбутніх вихователів із проблемою узагальнення у теорії та практиці педагогічної освіти, висвітлюється передовий педагогічний досвід та новітні досягнення, основні поняття; б) інтересу до отримання фахових знань – формування зацікавленості, жвавого інтересу до фахових знань, отримання задоволення від процесу і результатів навчання, спілкування, практичних завдань із дітьми дошкільного віку в педагогічній практиці; в) розвивального потенціалу підготовки та варіативності – має на меті врахування індивідуальних особливостей майбутніх фахівців (вікових, психолого-педагогічних, розвиток їхніх професійних інтересів та ін.), застосування набору активних методів навчання, організація та впровадження форм і методів відпрацювання педагогічної техніки. Цей принцип зумовлює спрямованість підготовки майбутніх вихователів на їхній активний розвиток та готовність до розвитку особистості дошкільників; г) випереджувального змісту



підготовки – реалізація цього принципу полягає у перманентному оновленні змісту фахової підготовки, постійному доопрацюванні навчального матеріалу і доповненні його інформацією про новітні досягнення в науці, освіті, техніці, про передові методи роботи з дошкільниками; г) інформатизації – передбачає застосування широкого набору інформаційно-комунікаційних технологій для організації процесу підготовки майбутніх вихователів, що пришвидшує та урізноманітнює процес фахової підготовки, а також дає можливість майбутньому вихователю по-новому підвищувати свій професійний рівень, що є важливою властивістю в сучасному інформаційному просторі.

4. *Компетентності*: мотиваційна, особистісно-професійна та професійно-педагогічна, яка є найбільш місткою, оскільки у своїй структурі містить набір таких компетенцій: конструктивно-організаційні, освітньо-виховні, гностично-дослідницькі, діагностично-корекційні, консультативно-координальні, а також компетенції із забезпечення охорони життя, здоров'я і психічного благополуччя дитини.

5. *Три компоненти*: мотиваційно-ціннісний – сприяє формуванню педагогічної захопленості, усвідомленості вибору професії, цілеспрямованості у процесі її освоєння, формує позитивну налаштованість на роботу з дошкільнятами, спрямовує майбутніх вихователів на оволодіння знаннями, вміннями, навичками обраної професійної діяльності, допомагає усвідомити значущість педагогічної місії вихователя та осмислення цінності майбутньої професії; змістовно-гностичний – сприяє свідомому засвоєнню важливих категорій, понять, основ теорії та практики майбутньої професії, можливих методик та методологій дослідження дітей дошкільного віку, формує здатність до саморозвитку і відповідального відношення до підготовки до майбутньої професії; процесуально-виконавський – орієнтований на практичну діяльність майбутніх вихователів із формування узагальнень у дітей старшого дошкільного віку, вироблення необхідних умінь для здійснення педагогічного процесу, а також сприяє усвідомленості правильності, коректності дій у процесі педагогічної діяльності; важливим є словесне підкріплення.

6. *Педагогічні умови*: спрямування навчально-виховного процесу майбутніх вихователів на формування узагальнень у дітей старшого дошкільного віку із врахуванням результатів психолого-педагогічної діагностики дітей старшого дошкільного віку; доповнення змісту освітньо-кваліфікаційної

характеристики та освітньо-професійної програми спеціалізованими навчальними курсами з питань формування узагальнення; взаємозв'язок родинно-особистісного виховання та розвитку у процесі формування узагальнень дітей дошкільного віку.

7. *Рівні*: низький, достатній, високий, творчий.

Безперечно, виконання цих вимог, наявність таких компонентів та складників зумовлює підготовку вихователя до організованої системи роботи з дошкільником, проте важливою є майстерність, яку проявляє педагог, підбираючи правильну методичку діагностики. Враховуючи важливість цього етапу, ми розробили «Методичку діагностики сформованості узагальнень у дітей старшого дошкільного віку». Ця діагностична методика узагальнення у дошкільників впливає на формування в майбутніх вихователів розуміння важливості коректного підходу до формування узагальнення у дошкільнят, уважності до нахилів та потреб дитини.

Коротко розглянемо зміст методички. Методика загалом направлена на вивчення уміння володіти узагальненнями дітьми старшого дошкільного віку. Вона містить у собі три логічно пов'язані серії завдань, у кожній по 5 субтестів, які містять по 6 завдань. Отже, всього 15 субтестів і 90 завдань, які в системному вигляді дозволили нам виділити рівень володіння узагальненнями дітьми старшого дошкільного віку.

Перша серія субтестів скерована на виявлення уміння володіти узагальненнями невербального характеру (субтести на вміння виділяти зайве поняття в родо-видових узагальненнях, вміння встановлювати логічні зв'язки та відношення між поняттями всередині родо-видових узагальнень, дослідження вміння диференціювати суттєві та несуттєві ознаки предметів і явищ, виявлення вміння встановлювати родо-видові узагальнення через невербальне сприймання матеріалу та на виявлення умінь визначати аспекти, які впливають на зміну основної ознаки класифікації з обмеженою кількістю групувань).

Другу серію становлять завдання на виявлення уміння трансформувати образ предмета (зміст субтестів: на виявлення уміння трансформувати образ предмета в узагальненнях, виявлення рівня розвитку операції класифікації, зокрема на визначення вміння класифікувати геометричні фігури, визначення рівня сформованих узагальнень за наявністю стимулу, визначення уміння оперувати сформованими узагальненнями за відсутністю стимулу, визначення вміння розмежовувати видові узагальнення



за схожими та відмінними ознаками, виявлення рівня розвитку слухових узагальнень через володіння фонетичним аналізом та синтезом дитиною з вадами слуху).

Субтести третьої серії методики спрямовані на виявлення вміння дитини оперувати узагальненнями вербального характеру (тут маємо серію завдань для виявлення вміння оперувати родо-видовими класифікаціями, вміння оперувати функціональною ознакою предмета, дослідження здатності відділити суттєві ознаки предметів та явищ від несуттєвих, спрямованих на вміння виділяти зайве поняття в родо-видових узагальненнях, виявлення вміння володіти родовими узагальненнями, а також на виявлення умінь вербально визначати аспекти, які впливають на зміну основної ознаки класифікації з обмеженою кількістю групвань). Загалом хронологія субтестів має логіку поступового ускладнення завдань, оскільки перехід від простих до складніших завдань дає змогу дослідити особливості формування узагальнень дітьми старшого дошкільного віку на актуальному рівні розвитку мови і мовлення.

У процесі нашого дослідження, розроблення «Методики діагностики сформованості узагальнень у дітей старшого дошкільного віку» нам вдалося виявити педагогічні умови ефективної підготовки майбутнього вихователя дошкільних навчальних закладів до формування узагальнень у дітей старшого дошкільного віку.

Висновки із проведеного дослідження.

Загалом можна зробити такі висновки:

1. Упровадження в навчально-виховну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу запропонованої методики покращить ефективність його роботи з формування здатності до узагальнення у дітей.

2. Запорукою майбутньої діяльності вихователя з дошкільниками є дотримання неперервності і послідовності процесу підготовки майбутніх вихователів на

різних етапах професійного становлення особистості.

Таким чином, впроваджуючи «Методику діагностики сформованості узагальнень у дітей старшого дошкільного віку», передбачаємо, що віднайдені нами педагогічні механізми та інноваційні технології поліпшать роботу вихователів у дошкільних навчальних закладах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / А.М. Богуш, Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, Н.В. Гавриш. – К., 2012. – 26 с.
2. Зданевич Л.В. Неперервна педагогічна освіта як ефективна умова підготовки майбутніх фахівців / Л.В. Зданевич // Неперервна педагогічна освіта: сучасні парадигми та технології їх реалізації : матер. виїзн. засід. наукової школи із проблем творчості і технологій у неперервній професійній освіті (м. Хмельницький, 14–16 травня 2009 р.) / за ред. С.О. Сисосвої. – Хмельницький, 2009. – С. 334–335.
3. Машовець М.А. Підготовка сучасного педагога до дітей дошкільного віку в умовах мінливого соціуму / М.А. Машовець // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – № 4 (48). – С. 339–347.
4. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (діагностичний аспект) : [навчально-методичний посібник] / Н.П. Гагаріна. – Кіровоград : КЗ «КОІППО освіти імені Василя Сухомлинського», 2014. – 68 с.
5. Підліпняк І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти / І. Підліпняк // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2013. – № 44. – С. 28–34.
6. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. заклад.] / Т.І. Поніманська. – К. : Академ-видав, 2006. – 456 с.
7. Починок Є.А. Компетентність як фундаментальна професійна якість майбутнього вчителя початкових класів / Є.А. Починок // Імідж сучасного педагога. – 2012. – № 7 (126). – С. 41–43.
8. Трофаїла Н. Теоретичний аналіз поглядів учених на особливості професійної підготовки майбутніх вихователів / Н. Трофаїла [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/handle/6789/5430>.



УДК 378:[658,612:001]

РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІІВ

Тимофєєва О.Я., старший викладач
кафедри гуманітарних дисциплін
Дунайський інститут
Національного університету «Одеська морська академія»

У статті надано результати експериментальної перевірки педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетентності у майбутніх судноводіїв, охарактеризовано основні напрями роботи щодо структурування змісту гуманітарних дисциплін відповідно до базових ціннісних орієнтацій соціально-комунікативної взаємодії майбутніх судноводіїв, розкрито особливості розвитку навичок міжособистісної взаємодії з використанням діалогових технологій.

Ключові слова: соціально-комунікативна компетентність, педагогічні умови, експеримент, цінності, гуманітарні дисципліни.

В статье раскрыты результаты экспериментальной проверки педагогических условий формирования социально-коммуникативной компетентности будущих судоводителей, охарактеризованы основные направления работы по структуризации содержания гуманитарных дисциплин в соответствии с базовыми ценностями социально-коммуникативного взаимодействия будущих судоводителей, описаны особенности развития навыков межличностного взаимодействия с использованием диалоговых технологий.

Ключевые слова: социально-коммуникативная компетентность, педагогические условия, эксперимент, ценности, гуманитарные дисциплины.

Tymofieieva O.Ya. RESULTS OF EXPERIMENTAL CHECK OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FUTURE NAVIGATORS' SOCIAL COMMUNICATIVE COMPETENCY FORMATION

The article regards the results of experimental check of pedagogical conditions of future navigators' social communicative competency formation. The main ways are the structuring of the Humanities content concerning the basic values of social communicative interaction of future navigators, the development of interpersonal interaction skills.

Key words: social communicative competency, pedagogical conditions, experiment, values, future navigators.

Постановка проблеми. Сьогодні відповідно до вимог Міжнародної конвенції про підготовку, дипломування моряків та несення вахти нагальною є потреба у фахівцях морського флоту з високим рівнем сформованості соціально-комунікативної компетентності. Це зумовлено особливостями самої професії, вимогами до професійної мобільності моряків та міжнародним ринком їхньої праці. Зокрема, йдеться про те, що судові офіцери повинні мати не тільки відповідні професійні знання і практичні навички, але й здійснювати ефективно управління судовим персоналом, насамперед підтримувати у судового колективу атмосферу взаєморозуміння, доброзичливості, взаємодопомоги, дотримуватися загальноприйнятих моральних норм та людських відносин, турбуватися про їхнє здоров'я і безпеку.

Велике значення має знання керівника екіпажу комунікативних стратегій і тактик створення у колективі відповідного морально-психологічного клімату. В Освітньо-квалі-

фікаційній характеристиці на випускника за напрямом 6.070104 «Морський і річковий транспорт» професійного спрямування «Судноводіння» визначено, що випускник повинен знати психологічні основи управління колективом, способи впливу на формування цілей команди і на її соціально-психологічний клімат [3]. Це зумовлено тим, що психологічний клімат безпосередньо впливає на результати професійної діяльності людини. Гарний настрій у колективі підвищує продуктивність праці, а поганий, навпаки, знижує. Це особливо гостро виявляється у судовій діяльності, яка відбувається в ізольованому середовищі, у складі малої окремої групи, в обмеженому просторі, де сфери професійної і загальної життєдіяльності просторово обмежені параметрами судна.

Саме тому можливо стверджувати, що особистість судноводія є на сьогодні одним із найбільш значимих факторів безпеки судна, тому що особистість із низьким рівнем комунікативної культури, використовуючи неа-



декватні стратегії комунікативної поведінки, може провокувати інших на такі самі види поведінки, а отже, збільшувати комунікативні навантаження, погіршувати морально-психологічний клімат і в результаті підвищувати ймовірність аварійної ситуації.

Ці обставини зумовлюють необхідність сформованості соціально-комунікативної компетентності судноводія, його умінь діяти у складних та непередбачуваних ситуаціях соціально-комунікативної взаємодії, а дослідження ефективних умов формування цієї професійно важливої властивості у системі професійної освіти є важливим завданням педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування соціально-комунікативної компетентності судноводіїв стала предметом зацікавлення дослідників порівняно нещодавно – з початку 90-х рр. ХХ ст. У цей час помітною стала увага до гуманітарного знання, до різних аспектів формування соціально-комунікативної компетентності як складника професійної підготовки фахівців. Це зумовлено змінами у суспільстві та зростанням значення у ньому людини. Сьогодні очевидно, що для ефективно організації праці першочергового значення набувають питання менеджменту організацій, налагодження співпраці для досягнення цілей організації, збагачення потенціалу людських ресурсів, зокрема інтелектуального, морального та психофізичного. Ефективність спільної діяльності, як стало очевидно, сьогодні залежить від паритетної участі всіх учасників виробничого процесу, їх згуртованості та загальних міжособистісних взаємин.

Дослідники В. Торський і В. Топалов у працях «Культура безпеки в судноплавстві» та «Управління судовими екіпажами» щодо вказаного зазначають, що одним із пріоритетних напрямів у судноплавстві, який дозволяє знизити аварійність флоту, шкоду природному середовищу і травматизм людей, є культура безпеки, що безпосередньо пов'язана і з відносинами між членами екіпажу. Дослідники підкреслюють, що судові офіцери повинні мати не тільки відповідні професійні знання і практичні навички, але й уміти турбуватися про здоров'я і безпеку інших членів екіпажу, забезпечувати виконання чинних дисциплінарних правил, підтримувати у судового колективу атмосферу взаєморозуміння, гарантувати дотримання загальноприйнятих моральних норм та людських відносин, тобто здійснювати ефективне управління судовим персоналом [5, с. 5].

На думку більшості вчених (В. Топалов, В. Торський, В. Леонт'єв, С. Волошинов,

І. Сокол, В. Чернявська та ін.), соціально-комунікативна компетентність є одним із найважливіших компонентів професіоналізму судноводія. Характер професійної діяльності судноводія є системою комунікацій, що вимагає від нього соціально-комунікативних якостей та умінь. Саме соціально-комунікативна компетентність зумовлює успішність професійної, міжособистісної, рольової взаємодії судноводія у професійному середовищі, а ефективність вирішення багатьох проблем професійної діяльності залежить від рівня сформованості його умінь взаємодіяти з іншими людьми.

