

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

НАУКОВИЙ ВІСНИК
УЖГОРОДСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

ISSN 2524-0609

Серія

ПЕДАГОГІКА

СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Збірник наукових праць

Випуск 2(43)

Ужгород – 2018

Науковий вісник Ужгородського університету.

Серія: «Педагогіка. Соціальна робота».

Випуск 2 (43) ' 2018

— науково-практичний журнал у галузі педагогіки, в якому висвітлюються актуальні питання методології та історії педагогіки, теорії і практики навчання, теорії і практики виховання, теорії і методики професійної освіти, соціальної педагогіки, соціальної роботи, сучасних педагогічних технологій та інших галузей педагогічної науки.

Редакційна колегія

Головний редактор:

Козубовська І.В. доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, ДВНЗ «УжНУ» (Україна)

Заступник головного редактора та відповідальний за випуск:

Бартош О.П. кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціології і соціальної роботи, ДВНЗ «УжНУ» (Україна)

Члени редколегії:

Козловська І.М. доктор педагогічних наук, професор, ДВНЗ «УжНУ» (Україна)

Опачко М.В. доктор педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, ДВНЗ «УжНУ» (Україна)

Староста В.І. доктор педагогічних наук, професор, ДВНЗ «УжНУ» (Україна)

Шандор Ф.Ф. доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри соціології і соціальної роботи, ДВНЗ «УжНУ» (Україна)

Букач М.М. доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи, Миколаївський національний університет ім.В.О.Сухомлинського (Україна)

Мешко Г.М. доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет ім.В.Гнатюка (Україна)

Поліщук В.А. доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, Тернопільський національний педагогічний університет ім.В.Гнатюка (Україна)

Товканець Г.В. доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки й методики дошкільної та початкової освіти, Мукачівський державний університет (Україна)

Кіш Янош, доктор психології, професор, Дебреценський університет (Угорщина)

Крчмері Владімір, доктор медичних наук, професор, ректор Університету здоров'я та соціальної роботи св.Алжбети (Словаччина)

Норман Джудіт, доктор соціальної роботи, професор, Університет Брігам Янг (США)

Рецензенти:

Степанюк А.В., доктор педагогічних наук, професор

Остапеч Ю.О., доктор політичних наук, професор

Свідцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія КВ № 7972 від 9 жовтня 2003 р.

Свідцтво про внесення до державного реєстру видавців, виготівників, і розповсюджувачів видавничої продукції Серія 3м №32 від 31 травня 2006 р.

Засновник і видавець:

Ужгородський національний університет, Україна, 88000, м.Ужгород, пл.Народна, 3.
Видавництво: вул. Капітульна, 18;
e-mail: goverla-print@uzhnu.edu.ua

Адреса редакції:

88017, м.Ужгород, вул.Університетська, 14,
факультет суспільних наук, кімн.218,
e-mail: olena.bartosh@uzhnu.edu.ua

Збірник наукових праць видається з березня 1998 р., виходить двічі на рік.

Збірник наукових праць перереєстровано як друковане періодичне видання, включене до переліку наукових фахових видань України, галузі науки – педагогічні, що затверджений Наказом МОН України від 09.03.2016 р. № 241 (додаток 9, позиція 78).

Офіційний сайт:

<http://www.visnyk-ped.uzhnu.edu.ua>

Збірник представлено у наукометричних базах даних, репозитаріях та пошукових системах:

- Google Scholar (США)
- Національна бібліотека України ім. В.І.Вернадського (Україна)
- INDEX Copernicus – ICV 2016: 49.47 (Польща)

Рекомендовано до друку Вченою Радою ДВНЗ «Ужгородський національний університет», протокол № 3 від 19 листопада 2018 року

УДК 371; 378; 364

Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»: зб.наук. пр. / Ред.кол. : Козубовська І.В. (гол.ред.) та ін. Ужгород: Вид-во УжНУ «Говерла», 2018. Випуск 2 (43). 306 с.

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
STATE UNIVERSITY
«UZHHOROD NATIONAL UNIVERSITY»

SCIENTIFIC HERALD OF
UZHHOROD UNIVERSITY

ISSN 2524-0609

Series

PEDAGOGY

SOCIAL WORK

Collection of Scientific Works

Issue 2 (43)

Uzhhorod – 2018

Scientific Bulletin of Uzhhorod University.

Series: «Pedagogy. Social Work».

Issue 2 (43) ' 2018

– is a scientific-practical journal in the field of pedagogy. Its main thematic areas are the current issues of: methodology and history of pedagogy, theory and practice of teaching, theory and practice of education, theory and methodology of professional education, social pedagogy, social work, modern pedagogical technologies and other areas of pedagogical science.

Editorial Board

Editor-in-Chief:

Kozubovska Iryna. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher School, Uzhhorod National University (Ukraine)

Deputy of Editor-in-Chief and Executive Secretary:

Bartosh Olena. Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Sociology and Social Work Department, Uzhhorod National University (Ukraine)

Members of the Editorial Board:

Kozlovskaya Iryna. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Uzhhorod National University (Ukraine)

Opachko Magdalyna. Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher School, Uzhhorod National University (Ukraine)

Starosta Volodymyr. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Uzhhorod National University (Ukraine)

Shandor Fedir. Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of Sociology and Social Work Department, Uzhhorod National University (Ukraine)

Bukach Mykola. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Social Work Department, Mykolaiv National University named after V. Sukhomlynsky (Ukraine)

Meshko Galyna. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Gnatyuk (Ukraine)

Polischuk Vira. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Social Pedagogics and Social Work Department, Ternopil National Pedagogical University named after V. Gnatyuk (Ukraine)

Tovkanets Ganna. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Pedagogy and Methodology of Pre-school and Primary Education, Mukachevo State University (Ukraine)

Kiss János. Doctor of Psychology, Professor, University of Debrecen (Hungary)

Křemery Vladimír. Dr. h. c. prof. MUDr., DrSc., Head of St. Elizabeth University of Health and Social Work in Bratislava (Slovakia)

Norman Judith. Doctor of Social Work, Professor, Brigham Young University (the USA)

Reviewers:

Stepanyuk Alla. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Ostapets Yuriy. Doctor of Political Sciences, Professor

Certificate of the print media state registration Series KV № 7972 dated by October 9, 2003

Certificate of state registration of publishers, manufacturers, and distributors of publishing products Series 3m №32 dated by 31 May 2006

Founder and publisher: Uzhhorod National University, Ukraine, 88000, Uzhhorod, Narodna square, 3. Publishing House Goverla: Kapitulna str., 18; e-mail: golverla-print@uzhnu.edu.ua

Editorial address: 88017, Uzhhorod, Universitetska str., 14, Faculty of Social Sciences, room 218, e-mail: olena.bartosh@uzhnu.edu.ua

The journal has been published since March 1998, is published twice a year.

Collection of scientific articles is re-registered as a printed periodical edition, included in the list of scientific professional editions of Ukraine, the field of science – Pedagogy, approved by the Order of Ministry of Education of Ukraine dated by 09 March 2016, № 241 (annex 9, position 78).

Website: <http://www.visnyk-ped.uzhnu.edu.ua>

The journal is registered in scientometric databases, repositories and search engines:

- Google Scholar (the USA)
- National Library of Ukraine named after Vernadsky (Ukraine)
- INDEX Copernicus – [ICV 2016: 49.47](#) (Poland)

Recommended for publication by the Scientific Council of Uzhhorod National University, record № 3 from November 19, 2018

UDC 371; 378; 364

Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work»: collection of scientific articles / Kozubovska, I.V. (Ed.). Uzhhorod: Publishing House of Uzhhorod National University «Goverla», 2018. Issue 2 (43). 306 p.

ЗМІСТ

Альохін Михайло. ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМКИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З БІ- ТА ГОМОСЕКСУАЛЬНИМИ СТАРШОКЛАСНИКАМИ	9
Андрєєва Марія. ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КІНОКЛУБУ	14
Атрощенко Тетяна. ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ	18
Бадер Світлана. СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА КАТЕГОРІЇ «ЦІННІСНО-СМИСЛОВІ ОРІЄНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ»	25
Бартошевський Якуб. НАТХНЕННЯ ФІЛОСОФІЇ МОРДЕКАЙА РОШВАЛДА	30
Басай Надія. ОСОБЛИВОСТІ КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ УРОКУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ	36
Безуглий Дмитро. РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ КОМП'ЮТЕРНОЇ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	42
Бондарчук Наталія, Чернов Віктор. ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕННЯ ФІЗКУЛЬТУРНИХ ЗАНЯТЬ ІЗ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	48
Варава Олена. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ: ДИЛЕМА СУЧАСНОСТІ	53
Воробйова Лоліта. ТВОРЧА СПІВПРАЦЯ Х.ПАРКХЕРСТ ТА М.МОНТЕССОРІ У РОЗВИТКУ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ НА ПОЧАТКУ ХХ ст.	58
Гарапко Віталія, Теличко Наталія. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СВІТОГЛЯДНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ІНОЗЕМНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	63
Гура Антоніна. ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРОГРАМ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	67
Дем'янчук Олена, Адамович Ірина. ФОРМУВАННЯ ГНОСТИЧНИХ УМІНЬ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МОЛОДИХ ПЕДАГОГІВ	72
Добровольська Наталія, Бондар Марина. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ МАЙБУТНІМ МЕНЕДЖЕРАМ	78
Дудко Наталія. ЕКСПЛІКАЦІЯ ПОНЯТТЯ «СОЦІАЛЬНА АКТИВНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ»: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ	83
Заблоцька Ірина. СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ПОСЛУГ	89
Іконнікова Марина. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФІЛОЛОГІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ: НА ОСНОВІ ДОСВІДУ НЬЮКАСЛСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ	93
Кальченко Лариса. МІЖВІДОМЧІ БАР'ЄРИ В РІШЕННІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО СИРІТСТВА ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ У ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ МІСТА	99
Кацьора Олександр. ПЕНСІЙНЕ СТРАХУВАННЯ ТА ПЕНСІЙНА РЕФОРМА В УКРАЇНІ	107
Козак Юлія. СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ	111
Козолуп Марія. АНАЛІЗ СТАНУ АКАДЕМІЧНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗВО УКРАЇНИ	116
Кокнова Тетяна. ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ НАПРИКІНЦІ ХХ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ (1991 – 2004)	122
Коляда Наталія, Кравченко Оксана, Кучер Галина. СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ДІТЬМИ ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ГРОМАДІ: ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД	126
Король Олена. ІНФОРМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ БАКАЛАВРІВ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА НА ЗАСАДАХ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ	133
Кулалаєва Наталя. МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ	138
Кучерук Оксана. ОЦІНКА ВАЖЛИВОСТІ МАТЕМАТИЧНИХ РОЗДІЛІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ	142
Леврінц Маріанна. СПІВВІДНОШЕННЯ МІЖ СТИЛЕМ СПІЛКУВАННЯ ТА ЕФЕКТИВНІСТЮ ВИКЛАДАННЯ	147
Лисенко Юлія. ДИНАМІКА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ У ФІЛОГЕНЕЗІ	152
Любас Анжеліка. ОСНОВНІ ПІДХОДИ ТА ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БОЙОВОГО ТА ОПЕРАТИВНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ	158
Маляр Любов. МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ КРИТЕРІЇ ДОБОРУ ТВОРІВ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ПІДРУЧНИКАХ ДЛЯ НАРОДНОЇ ШКОЛИ ОЛЕКСАНДРА МАРКУША	163

Мельничук Ірина. ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	168
Месарош Лівія, Дзямко Вікторія. ВИЗНАЧЕННЯ РОЛІ ЗАДАЧ З МЕХАНІКИ У РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ І ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЧЕРЕЗ АНАЛІЗ ТИПОВИХ ЗАДАЧ КОНКУРСІВ «КЕНГУРУ» ТА «ЛЕВЕНЯ»	173
Мешко Галина, Мешко Олександр. ФОРМУВАННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧНІВ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ	177
Мосіюк Олександр. ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ 3D МОДЕЛЮВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ	182
Нагорна Ольга. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА МАГІСТЕРСЬКОЇ ПРОГРАМИ ЗА СПЕЦІАЛІЗАЦІЯМИ «СУДОВИЙ РОЗГЛЯД ЦИВІЛЬНИХ СПРАВ ТА ВИРІШЕННЯ СПОРІВ» ТА «ВИРІШЕННЯ СПОРІВ» У ШКОЛІ ПРАВА ЛОНДОНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ СІТІ	187
Нанівська Лідія. ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ	192
Опачко Магдаліна. ОСОБИСТІСНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ З ДИДАКТИЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ	196
Повідайчик Оксана. РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ	201
Поліщук Віра. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	206
Попович Анна. АДМІНІСТРУВАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ НА РІВНІ ГРОМАДИ	210
Постова Світлана, Новіцька Інеса, Усата Олена. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗАНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	214
Пришляк Оксана. ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США ТА КАНАДИ	221
Рашевська Наталя. ПЕРСПЕКТИВИ ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ	226
Ребуха Лілія. РЕАЛІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРАЦІЇ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	230
Роїк Тетяна. КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ РІВНЯ ВИХОВАНOSTІ КУЛЬТУРИ РОДИННИХ ВЗАЄМИН У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	235
Романовська Людмила. АКТУАЛІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ МАТЕРИНСТВА ТА ДИТИНСТВА В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ ТА ДЕМОГРАФІЧНИХ ЗМІН	240
Рюль Вікторія. АНАЛІЗ ТРУДОВОЇ МІГРАЦІЇ В ЗАКАРПАТСЬКОМУ СОЦІУМІ	245
Семенець Сергій. ТРИВИМІРНІ СТРУКТУРИ ЗОВНІШНЬОГО ТА ВНУТРІШНЬОГО ПРОЯВІВ КОМПЕТЕНТНОСТІ	250
Слозанська Ганна. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗВО ДО РОБОТИ У ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ	255
Смук Оксана. МОБІНГ ЯК НАСЛІДОК ЗЛОЯКІСНОЇ АГРЕСІЇ	260
Соловей Юлія. ЧИННИКИ ЕФЕКТИВНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДИРЕКТОРА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	265
Степанюк Алла. ВИКОРИСТАННЯ КОНТЕКСТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК	270
Туровська Ірина. КОРЕЛЯЦІЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ І ДИНАМІКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВЛЕННСВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	274
Шандор Федір, Бартош Олена. ФУНКЦІЇ ТА ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АПАРАТ СОЦІОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ	279
Шандра Наталія. ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ ПИСЬМІ МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ	284
Шугалій Наталія. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕДУМОВ СТВОРЕННЯ ДАНСЬКИХ ВІНШІ У ХVІІІ - ХІХ СТОЛІТТЯХ	289
Шукатка Оксана. ФІЛОСОФСЬКО-ПАРАДИГМАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	293
Юрченко Артем. ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІН ФІЗИЧНОГО ЗМІСТУ НА ПРИКЛАДІ ВИКОРИСТАННЯ ЛЕКЦІЙ-ДЕМОНСТРАЦІЙ	297
Ячнюк Максим, Ячнюк Ірина, Ячнюк Юрій. СИСТЕМА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ НА БУКОВИНІ (ХІХ – ХХ СТ.) ТА МОЖЛИВОСТІ ЇЇ ВИКОРИСТАННЯ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ	301

CONTENTS

Alokhin Mykhailo. PRIORITY DIRECTIONS OF SOCIAL WORK WITH BISEXUAL AND HOMOSEXUAL HIGH SCHOOL STUDENTS.....	9
Andreieva Mariia. FORMATION OF SOCIAL CULTURE OF FUTURE EDUCATORS UNDER THE CONDITIONS OF INCLUSIVE FILM CLUB.....	14
Atroshchenko Tetiana. FORMATION OF INTER-ETHNIC TOLERANCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE PROCESS OF PRACTICAL TRAINING.....	18
Bader Svitlana. ESSENTIAL FEATURE OF CATEGORY «VALUE-SEMANTIC ORIENTATIONS OF FUTURE EDUCATORS»	25
Bartoszewski Jakub. INSPIRATION PHILOSOPHY OF MORDECAI ROSHWALDA	30
Basai Nadiia. FEATURES OF CONSTRUCTING THE CONTENT OF A FOREIGN LANGUAGE LESSON IN THE PRIMARY SCHOOL ON THE BASIS OF COMPETENCE-ORIENTED TEACHING.....	36
Bezuhlyi Dmytro. RESULTS OF PEDAGOGICAL EXPERIMENT ON TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF INFORMATICS TO THE USE OF TOOLS OF COMPUTER VISUALISATION IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY	42
Bondarchuk Natalia, Chernov Viktor. FEATURES OF THE METHODS OF THE PHYSICAL CULTURE TRAINING CLASSES WITH THE CHILDREN OF PRESCHOOL AGE	48
Varava Olena. PROFESSIONAL COMPETENCE AND PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE BACHELORS OF NURSING: THE DILEMMA OF MODERNITY	53
Vorobiova Lolita. CREATIVE COOPERATION OF H.PARKHURST AND M.MONTESSORY IN THE DEVELOPMENT OF EXPERIMENTAL PEDAGOGY AT THE BEGINNING OF THE 20 th CENTURY	58
Harapko Vitaliia, Telychko Nataliia. FEATURES OF DEVELOPING THE WORLDVIEW COMPETENCY OF FUTURE TEACHERS OF THE ENGLISH LANGUAGE AND FOREIGN LITERATURE	63
Gura Antonina. USE OF EDUCATIONAL MULTIMEDIA PROGRAMMES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL SPECIALTIES	67
Demyanchuk Olena, Adamovych Iryna. FORMATION OF GONOSTIC LESSONS IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF YOUNG PEDAGOGES	72
Dobrovolska Nataliia, Bondar Maryna. THE USE OF INFORMATIVE COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING the DISCIPLINES OF MATHEMATICAL CYCLE TO FUTURE MANAGERS	78
Dudko Nataliia. EXPLICATIONS OF THE TERM «SOCIAL ACTIVITY OF STUDENT YOUTH»: SOCIO-PEDAGOGICAL ASPECT	83
Zablotska Iryna. CURRENT STATE AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SPHERE OF SERVICES PROVISION	89
Ikonnikova Maryna. PROFESSIONAL TRAINING OF ENGLISH LANGUAGE TEACHERS IN THE UK: BASED ON THE EXPERIENCE OF NEWCASTLE UNIVERSITY	93
Kal'chenko Larysa. INTERDEPARTMENTAL BARRIERS IN SOCIAL ORPHANHOOD PROBLEM SOLVING AND WAYS OF COPING WITH IT INSIDE OF A TERRITORIAL COMMUNITY OF A CITY.....	99
Katsora Oleksandr. PENSION INSURANCE AND PENSION REFORM IN UKRAINE	107
Kozak Yuliia. STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF FORMATION OF GRAPHIC COMPETENCE OF FUTURE ENGINEERS-TEACHERS OF COMPUTER PROFILE.....	111
Kozolup Mariya. ANALYSIS OF THE STATE OF ACADEMIC COMMUNICATIVE TRAINING OF SCIENCE MAJORS AT UKRAINIAN UNIVERSITIES.....	116
Koknova Tetiana. PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FOREIGN LANGUAGES TEACHERS IN UKRAINE AT THE END OF XX AT THE BEGINNING OF XXI CENTURY (1991 - 2004).....	122
Kolyada Natalia, Kravchenko Oksana, Kucher Halyna. SOCIAL WORK WITH SCHOOL CHILDREN IN THE COMMUNITY: PRACTICAL EXPERIENCE	126
Korol Olena. THE IT COMPETENCE OF BACHELORS OF EDUCATION: THE ESSENCE AND STRUCTURE ON THE BASIS OF THE DIFFERENTIATED APPROACH	133
Kulalaieva Nataliia. METHODOICAL SYSTEM OF PROFESSIONAL ACTIVITY SAFETY CULTURE FORMATION FOR FUTURE QUALIFIED WORKERS OF CONSTRUCTION PROFILE	138
Kucheruk Oksana. THE IMPORTANCE OF EVALUATION OF MATHEMATICAL SECTIONS FOR THE FORMATION OF MATHEMATIC COMPETENCE OF FUTURE SOFTWARE ENGINEERS	142
Levrints (Lőrincz) Marianna. RELATIONSHIP BETWEEN COMMUNICATION STYLE AND EFFECTIVE TEACHING	147
Lysenko Yuliia. DYNAMICS OF SOCIALIZATION OF THE ELDERLY IN PHYLOGENESIS	152
Liubas Anzhelika. BASIC APPROACHES AND PRINCIPLES OF FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF COMBAT AND OPERATIONAL SUPPORT	158
Malyar Lyubov. MORAL AND ETHICAL CRITERIA FOR SELECTION OF LITERATURE WORKS FOR COMPILING OF TEXTBOOKS FOR PUBLIC SCHOOLS BY OLEKSANDR MARKUSH.....	163

Melnychuk Iryna. FORMATION OF SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF FUTURE NURSING SPECIALISTS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM.....	168
Mesarosh Livia, Dzyamko Viktoriia. DEFINING THE ROLE OF MECHANICS PROBLEMS IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE CHARACTERISTICS AND LOGICAL INTELLIGENCE OF PUPILS BY ANALYSING THE TYPICAL PROBLEMS OF «KENGURU» AND «LEVENIA» COMPETITIONS	173
Meshko Halyna, Meshko Oleksandr. FORMATION OF MENTAL HEALTH OF STUDENTS IN A MODERN SCHOOL.....	177
Мосіюк Олександр. THE FEATURES OF TEACHING 3D MODELING DURING PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE COMPUTER SCIENCES TEACHERS	182
Nahorna Olha. GENERAL CHARACTERISTICS OF THE MASTERS PROGRAMME WITH THE AREAS OF SPECIALISATION “CIVIL LITIGATION AND DISPUTE RESOLUTION” AND “DISPUTE RESOLUTION” AT THE CITY LAW SCHOOL	187
Nanivska Lidia. PARTICULARITIES OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS	192
Opachko Magdalyna. PERSONAL-ACTIVITY APPROACH IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICS ON DIDACTIC MANAGEMENT	196
Povidaychuk Oksana. IMPLEMENTATION OF THE TECHNOLOGY OF DIFFERENTIATED EDUCATION IN THE PROCESS OF SCIENTIFIC RESEARCH TRAINING OF SOCIAL WORK MASTERS	201
Polishchuk Vira. COMPETENCY-BASED APPROACH TO THE SCIENTIFIC AND RESEARCH TRAINING OF FUTURE SOCIAL WORKERS	206
Popovych Anna. ADMINISTRATION OF INTEGRATED SOCIAL SERVICES ON THE COMMUNITY LEVEL.....	210
Postova Svitlana, Novitska Inesa, Usata Olena. FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF SENIOR PUPILS WHILE EXTRACURRICULAR ACTIVITIES.....	214
Pryshlyak Oksana. FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF PROFESSIONALS OF THE SOCIAL SPHERE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE USA AND CANADA.....	221
Rashevskaya Natalya. PROSPECTS OF APPLICATION OF AUGMENTED REALITY IN THE FUTURE ENGINEER TRAINING PROCESS	226
Rebukha Lilia. IMPLEMENTATION OF THE SYSTEM OF FUNDAMENTALISATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SOCIAL WORKERS ON THE BASIS OF INTEGRATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES.....	230
Royik Tetiana. CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF EDUCATION CULTURE OF FAMILY RELATIONS IN JUNIOR PUPILS	235
Romanovska Ludmyla. ACTUALISATION OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR MOTHERHOOD AND CHILDHOOD IN CONDITIONS OF SOCIO-ECONOMIC AND DEMOGRAPHIC CHANGES.....	240
Ruhle Viktoriia. ANALYSIS OF LABOUR MIGRATION IN TRANSCARPATHIAN SOCIUM.....	245
Semenets Sergiy. THREE MEASUREMENT STRUCTURES OF EXTERNAL AND INTERNAL MANIFESTATIONS OF COMPETENCE.....	250
Slozanska Hanna. MODELING OF PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE FUTURE SOCIAL WORKERS TRAINING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS FOR WORKING IN THE TERRITORIAL COMMUNITY.....	255
Smuk Oksana. MOBBING AS A SEQUENCE OF MALIGNANT AGGRESSION	260
Solovey Yulia. FACTORS OF EFFECTIVE MANAGEMENT ACTIVITY OF A DIRECTOR OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION	265
Stepaniuk Alla. THE USE OF CONTEXT-BASED LEARNING TECHNOLOGY IN THE TRAINING OF TEACHERS OF NATURAL SCIENCES	270
Turovska Iryna. CORRELATION OF FORMATION LEVEL OF THE STUDENTS-MEDICS SPEECH CULTURE AND THE DYNAMICS OF PROFESSIONAL SPEECH COMPETENCE FORMATION	274
Shandor Fedir, Bartosh Olena. FUNCTIONS AND CONCEPT-CATEGORY APPARATUS OF SOCIOLOGY OF SOCIAL WORK.....	279
Shandra Natalia. APPROACHES TO THE FORMATION OF ENGLISH LEXICAL COMPETENCE IN PROFESSIONALLY ORIENTED WRITING OF IT-SPECIALISTS	284
Shuhalii Nataliia. FEATURES OF THE PREREQUISITES FOR THE CREATION OF DANISH HIGH FALK SCHOOLS IN THE XVIII-XIX.....	289
Shukatka Oksana. PHILOSOPHICAL-PARADIGMAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF FORMATION INDIVIDUAL HEALTH SAVING STRATEGIES OF FUTURE BACHELORS OF NATURAL SPECIALTIES.....	293
Yurchenko Artem. THE FORMATION OF INFORMATION AND COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE STUDY OF THE DISCIPLINES OF PHYSICAL CONTENT-FOR EXAMPLE THE USE OF LECTURES AND DEMONSTRATIONS	297
Yachnyk Maksym, Yachniuk Irina, Yachniuk Iurii. SYSTEM OF PHYSICAL EDUCATION IN BUKOVINIA (XIX - XX CENTURY) AND POSSIBILITIES OF ITS USE AT THE MODERN STAGE	301

УДК 364.044.42:37.017.7:316.647.82
DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.9-13

Альохін Михайло Михайлович

заступник директора з навчально-виховної роботи
Криворізька загальноосвітня школа № 122, м.Кривий Ріг, Україна
themichelianian@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9800-0268>

ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМКИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З БІ- ТА ГОМОСЕКСУАЛЬНИМИ СТАРШОКЛАСНИКАМИ

Анотація. Сьогодні бі- та гомосексуальні підлітки залишаються «невидимими» для суб'єктів українського освітнього простору, однак, за різними підрахунками, складають 3-7% його чисельності. Табування існування ЛГБТ-учнів, стигма та дискримінація щодо них, а також приналежність підлітків-гомосексуалів до групи ризику у питаннях розвитку емоційного стресу, ізоляції, інтерналізованої гомофобії та поширення суїцидальних тенденцій обумовлюють актуальність порушеної теми. У статті аналізуються основні проблеми та пріоритетні напрями соціальної роботи із ЛГБТ-школярами у сучасних закладах середньої освіти України, наводяться рекомендації щодо організації діяльності соціально-психологічної служби школи із окресленою групою клієнтів. Метою статті є характеристика моделі соціальної роботи з гомо- та бісексуальними підлітками в умовах сучасного українського закладу загальної середньої освіти. Виходячи із мети та завдання дослідження були використані такі методи дослідження: *теоретичні* (аналіз соціологічної, психологічної, педагогічної літератури; порівняльно-історичний метод зарубіжного та вітчизняного досвіду соціальної роботи з гомосексуальними підлітками; узагальнення та систематизація для концептуалізації основних положень дослідження); та *емпіричні*: діагностичні (інтерв'ю). Автором пропонується детальний опис інструментів роботи із ЛГБТ-старшокласниками. Результати дослідження можуть використовуватися шкільними психологом та соціальним працівником для якісної організації своєї професійної діяльності.

Ключові слова: гомо сексуальність; гомосексуальні підлітки; ЛГБТ-школярі; соціальна робота з ЛГБТ; соціальна робота з бі- та гомосексуальними старшокласниками.

Вступ. Сьогодні гетеросексистський український соціум надзвичайно далекий від втілення ідеалів, сформульованих у постулаті «Я чекаю того дня, коли ми перестанемо думати про людей, як про геїв або «натуралів». Чим менше ярликів, тим краще» авторства Джорджа Вайнберга, відомого американського психіатра, який увів у науковий тезаурус дефініцію «гомофобія». Пов'язано це, у своїй більшості, із політичною заангажованістю, низьким рівнем сексуальної освіти, а відтак стигмою щодо гомосексуальних людей. Однак більш трагічним, у порівнянні із дорослими представниками ЛГБТ-спільнот, є становище гомосексуальних підлітків. Поряд із тим, оскільки метою закладу загальної середньої освіти є різнобічний розвиток особистості школяра, виховання життєво важливих якостей та компетентностей, формування позитивної «Я»-концепції, а апелюючи до імперативу імплементації у сучасному освітньому просторі антропоцентричної парадигми, констатуємо, що в таких умовах учень-ЛГБТ набуває статусу об'єкта соціальної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання сексуальності людини у науковому дискурсі розглядалось такими вченими як З.Фройд, Р.Крукс, К.Штарке, М.Фуко, Б.Мартель. До вивчення феномену гомосексуальності звертаються у своїх працях І.Кон, Г.Кочарян, Н.Нартова, У.Мартес, С.Пілецький. Питання психосоціального розвитку особистості юнацького віку з гомосексуальною орієнтацією у своїй дисертації розкриває українська психологиня О.Козачук, а російський психоаналітик Є.Шоригін присвячує свої дослідження аналізу взаємодії соціальних працівників та ЛГБТ-спільнот, а також розробці теоретичних проблем камінг-аута підлітків. Найважливішими ж напрацюваннями з тематики організації соціальної роботи з гомосексуальними учнями у школі є наукові дослідження Д.Морроу, Д.Фроста та Л.Бастон, А.Гегенфуртнера та М.Гебхардта та опис особистого досвіду консультування українських ЛГБТ-підлітків вітчизняних психологів О.Ізотова та М.Діденко.

Проте сьогодні практично не вивченою залиша-

ється проблема організації соціальної роботи з гомо- та бісексуальними підлітками саме в українській школі, адже жодних досліджень системного характеру такого спрямування у вітчизняній науці донині проведено не було, а сліпе калькування закордонних моделей є загрозливим через наявність об'єктивних та суб'єктивних факторів.

Метою статті є характеристика моделі соціальної роботи з гомо- та бісексуальними підлітками в умовах сучасного українського закладу загальної середньої освіти.

Завдання дослідження полягають у розкритті сутності та основних складових соціальної роботи з підлітками-ЛГБТ у школі.

Виходячи із мети та завдання дослідження були використані такі **методи дослідження**: *теоретичні* (аналіз соціологічної, психологічної, педагогічної літератури; порівняльно-історичний метод зарубіжного та вітчизняного досвіду соціальної роботи з гомосексуальними підлітками; узагальнення та систематизація для концептуалізації основних положень дослідження); та *емпіричні*: діагностичні (інтерв'ю).

Виклад основного матеріалу. За даними Інституту Уільямса (Williams Institute at the U.C.L.A. School of Law, США), станом на квітень 2016 року 4,1 % американців ідентифікували себе як геї/лейсбійки, бісексуали або трансгендери (проти 3,5 % у 2012 році), однак науковці стверджують, що загальний відсоток представників спільнот осіб з альтернативною до гетеросексуальної сексуальною орієнтацією і гендерною ідентичністю (далі – СОГІ) складає 8-10% загальної чисельності населення, оскільки до складу 4,1% належать лише ті особи, які здійснили камінг-аут. За даними Національного інституту стратегічних досліджень при Президенті України, у нашій державі донині не проводились системні соціологічні дослідження чисельності представників усіх видів ЛГБТ-руху. Об'єднана Програма ООН з ВІЛ/СНІДу рекомендувала для країн Східної Європи визначати чисельність чоловіків, які мають секс із чоловіками в діапазоні від 2 % до 5 % від усього чоловічого населення країни.

Попри «невидимість» та відкрите ігнорування самого факту існування представників ЛГБТ підліткового віку, ілюстративними для розуміння масштабу питання є результати подібних розвідок у США, де Центр контролю за захворюваннями (US Centers for Disease Control) у 2017 році завдяки національному опитуванню «Дослідження з оцінки ризику для молоді», у якому взяли участь учні старших класів шкіл, підрахував, що 1,3 мільйони підлітків (8 % від загальної чисельності учнів середніх закладів освіти в Америці) є геями / лейсбійками або бісексуалами. Попри, імовірно, відносно менші кількісні показники поширення гомо- та бісексуальності й трансгендерності серед українських підлітків, спільними для усієї світової спільноти молодих представників з альтернативною СОГІ є прояви внутрішньої гомофобії; неприйняття їх самості зі сторони референтної групи; соціальне цькування; насилля на ґрунті гомофобії та трансфобії; підвищений показник виявів суїцидальної поведінки (за даними Massachusetts Youth Risk Behavior Survey, ЛГБТ-підлітки у 2,76 разів частіше піддавали себе саморуйнівним діям та у 2,73 рази частіше вчиняли суїцидальні спроби, ніж гетеросексуальні-однолітки) (Козанков, 2012; Климова, 2014).

Покращення існуючого становища українських гомо- та бісексуальних підлітків можливе завдяки організації соціальної роботи із ними. Видатний український науковець О. Безпалько зазначає, що головною метою соціально-педагогічної діяльності у школі є створення умов для успішної соціалізації, всебічного розвитку кожної особистості, задоволення її соціокультурних потреб (Безпалько, 2014).

Американська дослідниця Д.Морроу зазначає, що підлітки-геї та лейсбійки є соціально пригнобленою групою, схильною до дискримінації представниками гетеросексуального і гомофобного суспільства. Науковець стверджує, що питання, пов'язані з соціальною роботою з ЛГБТ-школярами слід розглядати у контексті трьох основних соціальних інститутів: сім'ї, соціальної культури і освітнього середовища (Morrow, 2004).

При вивченні проблеми шкільного булінгу, Д.Фрост та Л.Бастон встановили, що навчання у середній школі – це час, коли більшість гомо- та бісексуальних підлітків переживають найбільшу стурбованість, пов'язану із стигмою щодо їх сексуальної орієнтації. Науковці зазначають, що ледова доля таких учнів намагаються приховувати свої сексуальні уподобання, що за результатами їх дослідження із залученням 85 учнів-ЛГБТ, викликає депресію, зловживання стигматизацією та пропуски під час навчання (Frost & Bastone, 2008).

Таким чином, соціальна робота з бі- та гомосексуальними підлітками у школі – це професійна діяльність суб'єктів викладацької роботи та фахівців соціально-психологічної служби, спрямована на створення соціальних умов для забезпечення повноцінного та гармонійного життя учнів-ЛГБТ, що характеризується відсутністю або мінімальною кількістю стигматизуючих або дискримінуючих проявів, подоланням гомофобії та створенням умов до прийняття власної сексуальної орієнтації й успішним входженням у гетероцентричний соціум.

Об'єктами соціальної роботи з учнями з альтернативною СОГІ виступають педагогічний колектив закладу освіти, учнівський контингент, власне бі- та гомосексуальні підлітки, а також – члени їх сімей та інші представники близького соціального оточення.

Суб'єктами такої соціальної роботи є адміністрація школи, викладачі, фахівці соціально-психологіч-

ної служби школи, а також можуть додатково залучатися представники ЛГБТ-спільнот, науковці, члени громадських організацій у рамках міжвідомчої та міжсекторальної взаємодії.

Аналізуючи наукові праці закордонних (Morrow, 1993; Gegenfurtner & Gebhardt, 2017; Шорыгин, 2017) та вітчизняних (Ізотов, 2017; Вербицька & Діденко & Івасій, 2018) вчених, а також матеріали 12 власних напівформалізованих інтерв'ю із бі- та гомосексуальними особами віком 17-25 років, проведених у рамках консультативної роботи протягом 2018 року, означимо основні фактори ризику, з якими стикаються ЛГБТ-підлітки: емоційний стрес; ізоляція; інтерналізована гомофобія; депресія; зловживання речовинами, що викликають залежність; суїцидальна поведінка; віктимізація та насилля; сімейні конфлікти; погіршення академічної успішності у школі/коледжі; проблема інфекцій, що передаються статевим шляхом.

Виходячи із вищезазначених проблемних ЛГБТ-підлітків, пріоритетними напрямками соціальної роботи із бі- та гомосексуальними школярами є: індивідуальна робота із ЛГБТ-старшокласником; групова робота із учнівським та педагогічним колективом; індивідуально-групова робота із сімейними середовищем гомосексуального підлітка; робота у широкій та вузькій громадах.

Індивідуальна робота з гомосексуальним школярем полягає у наданні йому психологічної підтримки, допомоги у ідентифікації та прийнятті своєї сексуальної орієнтації. Психологиня В. Касс виділяє 6 стадій формування гомо- або бісексуальної ідентичності: сумніви, порівняння, терпимість, внутрішнє прийняття своєї сексуальності, гордість, синтез. Працівники соціально-психологічної служби у даному випадку працюють за запитом самого школяра у разі його звернення. Особлива роль шкільних психолога та соціального працівника полягає у знятті у гомосексуального підлітка провини за його «відмінність» від своїх гетеросексуальних однолітків; також фахівці із соцроботи мають допомогти прийняти свою самість, обговорити проблемні для школяра питання взаємодії із його референтною групою, визначити переваги та недоліки камін-ауту. Поряд із тим, у процесі консультування щодо розкриття своєї гомосексуальності суб'єкти соціальної роботи мають повертати відповідальність за це власне до самого підлітка, оскільки у випадку набуття ними ролі значимої фігури будь-яка поада може бути сприйнята як вказівка до дії, що, у свою чергу, може мати суттєві негативні наслідки для самого учня. У рамках цієї роботи фахівці соціально-психологічної служби також можуть складати екологічну мапу клієнта, аби допомогти школяреві знайти додатковий ресурс та підтримку зі сторони значимих особисто для нього людей. Особливо важливим у індивідуальній роботі є її конфіденційність та недопущення аутингу, що, на жаль, сьогодні є поширеним в шкільних колективах явищем.

Групова робота із педагогічним та учнівським колективами, у своїй більшості, полягає у якісній, об'єктивній та неупередженій сексуальній освіті та створенні освітнього простору, вільного від стигми та дискримінації. Опосередковано питання статі, гендеру, сексуальної поведінки та культури висвітлюються у навчальних програмах з основ здоров'я, біології та факультативних курсів «Я-моє здоров'я-моє життя», «Захисти себе від ВІЛ», «Корисні звички», «Дорослішай на здоров'я». Наприклад, навчальний предмет «Основи здоров'я» містить такі теми з питань сексуальної освіти як статева належність людини; формування особистості з урахуванням статевої

належності; взаємини людей різної статі на основі гендерної рівності; стосунки у сім'ї; чинники ризику для репродуктивного здоров'я молоді; формування безпечної поведінки задля збереження і зміцнення репродуктивного здоров'я юнаків і дівчат. Поряд із тим, сьогодні більшість педагогів не акцентує увагу на тому, що гендерна самоідентичність може не збігатися із біологічною статтю. Вчителі оминають питання нормативності та відхилень, ними не роз'яснюються поняття гомо-, бі-, пансексуальності, не нормалізуються в учнівському середовищі. Поряд із тим, 16 січня Урядовий комітет з питань соціальної політики та гуманітарного розвитку підтримав проєкт розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії впровадження гендерної рівності у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2021». У даній Стратегії наводиться офіційне тлумачення наступних понять: гендерна асиметрія, гендерний паритет, гендерна дискримінація, гендерний вимір в освіті, гендерний підхід, гендерна складова (гендерний компонент), фемінізація (у т.ч. мови), гендерна чутливість, гендерночутливе освітнє середовище, гендерні стереотипи.

Дієвим інструментом формування толерантності серед учнів та педагогів до представників ЛГБТ є впровадження навчального модулю «Повага. Любов. Секс: сексуальна освіта для підлітків», розробленого у рамках співпраці Департаменту освіти і науки Дніпропетровської обласної державної адміністрації та україно-німецького партнерства «GIZ». Протягом березня-червня 2018 року 20 сертифікованих тренерів даної програми успішно пілотували навчальний модуль у закладах загальної середньої освіти Дніпропетровщини, присвячуючи 3 із 15 занять курсу власне питанням сексуальної орієнтації та ідентичності, гендерної експресії. Ефективність пілотного проєкту детермінувала підготовку на базі Навчально-методичного центру здоров'язберігаючих та виховних технологій Дніпровської академії неперервної освіти наступного випуску педагогів-тренерів з числа вчителів закладів освіти області, а сам модуль може впроваджуватися у школах регіону відповідно до наказу департаменту освіти і науки Дніпропетровської облдержадміністрації № 471/0/212-18 від 31.08.2018р. «Про продовження проведення тренінгових курсів з сексуальної просвіти».

Крім того, підвищення професійної майстерності фахівців соціально-психологічної служби закладу освіти можливе завдяки відвідуванню тренінгових курсів «Школа толерантності: консультування ЛГБТ-підлітків», що проводиться Запорізьким обласним благодійним фондом «Гендер Зед». Отримані під час навчання у подібних школах толерантності знання стають міцним фундаментом в організації групової роботи з учнівською та педагогічною громадою. Основна форма роботи – тренінгові заняття та інтерактивні лекції, що доводять до відома учнів та вчителів, що гомосексуальність – це один із варіантів норми сексуальної орієнтації, що остання не розглядається як хвороба (гомосексуальність відсутня у МКХ-10) та не є психіатричним розладом. Крім того, у рамках групової роботи фахівці соціально-психологічної служби навчають учасників освітнього

процесу толерантній лексиці, терпимому ставленню до ЛГБТ-спільнот та усвідомленню того, що кожен учень є рівноправною та рівноцінною особистістю, незалежно від кольору шкіри, віку, матеріального благополуччя та сексуальної орієнтації.

Індивідуально-груповою роботою із сімейними середовищем гомосексуального підлітка полягає у налагодженні ефективної комунікації між членами сім'ї та близького оточення школяра. Клієнтами соціально-психологічної служби виступають як сам ЛГБТ-підліток, так і його батьки. Сьогодні прийнято вважати, що людина, якій зробили камін-аут, переживає 6 стадій його прийняття: стан шоку, заперечення, почуття провини, вираження емоцій, прийняття рішень, дійсне прийняття. Шкільні психолог та соціальний працівник мають допомогти батькам гомосексуального підлітка впоратися із негативними емоціями та почуттям провини. Основний меседж суб'єкта соціальної роботи полягає у тому, що гомосексуальність не лікується, вона не є гріхом або прокляттям. Головним постулатом соціально-психологічної служби у даному напрямі роботи є розуміння того, що «ми не можемо змінити сексуальну орієнтацію вашої дитини, однак ми можемо змінити ваше ставлення до цього». Основними формами роботи є індивідуальні консультації, а також – організація груп підтримки та взаємопідтримки, крім того – переадресування до громадських організацій, що орієнтовані на батьківську аудиторію, наприклад, «Терго».

Насамкінець, робота у широкій та вузькій громадах передбачає організацію просвітницьких заходів, спрямованих на нормалізацію гомосексуальності серед мешканців певної території. Оскільки школа є дієвим соціальним інститутом та громадським осередком, вона має можливість проводити навчання для усіх бажаючих з найрізноманітніших тем, в т.ч. – з питань СОГІ.

Крім того, даний напрям роботи включає у себе і переадресування гомосексуальних підлітків до вузькоспеціальних ком'юніті, де ЛГБТ-школярі та члени їх родин зможуть знайти додаткову соціальну підтримку, налагодити нові соціальні контакти, отримати фахові консультації щодо функціонування дружніх до ЛГБТ медичних установ, тощо.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**: оскільки українське суспільство трансформується, у цілому, а освітня галузь переживає масштабну реформу, сьогодні актуалізується проблема взаємодії із раніше «невидимою» та табуованою соціальною групою – бі- та гомосексуальні старшокласники, чисельність яких, за різними підрахунками складає 3-7% від загальної чисельності здобувачів загальної середньої освіти. Реагуючи на їх дискримінаційне становище та наявність у них ряду факторів ризику, сучасна соціальна-психологічна служба, фахівці якої перебувають у відношенні до бі- та гомосексуальних школярів перебувають у ролі суб'єктів соціальної роботи, мають спрямовувати свої зусилля на реалізацію наступних пріоритетних напрямів своєї діяльності: індивідуальну роботу із ЛГБТ-старшокласником; групову роботу із учнівським та педагогічним колективами; індивідуально-групову роботу із сімейними середовищем гомосексуального підлітка; роботу у широкій та вузькій громадах.