Варто зазначити, що на сьогодні окремі аспекти формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв вивчають С. Буценко (організаційно-правові засади укомплектування керівного складу судових екіпажів в Україні), С. Козак (формування базового рівня іншомовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців морського флоту), М. Кулакова (формування готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців у вищих морських навчальних закладах), О. Попова (особливості професійної діяльності майбутніх судноводіїв і сутність їхньої професійної компетентності), І. Сокол (формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі вивчення фахових дисциплін), Л. Ступіна (формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності морських фахівців у навчальному комплексі «морський лицей – морський вуз»), В. Чернявська (формування комунікативної культури у процесі професійної освіти курсантів морського вузу) та ін. Однак, незважаючи на досить широкий спектр наукових праць із вивчення соціально-комунікативної компетентності, комплексного дослідження її формування у майбутніх судноводіїв у процесі вивчення гуманітарних дисциплін на сьогодні немає. Потребує доопрацювання питання про педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетентності у майбутніх судноводіїв у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, а також їх експериментальна перевірка.

Постановка завдання. Метою статті є висвітлення результатів експериментальної перевірки педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетентності у майбутніх судноводіїв.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових праць представників комунікативної філософії (Ю. Хабермас, К.-О. Апел, Х.-Г. Гадамер, К. Черрі), лінгвістів (Ф. Бацевич, М. Василік, Л. Мацько, О. Яшенкова), психоло-



гів (Ф. Ломов, В. Ляудіс, Г. М'ясищев) та педагогів (Ж. Делор, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равен), а також урахування специфіки професійної діяльності судноводіїв та визначених нормативно-правовими документами функціональних обов'язків дозволило трактувати соціально-комунікативну компетентність судноводіїв як професійно важливу властивість, що охоплює систему соціально-комунікативних цінностей, знань, умінь та особистісних якостей, необхідних для ефективною взаємодії під час виконання завдань професійної діяльності та гарантування безпеки судна.

Для визначення стану сформованості у майбутніх судноводіїв соціально-комунікативної компетентності визначено три критерії та відповідні показники, які характеризують структурні компоненти зазначеної професійно важливої властивості, зокрема особистісний (визнання етичних принципів міжособистісної взаємодії, розуміння її ціннісних аспектів, особистісні якості), когнітивний (знання соціальних, соціокультурних, професійних норм і способів взаємодії; обізнаність про комунікативні стратегії і тактики, правила та обмеження у спілкуванні, про комунікативні засоби, властиві національному менталітету й професійній спільноті) та діяльнісний (уміння продуктивно взаємодіяти із членами групи, чітко, ясно висловлювати свою думку і транслювати інформацію, відстоювати свою позицію, чути й розуміти інших людей; здатність аналізувати свою соціально-комунікативну поведінку). Використання зазначених критеріїв дозволило також виділити три рівні сформованості соціально-комунікативної компетентності (низький, середній та високий), що мало велике значення для визначення стану сформованості зазначеного особистісного утворення у майбутніх судноводіїв.

Далі відповідно до завдань дослідження було передбачено проведення констатувального етапу педагогічного експерименту, щоб визначити у курсантів стан сформованості соціально-комунікативної компетентності. Дослідження було проведено на базі Дунайського інституту (м. Ізмаїл) та Азовського морського інституту (м. Маріуполь) Національного університету «Одеська морська академія» серед курсантів, що навчаються за спеціальністю 7.100301 «Судноводіння» освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр професійного напрямку 6.070104 «Морський і річковий транспорт». За даними опитування, анкетування, результатами виконання курсантами письмових завдань з'ясовано, що високий рівень соціально-комунікативної компе-

тентності мають 22,80% курсантів. Більша частина курсантів має середній (41,23%) та низький (35,97%) рівні сформованості соціально-комунікативної компетентності. Особливо низькі показники останньої виявлено за діяльнісним критерієм. Загалом діагностика рівня соціально-комунікативної компетентності курсантів показала низькі результати сформованості цієї професійно значущої особистісної властивості, що зумовило необхідність цілеспрямованого її формування у навчальному процесі.

У результаті урахування вимог компетентнісного підходу та узагальнення і систематизації результатів досліджень науковців (Д. Годлевської, О. Канюк, С. Козак, Г. М'ясоїд, І. Сокола, В. Тернопільської, Т. Томенко, В. Чернявської та ін.) ми виокремили педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв та провели дослідно-експериментальну роботу з їх перевірки на основі потенціалу таких гуманітарних дисциплін, як «Історія і культура України», «Англійська мова», «Філософія», «Етико-релігійна толерантність», «Менеджмент морських ресурсів», «Політологія», «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Ділове листування англійською мовою», «Соціально-психологічні технології».

Перший напрям роботи під час формування етапу експерименту передбачав структурування змісту гуманітарних дисциплін відповідно до базових ціннісних орієнтацій соціально-комунікативної взаємодії майбутніх судноводіїв. Для цього ми під час вибору змісту гуманітарних дисциплін урахували вимоги державних стандартів до рівня компетентності судноводія, його пріоритетні характеристики як керівника екіпажу, окресливши необхідні процеси, проблеми, культурно-історичні знання, що мали допомогти виробити в курсантів необхідне ціннісне розуміння спілкування, основні уміння соціально-комунікативної компетентності й набуття досвіду соціально-комунікативної взаємодії. Загалом ми виділили у змісті гуманітарних дисциплін дидактичні одиниці, що розкривають компоненти соціально-комунікативної компетентності. Ми звертали увагу на всі аспекти змісту, зокрема концепції викладання навчальних дисциплін, навчальні матеріали, завдання для контролю навчальних досягнень.

Насамперед концептуальне значення мало використання потенціалу такої навчальної дисципліни, як «Філософія», оскільки вона була і є не монологічним, а



поліфонічним явищем духовного життя. Ми використовували філософський плюралізм для навчання курсантів різносторонньому розумінню світу, розвитку їх спроможності творчо аналізувати складні явища дійсності, нестандартні ситуації і проблеми у суспільному, професійному та особистому житті. Наприклад, під час вивчення теми «Проблеми і перспективи сучасної цивілізації. Людство перед обличчям глобальних проблем» особливо актуальними стали думки Е. Фромма про розрізнення у житті людини та суспільства понять «бути» і «мати». Курсанти аналізували слова вченого про те, що «істина полягає в тому, що потенційними можливостями людської природи є обидва способи існування – і володіння, і буття; щоправда, біологічна потреба в самозбереженні призводить до того, що принцип володіння набагато частіше переважає; та все ж егоїзмом і лінощами не вичерпується внутрішній світ людини» [6, с. 113], «володіння – це лише одна з можливих життєвих орієнтацій» [6, с. 41]. Під час розгляду таких аспектів ми звертали увагу на значення неогоїстичного, «неспоживацького» ставлення до світу та людей, підкреслювали пізнавальну цінність міжособистісної зустрічі, визначали необхідні умови для виникнення такої зустрічі, а також характеризували цінності, які проявляються у діалозі як зустрічі. Загалом вивчення філософії у такому аспекті дозволило курсантам, на нашу думку, краще орієнтуватися у світі, розуміти змісли того, що відбувається. Курсанти змогли більш повно досягнути цінності людського життя та самої людини і змодельювати на цій основі найбільш прийнятні типи поведінки людини у складних ситуаціях соціального вибору.

Під час викладання «Історії та культури України» було дотримано концептуального положення щодо важливості трактування й оцінки явищ минулого, підбору історичних фактів із позицій формаційного та цивілізаційного підходу. Зокрема, перевагою цивілізаційного підходу став його своєрідний антропоцентризм: тут людина перебуває в центрі уваги як свідомий творець історії. За такого підходу курсанти могли збагнути історичні явища минулого у контексті цілісності різноманітних проявів людського буття: «зустрітися» з людиною минулого, проїнятися її турботами, «відчутти» її духовно-ціннісний світ, а відтак поглянути на свій сучасний світ іншим поглядом [1, с. 22].

Наприклад, під час вивчення теми «Національно-визвольна війна українського народу середини XVII ст. на чолі з Б. Хмельницьким. Утворення Української національної держави» ми звертали увагу

на громадянські цінності того часу, зокрема цінності, пов'язані з поняттями рицарства і козацького товариства. З використанням досвіду Н. Макогончук особливу увагу ми звертали на такі моральні чесноти, як особиста гідність козака-воїна, вірність, воєнна звитяга, дотримання рицарського слова, захист Вітчизни від ворогів, гідне служіння монархам, оборона православної церкви, тобто «права», «свободи» і «вольності». Курсанти дізналися про важливі ціннісні політико-правові категорії, що сформувалися у свідомості українців на середину XVII ст., насамперед про такі як свобода особистості, демократія, рівноправ'я, національна самоідентифікація, національна та державницька ідеї, демократизм чи монархізм влади, право на землеволодіння, право успадкування, поняття соборності, справедливості збройного захисту тощо. Курсанти робили висновок про те, що Національно-визвольна війна під проводом Богдана Хмельницького суттєво вплинула на духовність українського етносу, на всі рівні суспільної свідомості, визначивши нове розуміння призначення людини та громадянина [2, с. 94].

Виділення «людського змісту» історії, аксіологічної цінності історичного факту, події, явища, тенденцій суспільного розвитку допомагало вчити курсантів толерантно оцінювати події минулого. Історичний досвід допомагав пізнати Іншого – культурний світ людини минулого. Курсанти вчилися бачити та розуміти складні переплетіння, зв'язки, взаємовпливи різних культур, розглядати світовий історичний процес як діалог, уміння «почути» голос Іншого в культурному просторі епох.

Друга педагогічна умова передбачала використання діалогічних методів для розвитку в майбутніх судноводіїв навичок міжособистісної взаємодії. У цьому контексті ми враховували, що найбільш ефективно набути навички соціокультурної взаємодії, зокрема поважати думку іншої людини, обґрунтовувати свою позицію та ін., можна через соціокультурну взаємодію у групі, тобто через групове обговорення (бесіду), дискусію чи диспут, мозковий штурм, колективні рішення та їх оцінювання.

Велике значення для відпрацювання навичок ділової взаємодії у майбутніх судноводіїв ми надавали методу дискусій, насамперед під час викладання таких дисциплін, як «Етико-релігійна толерантність», «Соціологія» та «Політологія». Зокрема, під час вивчення з курсантами теми «Особистісна толерантність» із навчальної дисципліни «Етико-релігійна толерантність» ми обговорювали проблеми особистісного



вимірювання толерантності, що охоплює цінності поваги до людини, цінності прав і свобод людини, цінності відповідальності за власне життя. Ми обговорювали проблему щодо того, що українці, наприклад, «приречені» бути толерантними у релігійному відношенні з огляду на нашу історію. Курсанти вказували на важливість діалогічного підходу як розуміння природності відмінностей між людьми і готовності поважати ці відмінності.

Загалом такі дискусії дозволяли ознайомлювати курсантів з особливостями українського та західного менталітетів, результативно обговорювати етичні та релігійні питання, актуальні для сучасного суспільства, розширювати розуміння філософсько-світоглядних основ морської діяльності. Курсанти вчилися толерантно вирішувати протиріччя та конфлікти, поважати переконання представників інших культур.

Третя умова передбачала відпрацювання у майбутніх судноводіїв умінь та навичок прийняття управлінського рішення на основі контекстного навчання. У такому разі відповідно до вимог теорії контекстного навчання на основі аналізу змісту професійної діяльності судноводіїв і програм дисциплін циклу професійної та практичної підготовки «Навігація та лоція», «Практика несення штурманської вахти», «Управління судном», «Охоронні заходи на судні», «Менеджмент морських ресурсів», «Технологія перевезення вантажів» та ін. ми визначили змістові аспекти, що співвідносяться зі сферами соціально-комунікативної діяльності судноводіїв, з навчальними дисциплінами «Англійська мова» та «Англійська мова за професійним спрямуванням». Далі на основі міжпредметних зв'язків спеціальних предметів і дисциплін «Англійська мова» та «Англійська мова за професійним спрямуванням» ми визначили типові, нестандартні і творчі соціально-професійні завдання і проблеми у діяльності судноводія. Ми враховували, що, як зазначає В. Теніщева [4], типове завдання переростає у проблему за будь-якого відхилення від стандартних умов його вирішення, зокрема через труднощі мовного характеру. Особливу увагу ми звертали на структурування навчальної інформації, підбір сюжетно-рольового контексту з урахуванням типових ситуацій майбутньої професійної діяльності та спілкування судноводіїв, підготовку відповідного лексичного матеріалу (автентичні тексти, терміни, сленгові вирази) та засобів навчання (аудіовізуальних, зокрема навчально-методичних посібників, та автентичних аудіо- і відеоматеріалів).

Серед типових комунікативних ситуацій у професійній сфері спілкування ми розглядали такі:

- суднові посади та обов'язки – запит і отримання інформації про функціональні обов'язки членів команди; обговорення норм поведінки в умовах мультинаціонального екіпажу;

- безпека на борту судна – надання інструктажів із техніки безпеки, оприлюднення команд та наказів, опис інцидентів, що сталися через недотриманням правил та команд із безпеки діяльності;

- охорона судна в порту на та морі – запит і отримання необхідної інформації про рівні охорони у берегових служб та судових компаній; обговорення заходів у зв'язку з терористичною загрозою та ін.

- організація командної роботи – характеристика психологічних, соціокультурних відмінностей та урахування їх впливу на безпеку судна, ефективність виконання завдань професійної діяльності.

Далі ми детально розглядали ситуації, що стосувалися комунікацій, взаємодії судноводія з іншими членами екіпажу та прийняття належного управлінського рішення. Ми звертали увагу на планування й засоби координації, ситуації призначення персоналу, організацію вахтової служби, розподіл, призначення й установлення пріоритетів з урахуванням досвіду членів команди, одержання інформації щодо обстановки, на стратегію поведінки в ситуації конфлікту та методи вирішення конфліктних ситуацій. Під час визначення можливих варіантів управлінського рішення курсанти повинні були враховувати соціальні, психологічні особливості екіпажу, його структуру, статусні ролі членів судового колективу, а потім розбирали завдання-ситуації щодо впливу стилю керівництва на судні в умовах мореплавання.

Велику увагу ми звертали на ігрові методи. Зокрема, під час вивчення навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» ми за допомогою гри вивчали питання організації ділової взаємодії та прийняття управлінського рішення. Під час розроблення гри ми брали до уваги імітаційну модель, мету ділової гри (педагогічну й ігрову), предмет гри, сценарій (правила) гри. Наприклад, під час розгляду теми «Ділова бесіда» ми проводили ігри «Розмова у порту», «Бесіда з незнайомцем», «Обговорення своїх планів із колегою» та ін.

Четверта педагогічна умова формування соціально-комунікативної компетентності передбачала *організацію відповідної підготовки науково-педагогічного складу*



до формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв. Для цього ми розробили програму спеціального семінару «Формування соціально-комунікативної компетентності у майбутніх судноводіїв у процесі вивчення гуманітарних дисциплін». На цьому семінарі ми розглядали з викладачами найважливіші питання формування у майбутніх судноводіїв соціально-комунікативної компетентності у процесі викладання гуманітарних дисциплін. Ми ознайомили викладачів із тим, які методи та форми роботи варто використовувати для формування соціально-комунікативної компетентності у майбутніх судноводіїв. Зокрема, предметом нашої уваги були історія становлення комунікативної філософії, трактування особливостей діалогу у філософії, соціології, психології та педагогіці, основні напрями роботи викладача, методи та форми формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв та ін.