Список використаної літератури

- Безпалько О.В. Соціальна педагогіка та соціальна робота у сучасному освітлогічному просторі. *Освітлогічний дискурс*. 2014. №. 1 (3). С. 103-111.
Вєрбицька Н., Діденко М., Івасій Р. Підлітки: *порадник для фахівчинь та фахівців психологічної і соціальної сфери*. К.: ВБО «Точка опори», 2018. 92 с.
Ізотов О. *Консультування ЛГБТ-підлітків: методичні рекомендації для шкільних психологів та психологинь*. Запоріжжя: ЗОБФ «Гендер Зед», 2017. 34 с

Казанков Н.И. Проблема гомосексуальности у подростков. *Научное сообщество студентов XXI столетия. Общественные науки*: сб. ст. по мат. VI междунар. студ. науч.-практ. конф. [Электронный ресурс]. URL: sibac.info/archive/social/6.pdf. (дата звернення: 15.09.2018).

Климова Л. *Дети-404. ЛГБТ-подростки: в стенах молчания*. Нижний Тагил, 2014. 310 с.

Шорыгин Е.А. Социальная работа и ЛГБТ: необходимость взаимодействия. *Надежды*: сборник студенческих научных работ. Вып. 10. 2016. С. 208-223.

A teen health survey crucial to US public policy is finally asking kids about their sexual orientation [Электронный ресурс]. URL: qz.com/1014142/a-teen-health-survey-crucial-to-us-public-policy-is-finally-asking-kids-about-their-sexual-orientation. (дата звернення: 15.09.2018)

Frost D.M., Bastone L.M. The role of stigma concealment in the retrospective high school experiences of gay, lesbian, and bisexual individuals. *Journal of LGBT Youth*. 2008. 5(1). С. 27-36.

Gegenfurtner A., Gebhardt M. Sexuality education including lesbian, gay, bisexual, and transgender (LGBT) issues in schools // *Educational Research Review*. 2017. 22. P.215-222

Massachusetts, High School Youth Risk Behavior Survey, 2015 [Электронный ресурс]. URL: <https://nccd.cdc.gov/youthonline/app/Results.aspx?LID=MA> (дата звернення: 15.09.2018)

Morrow D.F. Social Work Practice with Gay, Lesbian, Bisexual, and Transgender Adolescents. *Families in Society*. 2004. 85(1). P. 91-99.

Morrow D.F. Social Work with Gay and Lesbian Adolescents. *Social Work*. November 1993. Volume 38. Issue 6. P. 655-660

References

A teen health survey crucial to US public policy is finally asking kids about their sexual orientation. URL: qz.com/1014142/a-teen-health-survey-crucial-to-us-public-policy-is-finally-asking-kids-about-their-sexual-orientation. (access date: 15.09.2018)

Bezpalco, O.V. (2014). Sotsialna pedahohika ta sotsialna robota u suchasnomu osvitolohichnomu prostori [Social pedagogy and social work in the modern educational space]. *Educational discourse*, 1 (3), 103-111. [in Ukrainian].

Frost, D.M., & Bastone, L.M. (2008). The role of stigma concealment in the retrospective high school experiences of gay, lesbian, and bisexual individuals. *Journal of LGBT Youth*, 5(1), 27-36.

Gegenfurtner, A., & Gebhardt, M. (2017) Sexuality education including lesbian, gay, bisexual, and transgender (LGBT) issues in schools // *Educational Research Review*, 22, 215-222.

Izotov, O. (2017). *Konsultuvannia LHBТ-pidlitkiv: metodychni rekomendatsii dlia shkilnykh psykholohiv ta psykholohyn [Advising LGBT teenagers: methodical recommendations for school psychologists and psychologists]*. Zaporozhye: ZBF «Gender Zed». [in Ukrainian].

Kazankov, N.Y. (2014). Problema homoseksualnosti u podrostkov [The problem of homosexuality in adolescents] in *Nauchnoe soobshchestvo studentov XXI stoletia. Obshchestvennye nauki [Scientific community of students of the XXI century. Social Sciences]*: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. URL: sibac.info/archive/social/6.pdf. (access date: 15.09.2018) [in Russian].

Klymova, L. (2014). *Dety-404. LHBТ-podrostky: v stenakh molchanyia. [Children-404. LGBT teenagers: in the walls of silence]*. Nizhny Tagil. [in Russian].

Massachusetts, High School Youth Risk Behavior Survey (2015). URL: <https://nccd.cdc.gov/youthonline/app/Results.aspx?LID=MA> (access date: 15.09.2018)

Morrow, D. F. (2004). Social Work Practice with Gay, Lesbian, Bisexual, and Transgender Adolescents. *Families in Society*, 85(1), 91-99.

Morrow, D.F (1993). Social Work with Gay and Lesbian Adolescents. *Social Work*, 36(6), 655-660.

Shoryhyn, E.A. (2016). Sotsyalnaia robota y LHBТ: neobkhodymost vzaymodeistviia [Social work and LGBT: the need for interaction] *Hopes: a collection of student scholarly works*, 10, 208-223. [in Russian].

Verbytska, N., Didenko, M., & Ivashii, R. (2018). *Pidlitky (poradnyk dlia fakhivchyn ta fakhivtsiv psykholohichnoi i sotsialnoi sfery) [Teenagers (a counselor for specialists and specialists in the psychological and social sphere)]*. Kyiv: VBO «Point of support». [in Ukrainian].

Рецензент: докт. філос. наук, проф. Осетрова О. О.

Стаття надійшла до редакції 16.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 21.10.2018 р.

Алехин Михаил Михайлович

заместитель директора по учебно-воспитательной работе

Криворожская общеобразовательная школа № 122, г. Кривой Рог, Украина

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С БИ- И ГОМОСЕКСУАЛЬНЫМИ СТАРШЕКЛАСНИКАМИ

Аннотация. Сегодня бисексуальные и гомосексуальные подростки остаются невидимыми для образовательного пространства, однако составляют 3-7 % его численности. Табуирование существования ЛГБТ-учеников, стигма и дискриминация подростков-гомосексуалов актуализирует данную тему. Целью статьи является характеристика модели социальной работы с гомо- и бисексуальными подростками в условиях современного украинского заведения общего среднего образования. Исходя из цели и задачи исследования были использованы следующие методы исследования: теоретические (анализ социологической, психологической, педагогической литературы; сравнительно-исторический метод зарубежного и отечественного опыта социальной работы с гомосексуальными подростками; обобщение и систематизация для концептуализации основных положений исследования); и эмпирические: диагностические (интервью). В статье анализируются основные проблемы и приоритетные направления социальной работы с ЛГБТ-школьниками в современных учреждениях образования Украины.

Ключевые слова: гомосексуальность, гомосексуальные подростки, ЛГБТ-школьники, социальная работа с ЛГБТ, социальная работа с бисексуальными и гомосексуальными старшеклассниками.

Alokhin Mykhailo

Deputy Director for Educational Work

Krivyi Rih Secondary School № 122, Krivyi Rih, Ukraine

PRIORITY DIRECTIONS OF SOCIAL WORK WITH BISEXUAL AND HOMOSEXUAL HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract. Today, bisexual and homosexual adolescents remain invisible to the educational space, but account for 3-7% of its population. Tabooing the existence of LGBT students, stigma and discrimination of homosexual teens actualizes this topic. The article analyzes the main problems and priority boards of social work with LGBT schoolchildren in modern educational institutions of Ukraine. The main risk factors for LGBT teenagers are emotional stress; insulation; homophobia; depression; suicidal behavior; victimization and violence; family conflicts; deterioration in academic performance; the problem of sexually transmitted infections. The purpose of the article is to characterize the model of social work with homosexual and bisexual adolescents in a modern Ukrainian institution of general secondary education. Proceeding from the purpose and tasks of the research, the following methods of research were used: theoretical (analysis of sociological, psychological, pedagogical literature, comparative-historical method of foreign and domestic experience of social work with homosexual adolescents, generalization and systematization for conceptualization of the main provisions of the study); and empirical: diagnostic (interview). The author mentions the priority directions of social work with bisexual and homosexual students: individual work with a LGBT senior pupil; group work with pupils and pedagogical teams; individual-group work with the family environment of a homosexual teenager; work in wide and narrow communities. Individual work with a homosexual schoolboy is to provide him with psychological support, assistance in identifying and adopting his sexual orientation. Group work is based on high-quality, objective and impartial sexual education and the creation of an educational space free of stigma and discrimination. An individual group work with the family environment of a homosexual adolescent is that a school psychologist and social worker should help parents of a homosexual teenager cope with negative emotions and feelings of guilt. Work in wide and narrow communities involves the organization of educational activities aimed at normalizing homosexuality among residents of a certain territory.

Key words: homosexuality; homosexual adolescents; LGBT schoolchildren; social work with LGBT people; social work with bisexual and homosexual high school students.

УДК 378.015.31 : 316.61 : 37.043.2 : [061 + 791] (045)
DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.14-17

Андрєєва Марія Олександрівна
кандидат педагогічних наук, доцент
професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради, м. Харків, Україна
andreevamo1987@ukr.net
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6481-3631>

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КІНОКЛУБУ

Анотація. На тлі розгортань інтеграційних процесів в Україні важливою стає проблема розбудови інклюзивного освітнього простору. Не менш важливою є проблема підготовки майбутніх вчителів покликаних працювати в умовах інклюзивної освіти – компетентних, відповідальних, кваліфікованих і соціально культурних. В статті порушено проблему формування соціальної культури майбутніх педагогів в умовах інклюзивного кіноклубу. Метою статті є обґрунтувати можливості формування соціальної культури у майбутніх вчителів в умовах інклюзивного кіноклубу. На основі ґрунтовного і змістовного аналізу літератури і педагогічного досвіду визначено специфіку інклюзивного освітнього середовища і визначено основні його характеристики. Змістовно характеризується вплив кіномистецтва на особистість. Визначено соціально-виховну роль кінематографа, зазначається, що кіно може показати значно більш широкі зв'язки між людьми, проблемами, предметами, ніж інші мистецтва. Визначено форми та методи роботи в інклюзивному кіноклубі. Визначено правила і зміст роботи в кіноклубі.

Ключові слова: соціальна культура; інклюзія; інклюзивний освітній простір; кіномистецтво; кіноклуб; інклюзивний кіноклуб.

Вступ. Процеси світової інтеграції, що стають нині невід'ємною частиною нашого життя й вимагають наближення держави до європейських ідеалів та цінностей, зумовлюють необхідність докорінної зміни ставлення українського суспільства до осіб з особливими потребами розбудовуючи тим самим суспільство рівних можливостей. Особливе місце у цьому процесі посідає сучасна українська школа, яка покликана виховувати нову генерацію українських громадян – толерантних, відкритих до порозуміння, компетентних, соціально культурних і відповідальних.

Упровадження інклюзивної освіти, як частини суспільства рівних можливостей, передбачає перебування системи освіти на багатьох рівнях: законодавчому, матеріально-технічному, соціально-педагогічному, методичному, але, на нашу думку, найважливіші зміни відбуваються в душі та свідомості майбутнього педагога. Перед вчителем постає ціла низка нових професійних завдань виконання яких потребує терплячості та відповідальності, альтруїзму й самопожертви.

Тож, перед закладом вищої педагогічної освіти постає важливе завдання – забезпечити не тільки якісну фахову підготовку майбутнього вчителя, але й загартувати його дух, підготувавши до нової соціальної ситуації професійного розвитку – розбудови інклюзивної освіти в Україні. Така складна і відповідальна робота вимагає пошуку нових творчих підходів і засобів, здатних зацікавити майбутніх педагогів, і задіяти емоційно-духовну сферу їх професійної самореалізації. Дієвим засобом досягнення поставленої мети має стати активне використання художніх фільмів і відео в аудиторній і позааудиторній роботі під час фахової підготовки вчителів і формування у них соціальної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових дослідженнях І. Бєха, М. Євтуха, Г. Пономарьової, М. Роганової, Р. Сопівника, Г. Шевченко зазначається, що вирішення проблеми духовного відродження українського народу і збереження національних культурно-історичних традицій і сповідуванню загальнолюдських цінностей, не може бути забезпечено тільки предметною, спеціальною

підготовкою майбутнього фахівця: освіта відповідатиме вимогам сьогодення і стане повноцінною лише в тому випадку, коли її зміст визначатиметься виховними цілями. Автори у своїх наукових доробках наголошують на тому, що система освіти є одним з найбільш важливих факторів досягнення цієї мети, підготовки поколінь до відтворення культурних цінностей. Загальною проблемою вищої школи України вони визначають пошук найбільш ефективних шляхів, способів і технологій виховання студентської молоді, підготовки її для різних галузей життя суспільства. Зокрема велика увага авторів приділяється проблемі підготовки фахівців педагогічної сфери до роботи в інклюзивному освітньому просторі.

У роботах педагогів-практиків, що присвятили свій науковий пошук розробці та упровадженню технологій підготовки вчителів до роботи в інклюзивній освіті К. Волкової та О. Кучерук зазначається, що окрім фундаментальної фахової підготовки педагог практик, покликаний працювати в інклюзивному освітньому закладі має володіти високим рівнем соціальної культури і бути готовим до вирішення складних морально-етичних завдань. На думку авторів така готовність здобувається не тільки під час аудиторних занять, а й особливо у позааудиторній роботі, в ході таких виховних заходів які здатні задіяти емоційну сферу майбутнього педагога.

На нашу думку, не зважаючи на ґрунтовне дослідження окреслених проблем, питання формування соціальної культури у майбутніх вчителів в умовах інклюзивного кіноклубу ґрунтовно не вивчалось, хоча саме працюючи з молоддю в творчій і невимусненій обстановці можливо задіяти глибині емоційні шари духовності особистості.

Метою статті є обґрунтувати можливості формування соціальної культури у майбутніх вчителів в умовах інклюзивного кіноклубу.

Завдання дослідження: виявити особливості формування соціальної культури у майбутніх вчителів в умовах інклюзивного кіноклубу.

Методи дослідження: аналіз наукових джерел, інтернет-ресурсів, дисертацій з означеної проблеми.

Виклад основного матеріалу. Розкриваючи проблему інклюзивних кіноклубів варто зазначити, що

людина XXI століття живе в медіатизованому просторі інформаційного суспільства, що складає її нове середовище буття і реальність сучасної культури. Засоби масової комунікації, нові технології (насамперед, аудіовізуальні: кіно, телебачення, відео та мультимедіа) проникли в усі сфери життя. Медіа стали основним засобом виробництва культури сьогодення, а не тільки комунікативним механізмом. Саме залучення медіа ресурсів до виховання студентської молоді може стати ефективним і доступним для широкого застосування методом роботи, оскільки у впливі на духовний світ людини неабияка роль відводиться літературі й мистецтву, в тому числі – кінематографу.

Досліджуючи питання створення інклюзивних кіноклубів, варто відзначити, що за твердженням Є. Силко, при роботі з художніми фільмами варто враховувати, що кіно скоріш пропонує, а не нав'язує інтерпретацію життєвої реальності в образах мистецтва. Аудиторія знаходиться у процесі діалогу (внутрішній діалог) з кінообразами, вкладаючи різний зміст у сприйнятий мистецький матеріал; самостійно аналізує та оцінює його. Мета такого впливу – розвинути критичне мислення і духовно-емоційне сприйняття, смак, здібності до глибокого аналізу (в тому числі й самоаналізу), рефлексії; спроби зрозуміти логіку авторського мислення, виявлення авторської концепції й оцінки аудиторією системи авторських поглядів, аналіз подій відображених у фільмі і визначення власної позиції з визначених автором питань, набуття соціального досвіду на прикладах продюстрованих у авторському баченні (Силко, 2014).

Визначаючи соціально-виховну роль кінематографу, то кіно може показати значно більш широкі зв'язки між людьми, проблемами, предметами, ніж інші мистецтва. Кіно вчить по-новому бачити й слухати: воно демонструє глядачеві небачені досі деталі, невідомі з власного життєвого досвіду, відкриває цінність звичних явищ з нового боку.

Кінематограф, що являє собою складний синтез науково-технічного прогресу і художньої творчості, безсумнівно, переважає за своїми виразними засобами інші види мистецтва. Аудіовізуальна основа кіно, багатогаровість його впливу здатність не лише показати, але й розказати в дії, що є максимально наближеною до форм самого життя, – все це значно розширює емоційно-пізнавальну смістність екранного мистецтва, забезпечуючи більш тісний контакт з глядацькою аудиторією. А здатність кіно тиражувати продукцію художньої творчості значно розширює масштаби його впливу. Глибокий аналіз суспільно-політичних, дослідження внутрішнього світу людини – роблять кіно важливим фактором виховного впливу на особистість студента (Силко, 2014).

Характеризуючи умови інклюзивного кіноклубу для формування соціальної культури майбутніх педагогів, варто зазначити, що від того, наскільки розвиненою буде індивідуальність вчителя, його свідомість, самостійне мислення, вміння вести виховну і соціально-виховну роботу, здебільшого залежить увесь процес освіти у школах, ліцеях, гімназіях, коледжах, технікумах, інших середніх навчальних закладах. І тут роль і місце екранних мистецтв стають дедалі важливішими і вагомішими.

Кіноклуби забезпечують творчий розвиток особистості через перегляд і обговорення кінематографічних творів, а інклюзивний кіноклуб допоможе майбутньому педагогу здобути необхідний соціальний досвід, розкрити свій емоційний потенціал у роботі з людьми з особливими потребами, ставити себе у суб'єктну позицію при співпраці з ними,

стимулювати пошук нових шляхів самореалізації і самовдосконалення. Здатність розуміти, відчувати і співчувати, виявляти емпатію і порозуміння є не лише відповідними критеріями і показниками рівня розвитку духовності людини, а й виступають орієнтирами і стимулом для професійної реалізації у майбутньому. Особливо це важливо для майбутніх педагогів, які покликані працювати в «Новій українській школі» упроваджуючи інклюзію. На сьогодні термін «інклюзія» частіше вживається стосовно освіти й навчання дітей з особливими потребами. Вважаємо, що освітня та соціальна інклюзія осіб з інвалідністю є єдиним процесом.

Інклюзивне суспільство помилково вважають сукупністю умов виключно для людей з інвалідністю, проте насправді це система, де кожна людина почуватися безпечно і комфортно. Існує принциповий момент – в інклюзивному суспільстві кожен і кожна відчуває себе комфортно, голос кожного почутий, оскільки важливим є сама особистість, а не її соціальний статус, стать або рівень здоров'я.

Демократичні перетворення, що охопили сучасну Україну поставили громадян нашої держави перед складним вибором – принципово переосмислити і змінити власну пострадянську ідеологію і рухатись впевненим кроком до демократичних змін або й надалі репродукувати соціальні стереотипи минулої доби. Очевидно, що першим кроком на шляху демократичних перетворень має бути визнання і розбудова суспільства рівних можливостей – духовно-соціального простору де кожна особистість має можливості для самореалізації і саморозвитку незалежно від своєї статі, віросповідання, рівня здоров'я й національності. Вважаємо, для України ці ідеї сьогодні є гостро актуальними і для її розбудови необхідно розпочинати роботу з молодими громадянами з найперших етапів, тобто з дитинства. Школа має стати першим осередком реалізації ідеї рівних можливостей в якому всі діти не залежно від рівня здоров'я і статі будуть усвідомлювати та поважати свої права людини і зможуть в майбутньому транслювати ці ідеї в соціум, а також навчатись розуміти власні обов'язки перед суспільством, яке надає їм можливості для саморозвитку та соціальної реалізації.

В умовах інклюзії діти з інвалідністю засвоюють рольову поведінку здорових учнів та основні зусилля спрямовують на входження в освітній простір класу, пристосування до вимог закладу освіти та користуються підтримкою у навчанні. Згідно зі звітами, що стосуються масштабних досліджень у сфері інклюзивного навчання в різних країнах світу (2003 р.), на шляху упровадження інтегрованої та інклюзивної освіти розвинені країни світу стикалися з певними труднощами, зокрема: складність досягнення високої ефективності навчального процесу в умовах різноманіття можливостей учнів; проблеми щодо можливостей задоволення освітніх потреб молоді з порушеннями розвитку в середніх і старших класах; недостатнє фінансування і ресурси; відсутність конкретних напрацювань у питаннях атестації школярів з проблемами розвитку. Ефективність інклюзивного навчання за даними проведених досліджень забезпечується широким діапазоном знань і умінь педагогічних працівників, володінням адекватними технологіями і методами навчання, наявністю відповідних матеріалів і часу, внутрішньою і позашкільною підтримкою з боку керівництва школи, місцевих органів освіти і громадських організацій; чіткою позицією влади у ставленні до інклюзивної освіти і можливістю гнучкого використання наявних ресурсів; інтенсивною і безперервною підготовкою і пере-

підготовкою вчителів, особливо з питань розробки і адаптації навчальних програм; реформуванням школи як єдиного цілого (Чайковський, 2015). Важливим для педагогічного працівника, покликаного розбудувати інклюзивне освітнє середовище є й сформованість соціальної культури. Формувати її необхідно з перших років навчання майбутніх педагогів.

Варто відзначити, що соціальна культура студентської молоді, є показником соціальної зрілості студентства, і позначає здатність не лише засвоювати і відтворювати соціальний досвід, але й виявляти соціальну суб'єктність у вдосконаленні себе та соціального середовища (Рижанова, 2014).

Спираючись на цю думку можна розкрити сутність досліджуваної характеристики, зміст якої розкривається через участь особистості і суспільства у соціальному вдосконаленні. Соціальна культура характеризує рівень розвитку соціальності студентської молоді, яка виявляється у соціальних цінностях високого рівня, сформованості соціальних якостей та просоціальної поведінки, передбачає високий ступінь соціальної зрілості, основаної на соціальній суб'єктності та її найвищому прояві – соціальній творчості (Максимовський, 2017).

Високий рівень соціальної культури майбутнього педагога дає більше можливостей для професійної реалізації в інклюзивному освітньому просторі і допомогти у вирішенні освітніх проблем учнів з обмеженими можливостями здоров'я, тим самим забезпечуючи їх включення в загальноосвітнє середовище, створюючи умови для комфортного розвитку вихованців, а в подальшому й саморозвитку.

Однак, сучасні студенти – майбутні педагоги – з народження знаходяться в медіатизованому просторі інформаційного суспільства і тому форми, методи і умови роботи з ними мають також відрізнятися від вже прийнятих і традиційних. Кіномистецтво цілком можна вважати ефективним засобом соціального виховання студентської молоді, а формування соціальної культури буде значно ефективнішим саме в умовах інклюзивного кінотеатру.

Організуючи роботу кіноклубу ми вважаємо за головне – розробка і слідування низці правил, які забезпечують його успішне функціонування й створюють комфортні умови для розвитку соціальної культури, зокрема це:

1. Свобода висловлення власної думки і вибору фільмів для перегляду.
2. Толерантність до опонентів.
3. Зваженість у характеристиці художніх засобів використаних у творах кіномистецтва.
4. Активність.
5. Можливість висловлення власної думки в будь-якій зручній формі (письмово чи усно).