За результатами підсумкового виміру сформованості соціально-комунікативної компетентності з'ясовано, що курсанти експериментальної групи мають переважно високий (36,03%) і середній (45,96%) рівні сформованості соціально-комунікативної компетентності. У контрольній групі ці дані, відповідно, становлять 24,38% і 44,37%. У цій групі кількість курсантів, що мають низький рівень, набагато більша, порівняно з експериментальною, і становить 31,25% (на 13,24% більше, ніж в експериментальній). Найбільша різниця між експериментальною і контрольною групами зафіксована щодо сформованості діяльнісного компонента соціально-комунікативної компетентності. Це підтвердило ефективність впровадження запропонованої моделі та педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

За результатами експериментальної роботи розроблено методичні рекомендації науково-педагогічному складу щодо формування соціально-комунікативної компетентності у майбутніх судноводіїв у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Йдеться, по-перше, про необхідність використання компетентнісного, особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів, а в їх рамках – проблемного та контекстного навчання; по-друге, про структурування змісту навчання відповідно до результатів освіти та базових ціннісних орієнтацій соціально-комунікативної взаємодії май-

бутніх судноводіїв. З'ясовано, що потрібно велику увагу приділяти потенціалу гуманітарних дисциплін для оволодіння майбутніми судноводіями ціннісним ставленням до діяльності та інших людей, використовувати діалогічні методи для відпрацювання у курсантів навичок міжособистісної взаємодії, проектувати систему завдань для відпрацювання курсантами навичок прийняття ефективного управлінського рішення, а також організувати належну підготовку науково-педагогічного складу до формування соціально-комунікативної компетентності у майбутніх судноводіїв та ін.

Висновки із проведеного дослідження. Педагогічний експеримент підтвердив результативність педагогічних умов та моделі формування в майбутніх судноводіїв соціально-комунікативної компетентності. На основі цього розроблено методичні рекомендації науково-педагогічному складу щодо формування соціально-комунікативної компетентності у майбутніх судноводіїв у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Перспективами подальших наукових розвідок є характеристика методичних рекомендацій науково-педагогічному складу щодо формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ганаба С. Історична освіта у методологічному фокусі інтерсуб'єктивності : [монографія] / С. Ганаба. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2010. – 152 с.
2. Макогончук Н. Методика педагогічного експерименту з формування громадянської компетентності у майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України / Н. Макогончук // Вісник Національного університету оборони України : зб. наук. праць / ред. В. Стасюк та ін. – К. : НУОУ, 2013. – С. 93–97.
3. Галузевий стандарт вищої освіти. Напрямок підготовки 6.070104 «Морський та річковий транспорт» // Міністерство освіти і науки України: офіц. вид. – К. : ВидавІнформ ОНМА, 2012. – 30 с.
4. Тенищева В. Інтегративно-контекстна модель формування професійної компетенції : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В. Тенищева ; ГОУ ВПО «Московский государственный лингвистический университет». – М., 2008. – 40 с.
5. Торский В. Управление судовыми экипажами = Ships' Crew Management : [учеб.-практ. пособ.] / В. Торский, В. Топалов. – 2-е изд. исправ. и допол. – О. : Астропринт, 2011. – 244 с.
6. Фромм Е. Маги чи бути? / Е. Фромм. – пер. з англ. – К. : Укр. письм., 2010. – 222 с.



УДК 37.08

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Філімонова І.А., аспірант кафедри професійної освіти та технологій за профілями, викладач
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

У статті розкриваються основні підходи до структурування професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій. Автором запропоновано власне бачення структури професійної компетентності як складної єдності взаємопов'язаних компонентів. Здійснено спробу оптимізації складників професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій. Характеризуються компоненти (мотиваційно-ціннісний, гностично-діяльнісний, особистісно-рефлексивний), що дозволять забезпечити успішний результат та надати майбутнім фахівцям високий рівень знань, умінь та навичок.

Ключові слова: професійна компетентність, структура професійної компетентності, компоненти, критерії, показники, інженер-педагог, фахівець-технолог.

В статье раскрываются основные подходы к структурированию профессиональной компетентности будущих специалистов-технологов в области пищевых технологий. Автором предложено собственное видение структуры профессиональной компетентности как сложного единства взаимосвязанных компонентов. Осуществлена попытка оптимизации составляющих профессиональной компетентности будущих специалистов-технологов в области пищевых технологий. Характеризуются компоненты (мотивационно-ценностный, гностически-деятельностный, личностно-рефлексивный), которые позволят обеспечить успешный результат и предоставит будущим специалистам высокий уровень знаний, умений и навыков.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, структура профессиональной компетентности, компоненты, критерии, показатели, инженер-педагог, специалист-технолог.

Filimonova I.A. STRUCTURE OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF FOOD TECHNOLOGY

The article reveals the main approaches to structuring of the professional competence of future specialists in the field of food technologies. The author offers his own vision of the structure of professional competence as a complex unity of interrelated components. The author suggests optimization of the components of professional competence of future specialists in food technology. The article also describes the components (motivational-value, gnostic-activity, personality-reflective) that will ensure successful results and provide the future specialists with a high level of knowledge, skills and skills.

Key words: professional competence, structure of professional competence, components, criteria, indicators, engineer-teacher.

Постановка проблеми. В умовах динамічних соціальних змін в Україні професійна освіта має бути зорієнтована на підготовку висококваліфікованого конкурентоздатного фахівця, готового до здійснення ефективної професійної діяльності. Серед пріоритетних завдань освітньої політики, що зазначаються у концепції професійно-педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей, відзначається важливість створення умов для розвитку конкурентоспроможної особистості, необхідність оновлення структури і змісту освіти, розвитку фундаментальності та практичної спрямованості освітніх програм, формування системи безперервної освіти на основі компетентнісного підходу [6, с. 4]. Розв'язання цих завдань суттєво залежить від загального рівня професійно-пе-

дагогічної підготовленості та рівня сформованості професійної компетентності педагога професійного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню питань, пов'язаних із підготовкою інженерно-педагогічних кадрів, присвячені роботи С. Батишева, Е. Зеєра, О. Коваленко, М. Лазарева, Н. Недосекової, Л. Тархан та ін. Значний внесок у розуміння суті професійної компетентності внесли праці В. Байденко, Н. Бібік, Н. Брюханової, О. Дубасенюк, І. Зимньої, В. Кременя, А. Маркової, О. Локшиної, Н. Ничкало, О. Овчарук, О. Пометун, А. Хуторського та ін. У працях цих науковців професійна компетентність вивчається у контексті проблеми реалізації особистісних характеристик майбутнього фахівця, розвитку його професійної свідомості і рефлексії, динаміки професійного самовизначення.



Аналіз наукових досліджень із проблеми компетентнісного підходу в освітній діяльності змусив нас звернутись до проблеми структурування термінологічного поля нашого дослідження, даючи змогу обґрунтувати значення професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів в умовах вищого навчального закладу. Практика реалізації компетентнісного підходу в освітній галузі вимагає глибокого й усебічного наукового вивчення усіх аспектів цього явища. У зв'язку з цим постає необхідність визначити структуру професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій у процесі їх професійної підготовки.

Постановка завдання. Мета дослідження полягає в обґрунтуванні на основі аналізу досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців структури професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій як складної єдності різних компонентів, а також у характеристиці її складників.

Виклад основного матеріалу дослідження. У науці відомі спроби структурування професійної компетентності майбутніх фахівців, хоча однастайності у поглядах не спостерігається. Аналіз сучасних дослідницьких підходів до змісту поняття «професійна компетентність педагога професійного навчання» показав, що ця проблема нині активно вивчається вітчизняними й зарубіжними науковцями, які вкладають у його трактування різний зміст.

Як зазначав Е. Зеєр, професійна компетентність – це рівень обізнаності, авторитетності інженера-педагога, що дозволяє йому продуктивно вирішувати навчально-виховні завдання, які виникають у процесі підготовки кваліфікованого фахівця, формування особистості іншої людини. До структури професійної компетентності, на думку вченого, входять суспільно-політична обізнаність, психолого-педагогічна ерудиція, інженерно-технічна підготовка, педагогічна техніка, вміння і навички з робочої професії широкого профілю та ін. [3, с. 41].

Швейцарський науковець Р. Рупрехт професійні компетенції інженера-педагога поділяє на дві основні групи: технічні професійні компетенції і типові інженерно-педагогічні компетенції, які загалом визначаються як технічна, педагогічна, соціальна, психологічна, нормативно-етична, професійно-дидактична, контролююча, організаційна, рефлексивна і самоєволюційна компетенції [8].

Найбільш точним, на нашу думку, є підхід провідних українських науковців під керівництвом О. Коваленко, які у структурі

професійної компетентності виокремили такі компетенції: методологічна, проєктувальна, комунікативна, творча, менеджерська та науково-дослідна [5, с. 144]. Беручи за основу структурну модель професійної компетентності О. Коваленко, Н. Брюханова доповнює структурні елементи ПК та розглядає професійні компетенції інженера-педагога у такому змісті: методологічна, креативна, нормативно-правова, технологічна, проєктувальна, комунікативна, менеджерська [2, с. 11].

Більш розширений перелік компетенцій у структурі професійної компетентності пропонує у своїй роботі Л. Тархан. Дослідниця стверджує, що професійна компетентність інженера-педагога складається з таких компетентностей: соціально-психолого-педагогічної, дидактичної, спеціальної, методично-інформаційної, управлінської, загальнокультурної, комунікативної, науково-дослідницької і рефлексивної [10, с. 17].

Нам імпонує підхід до структурування професійної компетентності В. Білик, яка, враховуючи розробки провідних науковців, у своєму дослідженні об'єднала компетенції інженера-педагога у чотири групи: ключові компетенції, які є універсальними для фахівців різних спеціальностей; -професійні компетенції, що є спільними для фахівців окремої галузі знань; педагогічні, що стосуються теорії і методики професійної освіти; спеціально-предметні компетенції, що стосуються змісту інженерної підготовки, а саме тих дисциплін, які необхідні для забезпечення майбутньої педагогічної діяльності [1, с. 221].

Дещо інший підхід до структури професійної компетентності пропонує А. Прокоф'єва, котра пропонує розглядати структуру професійної компетентності не через компетенції, а через структурні компоненти, а саме: мотиваційно-ціннісний, що містить мотиви самовдосконалення; когнітивний, що є сукупністю науково-теоретичних знань про професійно-педагогічну діяльність; рефлексивно-проєктувальний, що визначає рівень розвитку самооцінки, самореалізацію, відповідальність за результати своєї діяльності [7, с. 12]. Але дослідниця залишає поза увагою значення діяльнісного компонента – практичної підготовки майбутнього фахівця.

Досить цікавий підхід щодо структурування професійної компетенції запропонував І. Каньковський. Він об'єднав компетенції у групи та розробив їх «ієрархію», яка містить три рівні. До першого рівня (базисного) він відносить компетенції, що становлять основу для інших компетенцій. Другий



рівень (основний) притаманний компетенціям, які є визначальними для формування професійної компетентності інженера-педагога. До третього рівня (аккумулятивного) належать компетенції, що завершують

формування готовності інженера-педагога до професійної діяльності [4, с. 18]. Така ієрархія проглядається у підготовці фахівців за трьома освітніми програмами: базисний рівень здобувають бакалаври, основний –



Рис. 1. Графічне зображення структури професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій



спеціалісти, а акумулювативний – магістри. На нашу думку, здобуття цих рівнів залежатиме не стільки від тривалості навчання, скільки від мотивації та особистих навичок майбутнього фахівця.

Названі структурні компетенції тісно переплітаються, утворюючи складну структуру, яка, у свою чергу, формує ідеальну модель майбутнього фахівця, визначає його діяльнісну характеристику. Таким чином, професійна компетентність є загальною характеристикою і складається із часткових компетентностей, які можуть використовуватись у нових професійних або життєвих ситуаціях. Провідні науковці розглядали структуру професійної компетентності через перелік компетенцій або їх груп, якими повинен оволодіти майбутній фахівець. Окрім того, варто звернути увагу на розробки науковців, що розглядають професійну компетентність як перелік структурних компонентів. Це дозволило нам сформулювати своє бачення цієї дефініції та визначити її компоненти.

Проаналізувавши праці вчених щодо структури професійної компетентності інженера-педагога, ми пропонуємо об'єднати підходи до структурування професійної компетентності і виокремити три складники, кожен з яких включає певні критерії та показники:

- психолого-педагогічний складник;
- загальнопрофесійний складник;
- спеціально-предметний складник.

Наше бачення структури професійної компетентності майбутнього фахівця-технолога у галузі харчових технологій відображено на графічному зображенні (рис. 1).

На основі аналізу наявних досліджень проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі харчових технологій, а також результатів власного наукового пошуку було визначено три основних критерії оцінювання професійної компетентності: мотиваційно-ціннісний (потреби, мотиви, інтереси), гностично-діяльнісний (володіння психолого-педагогічними, професійними, спеціально-предметними знаннями і навичками, вміння і досвід вирішення практичних завдань із виробничого навчання, техніко-технологічні вміння і професійні здатності), особистісно-рефлексивний (здатність до рефлексії у процесі професійної підготовки, вміння оцінювати й аналізувати власну професійну діяльність, сформованість особистісних та професійно-значущих якостей).

Характеризуючи мотиваційно-ціннісний компонент професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі харчових технологій, дослідники відзначають такі

показники його сформованості: потреба в досягненні успіху у професійній діяльності, позитивна мотивація студентів до організації навчально-виховного середовища професійно-технічного навчального закладу, потреба у професійному зростанні.

До показників мотиваційного критерію ми зараховуємо:

- інтереси: зацікавленість майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій займатися професійною діяльністю;
- потреби: потреба розвивати професійну компетентність, спрямованість на результат професійної діяльності;
- мотиви: мотив професійного спілкування, мотив прояву особистості у професійній діяльності (самоусвідомлення в умовах безпосередньої професійної діяльності), мотив самоактуалізації (потреба у саморозвитку, самовдосконаленні, у реалізації особистісного потенціалу).

Майбутній фахівець-технолог є основним учителем професії, він допомагає учням оволодіти сучасною технікою і технологіями виробництва, передовими методами праці, а також формує основи професійної майстерності. Як зазначає О. Юртаєва, для ефективного здійснення своїх функцій педагог професійного навчання має бути готовим до розв'язання педагогічних і фахових завдань у навчально-виховному процесі закладу профтехосвіти, тобто володіти високим рівнем професійної та педагогічної компетентності [11, с. 64]. Рівень теоретичної і практичної підготовки відображено у гностично-діяльнісному критерії, який включає як інтелектуальну сферу майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій, так і їхню практичну діяльність. Оскільки майбутні фахівці-технологи у галузі харчових технологій – це практики, які досконало володіють уміннями і навичками з певної професії, то дуже часто їм не вистачає психолого-педагогічних знань для побудови результативного навчально-виробничого процесу учнів. Система знань та вмінь як ключовий елемент компонента забезпечує неперервність становлення досліджуваної компетентності від мотивів діяльності до розуміння змісту та способів її організації, а в подальшому – і до можливостей її практичної реалізації.

Показниками гностично-діяльнісного компонента професійної компетентності вважаємо таку систему знань та вмінь:

- психолого-педагогічні знання та вміння (сукупність знань, які забезпечують виконання педагогічних функцій майбутніми фахівцями, що пов'язані із професійним навчанням і вихованням учнів ПТНЗ: реа-



лізація навчально-виховного процесу, формування мотивації учіння, організація навчально-професійної діяльності учнів, вибір оптимальних засобів педагогічного впливу, планування організації навчально-виробничого процесу учнів і контролю за їхньою навчально-виробничою діяльністю, оцінювання професійного саморозвитку майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій);

– загальнопрофесійні знання та вміння (наукове обґрунтування навчальних планів, обсяг і зміст програм дисциплін та виробничої практики; розроблення нових навчальних курсів на базі розвитку нових наукових напрямів з урахуванням умов сучасного виробництва; знання передового вітчизняного і світового досвіду, основ економіки, організації праці відповідної виробничої галузі);

– спеціально-предметні знання та вміння (уміння вирішувати типові та нетипові завдання, які виникають у процесі реалізації своїх компетенцій як фахівця із відповідної професії; наявність практики професійної діяльності та її результат, що відображає рівень оволодіння професійною компетентністю на певному етапі її формування; уміння аналізу виробничих ситуацій, планування раціональної організації технологічного процесу, експлуатації технічних засобів виробництва).

Отже, гностично-діяльнісний компонент професійної компетентності майбутнього фахівця у галузі харчових технологій визначає рівень опанування вищезазначеною системою знань та вмінь, що, на нашу думку, забезпечить формування здатності фахівця у майбутній професійній діяльності здійснити практичну реалізацію завдань психолого-педагогічного, загальнопрофесійного та спеціально-предметного складників на засадах компетентнісного підходу. Він є найбільш розгалуженим, оскільки практична діяльність майбутнього фахівця передбачає різні напрями: освітній, виховний, організаційно-методичний, технологічний.

Проте обмежувати професійну компетентність педагогів професійного навчання тільки знаннями й уміннями видається недоцільним, адже для їхньої ефективної педагогічної діяльності необхідні розвинута педагогічна свідомість і самосвідомість, індивідуально-психічні, особистісні й професійно важливі якості, що сприяють успішності педагогічної діяльності та суб'єктності у цій діяльності. Такий перелік зумовлюється тим, що професійно-педагогічна діяльність, з одного боку, має особистісний, індивідуальний характер,

безпосередньо сприяє активізації педагога професійного навчання у цій діяльності й утвердженню суб'єктності, а з іншого – містить потужний виховний потенціал, тобто має безпосередній виховний вплив на вихованців [9, с. 433].

Саме це відображено в особистісно-рефлексивному критерії, який визначає рівень розвитку самооцінки, здатність фахівця адекватно оцінювати власні досягнення у галузі професійної освіти, свій рівень професійної компетентності, прагнення до самореалізації, саморозвитку, постійної роботи над собою у галузі харчових технологій, відповідальність за результати своєї діяльності.

Для цього критерію ми визначили такі показники сформованості професійної компетентності: сформованість професійної рефлексивності, самокритичність, уміння здійснювати адекватну самооцінку досягнень у галузі професійної освіти, самоорганізація особистої діяльності.

Охарактеризовані критерії та показники покладено в основу визначення рівнів розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів: високого (творчого), достатнього (репродуктивно-творчого), низького (інтуїтивно-репродуктивного).

Висновки з проведеного дослідження.

Сучасна інженерно-педагогічна освіта має бути спрямованою на формування і розвиток у майбутніх фахівців певних знань і вмінь, що у подальшому сприятимуть розвитку компетентного фахівця. У свою чергу, професійна компетентність майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій має полікомпонентну структуру, представлену складниками, що є конструктами різних видів компетентностей і детермінують у своїй цілісності готовність і успішність реалізації професійної діяльності. Критерії дослідження професійних компетентностей розкриваються через певні показники, за їх проявом можна констатувати і міру прояву критерію. Таким чином, рівень сформованості кожного компонента компетентності визначається сформованістю показників, які входять до його складу.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні рівнів розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій та розробці системи обліку результатів для здійснення вимірів стану сформованості професійної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Білик В.В. Сутність і структура професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів /



В.В. Білик // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – К. – Вінниця : Планер, 2010. – Вип. 25. – С. 219–225.

2. Брюханова Н.О. Концептуальні положення проектування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів / Н.О. Брюханова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – Харків, 2012. – Вип. 34–35. – С. 8–13.

3. Зеер Э.Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога / Эвальд Фридрихович Зеер. – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1988. – 120 с.

4. Каньковський І. Система професійної підготовки майбутнього інженера-педагога автотранспортного профілю : автореф. дис. ... докт. пед. наук / І.Є. Каньковський ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2014. – 44 с.

5. Коваленко О.Е. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу : [монографія] / О.Е. Коваленко, Н.О. Брюханова, О.О. Мельниченко. – Харків : УПА, 2007. – 162 с.

6. Концепція розвитку інженерно-педагогічної освіти в Україні : проект / Укр. інж.-пед. акад. ; керівник авт. кол. О.Е. Коваленко. – Харків, 2004. – 19 с.

7. Прокофьева А.Г. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущих специалистов в современной информационной образовательной среде вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А.Г. Прокофьева. – Самара, 2008. – 24 с.

8. Рупрехт Р. Инженерно-педагогические компетенции / Р. Рупрехт [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.madi.ru/igip_journal/34/9.html.

9. Сулима Т.С. Формування творчих педагогічних умінь як складової професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання / Т.С. Сулима // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2012. – Вип. 32. – С. 432–436.

10. Тархан Л.З. Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.З. Тархан. – К., 2008. – 40 с.

11. Юртаева О.О. Развитие профессионально-педагогической компетентности мастеров производного обучения строительного профиля в системе послыдипломной педагогической освіти : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / О.О. Юртаева. – К., 2011. – 366 с.



УДК 378.14:371.13:373.3

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Шкабаріна М.А., аспірант кафедри педагогіки
Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука

У статті представлено технологію розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів початкової школи у процесі вивчення фахових дисциплін. Окреслено дисципліни, зміст яких був удосконалений інноваційними технологіями навчання. Репрезентовано мету і завдання етапів впровадження моделі. Описано технології, форми організації занять, методи і прийоми, яким надавалась перевага у процесі розвитку педагогічної креативності.

Ключові слова: педагогічна креативність, майбутній учитель, технологія, інноваційні методи навчання, навчальна дисципліна.

В статье представлена технология развития педагогической креативности будущих учителей начальной школы в процессе изучения профессиональных дисциплин. Определены дисциплины, содержание которых было усовершенствовано инновационными технологиями обучения. Представлены цель и задачи этапов внедрения модели. Описаны технологии, формы организации занятий, методы и приемы, которым предоставляли преимущество в процессе развития педагогической креативности.

Ключевые слова: педагогическая креативность, будущий учитель, технология, инновационные методы обучения, учебная дисциплина.

Shkabarina M.A. THE TECHNOLOGY OF THE DEVELOPMENT PEDAGOGICAL CREATIVITY OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE STUDY OF PROFESSIONAL DISCIPLINES

The technology of the development pedagogical creativity of future primary school teachers in the process of studying professional disciplines is presented in this article. Disciplines have been outlined, the content of which has been improved by innovative learning technologies. The purpose and tasks of the implementation stages of the model are presented. The technologies, forms of organization of classes, methods and techniques, which were given preference in the process of development of pedagogical creativity, are described.

Key words: pedagogical creativity, future teacher, technology, innovative teaching methods, educational discipline.

Постановка проблеми. Креативні ідеї та винаходи є рушійною силою науково-технічного прогресу суспільства. Нині креативність вважають важливою професійною якістю особистості, а розвиток педагогічної креативності під час підготовки науково-педагогічних кадрів залишається актуальною проблемою вищої освіти. Окрім важливості дослідження вищезазначеної якості на теоретичному рівні, у психолого-педагогічних дослідженнях прикладного характеру залишається недостатньо висвітленим питання розробки технології розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічна креативність була об'єктом досліджень О.Є. Антонової, І.А. Зязюна, Н.В. Кічук, Л.Й. Петришин, С.О. Сисоєвої, М.І. Сметанського та ін. Технології розвитку креативності студентів різних напрямів підготовки були представлені у дисертаційних роботах І.В. Гриненка, О.М. Дунаєвої, О.М. Куцевол, Н.І. Міщенко, І.Ю. Шахіної та ін.

Постановка завдання. Мета статті – представити технологію розвитку педа-

гогічної креативності майбутніх учителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливим етапом педагогічного дослідження є впровадження авторської моделі під час формувального експерименту. Реалізацію педагогічної моделі ми здійснювали під час вивчення дисциплін «Теорія та методика виховання», «Інформаційні технології навчання», «Основи педагогічної творчості», «Педагогічні технології у початковій школі». Експеримент проводився на базі Міжнародного економіко-гуманітарного університету ім. акад. С. Дем'янчука у три етапи.

Початковим етапом упровадження моделі є ціннісно-мотиваційний. Головною метою цього етапу було підвищення рівня педагогічної креативності за мотиваційно-емоційним критерієм. Для досягнення поставленої мети ми вважали актуальним виконання таких завдань: проінформувати студентів про особистісні і професійні якості, якими має володіти вчитель школи першого ступеня, зокрема креативні; ознайомити майбутніх педагогів



із поняттям «педагогічна креативність», висвітлити позитивні моменти розвитку цієї якості, її особливості, можливості її прояву; стимулювати та підготувати студентів до творчості і співтворчості; пояснити значення застосування інноваційних технологій для майбутньої професійної діяльності.

На цьому етапі нам важливо було мотивувати майбутніх педагогів розвивати педагогічну креативність. Для того, щоб сформулювати внутрішню мотивацію, ми намагались чітко сформулювати цілі, налаштувати студентів на глибоке усвідомлення потреби розвитку цієї якості, допомагали боротись із труднощами, що виникали у навчальній діяльності.

У цьому зв'язку впродовж лекційних, практичних та лабораторних занять ми надавали перевагу проблемній та ігровій технології. Гра як вид діяльності передбачає так звану «підготовку» до серйозної роботи (за К. Гроссом), вона допомагає зняти психологічні бар'єри, напругу, проявити свої здібності. Часто в основу гри покладено компонент змагання, що передбачає досягнення певної цілі, а отже, мотивацію. Головною особливістю застосування ігрових технологій у середовищі ВНЗ є те, що вони поєднують теоретичний матеріал із практичним. Це не лише підвищує рівень знань студентів та їхню готовність до майбутньої професійної діяльності, а й допомагає наочно продемонструвати педагогічну креативність. У свою чергу, проблемна технологія активізує мотивацію до здобуття знань, виявлення істини, розвиває мислення, змінює репродуктивну діяльність на творчу. Це пов'язано із психологічним механізмом «пізнавального інтересу» (А.М. Матюшкін, М.І. Махмутов та ін.). Таким чином, зазначена технологія вводить в активний творчий процес, сприяє мотивації.

Використовуючи потенціал фахових дисциплін поруч із традиційними формами організації занять, ми застосовували нетрадиційні форми (проблемна лекція, проблемний семінар, лекція-візуалізація, лекція із заздальгідь запланованими помилками, круглий стіл). Враховуючи змістове навантаження дисциплін, ми намагались показати, що креативність посідає чільне місце у діяльності педагога і може проявлятися у будь-яких сферах роботи. Наприклад, під час вивчення дисципліни «Теорія та методика виховання» на проблемному семінарському занятті «Методи впливу на свідомість та почуття учнів початкової школи» для закріплення навчального матеріалу і практичного спрямування ми вико-

ристовували педагогічні задачі. Майбутні фахівці отримали додаткове завдання: із власного шкільного досвіду або з інших інформаційних джерел пригадати (записати) незвичайну проблемну ситуацію із шкільної практики та шлях її вирішення. Проблемним запитанням семінару було таке: «Що є передумовою оригінального вирішення проблемної педагогічної ситуації?». Майбутні педагоги зробили висновок, що успішне вирішення педагогічних задач потребує креативності. Таким чином, ми спробували ознайомити студентів із педагогічною креативністю, показали, яким чином вона проявляється під час вирішення педагогічних завдань.

На початковому етапі в експериментальній групі ми проводили лекції-візуалізації з елементами проблемності. Під час вивчення тем «Технологія особистісно орієнтованого навчання» та «Інтерактивні технології навчання» із дисципліни «Педагогічні технології у початковій школі» ми доповнили мультимедійну лекцію відеоматеріалами, а саме фрагментами уроків із використанням технологій, які вивчались. Спостереження допомогло студентами побачити використання технологій у реальних умовах та підготувати їх до семінарських занять. Також лекції були доповнені проблемними питаннями на кшталт «Чи потребує застосування цієї технології від учителя особливих якостей? Яких?», «Чи характеризується такий урок творчим підходом? Чому?», «Чи вважаєте Ви такий урок «творчим продуктом» учителя?» тощо. За результатами відповідей стало очевидно, що унаочнення допомогло студентам відзначити творчий підхід у застосуванні інноваційних технологій.

Для активізації пізнавальної діяльності, розвитку критичного мислення майбутніх педагогів нами було застосовано лекції із заздальгідь запланованими помилками. Використання потенціалу фахових дисциплін допомогло дібрати помилкові твердження, що стосувались проблеми креативної діяльності вчителя. Таким чином, проблемна технологія посилила інтерес студентів до педагогічної креативності, а проблемні питання сприяли активізації усвідомлення цінності креативності у професійній діяльності.

Мотивація студентів до розвитку педагогічної креативності проводилась шляхом використання у процесі викладання ігрових технологій. Важливе місце на цьому етапі посідала педагогічна гра. За допомогою цього методу імітується педагогічна діяльність учителя, студенти набувають практичного досвіду. Зазначений метод застосовувався переважно на семінарських заняттях із



дисциплін «Педагогічні технології у початковій школі» та «Інформаційні технології». Майбутні педагоги отримували завдання до аудиторного виконання, які полягали у розробці частини конспекту уроку із застосуванням інноваційних технологій, яким було присвячене заняття. Дотримувались усі обов'язкові елементи педагогічної гри: постановка завдання, організація процесу, аналіз та обговорення. Таким чином, студенти виконували як роль учителя, так і учнів.

Аналізуючи педагогічну гру, ми додатково акцентували увагу студентів на проблемних ситуаціях, що виникали під час проведення гри. Студенти помітили, що вирішення цих ситуацій потребує особливих навичок, а саме кмітливості, інтелектуальної активності. Таким чином, ми мотивували студентів до розвитку педагогічної креативності, показували, як вона проявляється у педагогічній діяльності, на їхніх власних прикладах, налаштовували на позитивне сприйняття цієї якості, висвітлювали її можливості.

У процесі реалізації ціннісно-мотиваційного етапу нами було застосовано метод рольової гри, в основу якої покладено конфліктну педагогічну ситуацію. За допомогою цього методу майбутні педагоги відчували себе у ролях учителя, учня, директора школи, батьків учнів. Основною перевагою цього методу, як відзначили студенти, є те, що у процесі перебування у певній ролі починається усвідомлення позиції та переконань того, чия роль виконуєш. Вищезгадана гра сприяє розвитку вмінь професійного спілкування, зокрема вирішення проблемних педагогічних комунікативних ситуацій, що є складником педагогічної креативності.

Одним із завдань початкового етапу експерименту було проінформувати студентів про особистісні і професійні якості, якими має володіти вчитель школи першого ступеня, зокрема креативні. Із цією метою було проведено круглий стіл «Педагогічна креативність у системі вимог до вчителя початкових класів». Нашою метою під час проведення круглого столу було не лише поглиблення цих знань, а й створення цілісного образу-ідеалу вчителя, визначення місця педагогічної креативності серед інших особистісних і професійних якостей. У процесі заняття за допомогою спеціально підібраних запитань і висловів активізувалась дискусія, що полягала у вирішенні проблеми «Чи потрібна ця якість майбутньому педагогу?». Таким чином, студенти зробили висновок, що педагогічна креативність є однією із провідних якостей педагога, яка має безліч варіантів прояву.