Правила можуть доповнюватись і узагальнюватись у залежності від вікових особливостей аудиторії, особистісних характеристик членів кіноклубу, тощо.

Окрім правил вважаємо доцільним зауважити, що обираючи фільми варто враховувати, що перегляд фільму має бути інформативним і зрозумілим усім учасникам сеансу. У випадку коли тема фільму наскладена специфічною термінологією, доцільним буде проведення вступної і підсумкової бесіди з поясненнями.

Для успішного формування соціальної культури майбутнього педагога важливим є формування його суб'єктності, тому особливо важливо стимулювання студентів до роздумів, аналізу різних соціальних ситуацій, висловлення власної думки. Ефективними також є вправи, що передбачають пропозиції змінити сценарій, або доповнити його власним фіналом.

Висновки. Отже, формування соціальної культури майбутніх педагогів буде значно ефективнішим саме в умовах інклюзивного кіноклубу, оскільки критичний перегляд художніх фільмів та відеороликів інклюзивного змісту, позитивно впливатиме не лише здатність студентів не лише засвоювати і відтворювати новий соціальний досвід, але й виявляти соціальну суб'єктність у вдосконаленні себе та соціального середовища на шляху розбудови інклюзивного освітнього середовища.

Список використаної літератури

- Максимовський М.І. Розвиток соціальної культури студентської молоді засобами анімаційної діяльності в інформаційному суспільстві *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка*. 2017. Випуск 7. С. 72-79.
- Рижанова А.О. Якісні рівні соціальності. *Культура та інформаційне суспільство XXI століття*: матеріали всеукраїнської науково-теоретичної конференції молодих учених / Харківська державна академія культури, Національна академія мистецтв України, Інститут культурології. Харків, 2014. С. 37–38.
- Силко Є. Організація проекту «кіноклуб» як естетико-педагогічна позааудиторна робота зі студентами педагогічних вишів. *Вісник Житомирського державного університету*. 2014. Випуск 2 (74). Педагогічні науки. С. 30-34
- Чайковський М.Є. Соціально-педагогічна робота з молоддю з особливими потребами в інклюзивному освітньому просторі: монографія. Київ: Університет «Україна», 2015. 435 с.

References

- Chaykovskyy, M.Ye. (2015). *Sotsialno-pedahohichna robota z moloddyu z osoblyvymy potrebamy v inklyuzyivnomu osvithnomu prostori* [Socio-pedagogical work with young people with special needs in the inclusive educational space]. Kyiv: Universytet «Ukrayina» [in Ukrainian].
- Maksymovskyy, M.I. (2017). Rozvytok sotsialnoyi kultury studentskoyi molodi zasobamy animatsiyanoi diyalnosti v informatsiynomu suspilstvi [Development of social culture of student youth by means of animation activities in the information society]. *Scientific Journal of Taras Shevchenko Regional Humanitarian Pedagogical Academy of Kremenets*, 7, 72-79 [in Ukrainian].
- Ryzhanova, A.O. (2014, April). Yakisni rivni sotsialnosti. *Proceedings of All-Ukrainian Scientific and Theoretical Conference of Young Scientists* (pp.37–38). Kharkiv: Kharkiv State Academy of Culture, National Academy of Arts of Ukraine, Institute of Culturology [in Ukrainian].
- Sylko, Ye. (2014). Orhanizatsiya proektu «kinoklub» yak estetyko-pedahohichna pozaaudytorna robota zi studentamy pedahohichnykh vyshiv [Organization of the project «Cinema Club» as an aesthetic and pedagogical independent work with students of pedagogical univers]. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Series: Pedagogical sciences*, 2(74), 30-34 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 05.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2018 р.

Андреева Мария

кандидат педагогических наук, доцент

профессор кафедры социальной работы и социальной педагогики

Коммунального учреждения «Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» Харьковского областного совета, г. Харьков, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО КИНОКЛУБА

Аннотация. На фоне развития интеграционных процессов в Украине важной становится проблема развития инклюзивного образовательного пространства. Не менее важной является проблема подготовки будущих учителей призванных работать в условиях инклюзивного образования – компетентных, ответственных, квалифицированных и социально культурных. В статье затронута проблема формирования социальной культуры будущих педагогов в условиях инклюзивного киноклуба. На основе тщательного и содержательного анализа литературы и педагогического опыта определена специфика инклюзивной образовательной среды и определены основные ее характеристики. Содержательно характеризуется влияние киноискусства на личность. Определена социально-воспитательная роль кинематографа, отмечается, что кино может показать значительно более широкие связи между людьми, проблемами, предметами, чем другие виды искусства. Определены формы и методы работы в инклюзивном киноклубе. Определены правила и содержание работы в киноклубе.

Ключевые слова: социальная культура; инклюзия; инклюзивное образовательное пространство; киноискусство; киноклуб; инклюзивный киноклуб.

Andreieva Mariia

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Professor of the Department of Social Work and Social Pedagogy

Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy»

Kharkiv Regional Council, Kharkiv, Ukraine

FORMATION OF SOCIAL CULTURE OF FUTURE EDUCATORS UNDER THE CONDITIONS OF INCLUSIVE FILM CLUB

Abstract. Against the background of the realization of integration processes in Ukraine, the problem of an inclusive educational space developing becomes important as well as the problem of training of future teachers who are competent, responsible, skilled and socially-cultured, and are able to work conditions of inclusive education. The article raises the problem of formation of social culture of future educators in conditions of the inclusive film club. On the basis of thorough and meaningful analysis of literature and pedagogical experience, the specifics of the inclusive educational environment are determined and its main characteristics are specified. The impact of cinema on the personality is substantially characterized. The socio-educational role of cinematography is determined, it is noted that cinema can show significantly more extensive connections between people, problems and subjects than other arts. The forms and methods of work in the inclusive film club are determined. The rules and contents of work in the film club are identified. The analysis of the spirit of creativity of future teachers in the institution of higher pedagogical education as a process of mastering the spiritual experience of mankind, enrichment of vital values, knowledge of oneself and the world picture as a way of seeing the harmony of nature and man. The features of «inclusive educational space» and its types have been determined. Revealing the peculiarities of training of future social workers and social зув'язку in the context of developing of an inclusive society, the existing regulatory framework has been covered. The author of the article has paid attention both to Ukrainian legislation and to the world. It has been determined that the development of an inclusive educational space as the part of an inclusive society involves dual social support for children and the youth with special needs.

Key words: social culture; inclusiveness; inclusive educational space; cinema art; film club; inclusive film club.

УДК 378:373.3.011.3-051:316.647.5:316.72
DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.18-24

Атрошенко Тетяна Олександрівна
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра педагогіки дошкільної та початкової освіти
Мукачівський державний університет, м.Мукачеве, Україна
tatiyana41@i.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4595-1662>

ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. Актуальність процесу формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкових класів у процесі практичної підготовки зумовлена сучасним станом розвитку системи освіти України як багатонаціональної держави. Мета нашого дослідження – розкрити особливості практики студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня «Бакалавр» і «Магістр» з урахуванням специфіки поліетнічного регіону, для досягнення якої використано такі методи: аналіз наукових джерел, інтернет-ресурсів, дисертацій з означеної проблеми, вивчення методики організації практики для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта»; спостереження, бесіда, тестування, анкетування, діагностична робота. Представлено авторські методичні рекомендації «Формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкових класів у процесі практичної підготовки», які забезпечать студентам-практикантам оволодіння специфікою професійної діяльності в поліетнічному регіоні.

Ключові слова: міжетнічна толерантність; педагогічна практика; поліетнічний регіон; культура міжнаціонального спілкування; полікультурна компетентність; професійна компетентність.

Вступ. Зміна пріоритетів і цілей початкової освіти (виховання і розвиток особистості молодшого школяра згідно вимог Нової української школи) вимагають перегляду змісту професійної підготовки учителів початкових класів.

Педагогічна практика є найважливішою ланкою в системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Завданням різних видів педагогічної практики студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» є формування полікультурної компетентності, професійно-педагогічних умінь і навичок та оволодіння специфікою роботи в поліетнічному регіоні.

Проблема професійного становлення педагога та його діяльності в умовах поліетнічного регіону потребує особливої уваги, адже сучасні політичні реалії вимагають толерантної взаємодії з багатонаціональними учнівським і батьківським колективами, що є можливим тільки за умови сформованості полікультурної компетентності фахівця, яка включає: культурологічні, етноісторичні знання, вміння виділяти і привносити до змісту загальної освіти ідеї, що відображають культурне різноманіття світу; уміння організувати педагогічний процес як діалог носіїв різних культур у часі та просторі. Це передбачає: усвідомлення своїх спонукань до полікультурної діяльності у багатонаціональному середовищі – потреб та інтересів, прагнень, ціннісних орієнтацій, мотивів; оцінку своїх особистісних властивостей і якостей як майбутнього фахівця, готового до здійснення своєї професійної діяльності у полікультурному освітньому просторі; формування міжетнічної толерантності та регулювання на цій основі свого професійного становлення відповідно до умов роботи в такому суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання практичної підготовки майбутніх учителів початкових класів розкрито у працях вітчизняних та зарубіжних науковців В.Андрушенка, Ю.Бабанського, І.Беха, Н.Бібік, В. Бондар, О.Дубасенюк, І.Зимньої, І.Зязюна, Н.Кічук, А.Коломієць, В. Краєвського, Н.Кузьміної, А.Маркової, С.Мартиненко, Л.Низовцевої, О.Савченко, В.Семиченко, В.Сластьоніна, Л.Хомич, О.Ярошинської та ін. Змістовий аспект полікультурної освіти, виявлення оптимальних засобів її реалізації на сучасному етапі досліджували Н.Бирко, В.Бойченко, Л.Волик,

Б.Гершунський, О.Грива, О.Гуренко, Г.Дмитрієв, З.Замалетдінова, В.Заслуженюк, Г.Палаткіна, В.Присакар, Н.Якса та ін.

Мета та завдання дослідження – розкрити особливості практики студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня «Бакалавр» і «Магістр» з урахуванням специфіки поліетнічного регіону.

Методи дослідження: аналіз наукових джерел, інтернет-ресурсів, дисертацій з означеної проблеми, вивчення методики організації практики для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта»; спостереження, бесіда, тестування, анкетування, діагностична робота.

Виклад основного матеріалу. Система формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів представляє взаємопов'язані елементи навчально-виховного процесу, які забезпечують формування у студентів професійної спрямованості та інтересу до професійної діяльності; особистісних якостей, знань, умінь і навичок, необхідних для успішного здійснення педагогічного процесу під час практики; умінь і навичок адекватної самооцінки особистої діяльності та оцінки діяльності учнів.

Підготовка сучасних учителів початкової школи здійснюється в процесі теоретичної та практичної підготовки і спрямована на досягнення основних результатів початкової освіти:

- формування в учнів системи знань, предметних і універсальних способів дій, які забезпечують можливість продовження освіти в основній школі;
- виховання уміння і бажання вчитися (здатність до самоорганізації з метою вирішення навчальних завдань);
- розвиток основних сфер особистості учнів - емоційної, пізнавальної, саморегуляції.

Готовність майбутнього вчителя початкових класів до практичної роботи з учнями визначається сформованістю таких компонентів: світоглядного, мотиваційного, емоційно-вольового, операційного, оціночного. Ці складові визначають теоретичну і практичну готовність майбутнього педагога (Будник, 2016).

У педагогічних закладах вищої освіти практика завжди передбачала тривалий і безперервний про-

цес, що забезпечувало достатній фундамент для закладки основних педагогічних умінь і навичок у майбутніх учителів. К. Ушинський писав, що «метод викладання можна вивчити з книги або зі слів викладача, але набути навичок використання цього методу можна тільки тривалою і довгостроковою практикою» (Ушинський, 1952).

Підготовка майбутніх учителів здійснюється на основі багатоступеневої системи вищої освіти, різноманітних навчальних планів і програм, а також сучасних технологій навчання. Очевидно, що учителями не народжуються, а стають в ході набуття педагогічного досвіду, постійного вдосконалення. Особливо важливо в сучасних умовах університетського навчання приділяти велику увагу педагогічній практиці, що проводиться у початкових класах шкіл.

Визначальною серед необхідних умов організації практичної підготовки є різнобічна орієнтація майбутнього вчителя на всі сфери педагогічної діяльності: навчальну діяльність учнів та її методичне забезпечення, виховну взаємодію з дослідницько-пошуковою роботою «оволодіння її» методикою. Практика допомагає формувати в умовах педагогічного процесу методичну рефлексію, коли для вчителя предметом його роздумів стають засоби і методи педагогічної діяльності. Аналіз власної педагогічної діяльності допомагає практиканту усвідомити труднощі, що виникають у нього в роботі та знайти грамотні шляхи їх подолання.

Як відомо, педагогічна діяльність учителя початкових класів в умовах поліетнічного регіону має ряд особливостей і вимагає у майбутнього фахівця сформованості відповідного рівня полікультурної компетентності, міжетнічної толерантності, розвитку культури міжнаціонального спілкування тощо.

Полікультурна компетентність учителя початкових класів є складним особистісним утворенням, яка разом з іншими компетентностями (соціокультурна,

культурологічна, загальнокультурна, професійна, пізнавальна, комунікативна, особистісно-індивідуальна, інформаційна, народознавча, природнича, дидактико-методична, навчально-пізнавальна тощо) включена до структури більш складної системної характеристики особистості – її загальножиттєвої компетентності, що формується протягом усього життєвого досвіду людини.

У результаті роботи з практичної реалізації полікультурної освіти майбутніх вчителів початкових класів у студентів простежується визнання універсальності основних прав людини будь-якої національності, повага до людської гідності та свободи, незалежно від її національної приналежності, віросповідання, прийняття соціальної, культурної, релігійної різноманітності суспільства; усвідомлення важливості громадянського діалогу у полікультурному суспільстві; заперечення ксенофобії та дискримінації; визнання побудови міжетнічної комунікації на основі принципу толерантності; переваги конструктивного розв'язання міжетнічних конфліктів тощо.

У даній статті хочемо представити розроблені нами методичні рекомендації «Особливості організації практики майбутніх учителів початкових класів в умовах поліетнічного регіону» для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» (Атрощенко, 2018). Програма з виробничої практики зі спеціальності 013 «Початкова освіта» включає усі вимоги та завдання щодо організації проведення та звітності з практики упродовж навчання за освітніми рівнями ступенями «Бакалавр» і «Магістр», відповідно до «Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» (наказ МОН України № 93 від 8 квітня 1993 р.).

Педагогічна практика для студентів Мукачівського державного університету організовується у відповідності до навчального плану спеціальності 013 «Початкова освіта» ОС «Бакалавр» (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Види практик

№ п/п	Назва практики	Курс	Кількість кредитів	Загальна кількість год.
1	Навчальна (польова)	1	3	90
2	Педагогічна (позакласні виховні заходи)	2	3	90
3	Практика «Перші дні дитини в школі»	3	1,5	45
4	Педагогічна (пробні уроки)	3	6	180
5	Педагогічна (в літніх оздоровчих таборах)	3	3	90
6	Педагогічна практика (психолого-педагогічна)	4/2сп	6	180
7	Педагогічна практика (переддипломна)	4/2сп	6	180

Як видно з таблиці 1, студенти спеціальності 013 «Початкова освіта» ОС «Бакалавр» на протязі навчання проходять сім видів практики. Всі вони покликані, враховуючи специфіку поліетнічного регіону, забезпечити здобуття професійних умінь і навичок роботи з дітьми молодшого шкільного віку. Коротко розглянемо їх.

Навчальна практика (польова) з навчальної дисципліни «Основи природознавства». Одним із провідних принципів у системі полікультурного виховання є принцип цілісності культурної картини світу: культура в педагогіці має осмислюватися з позиції просторово-часового континууму цілісного культурного розвитку. Сутність цього принципу полягає в узагальненні системи поглядів на світ, який складається з різних культурних, релігійних, етнічних груп (що проживають у різних природних умовах),

а також усвідомлення людиною свого місця в ньому. Тобто всі елементи культурного різноманіття повинні розумітися як прояв цілісного образу світу, який має історично зумовлений характер. Важливою складовою цілісності культурної картини світу є ставлення дитини до навколишньої дійсності (навколишнього середовища, природи) й самої себе, що визначається її ціннісними орієнтаціями.

Вважаємо, що викладання у школах, де навчаються представники меншин, має ґрунтуватися на використанні наявних у даній місцевості природних і культурних ресурсів, що надає навчальному процесу більшої значущості, формує здатність цінувати і толерантно ставитися до навколишнього культурного різноманіття.

Відповідно, в рамках даного виду практики, в умовах поліетнічного регіону, необхідно здійснюва-

ти залучення майбутніх учителів початкових класів до активного позитивного ставлення до природних багатств рідного краю та світу в цілому. Відомо, що поняття полікультурності стає значно ширшим, якщо існує нерозривний зв'язок особистості із географічними, кліматичними та іншими змінами, які відбуваються навколо неї.

Педагогічна практика (позакласні виховні заходи). Специфіка професійної діяльності учителя початкових класів в умовах поліетнічного регіону вимагає значної підготовки до організації та проведення виховної роботи, яка повинна базуватися на основних положеннях полікультурної освіти та виховання.

У процесі педагогічної практики (позакласні виховні заходи) рекомендуємо посилити тематику бесід, виховних заходів та різних видів позакласної виховної роботи у початкових класах полікультурними аспектами, враховуючи при цьому не тільки вікові, індивідуальні особливості молодших школярів, але й національно-етнічні, релігійні. Рекомендуємо обов'язкове проведення діагностування учителів початкових класів щодо рівня їхньої полікультурної грамотності, готовності до роботи з багатонаціональними учнівськими та батьківськими колективами, здатності запобігати і вирішувати міжетнічні конфлікти.

Практика «Перші дні дитини в школі». Майбутні учителі початкових класів в процесі проходження практики повинні вивчити особливості, зміст і методичні основи організації та проведення навчально-виховної роботи з учнями першого класу у перший тиждень навчальних занять в школі; зміст роботи учителя з батьками дітей у перші дні навчання у школі; ступінь готовності дітей до навчання та їхнє ставлення до школи.

Початок навчання дитини в 1-му класі – складний і відповідальний етап у її житті. Адже відбувається дуже багато змін. Це не тільки нові умови життя та діяльності, але й нові контакти, стосунки, обов'язки. Змінюється соціальна позиція: це вже не просто дитина, а школяр. Змінюється соціальний інститут навчання і виховання. Сьогодення характеризується значним відсотком міграційних процесів населення, і, відповідно, це стосується також дітей молодшого шкільного віку. Діти через певні обставини змінюють місто, регіон чи країну проживання. До адаптації дитини в нових умовах школи у перший тиждень її перебування в школі додаються особливості адаптації до нових умов проживання, іноді й нової мови, традицій, звичаїв тощо.

Відповідно до завдань даного виду практики рекомендуємо включити у зміст роботи вчителя з батьками дітей у перші дні навчання в школі обов'язковий аналіз національного складу учнівського колективу, ознайомлення з особливостями певних сімей, і на цій основі планування бесід, виховних заходів, консультацій з батьками. Вважаємо за доцільне проведення діагностики адаптації дітей до школи з урахуванням специфіки поліетнічного регіону.

Педагогічна практика (пробні уроки). Ефективність організації полікультурного виховання молодших школярів забезпечується обґрунтованими педагогічними умовами, серед яких: розробка змісту, інноваційних форм і методів полікультурного виховання учнів та їх впровадження у практику роботи початкової школи; дотримання принципів особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів; врахування вікових та індивідуальних особливостей сприйняття інших культур; створення позитивного емоційного настрою та атмосфери, яка допомагає ввести учнів

у світ іншої культури; безпосереднє спілкування з представниками інших культур; доцільність виховних завдань, пов'язаних із вихованням особистості молодшого школяра; відповідність виховної діяльності об'єктивним законам виховання, поставленим завданням і потребам дитини; оптимальність системи виховної роботи та дієвість виховних заходів; підвищення рівня педагогічної культури батьків.

Відповідно, майбутній учитель, в процесі проходження даного виду практики, повинен враховувати той аспект, що формування особистості в системі полікультурного виховання є цілісним процесом, який складається з таких основних компонентів: виховання почуття належності до єдиного народу України, відповідальності за долю поліетнічної батьківщини; формування національної самосвідомості, почуття загальнонаціональної гордості і утвердження їх як головних принципів виховання; обізнаність з історією, культурою, звичаями тих народів та етнічних груп, які живуть в Україні; сформованість психічних установок на повагу, терпимість до людей з іншими звичками, іншим менталітетом і насамперед до тих, чий представники входять до контактуючих національних груп; всебічний розвиток толерантності в міжетнічних стосунках, подолання як зневажливого ставлення до національних почуттів і традицій, так і їх абсолютизація; подолання проявів національного нігілізму та націонал-шовінізму, усунення причин, що їх породжують; утвердження духовності, поваги і прихильності до загальнолюдських цінностей (Заслунонок, 1999). Рекомендуємо проведення тренінгів та рольових ігор, які сприяють формуванню в студентів особистісної готовності до роботи вчителя початкових класів в умовах поліетнічного регіону та умінь організовувати і проводити навчальну роботу з молодшими школярами – представниками різних національностей.

Педагогічна практика (в літніх оздоровчих таборах). Виховна робота в умовах полікультурного середовища передбачає організацію та проведення заходів, спрямованих на міжкультурне взаєморозуміння: виховні години з використанням методики «занурення в національну культуру», години етнонаціонального спілкування, зустрічі з письменниками, відкриті діалоги, фестивалі національностей, дні національної культури, форум-театри, конкурси читців, творчих робіт, дослідницька діяльність учнів з вивчення традицій, історії, культури – це той невеликий перелік форм роботи, що забезпечать полікультурне виховання особистості з активною громадською позицією.

Даний вид практики дає великі можливості для проведення різних видів діяльності з метою полікультурної освіти та виховання учнів, використовуючи при цьому різноманітні засоби і методи. Відповідно, майбутнім учителям початкових класів необхідно ознайомитись з педагогічними чинниками розвитку особистості дитини, особливостями багатонаціонального дитячого колективу та формами його згуртування, вміти здійснювати організацію колективних творчих справ з різних напрямів виховання. Важливим є опанування студентами-практикантами засобами успішної співпраці з учасниками заgonу – представниками різних національностей та методикою організації виховної діяльності, враховуючи специфіку поліетнічного регіону.