Тобто відбулось усвідомлення важливості цієї якості, що передбачає внутрішню мотивацію до її розвитку.

Отже, результатом проведення ціннісно-мотиваційного етапу дослідження в експериментальній групі стало ознайомлення студентів із педагогічною креативністю, її ознаками, місцем у системі якостей учителя; вмотивованість майбутніх педагогів до її розвитку, до творчості та співтворчості; засвоєння знань про актуальність застосування інноваційних технологій у майбутній професії; позитивна налаштованість майбутніх педагогів на розвиток педагогічної креативності.

Креативно-діяльнісний етап експериментального дослідження був основним, спрямованим на активізацію когнітивного, особистісного та діяльнісного критеріїв педагогічної креативності. У зв'язку з цим студенти залучались до активної творчої та інтелектуальної діяльності. У цей період надавалась перевага технології ситуаційного навчання, ТРВЗ. Для реалізації поставленої цілі потрібно було вирішити такі завдання: поглибити знання майбутніх педагогів про педагогічну креативність та інноваційні технології навчання молодших школярів, залучити до активної творчої діяльності та співтворчості, змістити акцент засвоєння навчального матеріалу з репродуктивного на інноваційно-креативний, розвинути креативні якості майбутніх педагогів початкових класів.

Метод кейс має багато переваг для розвитку педагогічної креативності. У його основі лежить педагогічна ситуація та дидактичний пакет завдань. Під час вирішення кейсу реалізується принцип співтворчості (викладач – студент, студент – студент), а репродуктивне засвоєння знань перетворюється на продуктивну (творчу) навчальну діяльність. Особливий інтерес у майбутніх педагогів викликали кейси, ситуації, із якими не стикався викладач, тоді виникала партнерська взаємодія. Головною перевагою цього методу є те, що він сприяє підвищенню рівня діяльнісного критерію, а саме вміння знаходити та реалізовувати креативні рішення педагогічних проблем. Технологія ситуаційного навчання застосовувалась під час практичних занять. У процесі застосування кейс-методу майбутні педагоги були постійно активними, висували нові ідеї та оригінальні рішення педагогічних проблем, обмінювались досвідом, відстоювали свої думки у дискусіях. Реалізуючи принцип схвалення креативності, заохочувались відповіді, що представляли креативні рішення педагогічних проблем.



У процесі реалізації креативно-дільнісного етапу застосовувались елементи ТРВЗ-педагогіки. Дослідницею М.М. Зиновкіною розроблено методичні рекомендації щодо проведення лекційно-практичних занять у ВНЗ [1], які ми враховували у процесі вдосконалення конспектів із фахових дисциплін. Також ми використовували визначену науковцем структуру інноваційного креативного уроку [5]. Зміна традиційної форми проведення лекційних занять допомогла майбутнім педагогам початкових класів набути навичок самостійно здобувати знання, відокремлювати головну інформацію від другорядної, проявляти творчу активність на заняттях, розвинути особистісні креативні якості. У процесі вивчення навчальних дисциплін фахового циклу студентам були запропоновані такі методи ТРВЗ: мозковий штурм, моделювання, метод розширення асоціації, фокальних об'єктів, морфологічний аналіз. Зазначені методи використовувались як інтелектуальні розминки, щоб налаштувати студентів на активну розумову діяльність, а також для вивчення навчального матеріалу.

Семинарські заняття на цьому етапі проводились у таких формах: семінар-диспут, семінар-обговорення, семінар-повідь. Наприклад, під час вивчення дисципліни «Основи педагогічної творчості» був проведений семінар-диспут на тему «Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності». Для проведення семінару-диспуту ми застосували метод «інтерактивної дискусії», який є сукупністю методів, що застосовуються на певних етапах, щоб найбільш повно розглянути тему та залучити всіх учасників диспуту до активного обговорення. Для дебатів ми пропонували таке питання: «Чи повинна педагогічна діяльність учителя мати інноваційний характер?». Хід проведення інтерактивної дискусії передбачав декілька етапів. На першому етапі студенти об'єднувались у пари, обговорювали тезу та висували власні думки з цього приводу. На другому етапі майбутні фахівці об'єднувались у групи відповідно до позицій «Так», «Ні», «Не визначився» (метод «Займи позицію»). Таким чином, утворилось три групи, кожна з яких добирала аргументи на підтримку своєї позиції, а голова групи озвучував їх. Після цього був обмін думками та запитаннями між групами. Студенти, які підтримували позицію того, що педагогічна діяльність має бути інноваційною, аргументували це тим, що «варто йти у ногу з часом», «колишні методи є неефективними для сучасних дітей, тому

педагоги повинні застосовувати інноваційні», «вчитель має завжди розвиватись в особистісному та професійному аспектах». Протилежну думку було обґрунтовано тезами на кшталт «більшість учителів далекі від інноваційної діяльності, тому вона не обов'язкова», «це особистий вибір кожної людини, зокрема яких професійних орієнтирів дотримуватись». На третьому етапі був використаний метод ролівої гри. Студенти були розділені на чотири групи, кожній із яких потрібно було виконати певну роль. Для обговорення дискусійного питання були запропоновані такі соціальні ролі: вчителя початкових класів, політичних діячів, батьків учнівського колективу, пересічних громадян. Четвертим кроком був пошук спільного рішення цієї проблеми. Шляхом обговорення майбутні педагоги дійшли висновку, що педагогічна діяльність повинна бути інноваційною. Серед пропозицій були висунуті такі: заохочення учителів до інноваційної діяльності різними методами, оновлення педагогічних кадрів молодими фахівцями, безпосередній контроль за здійсненням інноваційної діяльності керівництвом шкіл та ін.

Таким чином, такий семінар-диспут допоміг студентам відстоювати свою думку, коректно ставитись до думок інших, навчитись приймати спільні рішення із проблеми, залучив до активної дискусії. Тема для проведення семінару в такій формі була обрана з урахуванням того, що педагогічна креативність пов'язана з інноваціями. Тобто був використаний потенціал фахової дисципліни, що є педагогічною умовою експериментального дослідження.

Важливе місце під час організації експериментального дослідження відводилось семінару-обговоренню. Така форма організації заняття залучає студентів до висловлювання власних думок, ідей, розвиває мислення, комунікативні вміння. Наприклад, під час вивчення навчальної дисципліни «Інформаційні технології навчання» практичне заняття на тему «Електронні посібники» проводилось у вищезгаданій формі. Для обговорення було запропоновано тему «Переваги та недоліки використання електронних книг у навчанні молодших школярів». Завданням бесіди було визначити плюси і мінуси роботи з електронною книгою не лише для школярів, а й для учителя. Для обговорення майбутнім педагогам було запропоновано таке питання: «Як вплинуть інновації в освіті на педагогічну креативність учителів?». Більшість студентів відзначили позитивний вплив на роботу вчителя,



збільшення можливостей для творчості. Звучала також думка про те, що креативний учитель зможе пристосуватись до будь-яких обставин, оскільки володіє гнучкістю думок. Таким чином, формат обговорення під час семінарського заняття дозволив студентам різнобічно опрацювати питання, поділитись думками, обмінялись досвідом.

Таким чином, після завершення креативно-діяльнісного етапу експериментального дослідження майбутні педагоги оволоділи знаннями про педагогічну креативність, інноваційні технології навчання молодших школярів; спеціально підібрані технології навчання та нестандартні форми організації навчальних занять сприяли підвищенню рівня розвитку креативних особистісно-професійних якостей; посилилось прагнення до самовдосконалення, застосування креативного підходу в майбутній педагогічній діяльності.

Рефлексійно-оцінний етап дослідження був завершальним. Для його успішної реалізації було поставлено такі завдання: сприяти усвідомленню студентом себе як креативної особистості, закріпити набуті знання та вміння. У цей період експерименту майбутні педагоги демонстрували власні набуті навички, педагогічну креативність. Із цією метою надавалась перевага проектній технології навчання. За типом студентам пропонувалось виконання групових творчих проектів. Так, було продемонстровано та представлено такі проекти: короткий гумористичний відеофільм «Будні вчителя початкової школи» з дисципліни «Інформаційні технології навчання», газету «Творчий учитель» із дисципліни «Основи педагогічної творчості», сценарій свята весни «У гостях у принцеси Весни» з дисципліни «Теорія та методика виховання», казку «У країні інноваційних

технологій навчання» та ін. Усі проекти відрізнялись оригінальністю та продуманістю, важливим завданням проекту було поєднання навчального матеріалу дисципліни з креативними ідеями.

Висновки з проведеного дослідження.

Розвиток педагогічної креативності проходив у три етапи: ціннісно-мотиваційний, креативно-діяльнісний, рефлексійно-оцінний. У процесі впровадження кожного етапу ми надавали перевагу інноваційним технологіям, які найбільш повною мірою забезпечували вирішення поставлених завдань, сприяли підвищенню рівня компонентів педагогічної креативності, ефективному використанню креативного потенціалу фахових дисциплін. Під час впровадження моделі були використані різноманітні нетрадиційні форми організації занять (лекція із заздальгідь запланованими помилками, семінар-диспут, семінар-обговорення, семінар-повідь та ін.). Важливою умовою нашої технології було створення креативного освітнього середовища. Зазначена умова реалізовувалась шляхом схвалення креативних ідей майбутніх педагогів, підтримки їхньої ініціативи, партнерського стилю взаємовідносин із студентським колективом, опори на потенційні можливості, вподобання студентів, організації навчального процесу за допомогою інноваційних методів навчання, вільного висловлювання думок, поваги до кожного студента.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зиновкина М.М. Педагогическое творчество / М.М. Зиновника. – М. : МГИУ, 2008. – 258 с.
2. Утёмов В.В. Структура креативного урока по развитию творческой личности учащихся в педагогической системе НФТМ-ТРИЗ / В.В. Утёмов, М.М. Зиновкина // Концепт. – 2013. – Т. 3. – С. 2841–2845. – [Електронний ресурс]. – <http://ekconcept.ru/2013/53572.htm>.



УДК 37.014.12 (044.247)

СТРУКТУРА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАВознавців

Юхимець О.І., здобувач
кафедри суспільних дисциплін
Національний університет водного господарства
та природокористування

У статті визначено поняття комунікативної компетентності майбутніх правознавців, розглянуто основні наукові дослідження щодо структури комунікативної компетентності майбутніх правознавців, з'ясовано компоненти та складники комунікативної компетентності майбутніх правознавців, визначено роль юридичної клініки у формуванні комунікативної компетентності майбутніх правознавців.

Ключові слова: комунікативна компетентність, компоненти комунікативної компетентності, професійна підготовка, майбутні правознавці, юридична клініка.

В статье определено понятие коммуникативной компетентности будущих правоведов, рассмотрены основные научные исследования по структуре коммуникативной компетентности будущих правоведов, выяснены компоненты и составляющие коммуникативной компетентности будущих правоведов, определена роль юридической клиники в формировании коммуникативной компетентности будущих правоведов.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, компоненты коммуникативной компетентности, профессиональная подготовка, будущие правоведы, юридическая клиника.

Yuhymets O.I. STRUCTURE OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE LAWYERS

The article defines the concept of communicative competence of future jurists, examines the basic scientific research on the structure of communicative competence of future jurists, clarifies the components and components of communicative competence of future jurists, determines the role of the legal clinic in the formation of communicative competence of future jurists.

Key words: communicative competence, components of communicative competence, vocational training, future lawyers, legal clinic.

Постановка проблеми. Міжнародним проектом Тьюнінг визначено, що компетентності – це динамічне поєднання когнітивних і метакогнітивних умінь, навичок, знань та розуміння, міжособистісних, розумових та практичних умінь і навичок, етичних цінностей. У проекті виокремлено три типи компетентностей: інструментальні, міжособистісні та системні. Комунікативні вміння є складовою частиною кожної компетентності. У проекті зазначено, що випускники ВНЗ та роботодавці виявилися дивовижно одноставними і вказали, що для успіху на ринку праці є дуже важливими вміння спілкуватися рідною мовою в усній та письмовій формах, а також навички міжособистісного спілкування [4].

Тому перед викладачами, що здійснюють фахову підготовку студентів, постає завдання: надати таку універсальну систему знань і сформулювати відповідні комунікативні вміння і якості, які б забезпечували їхню ефективну комунікацію у навчально-професійній та майбутній професійній діяльності.

Так, у проекті нового освітнього стандарту у галузі знань «08. Право» визначено, що у процесі навчання за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти за спе-

ціальністю «Право» необхідно розвивати загальні вміння та навички: аналітичне, критичне і творче мислення, яке необхідне правнику для розуміння ролі і змісту права, критичного оцінювання різних концепцій і позицій, належного застосування правових норм у стандартних та окремих нестандартних ситуаціях, правильної підготовки й оформлення відповідних процесуальних документів. Професійна діяльність правника передбачає вміння правильно і грамотно формулювати та висловлювати свої правові позиції чи рішення, належним чином їх аргументувати, брати участь в аргументованій професійній дискусії (листування, переговори, промови, дебати тощо), а також дотримуватись неупередженості, розуміти інтереси і мотиви поведінки інших осіб, примирювати сторони з протилежними інтересами.

Тому комунікативна компетентність – це одна з базових професійних компетентностей майбутніх правознавців, а її розвиток є однією із прерогатив сучасних ВНЗ України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню комунікативної компетентності майбутніх правознавців присвя-



тили свої праці такі науковці: М. Василенко (готовність студентів-юристів до професійної діяльності), М. Криський (формування професійного мовлення майбутніх юристів), Л. Насіненко (риторична культура як невід'ємна складова частина мовно-професійної підготовки майбутніх юристів), О. Федорчук (формування у майбутніх правознавців професійного застосування інформаційно-комунікаційних технологій), Б. Чупринський (формування професійної культури майбутніх юристів), Г. Яворська (формування соціально-професійної зрілості курсантів ВНЗ МВС України), В. Василик (професійна підготовка молодших спеціалістів із правознавства), В. Гришко (формування базових професійних компетентностей майбутніх правознавців), О. Калита (формування комунікативної компетентності майбутніх юристів засобами проектних технологій) та ін.

Постановка завдання. Мета статті – визначити структурні компоненти комунікативної компетентності майбутніх правознавців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Системний аналіз наукових праць щодо проблем підготовки майбутніх правознавців, змісту й особливостей правової діяльності, сутності комунікативної компетентності фахівців різних галузей сприяв визначенню суті комунікативної компетентності майбутнього правознавця як інтегративних професійно зумовлених і особистісно значущих цінностей, знань, умінь і якостей особистості правознавця, які забезпечують ефективну взаємодію у професійній діяльності та найбільш повну самореалізацію у ній.

Важливим є визначення структури комунікативної компетентності майбутніх правознавців. Це питання є актуальним для багатьох науковців, які досліджують комунікативну компетентність фахівців різних галузей. Зазначимо, що більшість психологів у зміст професійно-комунікативної компетентності фахівця включають потребу у спілкуванні, інтенсивність та широту кола спілкування, уміння говорити й слухати, переконувати та з повагою ставитися до позиції партнера зі спілкування, особливості емоційного відгуку на отриману інформацію та особистість партнера, вміння контролювати себе, адекватно оцінювати самого себе, а не тільки партнера зі спілкування.