Рекомендуємо студентам опанувати різноманітні днів-свят національної тематики, педагогічними аспектами українських та інших народних свят літнього циклу. Визначити і використовувати ефективні чинники проведення масових і групових виховних

заходів з використанням народних ігор та розваг тих національностей, представники яких є в загоні. З метою підвищення рівня полікультурної компетентності вважаємо за доцільне використовувати етнографічне дослідження, яке передбачає навчання збирати, узагальнювати й оформляти культурологічний матеріал через міжкультурний діалог з представниками різних культур.

Педагогічна практика (психолого-педагогічна). Полікультурна освіта майбутніх учителів початкових класів як складова їхньої професійної підготовки в умовах вищого педагогічного навчального закладу реалізується шляхом включення до змісту даної практики завдань, пов'язаних із професійною діяльністю в багатокультурному суспільстві.

З метою формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців в рамках даного виду практики рекомендуємо використовувати різноманітні програми міжкультурного тренінгу, орієнтовані на безпосередню взаємодію з представниками інших культур і покликані навчити індивідів справлятися з труднощами в ситуаціях культурного різноманіття, допомогти їм ефективно спілкуватися, жити, учитися й працювати в полікультурному середовищі, мінімізувати конфлікти, засновані на міжкультурному нерозумінні. Подібний тренінг спрямований на зміни в установках учасників, на розвиток сензитивності до культурних відмінностей і на підвищення полікультурної компетентності.

Педагогічна практика (переддипломна). Готовність до роботи в поліетнічному регіоні – це сукупність особистісних, психологічних і професійних особливостей вчителя, що формується в процесі навчання, та включає систему поліетнічних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, полікультурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя й діяльності у сучасному поліетнічному

суспільстві, що реалізується в здатності ефективно вирішувати завдання педагогічної діяльності в ході позитивної взаємодії із суб'єктами освітнього процесу – представниками різних етносів. Рекомендуємо провести діагностику готовності майбутніх учителів до професійної діяльності в поліетнічному регіоні.

Велике значення має діяльність педагога по згуртуванню багатонаціонального колективу молодших школярів, основне завдання якого знайти правильні підходи до кожного конкретного представника тієї чи іншої етнічної спільності, чітко уявляти думки і позиції кожної людини з приводу національно забарвлених проблем, що складаються в колективі. Учитель повинен прагнути приводити у відповідність норми і форми спілкування дітей, представників різних етнічних спільнот, широко використовувати знання соціально-психологічних особливостей для найбільш ефективного стимулювання їх активності в колективі.

Пропонується практикувати проведення виховних годин у формі: зустрічей з представниками різних етносів, волонтерами, учасниками бойових дій, майстер-класів за участю дітей та батьків з виготовлення сувенірів для бійців Української армії. Доцільно впровадити виховні проекти: «Рідний край, де ми, живемо, Україною зовемо», «Я і моя родина», «Моя маленька батьківщина». Проводити тематичні виховні години, бесіди за темами: «Славні українці (угорці, словаки, роми...)», «Дружба» та ін. Проводити конкурси малюнків, оберегів тощо. Акцент у виховній роботі перенести на засвоєння учнями народних традицій, сутності українських та інших етнічних обрядів, народних свят, легенд, переказів, звичаїв та ін.

Студенти спеціальності 013 «Початкова освіта» ОС «Магістр» проходять педагогічну та асистентську практики (див.табл. 2).

Таблиця 2.

Види практик

№ п/п	Назва практики	Курс	Кількість кредитів	Загальна кількість год.
1.	Педагогічна практика	1 м	6	180
2.	Асистентська практика	1 м	6	180

Педагогічна практика. Професійна діяльність учителя початкових класів в умовах поліетнічного регіону передбачає зазвичай, окрім відповідного рівня професійної майстерності, ряд особливих вимог щодо його особистісних якостей, спеціальних умінь, навичок тощо. Професійно і соціально значущі якості (емпатія, емоційна стійкість, відповідальність, дипломатичність, полікоректність, культура міжнаціонального спілкування, міжетнічна толерантність) передбачають уміння контролювати прояв власних емоційних реакцій, здатність до співпереживання, соціальної відкритості, тактовності, самоповаги і поваги до інших, терпимість і повагу до представників інших культур. Рекомендуємо студенту-практиканту ознайомитись з сучасними напрацюваннями із питань полікультурної освіти та підготовки майбутніх учителів до роботи в поліетнічному регіоні.

Вважаємо, що, працюючи з учнями, майбутні педагоги зобов'язані створити толерантний простір, тобто сприятливі умови для навчання та виховання. Для цього слід уміти керувати своїми емоціями, поважати права, бажання школярів, створювати умови для співпраці та діалогу в колективі. Потрібно якомога більше говорити про культуру миру, прагнути

замінити в мисленні особистості культ сили й домінування на взаємоповагу і співчуття. Повсякденність постійно вимагає толерантності й доброзичливості від кожної людини, а найбільше від учителів. Крім того, взаємини у дитячому колективі мають бути організовані на засадах взаємодопомоги, довіри, доброзичливого й відкритого спілкування. Особливу увагу слід приділяти практиці гуманних взаємин, наполегливій щоденній роботі.

Відповідно, вирішити поставлені завдання може учитель початкових класів, який пройшов спеціальну підготовку до діяльності в полікультурному середовищі, яка включає: знання про розмаїття культур; професійну спрямованість на виховання міжнаціональної толерантності учнів, оволодіння методами впливу в ситуації культурної взаємодії; наявність «власної міжнаціональної ідентичності»; етнопедагогічну культуру, толерантне ставлення до культурного, етнічного розмаїття, що реалізується в майбутній професійній діяльності. Слід зазначити, що етнопедагогічна культура майбутнього вчителя розуміється як складне особистісне утворення, яке включає в себе морально-етнічну спрямованість свідомості, здатність до культурної ідентифікації і

самооцінювання власного рівня етнопедагогічної діяльності; професійну освіченість і володіння етнопедагогічними технологіями; морально психологічну вихованість; наявність гуманістичної педагогічної домінанти по відношенню до учнів.

Дана педагогічна практика відіграє важливу роль у формуванні професійної та етнічної культури майбутніх учителів початкових класів, забезпечує взаємодію теоретичної і практичної підготовки з урахуванням специфіки поліетнічного регіону, підвищення готовності студентів до постійного вдосконалення, професійного росту, збагачення творчого потенціалу; реалізує поетапне формування професійної компетентності майбутніх учителів згідно вимог полікультурної освіти та виховання на основі наступності цілей, принципів, активних методів, ефективних організаційних форм.

Асистентська практика. Професійна педагогічна підготовка майбутнього вчителя до роботи в поліетнічному регіоні – це складний, динамічний і безперервний процес, який вимагає врахування сучасних вимог полікультурної освіти.

Вважаємо за необхідне студентам-практикантам усвідомити полікультурний зміст професійної педагогічної підготовки, який містить у собі завдання, що відповідають вимогам особистісно-орієнтованої освіти, а саме: розвиток міжкультурної компетентності у кожного суб'єкта професійної підготовки – представника тієї або іншої культури (формування образу своєї культури, її основних цінностей, вироблення рефлексивного ставлення до культурних феноменів); формування позитивних «Я» і «Ми» концепцій у всіх суб'єктів професійної підготовки; формування полікультурних цінностей і навичок міжкультурної взаємодії (ціннісного ставлення, вмінь і реального досвіду взаємодії з представниками інших культур, обміну цінностями, ідеями і встановлення рівноправних відносин); досягнення оптимальних для кожного індивіда та його культурної ідентичності результатів, а також оптимального розвитку й інтеграції культури в контексті професійної підготовки; формування перспективи існування і взаємодії різних культур у процесі професійної підготовки; набуття досвіду міжкультурної комунікації (у тому числі подолання міжкультурних протиріч і конфліктів) як основи визначення успішних життєвих і професійних стратегій (Пенішкевич, Платаш, Шоліна, 2004).

Рекомендуємо у професійній діяльності викладача вищого навчального закладу враховувати результати досліджень В.Андрущенка щодо необхідності побудови системи навчальних закладів, яка б забезпечувала досягнення таких основних цілей: забезпечення законних прав та задоволення інтересів і культурних потреб національних (етнічних), мовних, культурних меншин; формування повноцінних уявлень про етнічне й мовно-культурне різноманіття сучасного українського суспільства та внесок різних етнічних груп та народів-сусідів у нашу історію та культуру, знань про мови та культури великих і малих народів, що населяють Україну, переконаності в цінності культурного різноманіття та плюралізму; виховання у представників усіх національностей взаєморозуміння, поваги й толерантності, здатності до міжетнічного й міжкультурного діалогу; поєднання виховання лояльних, патріотичних громадян демократичної держави.

У пропонувані методичні рекомендації для кожного із представлених видів практики нами визначено мету та завдання, вимоги до рівня знань, навичок і компетенцій, які має виявити студент у про-

цесі певного виду практики; розроблено критерії оцінювання знань і умінь; подано рекомендації. Також нами сформовано список рекомендованих джерел та інформаційних ресурсів, який дасть змогу студенту-практиканту орієнтуватися у науковій літературі та поглибити теоретичні знання з питань, що стосуються практики. На допомогу практиканту підібрані додатки, в яких ми представили необхідні матеріали з різних видів практик. Це: схема розгорнутої психолого-педагогічної характеристики першокласників; анкета самоаналізу учителів початкових класів; анкета для дослідження рівня сформованості етнічної толерантності фахівців початкової освіти; типи етнічної ідентичності (Г.У.Солдатова, С.В.Рижова); анкета для виявлення значення полікультурної компетентності для вчителя початкових класів; анкета для виявлення рефлексії студентів; анкета для визначення здатності до полікультурного діалогу; орієнтовні теми виховних заходів та бесід в процесі роботи з дітьми і підлітками в літній період; діагностика адаптації першокласника; програма вивчення особистості учня та його сім'ї.

Слід відзначити, що ефективність результатів практики залежить від загальної атмосфери у закладі освіти, яка складається із ставлення до практики і до студентів, стилю керівництва практикою з боку педагогічних кадрів навчального закладу та методистів закладів вищої освіти. Організуючи педагогічну практику, ми прагнемо забезпечити творчий характер підготовки кожного студента, який володіє такими якостями, як інноваційність – здатність, підготовленість до впровадження і поширення нових освітніх технологій (дидактичних систем), засобів, форм і методик навчання; креативність – здатність до створення та вирішення проблемних ситуацій, створення нових прийомів і поєднання методів навчання; рефлексивність – уміння оцінювати ефективність своєї діяльності, робити самоаналіз; полікультурність – уміння функціонувати та співіснувати у певному соціумі різноманітних етнокультурних спільнот, з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їх рівноправність, толерантність та органічність зв'язку з широкою кроскультурною спільнотою, взаємозбагачення культур, а також наявність та визначення спільної загальнодержавної системи норм та цінностей.

Для удосконалення змісту та організації практики на підсумковій конференції студенти діляться своїми враженнями від практики, позитивними моментами, труднощами, вносять ті чи інші пропозиції, спільно обговорюються різні питання. До основних переваг практики в поліетнічному регіоні можна віднести її технологічність, яка дозволяє досягати запланованих результатів, використовувати теоретичні знання, набуті під час навчання у вищій школі, забезпечити майбутньому вчителю умови для досягнення відповідного рівня полікультурної та професійної компетентності.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні висновки. Працюючи з молодшими школярами в умовах поліетнічного регіону, майбутні учителі якнайкраще починають розуміти, що треба постійно займатися власними самоосвітою та самовихованням, формуванням міжетнічної толерантності, громадянської позиції і т.д. Саме в ході практики студент може реально навчитись любити і сприймати дітей такими, якими вони є, сформувати в себе толерантність, терпимість, витримку, відповідальність і почуття обов'язку, оволодіти специфікою роботи (особливостями освітніх та культурних позицій, звичаями і традиціями, мовою) з дітьми та батьками –

представниками національних меншин, релігій, рас тощо. Тобто, в практичній педагогічній діяльності у поліетнічному середовищі виявляються особистісні та професійні якості майбутнього вчителя.

У процесі практики у майбутніх учителів початкових класів формуються особистісні здатності, які виражаються певними психологічними якостями й уможливають здійснення професійної діяльності фахівця у поліетнічному соціумі; система знань про природну, етнічну, культурну, конфесійну багатоманітність України та регіону, в якому він працюватиме, моральні норми та необхідність їх дотримання у власному житті; про особливості педагогічної роботи у поліетнічному суспільстві та володіння спеціальними технологіями її здійснення; здатності до ви-

конання професійних завдань при взаємодії із представниками різних етнічних груп, що забезпечують дотримання соціальних норм та правил поведінки в полікультурному суспільстві, досвіду позитивної взаємодії з представниками різних культур і реалізується через комплекс складних дослідницьких умінь, умінь критично мислити, вести діалог, розв'язувати проблеми і конфлікти; здатності до самоаналізу та самооцінки професійних дій у поліетнічному просторі (вміння критично аналізувати власні дії, конкретну соціальну ситуацію в умовах багатокультурності та приймати обгрунтоване рішення). Це свідчить про сформованість полікультурної компетентності майбутніх учителів початкових класів загалом та кожного її компонента зокрема.

Список використаної літератури

- Атрошенко Т.О. *Особливості організації практики майбутніх учителів початкових класів в умовах поліетнічного регіону: методичні рекомендації для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта»*. Мукачево: МДУ, 2018. 65 с.
- Заслуженюк В.С. Формування в школярів культури міжнаціонального спілкування. *Педагогіка і психологія*, 1999. № 2. С. 66-74.
- Педагогічна практика в початковій школі: посібник / за ред. О.Б.Будник. Івано-Франківськ: ПП Бойчук А.Б., 2016. 308 с.
- Пенішкевич Д.І., Платаш Л.Б., Шоліна Т.В. Методика організації табірної зміни: Навч.-метод. посібник. Чернівці: Рута, 2004. 160 с.
- Ушинський К.Д. Твори: В 6 т. Т. 4. Людина як предмет виховання. Київ: Радянська школа, 1952. 518 с.

References

- Atroshhenko, T.O. (2018). *Osoblyvosti orhanizatsiyi praktyky maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh polietnichnoho rehionu: metodychni rekomendatsiyi dlya studentiv spetsialnosti 013 «Pochatkova osvita»* [Features of the organization of the practice of future teachers of elementary school in conditions of polyethnic region: methodical recommendations for students of specialty 013 «Primary education»]. Mukachevo: MDU. [in Ukrainian].
- Budnyk, O.B. (Ed.) (2016). *Pedahohichna praktyka v pochatkoviy shkoli* [Pedagogical practice in elementary school]. Ivano-Frankivsk: PP Bojchuk A. [in Ukrainian].
- Penishkevych, D.I., Platash, L.B., Sholina, T.V. (2004). *Metodyka orhanizatsiyi tabirnoyi zminy* [Methodology of organization of camp change: educational and methodical manual]. Chernivci: Ruta. [in Ukrainian].
- Ushynskyy, K.D. (1952). *Tvory: V 6 t. T. 4. Lyudyna yak predmet vykhovannya* [Works: in 6 volumes. Man as a subject of upbringing]. Kyiv: Radyanska shkola. [in Ukrainian].
- Zasluzhenyuk, V.S. (1999). *Formuvannya v shkolnyariv kultury mizhnatsionalnoho spilkuvannya* [Formation of intercultural communication culture among schoolchildren]. *Pedahohika i psykholohiya* [Pedagogy and psychology], 2, 66-74. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.09.2018 р.

Стаття прийнята до друку 20.09.2018 р.

Атрошенко Татьяна

кандидат педагогических наук, доцент

кафедра педагогики дошкольного и начального образования

Мукачевский государственный университет, г.Мукачево, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Актуальность процесса формирования межэтнической толерантности будущих учителей начальных классов в процессе практической подготовки обусловлена современным состоянием развития системы образования Украины как многонационального государства. Цель нашего исследования – раскрыть особенности практики студентов специальности 013 «Начальное образование» образовательного степеня «Бакалавр» и «Магистр» с учетом специфики полиэтнического региона, для достижения которой использованы следующие методы: анализ научных источников, интернет-ресурсов, диссертаций по обозначенной проблеме, изучение методики организации практики для студентов специальности 013 «Начальное образование»; наблюдение, беседа, тестирование, анкетирование, диагностическая работа. Представлены авторские методические рекомендации «Формирование межэтнической толерантности будущих учителей начальных классов в процессе практической подготовки», которые обеспечат студентам-практикантам овладения спецификой профессиональной деятельности в полиэтническом регионе.

Ключевые слова: межэтническая толерантность; педагогическая практика; полиэтничный регион; культура межнационального общения; поликультурное компетентность; профессиональная компетентность.

Atroshchenko Tetiana

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Assistant Professor
Department of Pedagogic of Preschool and Primary Education
Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine

FORMATION OF INTER-ETHNIC TOLERANCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE PROCESS OF PRACTICAL TRAINING

Abstract. The problem of professional formation of teachers and their activity in a multiethnic region requires special attention, as modern political realia urge for tolerant interaction with cosmopolitan student and parent groups, which is possible only if the cross-cultural competence of a specialist has been formed earlier, including: knowledge of the culture and history, ability to generate and bring the ideas of world into the content of general education to reflect its diversity; the ability to organize pedagogical process as a dialogue of different cultures in time and space. This implies awareness of the motives for multicultural activities in a multinational environment: needs and interests, aspirations, value orientations, motives; assessment of personal traits and qualities of future specialist; readiness to carry out professional activity in a multicultural educational space; formation of interethnic tolerance and regulation on its basis of their professionalism in accordance with the working modules of a specific society. The purpose of the article is to reveal the practice features of «Bachelor» and «Master» degree students by specialty 013 «Primary education», taking into account the specifics of a polyethnic region. Methods research used: analysis of scientific data, Internet resources, Ph.D. dissertations in the study field, the methods of practice organisation for «Bachelor» and «Master» degree students by specialty 013 «Primary education»; observation, conversation, testing, questionnaires, diagnostic work. Working with the students in a multi-ethnic environment, future teachers begin to realize that they must be constantly engaged into the process of self-education and self-development, formation of interethnic tolerance, social stance, etc. It is during the practice that a student can really learn to respect, love and perceive the children as they are, to form tolerance, endurance, responsibility and sense of duty, to master the specifics of work (peculiarities of educational and cultural positions, customs and traditions, language) with children and parents – representatives of national minorities, religions, races, etc. That is, during practical pedagogical activity, in a polyethnic environment, personal and professional qualities of the future teacher should be applied.

Key words: interethnic tolerance; pedagogical practice; polyethnic region; culture of interethnic communication; multicultural competence; professional competence.

УДК 373.2.011.3-51

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.25-29

Бадер Світлана Олександрівна

кандидат педагогічних наук, доцент

завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти

Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м.Старобільськ, Україна
svetmira23@meta.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9225-423X>

СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА КАТЕГОРІЇ «ЦІННІСНО-СМИСЛОВІ ОРІЄНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ»

Анотація. Актуальність проблеми зумовлена соціально-політичними трансформаціями, що відбуваються у сучасному українському суспільстві, зміщенням ціннісних векторів у бік матеріальних, що негативно позначається на рівні сформованості духовної культури нації. Особливо гостро проблема постає, коли мова йдеться про майбутніх вихователів, які у подальшому транслюють власну систему цінностей на дітей. Виходячи з цього, метою розвідки є визначення сутності категорії «ціннісно-сміслові орієнтації майбутніх вихователів», її місця серед основних понять педагогічної аксіології. Провідними методами розвідки стали теоретичні, зокрема: аналіз довідкової, наукової літератури, синтез, класифікація, узагальнення. Доведено, що ціннісно-сміслові орієнтації є завжди усвідомленими, інтеріоризованими цінностями; формуються у процесі діяльності та мають для особистості смисловий контекст. Визначено, що ціннісно-сміслові орієнтації майбутніх вихователів – це психологічне новоутворення особистості, стійка спрямованість на ті чи інші професійні цілі, що мають для студента смислове значення та на певні засоби досягнення таких цілей. Доведено, що ціннісно-сміслові орієнтації можуть бути сформовані у процесі соціалізації в умовах закладу вищої освіти за умови створення спеціальної педагогічної системи.

Ключові слова: ціннісно-сміслова сфера особистості; аксіосфера; ціннісно-сміслові орієнтації; ціннісна свідомість; ціннісне ставлення; ціннісна поведінка; ціннісна установка; майбутні вихователі.

Вступ. У сучасних політичних та соціально-економічних умовах розвитку українського суспільства загострюється проблема формування аксіосфери особистості, пошуку смислу та сенсу буття, ціннісно-сміслових орієнтирів тощо. На жаль, сьогодні існує тенденція до так званої «дискредитації цінностей». У цьому сенсі слушною є думка В. Кременя: «за своїм змістом дискредитація цінностей – це спроба позбавити сенсу існування культури, філософії, історії. Та, водночас, це рух у бік нових ціннісних універсалій, у бік «масової людини», якій в такому знеціненому світі дуже комфортно, оскільки це її світ, її час» (Кремень, 2008, с. 56).

Особливо актуальності означена проблема набуває в контексті підготовки майбутніх педагогів, зокрема майбутніх вихователів, адже їхня система цінностей та ціннісно-сміслових орієнтацій безпосередньо впливає на процес становлення аксіосфери дошкільників. Це зумовлює перегляд теоретико-методичних засад організації освітнього процесу в закладах вищої освіти, зміни знаннєвої парадигми на ціннісно-сміслову, що дозволить підготувати компетентного фахівця дошкільної галузі – носія загальнолюдських та професійних цінностей, здатного до постійного саморозвитку на самовдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування системи цінностей, ціннісно-сміслових орієнтацій у майбутніх педагогів представлена психолого-педагогічними студіями таких науковців як: Н. Антонова, І. Бех, Ю. Пелех, О. Падалка, В. Сластьонін, Г. Чижакова, М. Яницький.

У вітчизняному науковому полі проблема формування системи цінностей майбутніх вихователів досліджується у таких векторах: формування пріоритетних педагогічних цінностей майбутніх вихователів (О. Падалка), мотиваційно-ціннісна готовність вихователів до виховання дітей (Т. Поніманська), аксіологічні орієнтири у професійній підготовці майбутніх вихователів (Р. Пріма). Зарубіжними науковцями досліджено структуру ціннісних орієнтацій вихователів (В. Собкін, О. Верясова); розроблено структурно-функціональну модель формування аксіологічної компетентності майбутніх вихователів (С.

Кондратюк) тощо.

Натомість, проблема формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів у науковій літературі представлена дещо фрагментарно, ґрунтовного осмислення та подальшого вивчення потребують її теоретико-методичні засади.