Під час дослідження фахово-інформаційної компетентності О. Федорчук зазначає, що у структурному плані фахово-інформаційна компетентність майбутнього правознавця складається із таких компо-

нентів: когнітивно-змістового, ціннісно-мотиваційного й операційно-технологічного. Когнітивно-змістовий компонент інтегрує знання у галузі інформаційно-комунікативної технології (ІКТ) і фахові юридичні знання, необхідні для розв'язання професійних завдань; ціннісно-мотиваційний фіксує зацікавленість і мотивацію майбутнього правознавця до оволодіння ІКТ і їхнього використання для власних потреб та для майбутньої професійної діяльності; операційно-технологічний компонент включає комплекс сформованих інформаційних умінь і навичок (гностичних, пошуково-орієнтовальних, контрольних-оцінних) ефективного використання інформаційно-комунікативних технологій у професійній діяльності [5].

Спираючись на особистісно орієнтований підхід до визначення структурних компонентів професійно-комунікативної компетентності, С. Князева констатує, що структура зазначеної компетентності повинна відповідати психологічній структурі особистості. До структури професійно-комунікативної компетентності майбутнього фахівця із правознавства науковець відносить духовно-моральний (здатність до вирішення професійно-колективних завдань з урахуванням визнання абсолютної цінності кожної людини, пріоритету її прав на повноцінну реалізацію своїх здібностей та інтересів), ціннісно-мотиваційний (спрямованість особистості студента на гуманістичне спілкування, на комунікативне самовдосконалення з урахуванням етичних, моральних і правових цінностей, усвідомленість потреби в здійсненні комунікативного акту), когнітивно-професійний (знання стилів, структури, функцій професійного спілкування; наявність інтелектуальних здібностей, які притаманні професійній діяльності; формування загальнокультурних знань; знання правил і норм мови; вміння оперувати спеціальною лексикою; уміння будувати текст з урахуванням спеціального стилю та жанру; знання вербальної і невербальної комунікації; теоретичні та практичні знання із психології), афективно-регулятивний (емоційні здібності майбутнього фахівця, зокрема гуманність, чесність, відповідальність, принциповість, організованість, лідерські якості, які виявляються у здатності встановлювати та підтримувати емоційний контакт з опонентом, здатність до самоаналізу й корегування дій), соціально-перцептивний (здатність людини відокремлювати контекст зустрічі, відчувати настрій опонента за його вербальними і невербальними сигналами, враховуючи всі психологічні сигнали співрозмовника під час комунікативного акту) аспекти [2].



У дисертаційному дослідженні Н. Кожем'яко представила загальний перелік структурних компонентів комунікативної компетентності молодших спеціалістів із правознавства: мотиваційний (комунікативні потреби, цінності, інтереси), когнітивний (знання основ комунікації та основ професійного спілкування), комунікативно-діяльнісний (комунікативне мислення, комунікативна діяльність), емоційно-оцінний (самоконтроль, саморегуляція) [3, с. 49].

Варто зазначити, що сьогодні існують і інші форми комунікації, а саме електронна та інтернет-комунікація, які є особливо актуальними у суспільстві, де впроваджуються нові інформаційні технології, а суспільне життя стає усе більш комп'ютеризованим. Нині в Україні все більшої популярності набуває послуга online юрист, експерти та аналітики розробляють законопроект про енергетичного омбудсмена, який очолить інституцію із захисту прав споживачів, створено першого бот-юриста. Перед майбутніми фахівцями права постає нова проблема, а саме вміння спілкуватись електронною поштою, online, використовуючи програму «Skype». Під час інтернет-комунікації втрачають своє значення невербальні засоби спілкування. Фізична відсутність учасників взаємодії призводить до того, що справжні почуття можуть приховуватись або подаються зовсім не ті, які людина у цей момент відчуває. Тому в Інтернеті легше вести серйозну розмову, можна спілкуватися з тією людиною, яка б під час зустрічі могла не сподобатися (скажімо, через зовнішність), люди рідше ображаються. Можна говорити з людьми незалежно від їхнього віку, статі, статусу тощо. Тобто в Інтернеті внаслідок фізичної відсутності партнерів із комунікації зникає ціла низка бар'єрів, які заважають взаємодії. Але завжди потрібно пам'ятати, що мовлення (усне чи письмове) має бути чітке, логічне, стисле, варто наголосувати на основному і робити висновки. Тут не можна жестикулювати, змінювати тон. Коли ведеться розмова електронною поштою або в конференції, можна дуже легко помилитись у тлумаченні слів співрозмовника. Важливим є те, що інформація, яка передається у віртуальний простір, фіксується і може зберегтись, а потім повернутись і зашкодити тому, хто її надіслав, вплинути на цей процес можливості вже не буде. Тому для майбутніх правознавців, які будуть здійснювати інтернет-спілкування із колегами та споживачами юридичних послуг, є надзвичайно важливим не лише знання Законів України, а й вміння швидко систематизувати й аналізувати інформа-

цію, робити висновки, динамічно та якісно спілкуватися.

На основі аналізу наукових досліджень у структурі комунікативної компетентності майбутніх правознавців можна виокремити такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, соціальний, змістово-операційний, емоційно-оцінний, технологічний.

Мотиваційно-ціннісний компонент передбачає сукупність стійких мотивів, які керують і регулюють професійне спілкування юриста, зумовлюють бажання особистості досягти високих результатів із різними учасниками спілкування. До цього компонента зараховуємо такі складники: професійні та життєві цінності, ідеали, менталітет професії; розуміння місії, призначення професії юриста; наявність не тільки зовнішніх мотивів – інтерес до заробітку, а й внутрішніх – прагнення до самореалізації.

Соціальний компонент забезпечує здатність до співпраці, досягнення компромісів, ініціативу, активну участь, уміння працювати в команді, оволодіння різними соціальними ролями (лідера, виконавця, посередника та ін.), уміння встановлювати контакти з різними учасниками спілкування; здатність розуміти внутрішній світ іншого, його психологічні особливості, потреби, мотиви поведінки, стан психіки, повагу до людей інших національностей, релігій, культур, мов, рас, політичних уподобань та соціального становища.

Змістово-операційний компонент комунікативної компетентності майбутніх правознавців передбачає знання професійної термінології, лексичний запас, мовну та стилістичну грамотність, гнучке володіння вербальними і невербальними засобами спілкування; здатність демонструвати високу культуру спілкування і забезпечувати виховну ефективність спілкування, уміння висловлювати та аргументувати думку, працювати з документами правового характеру, вміння добувати, осмислювати, опрацьовувати та використовувати інформацію; адаптування майбутнього правознавця до мінливих реалій інформаційного простору, управління інформаційними потоками відповідно до завдань правової держави, оперативне знаходження способу застосування набутих знань у стандартних чи нестандартних ситуаціях.

До емоційно-оцінного компонента зараховуємо вміння усвідомлювати й осмислювати власні дії у сфері професійного спілкування, адекватну самооцінку, потребу і готовність постійно навчатись упродовж усього життя.

В умовах глобальної інформатизації суспільства ми виокремлюємо технологіч-



ний компонент комунікативної компетентності майбутніх правознавців, до якого зараховуємо знання нових інформаційно-комунікаційних технологій та вміння, які виражаються у здатності здійснювати ефективну електронну комунікацію, що формуються на всіх етапах професійного становлення.

Варто зауважити, що згідно із Законом України «Про юридичні клініки» № 592 від 03.08.2006 р. метою та завданнями юридичних клінік вищих навчальних закладів України є підвищення рівня практичних знань, умінь і навичок студентів юридичних спеціальностей; підготовка та навчання студентів у дусі дотримання і поваги до принципів верховенства права, справедливості і людської гідності; розширення співробітництва вищих навчальних закладів, що здійснюють підготовку фахівців-юристів, із судовими, правоохоронними органами, органами юстиції, державної влади і місцевого самоврядування, з іншими установами та організаціями; впровадження у навчальний процес елементів практичної підготовки студентів-правників у сфері юридичних послуг, надання студентам юридичної клініки можливості набуття навичок практичної діяльності за фахом, забезпечення можливості спілкування студентів під час навчального процесу із фахівцями-практиками судових і правоохоронних органів, інших державних органів та органів місцевого самоврядування з питань їх діяльності; створення ефективного механізму обміну інформацією між населенням, засобами масової інформації та юридичною клінікою, що дозволить оперативно реагувати на практичні потреби громадян [1]. Тому робота студентів у юридичній клініці сприяє розвитку всіх визначених компонентів комунікативної компетентності майбутніх правознавців та розвитку інтегрованих зв'язків галузевих дисциплін із дисциплінами циклу

соціально-гуманітарної підготовки.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, комунікативна компетентність майбутніх правознавців є найбільш значущою характеристикою майбутнього фахівця у системі професій «людина – людина», відкриває перспективи для подальшої професійної діяльності, здійснення ділових та професійних контактів, а робота у юридичній клініці сприяє розвитку ключових компонентів комунікативної компетентності.

Вважаємо за необхідне зазначити, що для ефективного формування комунікативної компетентності майбутніх правознавців необхідно здійснити експериментальну перевірку рівня формування комунікативної компетентності студентів, які проходили виробничу практику у юридичній клініці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Про юридичні клініки : Закон України від 03.08.2006 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0956-06>.
2. Князева С.В. Структура професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців з правознавства / С.В. Князева [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pfto/2011_13/files/P1311_17.pdf.
3. Кожем'яко Н.В. Формування комунікативної компетентності майбутніх молодших спеціалістів з правознавства у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н.В. Кожем'яко. – К., 2015. – 250 с.
4. Проект Тьюнінг: вступне слово [Електронний ресурс]. – Режим доступу : pca.com.ua/.../proekt-tyuning-formuvannya-yedinogo-yevropejskogo-standartu-vishhoyi-osviti/
5. Федорчук О.С. Формування у майбутніх правознавців навичок професійного застосування інформаційно-комунікаційних технологій / О.С. Федорчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00603033_0.html.



УДК 37.016:81'243:377.3:159.9

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ (на основі курсу «Теорія та практика перекладу»)

Яременко-Гасюк О.О., к. пед. н., доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Стаття описує особливості дидактичного забезпечення процесу навчання та формування іншомовної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання з урахуванням положень когнітивної психології, що вивчає процеси сприйняття й отримання нового знання, а також пояснює механізми мислення. Розглядається авторська методика педагогічного дизайну системи занять з іноземної мови (англійська), поєднаних загальною дидактичною метою, що враховує такий психологічний конструкт, як когнітивні схеми, за допомогою яких людина отримує, аналізує та засвоює інформацію.

Ключові слова: інформаційно-освітнє середовище, іншомовна компетентність, педагогічний дизайн, когнітивна психологія.

Статья описывает особенности дидактического обеспечения процесса обучения и формирования иноязычной компетентности будущих педагогов профессионального обучения с учетом положений когнитивной психологии, изучающей процессы восприятия и получения нового знания, а также объясняет механизмы мышления. Рассматривается авторская методика педагогического дизайна системы занятий по иностранному языку (английский), объединенных общей дидактической целью, учитывающая такой психологический конструкт, как когнитивные схемы, с помощью которых человек получает, анализирует и усваивает информацию.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, иноязычная компетентность, педагогический дизайн, когнитивная психология.

Yaremenko-Gasiuk O.O. PSYCHOLOGICAL ASPECT IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING OF FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING

The article describes the peculiarities of learning process didactic providing and the formation of foreign language competence of future teachers of vocational training, considering cognitive psychology that studies the processes of perception and obtaining new knowledge and explains the mechanisms of thinking. We consider the author's method of system of lessons teaching design in a foreign language (English), with a total combined didactic purpose, taking into account the psychological constructs such as cognitive schemes by which a person receives, analyzes and assimilates information.

Key words: information-educational environment, foreign language competence, teaching design, cognitive psychology.

Постановка проблеми. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій у контексті інформаційно-освітнього середовища можна розглядати як те, що найбільш відповідає сучасному змістові будь-якої професійної освіти. Такий підхід передбачає створення оптимальних умов для розвитку в особистості, що навчається, здатності до навчання упродовж усього життя,

уміння використовувати автентичну інформацію, самостійно аналізувати і критично осмислювати реалії професійної підготовки. Основним компонентом цієї системи освіти є різнобічний професійний розвиток особистості майбутніх педагогів професійного навчання за рахунок активного входження у практичну складову володіння стратегіями ефективною міжособистісною,

Таблиця 1

Система знань	Навчальна дисципліна	Інформаційно-освітнє середовище
Перша підсистема (основні поняття про дисципліну – сукупність знань – створення когнітивних схем)	вступний курс із дисципліни	інформаційна грамотність
Друга підсистема (категорії навчальної дисципліни)	основний курс	застосування ІТ у навчанні
Досягнення мети навчання		



міжкультурної та професійної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У зв'язку із широким застосуванням інформаційних технологій у навчальному процесі та створенням на їх основі ефективних освітніх стратегій постає проблема дидактичного забезпечення процесу навчання і врахування низки дидактичних принципів взаємодії студентів вищих педагогічних закладів та інформаційно-освітнього середовища.

Г.М. Шампанер зазначає, що, незважаючи на різні підходи до розробки комп'ютерних програм навчального призначення, необхідним є вирішення питань розробки теоретичних основ їх створення та використання, методики їх застосування у реальному процесі навчання, системи критеріїв оцінки корисності таких занять [12, с. 23]

тощо. Виходячи з результатів свого аналізу, ми вважаємо, що під час розробки таких програм їхні автори часто недостатньо враховують специфіку окремих компонентів навчального процесу, не беруть до уваги психологічні аспекти навчального процесу з використанням інформаційно-комунікативного середовища.

Найбільш продуктивною для навчання із застосуванням інформаційно-освітнього середовища та інформаційних технологій є, на нашу думку, когнітивна психологія, що вивчає процеси сприйняття і мислення, які ініціюються під час навчання і призводять до отримання нового знання, а також пояснює механізм мислення.