Отже, **метою** статті є характеристика сутності категорії «ціннісно-сміслові орієнтації майбутніх вихователів» та визначення її місця в ієрархії понять педагогічної аксіології. З огляду на це **завданнями** розвідки є: характеристика дефініцій «цінність», «ціннісно-сміслові орієнтації особистості», та, на цій основі, визначення сутності поняття «ціннісно-сміслові орієнтації майбутніх вихователів» для подальшого дослідження даного феномену. Провідними **методами** дослідження є теоретичні, зокрема: аналіз довідкової, наукової літератури, синтез, класифікація, узагальнення (для визначення сутності провідних понять, розуміння механізмів формування ціннісно-сміслових орієнтацій особистості загалом та майбутніх вихователів зокрема).

Виклад основного матеріалу. Як стверджують В. Сластьонін, Г. Чижакова, до провідних категорій педагогічної аксіології належать: цінності, ціннісна свідомість, ціннісне ставлення, ціннісна поведінка, ціннісна установка, ціннісна орієнтація, освіта та виховання (Сластьонін, Чижакова, 2003, с. 119). Очевидно, що означені поняття тісно взаємопов'язані між собою. Так, цінності є певним еталоном, нормою, орієнтиром діяльності особистості, натомість не можуть стати таким орієнтиром без сформованих ціннісних установок, ставлень, поведінки тощо. З іншого боку, ціннісні орієнтації віддзеркалюють спрямованість особистості, впливають на те, які саме цінності людина приймає для себе на особистісному рівні.

Дефініція «цінність» є такою, що досліджується на міждисциплінарному рівні, отже її тлумачать з різних точок зору. Не дивно, що існує безліч трактувань означеного поняття, які часом протирічать одне одному. Так, філософський словник подає таке визначення поняттю «цінності» – це термін, що позначає належне та бажане на відміну від реального,

дійсного (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с.707). Тобто цінність розуміється як дещо абстрактне, таке, що склалося у свідомості особистості або групи людей як певна норма, правило, якого варто дотримуватись.

Психологічний словник тлумачить «цінності» як продукт матеріальної і духовної діяльності людини, що може стати предметом її потреб; суспільно значущі елементи середовища, що складають органічну частину культури (Психологічний словник, 2007). Як бачимо, цінності тісно пов'язуються, з одного боку, з мотиваційно-потребовою сферою особистості, з іншого – є культурними нормами, регуляторами поведінки людей у суспільстві.

Ю. Пелех намагається поєднати філософське та психологічне розуміння цінностей та визначає їх через поняття, яке виражає інтеріоризований (інтерналізований) у свідомості особистості та пов'язаний із задоволенням духовних і матеріальних потреб індивідуальний максимум, що у процесі соціалізації набув ознак еталона, уніфіковано класифікувавшись у часовій абстракції (Пелех, 2010, с.9). Прикладом цінностей дослідник вважає норми, уявлення, ідеали, окремі риси особистості (доброта, ніжність, співчуття тощо), родину, дітей, улюблену працю, кар'єру, успіх, домашній комфорт тощо. Отже, цінність – це певний ідеал, до якого прагне людина, вірить у неї.

Чимало науковців у психолого-педагогічній площині (С. Рубінштейн, В. Сластьонін, Г. Чижакова) визначають «цінність» як внутрішній орієнтир поведінки особистості; як норму, яка була прийнята на внутрішньому рівні. Натомість, принципової важливості набуває позитивне, особистісне прийняття певної соціальної норми без зовнішнього примусу (Сластьонін, Чижакова, 2003, с. 113).

Незважаючи на широке розмаїття трактувань дефініції «цінність», більшість учених збігаються на думці, що саме цінності є фундаментальною основою професійної діяльності, адже саме вони детермінують ставлення майбутнього фахівця до професії, її мети та вимог, засобів вирішення професійних завдань тощо.

Цікавою для нас є точка зору науковців (Д. Леонт'єв, Ю. Пелех, М. Рокич, В. Франкл), що досліджують взаємозв'язок понять «цінність» та «смысл», вказуючи на їхню взаємозалежність. Так, В. Франкл практично отожднює поняття «цінність» та «особистісний смысл». Подібною точки зору дотримується Г. Олпорт.

Найбільш ґрунтовне дослідження особистісних смислів зробив Д. Леонт'єв, пов'язуючи їх з ціннісною сферою людини. Автор зазначає, що цінності є з одного боку джерелом виникнення особистісних смислів; з іншого – носієм значущих для людини смислів (Леонт'єв, 2003).

Як бачимо, особистісний смысл виникає на основі прийнятих людиною цінностей, саме тому ми говоримо про ціннісно-смыслову сферу особистості.

Невід'ємною складовою ціннісно-смыслові сфери є *ціннісна свідомість* (Н. Басалаєва, А. Белоусова, Ю. Мірошніков, В. Сластьонін, Г. Чижакова), що тлумачиться як форма відображення об'єктивної дійсності, яка дозволяє суб'єкту визначити простір власної життєдіяльності; як морально-духовну єдність психічних процесів, що приймають активну участь в осмисленні людиною об'єктивного світу та власного буття на основі відображення дійсності як світу духовних цінностей (Сластьонін, Чижакова, 2003, с. 121). Слушним є зауваження Ю. Мірошнікова, який зазначає, що «серцевину ціннісної свідомості людини утворює її трепет, її хвилювання, її радість у про-

цесі споглядання цінностей» (Мірошніков, 2004, с. 66 – 83). Тобто структурним елементом ціннісної свідомості є емоційний компонент, що дозволяє особистості емоційно реагувати на цінності, які прийняті на внутрішньому рівні, інтеріоризовані. З іншого боку, емоції детермінують процес сприйняття цінностей.

З ціннісною свідомістю тісно пов'язане поняття *«ціннісне ставлення»*, що у широкому сенсі розуміється як внутрішня позиція особистості, що відображає взаємозв'язок особистісних та суспільних значень; у більш вузькому розумінні – це значущість того чи іншого предмета, явища для суб'єкта, що визначається його усвідомленими чи неусвідомленими потребами, які відображаються через інтерес або мету (Сластьонін, Чижакова, 2003, с. 124). Отже, цінність є об'єктом ціннісного ставлення, а останнє складає основу ціннісної свідомості.

Ціннісна свідомість та ціннісне ставлення є фундаментом *ціннісної поведінки* – цілеспрямованої дії людини, внутрішніми регуляторами якої є ціннісна свідомість, ставлення, установки та орієнтації (Сластьонін, Чижакова, 2003, с. 130). На думку К. Ізарда, ціннісна поведінка пов'язана з емоційно-вольовою сферою особистості та завжди емоційна (Ізард, 2007). Тобто емоційний компонент присутній на всіх рівнях педагогічної аксіології.

Викладене вище дає підстави зрозуміти місце ціннісних орієнтацій у структурі педагогічної аксіології, що, разом з ціннісними установками є складовими ціннісної поведінки.

У психолого-педагогічній літературі існують певні розбіжності щодо співвідношення понять «ціннісна установка» та «ціннісна орієнтація». Низка дослідників не розмежовують їх (А. Донцов, В. Ядов) інші – наголошують на їхній відмінності.

Ми погоджуємося з В. Сластьоніним, який трактує *ціннісну установку* як усвідомлення особистістю власної внутрішньої позиції та наявність готовності до дії у відповідності з певними цінностями (Сластьонін, Чижакова, 2003, с. 128).

Цікавою для нас є думка Ю. Пелеха, який у своїх розвідках отожднює категорії «установка на педагогічну діяльність» та «професійна готовність» й подає трактування феномену ціннісно-смыслову готовність – «сформоване у процесі навчання та соціалізації у ВНЗ стійке й водночас динамічне інтегральне смислоутворення у свідомості особистості, що може породжувати формування, а в подальшому функціонування особистісних цінностей і їхню трансформацію у професійно-значущі в результаті дії компетентнісних змінних, що детермінує набуття професійних особистісних якостей як установки до здійснення ефективної педагогічної діяльності та набуття високого рівня професійної майстерності у сукупності соціального, професійного та особистісного розвитку майбутнього педагога» (Пелех, 2010, с. 10).

Система ціннісних установок являє собою *ціннісну орієнтацію*. У довідковій літературі визначено, що ціннісні орієнтації – це, насамперед, надання переваги чи заперечення певних смислів як засад життєорганізації і готовність/неготовність поводитися згідно з ними (Всемирная энциклопедия: Философия, 2001, с. 1199). Як бачимо, ціннісні орієнтації також пов'язуються з пошуком сенсу буття, тобто смысл є тим стрижнем, на якому базується формування орієнтацій.

Цікавою є точка зору Е. Шпрангера, який зауважує, що *ціннісна орієнтація* – це духовний початок, що визначає світобачення особистості і є похідною частиною загального людського духу. За допомогою ціннісних орієнтацій людина пізнає світ (Шпрангер,

1992). Як бачимо, учений відносить ціннісні орієнтації до певного типу пізнавальних реакцій людини.

А. Здравомислов, В. Ядов розуміють ціннісні орієнтації як установки на ті чи інші цінності матеріальної або духовної культури людства. Схожі ідеї знаходимо в роботах В. Тугарінова, який убачає ціннісні орієнтації у спрямованості особистості на ті чи інші цінності (Тугарінов, 1968).

Н. Наумова вважає, що ціннісні орієнтації є один з механізмів цілепокладання, адже створюють основу для вибору з наявних альтернатив, їх оцінки та відбору, визначаючи «межі дії» (Наумова, 1988).

У роботах В. Сластьоніна поняття «ціннісна орієнтація» розуміється як система стійких ставлень особистості до оточуючого світу та самої себе у формі фіксованих установок на ті чи інші цінності матеріальної чи духовної культури суспільства (Сластьонін, Чижакова, 2003, с. 128). Крім того, учений підкреслює, що ціннісні установки та орієнтації являють собою внутрішні регулятори поведінки людини (Сластьонін, Чижакова, 2003, с. 132).

М. Яницький, А. Сірий, Ю. Пелех визначають ціннісні орієнтації як вже присвоєні особистістю цінності, що мають суб'єктивний, персоніфікований характер (Яницький, Сірий, Пелех, 2013). Ми також дотримуємось означеної позиції та вважаємо, що категорія «цінність» є об'єктивною, у той час як «ціннісна орієнтація» – суб'єктивною, тобто «привласненою», прийнятою особистістю. Отже, ціннісна орієнтація є завжди усвідомленою, інтеріоризованою цінністю, у той час як установка може мати і несвідомий характер. Своєю чергою, сукупність усвідомлених та неусвідомлених ціннісних установок утворюють ціннісну орієнтацію.

Очевидно, що ціннісно-сміслові орієнтації є відображенням у свідомості особистості системи цінностей з одного боку, але особистісний зміст стає фундаментом на якому базується їх формування – з іншого. Стає зрозумілим, що ціннісно-сміслові орієнтації можуть бути сильними чи слабкими, чіткими чи розмитими тощо, натомість, у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів їх формування – першочергове завдання, адже йому доводиться працювати в системі «людина – людина».

Ученими (Б.Ананьев, Л.Виготський, С.Рубінштейн) доведено, що саме юнацький вік, на який припадає навчання у системі вищої освіти, є сензитивним у становленні аксіологічної сфери особистості, формуванні її ціннісно-сміслових орієнтацій. Натомість, варто враховувати, що перед початком навчання у закладі вищої освіти у майбутніх вихователів вже оформилась певна система ціннісно-сміслових орієнтацій, що відбувалось під впливом різних факторів: на мікрорівні – родина, інші родичі, друзі, найближче оточення; на мезорівні – дитячий садок, школа, інші соціальні інститути; на макрорівні – культура, етнос, держава, засоби масової інформації, медіа тощо. Отже, у процесі професійної підготовки студенти вже мають власні уявлення про Всесвіт, культуру, суспільство, норми моралі, у поведінці керуються вже існуючою системою цінностей. Натомість, однією з ознак ціннісно-сміслових орієнтацій є динамічність, тобто здатність видозмінюватись, удосконалюватись тощо.

У процесі навчання система ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів також зазнає трансформацій, змінюється (в позитивному чи негативному сенсі). Можна сказати, що ціннісно-сміслові орієнтації майбутніх вихователів формуються в процесі соціалізації студентів в умовах закладу ви-

щої освіти через проникнення певної інформації в індивідуально-психологічний світ особистості. Це означає, що саме в системі вищої освіти має бути закладено фундамент для формування означених орієнтацій, що стане можливим за умови проектування та упровадження спеціальної педагогічної системи.

Процес формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів під час навчання проходить складний шлях: перегляд вже існуючих цінностей-орієнтирів, (рефлексія щодо необхідності дотримуватись їх в нових умовах життя, оцінка нових), переосмислення смислу життя; прийняття/неприйняття цінностей культурного середовища закладу вищої освіти, розмірковування над смислом особистісного існування; оформлення сталої системи ціннісно-сміслових орієнтацій, що може видозмінюватись у майбутньому лише за умови різких змін звичного ритму життя (стрімких політичних, соціально-економічних перетворень на державному рівні, надзвичайних ситуацій в особистісному житті (смерть близьких, розлучення, тяжка хвороба) тощо). Однак, навіть за умови таких непередбачуваних ситуацій, система цінностей особистості не змінюється кардинально.

Таким чином, ціннісно-сміслові орієнтації студентів – майбутніх вихователів – визначатимуть увесь їхній подальший особистісний та професійний шлях, адже, як було зазначено вище, ціннісна свідомість, ціннісна поведінка та ціннісно-сміслові орієнтації мають взаємообумовлюючий характер. Саме ціннісно-сміслові орієнтації визначають мотиви професійної діяльності майбутніх фахівців, є регулятором їхньої поведінки у процесі взаємодії з дітьми, вибору методів та засобів розвитку та виховання підростаючого покоління тощо.

Отже, поняття «ціннісно-сміслові орієнтації майбутніх вихователів» ми розуміємо як психологічне утворення особистості, стійку спрямованість на ті чи інші професійні цілі, що мають для студента смислове значення та на певні засоби досягнення таких цілей. Тобто цінності, які майбутні вихователі визначають для себе як важливі, пріоритетні, прийняті на особистісному рівні і стають ціннісно-смісловими орієнтаціями, рушійною силою та регулятором діяльності у професійній галузі, детермінують прийняття рішень як у повсякденному, так і у професійному житті.

Теоретичне дослідження сутності категорії «ціннісно-сміслові орієнтації майбутніх вихователів» дозволяє зробити низку висновків. По-перше, цінність розуміється сьогодні як певний ідеал, якого особистість намагається дотримуватись у повсякденному житті та професійній діяльності. Для майбутнього вихователя такими цінностями є людина, дитина, любов до дітей, освіта, виховання, розвиток, духовність, мораль тощо. Інтеріоризуючись, цінності постають як ціннісно-сміслові орієнтації, тобто усвідомленими, стрижневими орієнтирами діяльності. Ціннісно-сміслові орієнтації майбутніх вихователів трансформуються, остаточно оформлюються упродовж навчання в системі вищої освіти та є вагомим фактором впливу на становлення системи цінностей дітей – вихованців закладів дошкільної освіти.

Проблема формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів не вичерпується визначенням провідних категорій, отже **перспективи подальших досліджень** вбачаємо у розробці спеціальної системи, що дозволить ефективно формувати означені орієнтації і освітньому процесі закладів вищої освіти.

Список використаної літератури

- Всемирная энциклопедия: Философия / Глав. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. М.: Минск, 2001. 1320 с.
- Изард К. *Психология эмоций*. СПб: Питер, 2007. 474 с.
- Кремень В.Г. *Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору*. К: Педагогічна думка, 2008. 424 с.
- Леонтьев Д.А. *Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности*. 2-е, испр. изд. М: Смысл, 2003. 487 с.
- Мирошников Ю.И. Ценностное сознание и его структура. *Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук*. Екатеринбург, 2004. Выпуск 4. С. 66–83.
- Наумова Н.Ф. *Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения*. М: Наука, 1988. 199 с.
- Пелех Ю.В. Теоретико-методичні засади ціннісно-смысловой готовности майбутнього педагога до професійної діяльності: автореф. дис. ... д.п.н.: 13.00.04. / Інституті вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2010. 30 с.
- Психологічний словник / [авт.-уклад.: В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова; за ред. Н. А. Побірченко]. К: Наук. світ, 2007. 274 с.
- Сластенин В. А., Чижакова Г. И. *Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие*. М: Издательский центр «Академия», 2003. 192 с.
- Тугаринов В. П. *Теория ценностей в марксизме*. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1968. 124 с.
- Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
- Шпрангер Э. Два вида психологии // История психологии (10-е - 30-е гг. Период открытого кризиса): Тексты. – 2-е изд. / Под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. М: Изд-во Моск. ун-та, 1992. 364 с.
- Яницкий М.С., Серый А.В., Пелех Ю.В. Ценностно-смысловая парадигма как основа постнеоклассической педагогической психологии. *Философия образования*. №1(46). 2013. С. 175–185.

References

- Gritsanov, A. A. (Ed.) (2001). *Vsemirnaya entsiklopediya: Filosofiya [World Encyclopedia: Philosophy]*. Moscow: Minsk. [in Russian].
- Izard, K. (2007). *Psikhologiya emotsiy [Psychology of emotions]*. SPb: Piter. [in Russian].
- Kremen, V.H. (2008). *Filosofia liudynotsentryzmu v stratehiakh osvithnoho prostoru [Philosophy of human-centeredness in the strategies of educational environment]*. Kyiv Pedagogichna dumka [in Ukrainian].
- Leontev, D.A. (2003). *Psikhologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoy realnosti [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of the semantic reality]*. Moscow: Smysl. [in Russian].
- Miroshnikov, Yu.I. (2004). Tsennostnoe soznanie i ego struktura [Valuable consciousness and its structure]. *Nauchnyy ezhegodnik Instituta filosofii i prava Uralskogo otdeleniya Rossiyskoy akademii nauk [Scientific Yearbook of the Institute of Philosophy and Law of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences]*, 4, 66-83. [in Russian].
- Naumova, N.F. (1988). *Sotsiologicheskie i psikhologicheskie aspekty tselenapravlennoho povedeniya [Sociological and psychological aspects of purposeful behaviour]*. Moscow: Nauka. [in Russian].
- Pelekh, Yu.V. (2010). Teoretyko-metodychni zasady tsinnisno-smyslovoi hotovnosti maibutnoho pedahoha do profesiinoi diialnosti [Theoretical and methodological foundations of value-semantic readiness of the future teacher to professional activity]. *Extended Abstract of Candidate Thesis*. Kyiv: Instytut vyshchoi osvity Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. [in Ukrainian].
- Syniavskyi, V.V., & Serhieienkova O. P. (2007). *Psikhologichnyi slovnyk [Psychological dictionary]*. Kyiv: Nauk. Svit. [in Ukrainian].
- Shpranger, E. (1992). Dva vida psikhologii // Istoriya psikhologii (10-e - 30-e gg. Period otkrytogo krizisa): Teksty. 2-e izd. [Two types of psychology // History of psychology (10th and 30th years of the open crisis): Texts. - 2nd ed.]. Moscow: Izd-vo Mosk. un-ta. [in Russian].
- Slastenin, V.A., & Chizhakova, G.I. (2003). *Vvedenie v pedagogicheskuyu aksiologiyu [Introduction to pedagogical axiology]*. Moscow: Izdatelskiy tsentr «Akademiya». [in Russian].
- Shynkaruk V. I. (Ed.). (2002). *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk [Psychological Dictionary]*. Kyiv: Abrys [in Ukrainian].
- Tugarinov, V.P. (1968). *Teoriya tsennostey v marksizme [Theory of Values in Marxism]*. Leningrad: Izd-vo LGU. [in Russian].
- Yanitskiy, M.S., Seryy, A.V., & Pelekh, Yu.V. (2013). Tsennostno-smyslovaya paradigma kak osnova postneoklassicheskoy pedagogicheskoy psikhologii [Value-sense paradigm as the basis of post-neoclassical pedagogical psychology]. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of education]*, 1(46), 175-178. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 18.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 23.10.2018 р.

Бадер Светлана

кандидат педагогических наук, доцент

заведующая кафедрой дошкольного и начального образования

ГУ «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» г. Старобельск, Украина

СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КАТЕГОРИИ «ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТАЦИИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ»

Аннотация. Актуальность проблемы обусловлена социально-политическими трансформациями, которые происходят в современном украинском обществе, смещением ценностных векторов в сторону материальных, что негативно сказывается на уровне сформированности духовной культуры нации. Особенно остро данная проблема встает, когда речь идет про будущих воспитателей, которые в дальнейшем транслируют собственную систему ценностей на детей. Исходя из этого, целью статьи является определение сущности категории «ценностно-смысловые ориентации будущих воспитателей», ее места среди основных понятий педагогической аксиологии. Доказано, что ценностно-смысловые ориентации являются всегда осознанными, интериоризированными ценностями; формируются в процессе деятельности и имеют для личности смысловой контекст. Определено, что ценностно-смысловые ориентации будущих воспитателей – это психологических новообразования личности, стойкая направленность на те или др. профессиональные цели, которые имеют для

студента смысловое значение и на определенные средства достижения таких целей. Доказано, что ценностно-смысловые ориентации могут быть сформированы в процессе социализации в условиях учреждения высшего образования при условии создания специальной педагогической системы.

Ключевые слова: ценностно-смысловая сфера личности; аксиосфера; ценностно-смысловые ориентации; ценностное сознание; ценностное отношение; ценностное поведение; ценностная установка; будущие воспитатели.

Bader Svitlana

Candidate of Pedagogical Sciences, (PhD), Associate Professor
Head of the Preschool and Primary Education Department
State Institution «Taras Shevchenko Lugansk National University»
Starobilsk, Ukraine

ESSENTIAL FEATURE OF CATEGORY «VALUE-SEMANTIC ORIENTATIONS OF FUTURE EDUCATORS»

Abstract. The urgency of the problem is due to the socio-political transformations that occur in modern Ukrainian society, the displacement of value vectors in the direction of the material, which has negatively affects to the level of formation of the spiritual culture of the nation. This problem is especially acute when it comes to future educators, who later transmit their own value system to children. Based on this, the purpose of the article is to determine the essence of the category «value-semantic orientations of future educators», its place among the basic concepts of pedagogical axiology. Among the main research methods are theoretical, namely: analysis of reference, scientific literature, synthesis, classification, generalization. It is proved, that value-semantic orientations are always conscious, internalized values; are formed in the process of activity and have a semantic context for a person. It was determined that the value-semantic orientations of future educators are psychological growth of personality, a persistent focus on those or other professional goals that have a semantic meaning for a student and on certain means of achieving such goals. It is proved that value-semantic orientations can be formed in the process of socialization in the conditions of a higher education institution subject to the creation of a special pedagogical system. The problem of forming the value-semantic orientations of future educators is not limited to the definition of the leading categories, therefore, the prospects for further research are seen in the development of a special system that will effectively form the identified orientations and educational process of institutions of higher education.