Р. Солсо писав, що «когнітивна психологія вивчає те, як люди отримують інформацію про світ, як ця інформація може нада-

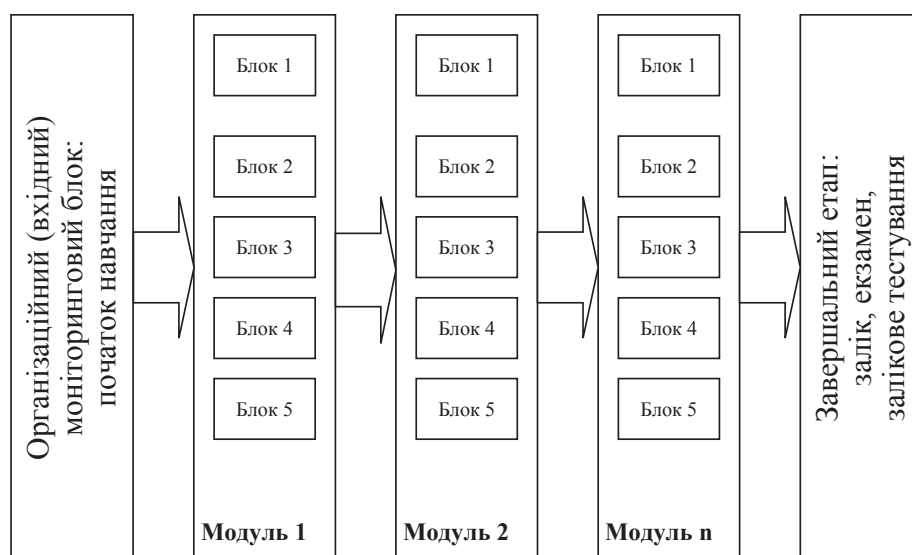


Схема 1

Таблиця 2

Назва рівня	Тип мислення	Характеристика рівня
високий рівень	творчий тип мислення	можуть вирізняти істотні ознаки фактів, явищ, ситуацій, аргументувати їх, можуть прогнозувати результат та приймати власне рішення
достатній рівень	репродуктивно-творче мислення	можуть вирізняти істотні ознаки фактів, явищ, обставин, ситуацій, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки і залежності, але недостатньо аргументують свої рішення, прогнозують можливі результати
середній	репродуктивне мислення	можуть вирізняти суттєві, істотні ознаки явищ, фактів, обставин, ситуацій, але не завжди можуть прогнозувати, не виходять за межі відомих правил, вважають за краще діяти за зразком
низький	інтуїтивне мислення	важко визначити істотні ознаки фактів, ситуацій, обставин, діяльність підпорядкована інтуїції



Таблиця 3

Компоненти навчальної діяльності	Назва методу: ОПОРА – BASIS	Вид діяльності	Іншомовний складник діяльності	Форми організації навчання
мотиваційний	O – B	орієнтувати студента (дати ясну структуру предмета, показуючи значення проблеми і підтримуючи інтерес, виходячи з вихідного моніторингу);	backing – поєднання нової інформації зі старою, вичленення складових частин, структури нової інформації, персональні оцінки, асоціації, пов'язані з новою інформацією	організаційне заняття на початку модуля чи на початку лекції
когнітивний	P – A	презентувати матеріал (ввести нові знання у раніше засвоєний контекст)	assist performance – написання ключових слів чи концепцій у формі планів, графіки, аббревіатур для підтримки	лекція у вигляді презентації + використання відеоматеріалів
конативний	O – S	обміркувати (навести приклади і дати необхідні пояснення як це «працює», спонукаючи до знаходження та вибору нової порції інформації)	substitution – субституція (заміна) у формі виокремлення альтернативних підходів, зміна планів, слів чи фраз для виконання завдання	семінарське заняття + доповіді + обговорення труднощів, що виникли та спонукання до знаходження нових шляхів
корегуючий	P – I	розвинути (дати додатковий матеріал для закріплення і перевірки розуміння матеріалу та (само) контролю засвоєння)	inferencing – виявлення інформації для розвитку здогадки про значення чи функції незнайомих елементів, відтворення інформації, якої не вистачає	тестування + індивідуальне завдання + науковий пошук
креативний	A – S	апробувати (підтвердити відповідність досягнутого знання необхідному рівню шляхом включення у реальну тренувальну ситуацію)	saving – перенесення попередньо засвоєних знань для нових підходів до вирішення мовних завдань	студентські презентації + творчий переклад + підготовка веб-наріїв + закріплення досягнутого рівня

ватися людиною, як вона зберігається у пам'яті і перетворюється на знання, як ці знання впливають на нашу увагу і поведінку. Вона охоплює увесь діапазон психологічних процесів – від відчуттів до сприйняття, розпізнавання образів, уваги, навчання, пам'яті, формування понять, мислення, уяви, запам'ятовування, мови, емоцій і процесів розвитку; вона охоплює усілякі сфери поведінки» [9, с. 28].

Когнітивна психологія вивчає процеси сприйняття, переробки, зберігання і застосування інформації людиною під час взаємодії із зовнішнім світом [9, с. 74]. Основна її мета – інтелектуальний розвиток у процесі засвоєння систематичного наукового змісту [1, с. 46].

У цьому сенсі когнітивна теорія навчання постає підґрунтям, теоретичною основою такого сучасного напрямку у методиці, як педагогічний дизайн. Адже, за визначенням В.П. Тименка, педагогічний дизайн (навчальне проектування) – це «метод реалізації проектувальної функції дидактики,

що зорієнтована на художньо-естетичні, лаконічні і ємкі способи передачі інформації її носіями: вербальними, графічними, структурними (речовинними)» [10, с. 135]. Основною метою педагогічного дизайну є підвищення ефективності і результативності представлених навчальних матеріалів, розширення когнітивних можливостей студентів, сприяння збільшенню обсягу і якості матеріалу, що засвоюється.

Педагогічний дизайн є проектуванням сучасного інформаційно-освітнього середовища, суб'єктивної віртуальної реальності, що зумовлена домінуючими профілями особистісної спрямованості (ділова, особистісна, соціальна), видами перцептивного сприймання (аудіального, візуального, кінестетичного), особистісно-ціннісними конструктами, які надає віртуальне середовище (абстрактними, сюжетними, конкретними тощо) [10, с. 138]. Отже, педагогічний дизайн – це цілісний процес аналізу



потреб і цілей навчання, розробка системи способів передачі знань для задоволення цих потреб.

Виклад основного матеріалу дослідження. Суть когнітивної теорії диктує необхідність дотримання певних принципів під час розроблення та дизайну навчального процесу із застосуванням інформаційних технологій: це, по-перше, різноманітність звукових, анімаційних та інших ефектів, що мають систематичний і цілеспрямований характер; використання кольору та реалістичності якості зображення, що забезпечує емоційний вплив уроку з використанням ІТ; використання комбінованих моделей презентації навчальної інформації, що збільшує глибину опрацювання будь-якої інформації студентами.

«Вбудовування» нового навчального матеріалу завжди супроводжується застосуванням деяких прийомів, методів пізнання або логічних операцій, які представляють собою спосіб перетворення інформації. Але сприйняття людини – це активний процес збору інформації, тому «досвід, знання, навички того, хто сприймає, мають важливий вплив на повноту сприйняття реальних предметів і подій» [8, с. 10], що ставить на передній план проблему змістового аспекту навчальної діяльності, яка є однією із найважливіших в освітньому процесі. Використання інформаційно-освітнього середовища у процесі навчання значним чином впливає як на способи представлення змісту навчання, так і на прийоми засвоєння нової інформації.

Розглядаючи психологічні проблеми змісту навчальної діяльності, можна виокремити у загальній системі знань дві підсистеми, одна з яких відповідає за категорію навчального предмета, інша ж є сукупністю знань, оволодіння якими є необхідним для засвоєння першої підсистеми та досягнення мети навчання. Саме такий розподіл навчальної діяльності на дві підсистеми обґрунтовується положеннями когнітивної психології і є, на наш погляд, головною умовою ефективності навчання із застосуванням інформаційно-освітнього середовища (див. табл. 1).

Згідно з одним із центральних понять когнітивної технології поняттю когнітивних (концептуальних) схем, за допомогою яких людина сприймає інформацію, для вбудовування нової інформації в уже наявну у студента систему знань необхідно, щоб у його свідомості вже існували когнітивні схеми, що сприяють кожній застосовуваній процедурі. Якщо ці схеми відсутні, спотворені, неповні або помилкові, це призводить до спотвореного, часткового або помилкового

сприйняття інформації із навколишнього середовища, що ускладнює або робить неможливим навчальний процес. Тому навчання слід розглядати як процес формування когнітивних схем, релевантних тим видам інформації, які необхідно навчитися сприймати і переробляти для адекватного реагування на вимоги оточуючих [2, с. 16].

Тому, проектуючи навчальний процес із застосуванням інформаційно-освітнього середовища, слід забезпечувати поетапне формування кожного аспекту навчальної діяльності та адекватний вплив усіх компонентів навчального процесу. Грамотне використання нових інформаційних технологій у процесі навчання забезпечує активізацію уваги, розширює можливості уяви, розвиває пам'ять, підсилює емоції, впливаючи на кожний компонент навчальної діяльності.

У контексті нашого дослідження, виходячи з положень когнітивної технології, що має модульну структуру, до навчальної діяльності із застосуванням інформаційно-освітнього середовища мають входити такі компоненти: мотиваційний (цільовий), когнітивний (змістовий), конативний (процесуальний), коригуючий (оцінюючий) та креативний (творчий), які тісно взаємопов'язані. Відповідно, рівню розвитку і проявленню кожного компонента й слід приділити увагу, будуючи ефективний навчальний процес, плануючи методи та види роботи для досягнення навчальної мети.

Отже, кожний модуль – це система занять, поєднаних загальною дидактичною метою. Фактором проектування та основою педагогічного дизайну такого модуля є інформація у контексті часткового або загального методу наукового пізнання. Кожний модуль, відповідно, ділиться на п'ять блоків занять, на кожному з яких вирішується певне дидактичне завдання: мотиваційний блок, теоретичний блок, процесуальний блок, корекційний блок, творчий блок (див. схема 1).

Вхідний моніторинг призначений для отримання інформації про рівень когнітивної готовності студентів до сприйняття і розуміння нової навчальної інформації та виконання різних пізнавальних дій і операцій. Когнітивна готовність визначає успішність усієї подальшої діяльності студентів щодо засвоєння нового навчального матеріалу. Для вивчення актуального рівня когнітивного розвитку використовується система моніторингу, яка діагностує базові когнітивні характеристики інтелекту, що мають нейрофізіологічну природу, загальнонавчальні вміння, (між)предметні знання і



вміння та інформаційно-комунікаційні навички [4, с. 121–129].

Зупинимось більш докладно на психологічних особливостях засвоєння інформації та рекомендаціях щодо психологічної готовності студентів до роботи з комп'ютером, які слід брати до уваги під час організації навчання із використанням ІТ. Комп'ютер вносить суттєві зміни у види розумової діяльності, відзначаючи редукування одних, збереження та модифікацію інших, появу нових інтелектуальних завдань, спостерігаючи нове співвідношення глобальних і творчих видів діяльності. Адже у роботі з комп'ютером оптимально задіяні всі канали сприйняття, досить високий рівень збудливості, максимальна комфортність процесу навчання. У зв'язку з цим необхідно враховувати особистісні характеристики студентів (темперамент, емоції, тип міжособистісних відносин, особливості здійснення пізнавальних та психічних процесів, інтелектуальний потенціал студента тощо).

У навчанні іноземних мов принципово важливими є такі психологічні характеристики студентів, що базуються на різних стратегіях обробки інформації:

1) спосіб сприйняття матеріалу – глобальний чи фрагментований із поясненням значення кожного фрагмента;

2) канал надходження інформації: візуальний – усний – кінестетичний;

3) способи структурування:

– такий, що сприймає систему у великих фрагментах; такий, що вирізняє лише структуру, зв'язки; такий, що вимагає прикладів, презентацій; такий, що сприймає урахування елементів як частини структури;

– інтровертний (вивчає предмет аналітично, планомірно та організовано) та екстравертний (орієнтований на людей, ситуації, вивчає предмет інтуїтивно, при цьому навчання певним чином залежить від контакту з людьми) [6, с. 66]. Так, М.П. Фетискін зазначає, що навчання інтровертів та екстравертів окремими групами виявляє високу ефективність порівняно зі змішаними групами [11].

Більшість авторів вважає, що у структурі особистості необхідно вирізняти чотири групи властивостей, тобто стійких особливостей, що виявляються у різних видах діяльності. Отже, це такі чотири групи властивостей:

– спрямованість особистості: її потреби, мотиви, цілі, переконання, ідеали;

– темперамент як психічна властивість особистості, яка визначає динаміку її виявів у різних видах діяльності;

– здібності, тобто психічні властивості особистості, що є потенційними й реаль-

ними можливостями людини у виконанні тієї чи іншої діяльності;

– характер як сукупність основних, стрижневих властивостей особистості, що визначають стиль її поведінки у суспільстві [5, с. 114].

Спрямованість – це основа, той провідний напрям, у якому людина себе стверджує, розвиває свої здібності, через який проявляється її характер та темперамент, який є провідним у будь-якому виді діяльності, зокрема й навчально-пізнавальній.

Г.О. Нагорна [7] поділяє студентів залежно від типу мислення на чотири групи (див. табл. 2).

Враховуючи вищесказане, ми можемо рекомендувати такі когнітивні стратегії, які разом із навчанням дією, що є навчанням через досвід, структурованим процесом вивчення власного досвіду вирішення реального завдання, проблеми (реалізації проекту) та застосуванням віртуального освітнього середовища, що сприяє творчому досягненню і переробці інформації, значно посилюючи зв'язок змісту навчання із повсякденним життям, ураховуючи і розвиваючи творчі компоненти мислення, істотно впливатимуть на формування іншомовної компетентності і можуть бути задіяні під час проектування системи занять з іноземної мови (див. табл. 3).

Як ми вже зазначали, на кожному етапі ефективним вбачається поступове вбудовування інформаційно-комунікаційних технологій, гармонійне поєднання традиційних та сучасних засобів навчання, зокрема широке використання ресурсів, що надає інформаційно-освітнє середовище.

Висновки з проведеного дослідження.

Отже, одним з ефективних шляхів вирішення проблем, що постають нині перед суспільством, освітою і наукою у контексті компетентісно орієнтованої модернізації системи підготовки спеціалістів, що набуває характеру актуальної педагогічної та методологічної проблеми для майбутнього України, є формування іншомовної компетентності як одного із ключових завдань, що сприятиме випереджувальному інноваційному розвитку вітчизняної освіти. Відповідно, підготовка майбутнього фахівця повинна проходити в контексті інноваційних підходів до сучасної вищої освіти з урахуванням вимог інформаційно-технологічного суспільства. А основні принципи сучасної освіти (неперервність, відкритість, доступність) ще потребують своєї ефективної реалізації та відповідного інформаційно-технологічного забезпечення.

Адже розвиток нового навчального матеріалу завжди супроводжується застосуванням деяких прийомів, методів пізнання або логіч-



них операцій, які є способами перетворення інформації, а оволодіваючи іноземною мовою, людина повинна використовувати та одночасно виробляти нові психологічні структури.

Тому поняття когнітивної психології про репрезентативні когнітивні структури стають провідними у сучасному навчальному процесі. Ці когнітивні системи є свого роду внутрішніми розумовими психологічними шаблонами (формами, схемами, планами, моделями тощо), через які або за допомогою яких людина дивиться на світ і саму себе. Це ті структури, за допомогою яких людина отримує інформацію, аналізує та синтезує усі відомості і враження, що надходять до неї.

Водночас використання можливостей інформаційно-освітнього середовища у навчальному процесі здатне не лише озброювати знаннями, а й формувати у майбутніх педагогів професійного навчання потребу в безупинному самостійному оволодінні ними, розвивати вміння і навички самоосвіти, адже вони вчать, виконуючи реальні завдання, активно діючи; оперують та управляють різними джерелами інформації; вибирають і приймають різні рішення у контексті професійних ситуацій; навчаються мислити критично і творчо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бершадский М.Е. Когнитивная образовательная технология: построение когнитивной модели учащегося и ее использование для проектирования учебного процесса / М.Е. Бершадский // Школьные технологии. – 2005. – № 5. – С. 73–83.
2. Бершадский М.Е. Когнитивные смыслы образования / М.Е. Бершадский // Школьные технологии. – 2005. – № 5. – С. 13–17.
3. Бодина О.Г. Дизайн мультимедийного сопровождения учебных занятий / О.Г. Бодина // Основы педагогического дизайна и опыт его использования для проведения занятий в очной и заочной формах на курсах по повышению ИКТ-компетентности : матер. интернет-конфер. – С. 119–124. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ito-center.ifmo.ru/download/05_.pdf.
4. Буйницька О.П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання : [навч. посіб.] / О.П. Буйницька. – К. – 240 с.
5. Вітвицька С.С. Основы педагогики вищої школи : [підруч.] / С.С. Вітвицька. – 2-ге вид. – К. : Центр учб. літ-ри, 2016. – 384 с.
6. Морська Л.І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов : [навч. посіб.] / Л.І. Морська. – Тернопіль : Астон, 2008. – 256 с.
7. Нагорна Г.О. Специфічні особливості діагностики професійного мислення майбутніх вчителів / Г.О. Нагорна // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 2.
8. Нассер У. Познание и реальность. Смысл и принципы когнитивной психологии / У. Нассер. – Благовещенск : БГК им. И.А. Бодуэна де Куртензи, 1998. – 230 с.
9. Солсо Р. Когнитивная психология. – 6-е изд.. – СПб. : Питер, 2006. – 589 с.
10. Тименко В.П. Педагогічний дизайн у вищих професійних навчальних закладах технічного профілю / В.П. Тименко // Дизайн-освіта майбутніх фахівців на сучасному етапі освітньої практики : матер. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конфер. [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/5210>.
11. Фетискин М.П. Психоэмоциональное обеспечение компьютерного обучения / М.П. Фетискин // Психологические проблемы применения ЭВМ в процессе обучения. – М., 1990. – С. 78–92.
12. Шампанер Г.М. Педагогические основы создания и использования технологии мультимедиа в образовательном процессе : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Г.М. Шампанер. – Баранул, 2000. – 169 с.



УДК 37.091.113:378.046-021.68-025.13

СУЧАСНІ МОДЕЛІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Ястребова В.Я., к. пед. н.,
професор кафедри менеджменту освіти та психології
Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Присяжнюк Ю.С., к. пед. н.,
доцент кафедри андрагогіки
Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Перцова Н.І., старший викладач
кафедри менеджменту освіти та психології
Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

У статті висвітлено основні підходи до розробки моделі післядипломної освіти керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Спираючись на особливості категорії керівників навчальних закладів як суб'єктів навчання, використовуючи модель навчання дорослих Д. Колба, автори розкривають зміст, завдання, форми та методи навчання на кожному із чотирьох етапів: 1) актуалізація набутого досвіду; 2) рефлексія щодо наявного власного досвіду; 3) вироблення нових концепцій і понять; 4) практика, експериментування.

Ключові слова: моделі післядипломної освіти, емпірична модель навчання, управлінський досвід, форми і методи навчання дорослих, очно-дистанційна форма навчання.

В статье отражены основные подходы к разработке модели последипломного образования руководителей общеобразовательных учебных заведений. С учетом особенностей категории руководителей учебных заведений как субъектов обучения, используя модель обучения взрослых Д. Колба, авторы раскрывают содержание, задачи, формы и методы обучения на каждом из четырех этапов: 1) актуализация приобретенного опыта; 2) рефлексия относительно существующего собственного опыта; 3) выработка новых концепций и понятий; 4) практика, экспериментирование.

Ключевые слова: модели последипломного образования, эмпирическая модель обучения, управленческий опыт, формы и методы обучения взрослых, очно-дистанционная форма обучения.

Yastrebova V.Y., Prisyazhnyuk Y.S., Pertsova N.I. THE MODERN MODELS OF THE MANAGER'S OF GENERAL EDUCATIONAL POSTGRADUATE INSTITUTIONS

The main approaches to the development of the model of postgraduate education of managers of general educational institutions have been reflected in the article. The authors notes that managerial experience has formed in most of the managers of educational institutions in social and political conditions, which differ significantly from modern ones. Taking into account the peculiarities of the category of the managers of educational institutions as subjects of education, using the model of adult's education D. Kolba, on the basis of the communicative and activitional approach, the authors reveals the content, tasks, forms and methods of teaching at each of the four stages: 1) the actualization of the acquired experience; 2) the reflection on existing own experience; 3) the development of new concepts and concepts, 4) the practice, the experimentation.

Key words: postgraduate educational models, empirical learning model, management experience, forms and methods of adult's education, full-time distance learning.

Постановка проблеми. У Концепції «Нова українська школа. Простір можливостей» [3] визначено основні орієнтири реформування загальної середньої освіти на найближчу перспективу: децентралізація та демократизація управління освітою, впровадження компетентнісного підходу, педагогіки партнерства, мотивація учителя, автономія учителя та навчального закладу тощо. Це, з одного боку, покладає на керівників загальноосвітніх навчальних закладів підвищену відповідальність за результати управління в умовах реформування освітньої галузі, а з іншого – потребує мобіль-

ного реагування закладів післядипломної педагогічної освіти не тільки на освітні реформи, а й на нові вимоги суспільства до особистості та управлінської компетентності керівника навчального закладу. За цих обставин виникає суперечність між традиційними підходами й накопиченим досвідом підвищення кваліфікації керівників закладів освіти, потребами нового етапу розвитку вітчизняної післядипломної педагогічної освіти. Одним із шляхів розв'язання цієї суперечності є впровадження сучасних моделей післядипломної освіти керівників загальноосвітніх навчальних закладів.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняних наукових дослідженнях певна увага приділяється моделям післядипломної педагогічної освіти, які склались у країнах Західної Європи. Вчені визначають три концептуально-організаційні моделі: п'ятициклова технологічна модель (модель Б. Джойса і Б. Шоверса), рефлексивна модель, навчання на базі проектів [7; 8]. Усі вони певною мірою знаходять відображення у сучасних наукових дослідженнях та використовуються у практичній діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти.

В умовах надання керівникам закладів освіти можливості вибору установи, в якій вони можуть проходити курси підвищення кваліфікації, ефективною може бути партнерська модель [5, с. 125–128], яка охоплює міжкурсовий період.

Сучасні науковці, визначаючи основні напрями реформування післядипломної освіти керівників навчальних закладів, підкреслюють необхідність переходу до моделі неперервного професійного розвитку шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти [6, с. 148–153].

Постановка завдання. Мета статті – висвітлити основні підходи до розробки моделі післядипломної освіти керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових досліджень доводить, що в зазначених моделях післядипломної педагогічної освіти не завжди враховуються особливості категорії керівників навчальних закладів як суб'єктів навчання. Відзначимо ці особливості. Керівники навчальних закладів, як правило, не отримали освіти за фахом «управління», вони мають досвід, який сформувався у процесі неформальної та інформальної освіти, а також управлінської діяльності. У прийнятті управлінських рішень керівники навчальних закладів спираються на цей досвід, він використовується у післядипломній освіті, але разом із позитивним впливом набутий досвід може й гальмувати професійний розвиток керівника навчального закладу. Це зумовлено тим, що діяльність більшості керівників навчальних закладів відбувалася в інших соціально-політичних умовах, ті цінності, якими керувалися директори шкіл та їх заступники, втратили своє значення не тільки для освіти, а й для суспільства загалом. Отже, перед післядипломною освітою управлінських кадрів постає проблема корекції набутого управлінського досвіду, а також формування нового управлінського досвіду.

Основою моделі післядипломної освіти керівників навчальних закладів, яка сприяє розв'язанню вищезазначеної проблеми, є

цикл Д. Колба [9], або модель «навчання через досвід» [4].

Спираючись на модель навчання за Д. Колбом, післядипломну освіту керівників навчальних закладів можна визначити як процес поєднання набутого управлінського досвіду з новими знаннями та вміннями в галузі управління, а також інтеріоризацією нових цінностей, що дає можливість оцінити відповідність власного управлінського досвіду, який склався на попередніх етапах навчання та управлінської діяльності, новому етапу розвитку суспільства.

Емпірична модель навчання за Д. Колбом передбачає послідовність чотирьох етапів: 1) актуалізація набутого досвіду; 2) рефлексія щодо наявного власного досвіду; 3) вироблення нових концепцій і понять; 4) практика, експериментування. Унаслідок реалізації останнього етапу народжується новий досвід.

Слід зазначити, що впровадження цієї моделі у післядипломній освіті керівників навчальних закладів є можливим у декількох варіантах: 1) упродовж одного заняття; 2) у межах певного модуля; 3) упродовж курсового і міжкурсового періодів.

Кожен з етапів названої моделі реалізується за допомогою певних форм і методів навчання дорослих.

І етап. Актуалізація набутого управлінського досвіду.

Метою цього етапу є усвідомлення кожним керівником навчального закладу необхідності подальшого навчання за темою, яка пропонується. Найбільш ефективними на цьому етапі є робота в малих групах, парах, індивідуальна робота, а також використання інтерактивних технологій навчання. Для індивідуальної роботи стане в нагоді тестування за темою заняття. Наведемо приклади із власної практики. Вивчення модулю «Сучасний стан розвитку теорії управління» починається із практичного заняття, на якому слухачам пропонується визначити сутність понять «демократизація управління», «децентралізація управління», «автономія навчального закладу», «автономія учителя», «вмотивований учитель», «педагогіка партнерства». Вивчення теми «Управління якістю освіти в навчальному закладі» починається із такого завдання: розробити модель системи управління якістю освіти в навчальному закладі. Тему «Управлінське рішення: розробка та прийняття» можна розпочати із ділової гри «Прийняття управлінського рішення». Можливе використання кейсів, у яких подаються ситуації у навчальному закладі, котрі потребують управлінського рішення.



При цьому слід враховувати, що практичні завдання зумовлюються метою вивчення модулю або теми і не залежать від ступеня підготовленості слухачів до розв'язання проблеми.

II етап. Рефлексія щодо наявного власного досвіду.

На цьому етапі відбувається обговорення результатів використання управлінського досвіду для розв'язання поставлених завдань: які рішення були вдалими, які ні, чому. Основні запитання, що обговорюються на цьому етапі: «Що ми робили?», «Як ми це робили?», «Що планували і чого реально досягли?» [4]. Викладачу дуже важливо спрямувати емоційно-оцінну діяльність слухачів щодо власного управлінського досвіду не тільки через призму когнітивної сфери особистості, а й через призму ціннісних орієнтацій сучасного суспільства, а саме: людина як найвища цінність, особистість, демократія, свобода, автономія тощо. Результатом цього етапу має бути вмотивованість слухачів не тільки до опанування або оновлення знань із теорії, методики, психології управління, а й до корекції ціннісної основи свого управлінського досвіду. Найбільш відповідними цим завданням є тренінг, обговорення у малих групах, загальне обговорення, складання плану дій.

III етап. Вироблення нових концепцій і понять. Стосовно цього етапу існують різні підходи: деякі називають його теоретичним етапом, інші – етапом абстрактної концептуалізації [4], визначають його як «теоретичні основи» тощо; тут пропонується використовувати лекції, міні-лекції, семінари. Не заперечуючи теоретичну сутність цього етапу, відзначимо, що за таких підходів ідеться про традиційне засвоєння готових знань, не враховується суб'єктна сутність навчання дорослих. Отже, основною метою цього етапу є вироблення керівниками навчальних закладів сучасних управлінських концепцій і понять на основі допоміжного матеріалу, який підготовлений викладачем. Це можуть бути сучасні нормативні документи, наукові статті тощо. Також пропонуються слухачам алгоритми формулювання концепцій і понять. Найбільш продуктивною є роль викладача як коуч-консультанта, котрий допоможе досягти цілей та подолати психологічні бар'єри в оновленні або набутті нових знань.

IV етап. Практика, експериментування. Це етап, на якому здійснюється практична перевірка розробленої концепції. Частково вона може бути перевірена безпосередньо на навчальному занятті (рольові ігри, кейси, огляд відеоматеріалів), але повна

перевірка відбудеться уже у міжкурсовий період у практичній діяльності, де буде використано новий управлінський досвід.

Слід зазначити, що на кафедрі менеджменту освіти та психології Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти започатковано очно-дистанційну форму підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів: дві очних тижневих сесії (по 40 годин) і дистанційний етап (28 годин). Така організація навчання сприяє впровадженню моделі Д. Колба, бо надає можливість працювати за етапами моделі не тільки в очному (на групових заняттях) режимі, а й дистанційно (індивідуально) з використанням онлайн-форумів або чатів, коли можуть обговорюватися різні управлінські практики.

Висновки з проведеного дослідження. Аналіз особливостей освіти дорослих, зокрема післядипломної освіти керівників загальноосвітніх навчальних закладів, доводить, що одним із шляхів адаптації управлінської діяльності до умов реформування освіти в Україні є корекція наявного управлінського досвіду, який сформувався в інших соціально-політичних умовах, або формування нового управлінського досвіду. Але ця проблема не може бути вирішена без участі самого суб'єкта управлінської діяльності. Заснована на комунікативно-діяльнісному підході модель післядипломної освіти керівників навчальних закладів, в основу якої покладено цикл Д. Колба, сприяє вирішенню таких завдань:

- подолання почуття невідповідності теоретичного матеріалу практичним потребам керівників навчальних закладів, яке часто виникає у слухачів, котрі навчаються за традиційною моделлю навчання;

- осмислення керівниками навчальних закладів власного управлінського досвіду, ціннісних орієнтацій, потреби в теоретичних знаннях у галузі управління;

- забезпечення керівникам навчальних закладів позиції суб'єкта навчання, який здатний розробляти концепції управлінської діяльності в нових соціально-політичних умовах;

- знайомство з управлінським досвідом інших керівників навчальних закладів.

Потребують подальшого дослідження особливості діяльності викладачів в умовах впровадження моделі Д. Колба у післядипломній освіті керівників закладів освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: Монографія / В.Ю. Биков. – К. : Атіка, 2008. – 450 с.



2. Калашнікова С.А. Запровадження інноваційних підходів до підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів: досвід Київського міського педагогічного університету імені Б.Д. Грінченка / С.А. Калашнікова, І.О. Линьова // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія / КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, Ін-т проблем виховання АПН України [редкол.: В.О. Огнев'юк, І.Д. Бех, Л.Л. Хоружа та ін.].
3. Нова українська школа. Простір можливостей : Концепція [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>.
4. Лютко О.М. Модель навчання через досвід як ефективна форма навчання дорослих / О.М. Лютко [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2410.
5. Перцова Н.І. Розбудова партнерської моделі підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів / Н.І. Перцова // Керівник нової української школи: світоглядно-професійні орієнтири. – 2017. – С. 125–128.
6. Сидоренко В.В. Реформування системи підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» / В.В. Сидоренко // Керівник нової української школи: світоглядно- професійні орієнтири. – 2017. – С. 148–153.
7. Синенко С.І. Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (Англія, Франція, Німеччина) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / С.І. Синенко. – К., 2002. – 188 с.
8. Швидун В.М. Зарубіжний досвід державного управління впровадженням інновацій у діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти / В.М. Швидун [Електронний ресурс] – Режим доступу : [http://www.dridu.dp.ua/zbirnik/2013-01\(9\)/13svmppo.pdf](http://www.dridu.dp.ua/zbirnik/2013-01(9)/13svmppo.pdf).
9. Kolb D. *Experiential learning* / D. Kolb. – Englewood Cliffs (N.J.), 1984. – 40 p.

НОТАТКИ

Наукове видання

Збірник наукових праць

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

**Випуск LXXVI
Том 2**

Коректура · *Пірог Н.В.*

Комп'ютерна верстка · *Кузнєцова Н.С.*

Формат 64x90/8. Гарнітура Pragmatica.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 19,29. Замов. № 723. 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.