Key words: value-semantic sphere of personality; axiosphere; value-semantic orientations; value consciousness; value attitude; value behaviour; value setting; future educators.

UDC 364

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.30-35

Bartoszewski Jakub

Prof. Dr Hab.

Department of Social Work and Pedagogy
Faculty of Social and Technical Sciences
State University of Applied Sciences, Konin, Poland
jakub.bartoszewski@konin.edu.pl
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3914-6379>

INSPIRATION PHILOSOPHY OF MORDECAI ROSHWALDA

Abstract. The article considers issues connected with Professor Mordecai Roshwald's philosophical and anthropological thought: «Man lives in association with others seeking sense of truth, goodness and social justice. In pursuit of these realities, apparently, evolution is unnecessary, although evolution is real, it does not say that it makes sense to search for ethical and moral man». It presents important elements of the philosophy of care. The purpose of the article is to highlight some ideas of philosophy of Mordecai Roshwald and its correlation with the vision of human reality. Methods of research: theoretical (historiographical analysis and generalisation of scientific literature, unpublished autobiography); empirical (interview, conversation). Philosophical reflection on reality is based on experiencing it through the senses and intellect. The history of human thought is full of different conceptions that tried to answer the questions about our existence and the world of animate and inanimate nature.

Key words: inspiration philosophy; Mordecai Roshwald; theology; vision of human reality.

Introduction. Probably the best way to release the geopolitical implications Roshwald's philosophy is to present, in chronological order of life Professor: «Let me elaborate here on my personal story. I could say that my existence on the spinning and revolving planet earth may be divided into three, chronologically uneven, parts: childhood in Poland for the first thirteen and a half years, adolescence and early adulthood for the next twenty-one years in Palestine/Israel, and continuation for the following fifty-four years in the United States. The latter period included prolonged stays in England, Israel, Canada, and Taiwan, as well as extensive trips in Europe, the total estimated at seven to eight years. Thus my identity strangely fits the ideal of a pluralistic personality, much in vogue to-day. Earlier in my life it would be defined as culturally-split personality-in no way considered a desirable condition. My own stand is to learn from everybody and to form my own cogent judgment».

Methodology of the Research. The purpose of the article is to highlight some ideas of philosophy of Mordecai Roshwald and its correlation with the vision of human reality. In the proposed article we undertook the analysis of the question connected with the idea of inspiration philosophy in the study by Mordecai Roshwald and its correlation with the vision of human reality. Methods of research: theoretical (historiographical analysis and generalisation of scientific literature, unpublished autobiography); empirical (observation, conversation).

Results and Discussion. The vision of human reality, which is the place of Professor Roshwald's analysis is largely determined by the experience of life, so we believe it is essential to present the first chapter of society, culture, politics, the interwar Polish state, which had a huge impact on the lives of Mordecai Roshwald: «Moreover, the memories of Poland of those years—especially of my wife, who had left with her family in 1938, one year before the war—were less than pleasant. The widespread anti-Semitism which I remembered grew even worse with the rise to power of the Nazis in Germany. The Germans cultivated friendly relations with Poland, and their open policy of hatred fell on fertile ground in Poland».

The Bible

The life and work of Professor Roshwald is related to the Bible, tradition and Judaic theology. As we know by Level 7 grew up in a traditional family where religion was important to the family life cycle. Holidays Jewish

calendar provided were scrupulously observed, also practiced prayer, which was on the agenda: «I prayed every morning before going to school, and not forgetting evening prayers. I've been busy the true meaning of daily prayer, and I repeated it, (...) morning prayer sometimes prolonged beyond the usual half-hour». This situation continued in the life of our author until he has realized the enormity of the suffering of the Jewish people and of human society during World War II raised the question of the meaning of being and Providence of God in the world of human existence condemned to suffering, persecuted for their political views, religion and origin.

It is true that attending a Gymnasium, Mordecai Roshwald, sought God: «I believe that my father was concerned about my behavior, (...) suggested that:

I move to another school, which was not orthodox, that is to say, although

I accepted tradition and religion, but it was not the purpose of my education.

I sought to understand the meaning of religion and belief in God».

Jewish tradition and culture, in the medieval period, suffered from inner conflict. The rationalism in Europe, the development of science, the shift from speculation to observation and description of the world both qualitative and quantitative led to a shock not only to the Christian world, but also affected the Judaic religion. It should be noted that these religions were not able to meet today's challenges. That's what happened, unfortunately, the new construed as a threat, which led to the closure of the new findings «(...) all resulted in Judaism, but not only in this religion, defensive reactions, leading to even more closely the traditional forms of life and faith. Jewish culture, in addition to main stream esoteric Kabbalah, frozen in tradition and worship of law».

In the book *Paths through mankind's perplexities*, professor refers to a series of scenes from the Bible, which he used and their context to develop his own work. In view of biblical anthropology is a typical position for believers of Israel: «The Bible focuses on moral human right, of course strict ethical standards when it comes to the effect of mankind. This standard is used in an impartial manner in relation to the Chosen People, and the rest of humanity. Indeed, Israel may be awarded because of the choice by God».

The Religion, in his opinion, give a man to discover a particular position in space, but this is not the place primates, as is the case in terms of Darwinian evolution,

but it is a look at the man in view of his frailty and sin: «The intrusion of sin, moral transgression, the arena of human existence is not only strange event, but aware of this incidence. God accuses mankind: <And God saw the wickedness of man on earth (...). He the LORD has repented that he had made man (...) and troubled in his heart>».

According to Roshwald Bible presents humanity with a view to defeat the God who wished he created man, the proof of this is the conclusion contained the Book of Genesis: «(...) I decided to put an end to all people, for the earth is filled with violence towards me». «Disappointment» man points out that God continually asks himself what to do with those whom he created in his own image and likeness. The work of the Creator has revealed hatred and love, of feelings, of course, is the result of Judaism tradition that recognizes God in human terms, what more that the emotions affect the decisions of God, the result is a desire to sustain the human race in the person of Noah. After the flood, God offered Noah and his family a fresh start, which has become a source of new humanity.

A reference to the Bible in professor Roshwald's philosophy was dictated by his own family spirit, because you cannot search for God outside the world of the real, which is in the ideas, but the specific events that are embedded in here and now. The Bible is the proof of that, because it shows certain human activities, along with the reaction of God «sun had risen over the earth when Lot came to Zoar. Then the LORD rained upon Sodom and upon Gomorrah brimstone and fire from the Lord <for the heaven>. And he overthrew those cities, and all the area with all the inhabitants of the cities, as well as vegetation. Lot's wife, who was walking behind him, looked back and became a pillar of salt. Abraham rose early, went to the place where he had stood before the Lord. And he looked toward Sodom and Gomorrah and the whole area around, saw hovering above the ground thick smoke, as if out of the oven, which melts the metal. So God destroyed the cities, for the sake of Abraham he rescued Lot from the destruction, which overthrew the cities where Lot lived before».

Wrong paths are therefore both a rejection of the world and seek God outside the world. «It is our a priori referral to another man and the entrance to it in a particular relationship; it can directly reveal the presence of God the Creator, about whom the Bible says».

Every word of the Bible is the «clearance» revealing action of God. Although our author on personal experience became a seeker of God, he did not reject the Bible: «Where was God when innocent Jews were murdered by bloodthirsty religious believers of one sort or another? What was the reaction of the Almighty to inquiries Job - representing humanity in general? No replies. (...) The official response was just that Job could not understand the power of God. It was not the answer. You may doubt the goodness of God. I feel the same. Then I went a step further: I doubt the existence of God. However, there was one aspect of Judaism which nurtured and cherish. It was the ethical aspect of the message of the Bible, which is saturated with the ethical dimension of human existence. So I started to distinguish worship of the religious life of the moral premises of the Bible».

On the pages of the Bible reveals the path of humanity and path of God, who, paradoxically, rewards and punishes for human transgressions. Agreement with the creation of the Creator is uneven and closes in the tradition of tribal vassal-senior: «God is the Lord of heaven and earth, human subject who practiced what God tells him. The paradox lies in the fact that man has

no choice, but God chooses, and the choice is absolute because it can condemn a man to death or suffering».

An example of this conviction is the situation of Job. God's insistence Satan experiences of Job, that is, puts him into a «hands on» Satan, «there was a day when the sons of God came to present themselves before the LORD, and Satan also came among them. And God said to Satan, «Where do you come from? «Satan answered the Lord: «I traveled around the earth and wandered around it». He says to Satan, «Have you considered my servant Job? Because there is on the earth a second one to such a right, righteous, God-fearing and avoiding sin as he is». Satan answered the LORD, «Does Job fear for God? Have you not put a hedge on all sides of himself, his home and all possessions? You have blessed the work of his hands, his possessions increased in the land. Stretch out your hand and touch his property! For sure you will be cursed in the face». Then the LORD said to Satan, «Behold, all that he has in your power. Only on himself cannot reach with your hands». So Satan went forth from the presence of the Lord».

This situation shows that the man is the slave of God, even though it leads the way to Him «(...) above all through the relationship with another man, but for me, if I had to define God, I would have to assume, following the Hasidic tradition, it is a person who loves and hates at the same time. Therefore, God cannot be derived from nature, which came from the Creator, or from the history, as Hegel says, and even with the subject as the self that thinks, as is the case with Descartes. All of these ways are ways idle. God is that which is revealed directly in front of us, or in interpersonal relationships».

The professor philosophical work is closely related to the Bible, because the Holy book contains the history and not just of the chosen people, but human behavior, and therefore, according to the philosopher, can be «(...) a source of analysis of modern man, as the history *magistra vitae est*».

The Bible is a pattern of the moral condition for a modern man, has also universal moral law to which man should strive for. The prophets are strongly talking about it. The office of the prophet in Israel was quite characteristic phenomenon; such a role today should serve as a philosopher. Prophets were not considered to be reformers, but the conscience of the chosen people. They were not also nominated by the secular authorities, and elected in free elections. Their role was not to please the legislative, executive, and judiciary, but the reminder to obey the law of the divine and the human.

It should also be noted that this was a non-political group, they cannot be accused of not showing a respect for authority, but such accusations appear: «And Jeremiah said to King Zedekiah, «What guilt I have done to you, your courtiers, and the people that you have put me in prison? Where are the prophets who prophesied to you: that <the king of Babylon do not come against you and against this country>? And now please hear my lord the king! Let my supplication moves you! Do not send me to the house of Jonathan the scribe, lest I die there.» King Zedekiah gave orders that Jeremiah was kept under guard to the guardhouse he was given a loaf of bread a day of the bakers' street, until all the bread finish in the city. And Jeremiah remained in the courtyard of the guard».

Prophets as messengers of God passed on a message from God to kings. They did it with pathos and vigor, which overwhelmed the audience. Their mission was based on faith in the word of God; trust gave them full force in action, allowed them to avoid political involvement, because they had to respect the people who remained in the service of the king.

The idea of the biblical prophet is alive in the works of our author, in his book, titled: Paths through mankind's perplexities he asked questions about the motives of human action and their ethical consequences. Looking for an answer based on the biblical prophets of God who inspired respect Chosen People. In his view, the philosopher as a prophet, he should not do distinctions between a politician and a man performing physical work. Do not create artificial divisions in society, and religious. The talks must be clear and transparent, addressed to all without distinction of origin and social status.

Prophets watch over the life of individuals in society and the operation of state institutions. Power of their words supposes to be as in the Bible resound through the centuries, wherever there are people.

The Bible allows us to look at current events, watching to retain the moral norms. So we cannot, say a professor to look at from the perspective of social life «(...) the benefits and profit success and prosperity, progress and glory, but from the point of view of justice and equity. Social justice should be the ultimate criterion of good conduct and decisive criterion for the quality of public life».

The Biblical prophets called for people to take in accordance with the principles of justice and sympathy, and the state - the government was committed to the same principles. If you forget this, the government, or the world economy, the role of the philosopher is a reminder of this, just like the Prophet in the Bible, called by God exhorted to obey the laws of social life. Hence the philosopher cannot be satisfied only with the dissemination of his words in a scientific or popular science.

Philosopher, just as the Prophet has to strive for the elimination of social evils. God, in the book of the prophets, confirm moral sanction delivered by his servants. Often shows them what punishment will meet the disobedient people who value their wealth: «(...) their god is a belly, and whose glory is in what should be ashamed.»

Punishment is not shown in the mythical figure: flood, fire or sulfur. It is in a general social misery, especially the conquest of land by a hostile nation.

The accusations and calling of the prophets are based on a request to stop doing injustice:

«Hear the word of the Lord, rulers of Sodom, give ear to the law of our God, you people of Gomorrah! What to me is the multitude of your sacrifices? - Says the Lord. I am replete with burnt goats and fat of calves. The blood of bulls and rams, and goats to me an abomination. When you come to appear before me, who has required of you, you to trample my courts?»

Stop the submission vain sacrifices! Abomination to Me incense; the new moons and Sabbaths, the calling of assemblies. I cannot stand the festivals and celebrations. I hate with all my soul your new moon festivals and celebrations become a burden to me; I am weary to bear them! When you reach out, I turn my eyes from you. For though even many prayers, I did not hear. Hands are full of blood. Wash you, make clean; Put away the evil of your doings before my eyes! Cease to do evil.»

With reference to the above text, it should be noted that the professor thought that the modern prophet, just like in the Bible, should diminish religious ceremony and tradition provided the liturgical calendar for justice and the public good: «(...) social life is the sum of all human activities, may not be the case that there is some important liturgy or ritual, than fair treatment of every person»» Pointed out that Isaiah saying loud and clear: «(...) worship, observance of religious ceremonies, there are more than obvious, but for God critical importance is

moral behavior».

A Man who repented for his sin and has improved his behavior can expect the reward in life. God looks at the evil and punishes crimes of nations. Amos lists a number of tribes who will be punished for the crimes:

«Judgment on Israel's Neighbors»

This is what the LORD says: For three sins of Damascus, even for four, I will not relent Because she threshed Gilead with sledges having iron teeth, I will send fire on the house of Hazael that will consume the fortresses of Ben-Hadad. I will break down the gate of Damascus; I will destroy the king who is in the Valley of Aven and the one who holds the scepter in Beth Eden. The people of Aram will go into exile to Kir, says the LORD. This is what the LORD says: For three sins of Gaza, even for four, I will not relent. Because she took captive whole communities and sold them to Edom, I will send fire on the walls of Gaza that will consume her fortresses. I will destroy the king of Ashdod and the one who holds the scepter in Ashkelon. I will turn my hand against Ekron, till the last of the Philistines are dead, says the Sovereign LORD. This is what the LORD says: For three sins of Tyre, even for four, I will not relent. Because she sold whole communities of captives to Edom, disregarding a treaty of brotherhood, I will send fire on the walls of Tyre that will consume her fortresses. This is what the LORD says: For three sins of Edom, even for four, I will not relent. Because he pursued his brother with a sword and slaughtered the women of the land, because his anger raged continually and his fury flamed unchecked, I will send fire on Teman that will consume the fortresses of Bozrah. This is what the LORD says: For three sins of Ammon, even for four, I will not relent. Because he ripped open the pregnant women of Gilead in order to extend his borders, I will set fire to the walls of Rabbah that will consume her fortresses amid war crimes on the day of battle, amid violent winds on a stormy day. Her king will go into exile, he and his officials together, says the LORD».

Most of them committed atrocities against the people of God, but some have done in relation to their fellow citizens. The arrogance of this, according to our author rightly been punished. God's Justice and the principle of retribution of evil for evil based on the Divine justice.

Drama in history of modern man lies in the fact that justice is for those wealthy, evil is glorified, and the righteous and the victims are marginalized to the margins of society. People and nations, individuals and communities should take into account the biblical justice, according to the person seeking to do well despite the moral failures. God, through his attorney's prophets remind us of the universal order. Mankind is constantly exists in the ethical order, but only just and merciful God, guarantees the moral order. However, a person who is assessed is also equipped with the ability to judge and it really is its main distinction as being free and intelligent. However, elevated to the dignity of being able not only to self-criticism, but it can in order to judge the world, and even God.

Thus the Bible has well illustrated the ethical standards and relationships. God is the one who created man, so God «(...) whatever or whoever he was» creative acts «(...) shall enter into a direct relationship with us human beings at the level of ethical standards». Our relationship to the «other» is not only the dependence on the Creator. This relationship is mutual. The world, according to the Bible is created, but there is a divine purpose, where one experiences oneself and others in the proceedings and elections more or less ethical.

Professor Roshwald accepting the biblical aspect of his work stated that «(...) should be based on what

is certain. Although my view of the Bible was far from traditional Judaism, but it was not a total rejection of education taken from the home and Jewish culture. In time I came to the conclusion that religious elements, especially the Bible help you keep the universal moral law. It was not in the sense of Kantian morality, which was supposed to be free of everything, but ethical. The Bible in its structure can have a positive impact on the ethical and moral behavior of the various communities».

The above statements professor came, as he said much later, when he was a grown man, «(...) there was a longing for religion, the idea that mankind lives only to sustain the species, just like the animals did not make sense, because the condemned man on the laws of nature. Man lives in association with others seeking sense of truth, goodness and social justice. In pursuit of these realities, apparently, evolution is unnecessary, although evolution is real, it does not say that it makes sense to search for ethical and moral man».

So when we go back to the Bible professor said to her sublime style, we see that human action makes sense only if it is based on universal moral norms. This is not merely a paraphrase of the Bible, which says that God is the way, the truth and the life, but the testimony of a man striving towards what is good and right. Therefore, «(...) in his philosophical works I refer to the Bible, different stories, because they are consistent with my beliefs».

Hasidic tradition

Hasidism developed against the background of Judaic mysticism and the so-called Kabbalah. Therefore, the theological perspectives of Hasidism find many mystical Kabbalah assumptions. «The basic factors that Hasidism it took the concept of» a broken vessel «in which God's mercy was stored. The shells of the vessel, called klipot, the matter which is the bearer of bad, but besides that, there is also the so-called «spark of holiness.» When all the sparks will be caught by the wrong klipot matter and return to God, it will return the divine order».

The above-mentioned sparks are present in the world, in all beings, animate and inanimate. For the collection and climb to God, all Jews are responsible, that every Jew is obligated to repair the world, regardless of personal experience.

Hasidism values food intake and drink, also states that the spark of God can be triggered by concern for the other, and by admonishing him everyday activities, such as plowing land, preparation of food, trading, cleaning or cooking lunch. Any activity carried out diligently, fairly and for the benefit of others is an act of love.

On the background of this, we can, of course, ask about influence of Hasidic tradition in our author's work?

Hasidism was present in the life of Professor Roshwald, although it was not fully adopt the idea of Hasidism, even by so-called «adherence to God - deweut», after the experience in the country of Poland and of Palestine, philosopher sought to understand reality, full of hatred, violence and ideological approaches to another person, so there was no deweut, but agnosticism.

The idea of Hasidism also did not become the primary source of creativity of professor's philosophy, such as in Martin Buber, but the only element which ordered the Jews to repair the world through a different kind of action, introduced the author to concern for the world, and defined by our philosophy of care. Hence in the work of Roswald appears elitist approach to duty and concern for the «other» and its compliance with the standards of morality.

Going forward, it is noteworthy that the Chassidim formed their own community prayer in their group promoted mystical form of prayer that was kind of the state of elation and detachment from reality.

For this reason, they could not pray for ritually designated hours, but then, when the soul achieves the status of religious up lifted: « (...) as a child and then a young man came into contact with the Hasidic tradition, amazed me is that everyday activities are treated as prayer, however, mysticism and prayer frighten me, although for some Hasidic even smoking a pipe was a prayer, but for me it was a fraud».

«I remember my father brought me to a Rabbi's house for prayer, I liked the fact that we all created a family atmosphere, even though we were not related to each other».

The main category of religious life for the Hasidim was prayer and mystical experience, which may be experience of anyone who performs his duties as a gift of self. An important role played in the tradition of Hasidism Rabbi, who has the leading role of the community. Rabbi as a person was a center of basic organizational unit of each diaspora.

This element of Hasidism, the above-mentioned, clearly present in the operation and work of our author, it was based on the fact that he no longer exclusive intellectual and spiritual formation of the Torah being influenced in the world, but Hasidic honesty, justice, and the relationship with «the other» and «the world. For Hassidic Rabbis, traditional Jews were inauthentic. «Accused them that most of them do not study Torah for its own sake, but in order to gain prestige and social status».

In Eastern Europe, from which our author is, for over two centuries XIX and XX existence of these Diasporas was the norm, in every city there was a Hasidic community. Just to mention book titled: Pan Tadeusz or The Promised Land. Although the Jewish problem in those books recognized is presented in the form of pathetic and poetic way, hence cannot be used as a study, but in these two works, including not only shown the Jewish tradition, but also the Hasidic community and their culture and religion.

It is worth noting that the Jewish tradition, and further it is part and Hasidic religious culture of the Republic: «(...) I remember from my childhood, Hasidic diaspora that despite the difficult political situation in Poland and the growing anti-Semitism, created schools and cultural centers, responding to the needs of the population Educational Polish Jewish origin». Polish geopolitical situation caused that before World War II left for the United States and Palestine, hundreds of thousands of Jews in this also the communities of Hasidim. The Jews escaped from the persecution and the pogroms.

Life of the Jews was strongly associated with tradition and religious worship. Standards of behavior determined the law contained in the Torah, and the Hasidim - Halacha, which included not only legal rules but also customary. Adoption of Halacha meant that determines the Hassidic Jews as a religious group on sectarian ground. This conviction is born on the canvas of understanding the social structure and the role of leadership in the Diaspora Hasidic.

For the Hassidic community was important effect on the level of responsibility of another person, an institution was not an end in themselves, but means to an end, that it was the affirmation of man in the community. For the Jews fighting for the establishment of State of Israel, any, way of seeing the national community was harmful, because he denied the institutions whose goal was to create specific structures of the state, and after their establishment to keep them at appropriate level.

Professor Roshwald in his work noted that the bonds of community and responsibility for it are closer to him than in the Jewish religion: «(...) Judaism equated the

existence of the State of Israel with religion, but in reality it was not a cult, but the creation of state structures, it is the denial of the biblical view of the state of Israel.»

Hasidim have a sense that they are the defenders of tradition, which as a result of socio-cultural influence on the Jewish religion. Hasidic Jews also thought that live among the values that are universal. Therefore, it stressed the necessity of a huge awareness of shared values, because they believe life «axiological» allowed those who had doubts about God the creator of the world, to discover their own weaknesses, and at the same time work to improve their morality, which drew them to a community and it to God.

For Professor Hasidism was, on the one hand, something new, because in the family home he was raised in a tradition based on the biblical order of the family and the worship of Jehovah. The Hasidim took the same values, but with the difference that seek to improve social life regardless of nationality and religion. In Hasidism Roshwald also met during their studies Jerusalem because of Martin Buber: «(...) Buber's philosophy was saturated with religious tradition Hasidim, this experience has allowed me to develop my own perspective on the reality of socio-ethical». Furthermore, «(...) I was able to experience what Buber called Ich und Du».

It should be noted that ties between Jews Hasidim were not and still are not only religious, but also social and economic, for example: Jewish merchants to cooperate with each other in the economic field, while maintaining the provisions of the Law of Moses, and because they belonged to the same religious community, the trusted implicitly. Do not transcribed any contracts, also achieved a mutually beneficial transaction at a much lower cost. The system of social control enforces adherence to the agreement: « (...) my father worked with many compatriots were also Hasidic Jews, there was no need for the writing of contracts, because all trust each other, it does not mean that fraud did not occur, but these people could not count on any support. The Hasidim were dependable».

Trust also allowed secure financial resources for locals Jewish they chose the superior of the diaspora with the Hasidim was a Rabbi, who kept the funds for the community - the Jewish community. Traditionally is called a Pidion hanefesz. The superior authority or Rabbi, (if we are talking the Chassidim) collect cash that someone can borrow at interest of his co-religionist. Support was also poor, but it is worth noting that the Hasidim often organized material assistance in their communities for those who do not prosper better than in the not Hasidic Synagogues.

Our author has rightly pointed out that the Jewish tradition in the Hasidic community emphasized, we

would have identified a community of upright conscience, however, was a drawback, namely the culture and traditions of the Jewish families there was a hierarchical system that havoc in some way family ties. Although our author has repeatedly stressed in interviews, as lists the system that was based on the biblical tradition, where the father as the head of the family watched as God in the Old Testament, but that did not mean that there were no family ties. Such an assessment, however, was often made by outsiders who did not understand the Jewish tradition, including the Hasidic. Similarly, the system of education which was carried out in the home was not understood by the non-Jewish community.

In the Hasidic and Jewish tradition there are two strands of literature: elite and popular literature. The first continues the themes of theological and doctrinal Judaism. The second popular include Jewish stories. Jewish culture, like the Hasidic at the beginning was passed orally. However, speaking word began to be recorded, which gave rise to the creation of Jewish literature.

To conclude this section, to look into the problems are related to Buber neo-Hasidism, this trend did not affect our author. While he was a student of Professor Martin Buber, and under his direction Roshwald obtained a Ph.D. but neo-hasidism associated with a nostalgic looking at Hasidism did not raise in any of our author's interest, since blossomed into a completely different socio-political and cultural. This is not the same world, but the idea of Hasidism are still in it continues, it is no longer given such emphasis on being – ethical – moral in the universal sense, in relation to any person, but only to fellow believers.

Conclusions. The study showed support, as we think about philosophical problems of human reality. The solutions proposed by our author, we have identified a philosophy of care can serve man as a «Socratic admonition». It should be noted that the professor in an unpublished autobiography also responded critically to the adoption of modern society has a common understanding of life, which in his eyes is contingent, in large part, the desire to meet the goods on the basis of a utilitarian approach to the natural world and the «other». Of course, nowadays a lot of space is devoted to the common good image in the context of sustainable development, but rather, it is among the people of our time re-fashion, and then for conscious recognition of the natural world for the sake of the good of future generations. Our author saying too much about the world he saw in it many elements of affirming man, even though he said that the present tends to self-destruction through self-centered and pluralistic reading of reality without reference to the truth, which should be based on ethical and moral standards.

Список використаної літератури

- Roshwald M. Quo Vadis, America? *Modern Age*. 1958. PP.193-198.
 Roshwald M. *Level 7*. Wisconsin: University of Wisconsin Press, 1959.
 Roshwald M. An International Force. *Bulletin of the Atomic Scientists*. 1963. April. Volume 19. Number 4. PP.24-27.
 Roshwald M. *A Small Armageddon*. 1962. London: Oxford. 165 p.
 Roshwald M. Confusion of Spheres: A Comment on American Civilization. *The British Journal of Sociology*. 1965. September. Volume 16, Number 3. PP.243-251.
 Roshwald M. *Moses: Leader, Prophet, Man: The Story of Moses and His Image through the Ages*. London: Oxford. 1969.
 Roshwald M. Liberty: Neglect and abuse. *Modern Age*. 1998. Winter Issue. Volume 40. PP.23-33.
 Roshwald M. *Liberty: Its Meaning and Scope*. London: Westport. 2000.
 Roshwald M. Democracy and Elite. *Modern Age*. 2003. Spring Issue. Volume 45. PP.147-154.
 Roshwald M. The Alienated Moralist in An Enemy of the People. *Modern Age*. 2004. Summer Issue. Volume 46. PP.227-233.
 Roshwald M. Idealism and Realism in Politics: A Response to Richard. *Modern Age*. Winter Issue. 2004. Volume 47. PP.81-88.
 Roshwald M. J.Bishirjian's Origins and End of the New World Order. *Modern Age*. 2005. Winter Issue. Volume 47. PP.81-88.
 Roshwald M. Leon Roth: A Philosopher-Teacher. *Modern Age*. 2006. Volume 48. PP.337-346.
 Roshwald M. *The half-truths by which we live*. Balimor: Balimor book. 2006.
 Roshwald M. *Paths through mankind's perplexities*. New York: Hardcover. 2008.
 Roshwald M. Martin Buber: philosopher and visionary. *Contemporary review*. 2008. Winter Issue. Volume 290. PP.496-504.

- Roshwald M. Hanka Ordonówna: źródło kultury nowopolskiej. Perspektywa stulecia. *Czas Kultury*. 2011. Number 6. PP.100-107.
- Roshwald M. O wolności słowa, tłum. M.Fratczak, *Studia Sieradzana*. 2012. Volume 1. PP.76-81.
- Roshwald M. *Recenzja wydawnicza*, książki, pt.: *Człowiek XXI wieku. Recepcja kartezjańskiej filozofii przyrody*. Waszyngton, maszynopis. 2012. PP.1-7.

References

- Roshwald, M. (1958). Quo Vadis, America? *Modern Age, Spring Issue*, 193-198.
- Roshwald, M. (1959). *Level 7*, Wisconsin: University of Wisconsin Press.
- Roshwald, M. (1963). An International Force. *Bulletin of the Atomic Scientists*, April, 19 (4), 24-27.
- Roshwald, M. (1962). *A Small Armageddon*. London: Oxford.
- Roshwald, M. (1965). Confusion of Spheres: A Comment on American Civilization. *The British Journal of Sociology*, September, 16(3), 243-251.
- Roshwald, M. (1969). *Moses: Leader, Prophet, Man: The Story of Moses and His Image through the Ages*. London: Oxford.
- Roshwald, M. (1998). Liberty: Neglect and abuse. *Modern Age, Winter Issue, Volume 40*, 23-33.
- Roshwald, M. (2000). *Liberty: Its Meaning and Scope*, London: Westport.
- Roshwald, M. (2003). Democracy and Elite. *Modern Age, Spring Issue, Volume 45*, 147-154.
- Roshwald, M. (2004). The Alienated Moralist in An Enemy of the People. *Modern Age, Summer Issue, Volume 46*, 227-233.
- Roshwald, M. (2004). Idealism and Realism in Politics: A Response to Richard, *Modern Age, Winter Issues, Volume 47*, 81-88.
- Roshwald, M. (2005). J. Bishirjian's Origins and End of the New World Order, *Modern Age, Winter Issue, Volume 47*, 81-88.
- Roshwald, M. (2006). Leon Roth: A Philosopher-Teacher. *Modern Age*, 48, 337-346.
- Roshwald, M. (2006). *The half-truths by which we live*. Balimor: Balimor book.
- Roshwald, M. (2008). *Paths through mankind's perplexities*. New York: Hardcover.
- Roshwald, M. (2008). Martin Buber: philosopher and visionary. *Contemporary review, Winter Issue, Volume 290*, 496-504.
- Roshwald, M. (2011). Hanka Ordonówna: źródło kultury nowopolskiej. Perspektywa stulecia. *Czas Kultury*, Number 6, 100-107.
- Roshwald, M. (2012). O wolności słowa, tłum. M. Fratzak. *Studia Sieradzana, Volume 1*, 76-81.
- Roshwald, M.: (2012): *Recenzja wydawnicza*, książki, pt.: *Człowiek XXI wieku. Recepcja kartezjańskiej filozofii przyrody*, Waszyngton, maszynopis, s. 1-7.

Стаття надійшла до редакції 12.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 17.10.2018 р.

Бартошевски Якуб

профессор

кафедра социальной работы и педагогики

факультет социальных и технических наук

Государственный университет прикладных наук, г.Конин, Польша

ВДОХНОВЕНИЕ ФИЛОСОФИИ МОРДЕКАИ РОШВАЛДА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с философской и антропологической мыслью профессора Мордехая Рошвальда: «Человек живет вместе с другими, ищущими чувства истины, добра и социальной справедливости. Для достижения этих реалий, по-видимому, эволюция не нужна, хотя эволюция реальна, она не говорит, что имеет смысл искать этического и морального человека». В статье представлены важные элементы философии заботы. Цель статьи – выделить некоторые идеи философии Мордехая Рошвальда и ее связь с видением на человеческую реальность. Методы исследования: теоретический (историко-графический анализ и обобщение научной литературы, неопубликованная автобиография); эмпирический (интервью, беседа). Философское отражение реальности основано на ее переживании через чувства и интеллект. История человеческой мысли полна различных концепций, которые пытались ответить на вопросы о нашем существовании и мире живой и неодушевленной природы.

Ключевые слова: философия вдохновения; Мордехай Рошвальд; теология; видение человеческой реальности.

Бартошевски Якуб

професор

кафедра соціальної роботи та педагогіки

факультет соціальних і технічних наук

Державний університет прикладних наук, г.Конін, Польща

НАТХНЕННЯ ФІЛОСОФІЇ МОРДЕКАЙА РОШВАЛДА

Анотація. У статті розглядаються питання, пов'язані з філософською та антропологічною думкою професора Мордехая Рошвальда: «Людина живе разом з іншими, які шукають почуття істини, добра і соціальної справедливості. Для досягнення цих реалій, мабуть, еволюція не потрібна, хоча еволюція реальна, вона не говорить, що є сенс шукати етичного і морального в людині». У статті представлені важливі елементи філософії турботи. Мета статті – виокремити деякі ідеї філософії Мордехая Рошвальда і їх зв'язок з баченням людської реальності. Методи дослідження: теоретичний (історіографічний аналіз і узагальнення наукової літератури, неопублікована автобіографія); емпіричний (інтерв'ю, бесіда). Філософське відображення реальності базується на її переживанні через почуття та інтелект. Історія людської думки сповнена різних концепцій, які намагаються відповісти на питання про наше існування і світ живої та неживої природи.

Ключові слова: філософія натхнення; Мордехай Рошвальд; теологія; бачення людської реальності.

УДК 373.3.811.11

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.36-41

Басай Надія Пилипівна

науковий співробітник

відділ навчання іноземних мов

Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна

nadya.basay@gmail.com

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-2800-5199>

ОСОБЛИВОСТІ КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ УРОКУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті розкривається питання конструювання змісту уроку іноземної мови в початковій школі на засадах компетентісно орієнтованого навчання. Мета статті: визначити та науково обґрунтувати теоретико-методологічні підходи до конструювання змісту уроку іноземної мови відповідно до компетентісно орієнтованого навчання. Методи дослідження: теоретичні (аналіз наукової психологічної, педагогічної, лінгвістичної та методичної літератури, навчальних програм, підручників, навчально-методичних посібників; вивчення й узагальнення досвіду викладання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти); емпіричні (бесіди, анкетування, моделювання, діагностування); експериментальні (апробація теоретичних положень досліджуваної теми). Презентуються основні погляди на теорію уроку, зокрема розкривається поняття «компетентісно орієнтований урок». Звертається увага на специфічність уроку іноземної мови в початковій школі, на його освітній потенціал, який реалізується в чотирьох аспектах: пізнавальному, розвивальному, виховному і навчальному. Визначаються основні вимоги до планування і реалізації плану компетентісно орієнтованого уроку іноземної мови. Характеризуються параметри компетентісно орієнтованого уроку; визначаються типи уроків як пріоритетних форм організації навчання й особливості конструювання їх змісту. Рекомендується застосування сучасних технологій, методів, прийомів і засобів на уроках іноземної мови в початковій школі. Пропонуються компетентісно орієнтовані завдання, які доцільно використовувати на уроках іноземної мови в 1–4 класах.

Ключові слова: початкова школа; іноземна мова; компетентісно орієнтований урок; конструювання змісту уроку іноземної мови.

Вступ. Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей і наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвитку самостійності, творчості та допитливості. А метою іншомовної освіти є формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього й опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток ключових компетентностей та задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти (Державний стандарт початкової освіти, 2018).

Зорієнтовані на компетентісний, комунікативно-діяльнісний, особистісно орієнтований і культурологічний підходи до навчання іноземної мови новий Державний стандарт початкової освіти, концепції, освітні програми і підручники, активне застосування новітніх інформаційних технологій, удосконалення форм і методів навчання є основними характеристиками сучасної іншомовної освіти, які зумовлюють нові вимоги до змісту сучасного уроку. Урок з часом не може не змінюватися, адже в ньому відбуваються всі особливості освітньої системи на певному етапі розвитку педагогічної науки і практики. Це особливо характерно для початкової школи, оскільки саме в цей період системно формуються основи іншомовної комунікативної компетентності, необхідні та достатні для її подальшого розвитку й удосконалення; учні оволодівають елементами культури мовлення й комунікативної поведінки. Тут відбувається становлення початків іншомовних фонетичних, лексичних, граматичних та орфографічних навичок і умінь аудіювання, говоріння, читання й письма в межах програмних вимог (Концепція компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи, 2018). Такий стан зумовлює використання відповідних технологій, методів, прийомів, форм і видів навчальної роботи, а також появу нових дидак-

тико-методичних підходів до конструювання змісту компетентісно орієнтованого уроку іноземної мови в початковій школі. Від якості конструювання його змісту буде залежати ефективність навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасному науковому світі наявна величезна кількість праць, які розкривають теоретичні та методологічні основи уроку з часів Я.Коменського. Так, дослідження Й.Гербарта, М.Данилова, В.Загвязинського, Ю.Зотова, Р.Лемберг, І.Лернера, М.Скаткіна, М.Махмутова, І.Чередова та ін. присвячені вивченню та вдосконаленню класно-урочної системи навчання. Типологію уроків представлено у працях А.Бударного, Б.Єсіпова, С.Іванова, І.Казанцева, М.Махмутова, І.Огороднікова, В.Онищука, І.Чередова та ін. Розроблення теорії структури уроку велось Б.Єсіповим, М.Демковим, Р.Лемберг, М.Махмутовим та ін. Дослідження організаційної структури уроку, спроби визначення окремих видів загальних організаційних форм навчання, уточнення їх змісту, знаходження підстави для їх класифікації, типології створювалися Є.Голантом, Б.Єсіповим, Р.Лемберг, Р.Утеєвою тощо. Технологія і техніка конструювання уроків знайшла відображення у працях І.Лернера, Г.Молонова, С.Манвелого, І.Огороднікова, А.Сохора, Н.Станчек та ін. Певне відображення вищезазначена проблема знайшла у працях вітчизняних учених у галузі іншомовної освіти (Н.Бориско, Л.Зеня, Л.Калініна, Р.Мільруд, С.Ніколаєва, Т.Полонська, В.Редько, І.Самойлюкевич та ін.). Учені досліджували питання особливостей організації навчання на компетентісних засадах, висвітлювали свої погляди на побудову компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов, описували фрагменти змісту шкільних підручників з іноземних мов, ділилися досвідом організації і проведення уроків відповідно до компетентісного підходу тощо. Проте ми не знайшли глибоких і переконливих досліджень щодо конструювання змісту

компетентнісно орієнтованого уроку іноземної мови в початковій школі. Питання, що по-

рушувалися деякими авторами наукових публікацій, побіжно розкривали зазначену проблему і здебільшого опосередковано були з нею пов'язані. Результати здійснених досліджень не були системними і не узагальнювалися.

Мета статті: визначити та науково обґрунтувати теоретико-методологічні підходи до конструювання змісту уроку іноземної мови відповідно до компетентнісно орієнтованого навчання. **Завдання дослідження:** презентувати основні погляди на теорію уроку, розкрити поняття «компетентнісно орієнтований урок»; звернути увагу на специфічність уроку іноземної мови в початковій школі; визначити основні вимоги до планування і реалізації плану компетентнісно орієнтованого уроку іноземної мови; охарактеризувати його параметри; визначити типи уроків як пріоритетних форм організації навчання й особливості конструювання їх змісту, охарактеризувати компетентнісно орієнтовані завдання, які доцільно використовувати на уроках іноземної мови в початковій школі. **Методи дослідження:** *теоретичні* (аналіз наукової психологічної, педагогічної, лінгвістичної та методичної літератури, навчальних програм, підручників, навчально-методичних посібників; вивчення й узагальнення досвіду викладання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти); *емпіричні* (бесіди, анкетування, моделювання, діагностування); *експериментальні* (апробація теоретичних положень досліджуваної теми).

Виклад основного матеріалу. Дидактика і методика розглядають урок як основну форму навчання, що є логічно завершеною, цілісною, обмеженою в часі частиною навчально-виховного процесу, яку проводять за розкладом під керівництвом учителя з постійним складом учнів (Азимов и Щукин, 2009). М.Скаткін зазначає, що «урок – це педагогічний твір», який презентує логічно завершену, невелику за обсягом і нетривалу в часі частину навчального процесу, що відповідає вимогам, які залежать від цілей, змісту, технології навчання іноземної мови на кожному етапі розвитку іншомовної освіти (Скаткін, 1971). Урок іноземної мови взагалі має свою специфіку, адже іноземна мова є не лише метою, а й засобом навчання. У початковій школі до цієї специфіки додаються вікові психофізіологічні особливості учнів молодшого шкільного віку, які потрібно враховувати під час організації навчання. Урок іноземної мови в початковій школі має бути добре осмисленим учителем, це забезпечить його проведення на високому емоційному та технологічному рівнях (Методика навчання іноземних мов у початковій школі, 2013).

А для цього спочатку потрібно зупинитися на освітньому потенціалі уроку іноземної мови, який складається з чотирьох аспектів: пізнавального, розвивального, виховного і навчального. Ю.Пассов зазначає, що у змісті уроку іноземної мови існують два об'єкти, які учень повинен мати можливість пізнавати – це *мова і культура*. При цьому формула організації засвоєння матеріалу на уроці, яку він пропонує, трактується так: культура через мову, мова через культуру. Розвивальними завданнями уроку він вважає розвиток в учнів здібностей до пізнавальної діяльності, до емоційно-оціночної діяльності та здібностей, необхідних для функціонування діялісно-перетворювальної функції (здібностей здійснювати репродуктивні і продуктивні мовленнєві дії). Виховний аспект уроку іноземної мови, на його думку, полягає у вихованні учнів у дусі діалогу культур. А потенціал такого виховання закладено у трьох фак-

торах: у змісті навчальних матеріалів, світогляді вчителя і в технології педагогічного спілкування. Зміст навчального аспекту складають ті мовленнєві вміння, якими учень повинен оволодіти як засобами спілкування – говоріння, аудіювання, читання і письмо, а також саме вміння спілкуватися (Пассов, 2010).

Як для учнів, так і для вчителя урок цікавий тоді, коли він сучасний в найширшому розумінні цього слова. Сучасний – це і зовсім новий, і не втрачає зв'язку з минулим, одним словом – актуальний. У своєму дослідженні ми виходимо з того, що *компетентнісно орієнтований урок* – це саме такий сучасний урок, на якому створюються умови, що сприяють розвитку учнів через виконання практичної діяльності. На уроці формуються компетентності, особистісні якості учня, розкриваються й розвиваються задатки і здібності, які дозволять йому на майбутнє ефективно діяти в різних життєвих ситуаціях. Завданням таких уроків є не тільки отримання знань, а й орієнтування в різних видах діяльності. Під час проведення компетентнісно орієнтованих уроків важливою є самостійна пізнавальна діяльність (Пашкевич, 2014).

Сучасному суспільству потрібні освічені, компетентні фахівці, які можуть аналізувати свої дії, самостійно приймати рішення, прогнозувати їх можливі наслідки; відрізняються мобільністю; здатні до співпраці; мають почуття відповідальності за долю країни, її соціально-економічне процвітання.

На основі цього можна виділити такі вимоги до сучасного компетентнісно орієнтованого уроку: урок має бути добре організованим, мати чітку структуру, взаємозв'язок усіх його етапів, логічне завершення і проводитися в сучасно обладнаному кабінеті; урок повинен бути проблемним і розвивальним: учитель сам націлюється на співпрацю з учнями, уміє спрямовувати їх на співпрацю із собою й однокласниками; на уроці панує сприятливий психологічний мікроклімат; створюються проблемні і пошукові ситуації, активізується діяльність учнів; учитель урахує рівень підготовки і можливості учнів; учитель уміє демонструвати свою методичну майстерність; учитель планує зворотний зв'язок.

Виходячи з цього, потрібно мати уявлення про структуру уроку. Залежно від його типу структура може відрізнятися. Типології уроків присвячено багато наукових робіт. І, тим не менш, на сьогоднішній день ця проблема залишається спірною в сучасній дидактиці. Є кілька підходів до класифікації уроків, кожний з яких відрізняється визначальною ознакою. Наприклад, уроки класифікують, виходячи з дидактичної мети, мети організації занять, змісту і способів проведення уроку, основних етапів навчального процесу, дидактичних завдань, які вирішуються на уроці, методів навчання, способів організації навчальної діяльності учнів. Структура уроку, розроблена М.Махмутовим, в якійсь мірі знімає суперечки, які ведуться в дидактиці з цього питання. Він запропонував класифікувати уроки за метою організації, об'єднуючою загальнодидактичною метою, характером змісту матеріалу, що вивчається, і рівнем навченості учнів (Махмутов, 1985).

Відповідно до цього підходу виділяються п'ять типів уроків, що відображено в таблиці 1.

Однак, сьогодні в них вносяться зміни, оскільки для компетентнісно орієнтованого уроку характерні гнучкість і варіативність структури. Крім того, у закладах загальної середньої освіти нині активно проводяться так звані нестандартні уроки, які найбільше відповідають вимогам компетентнісно орієнтованого уроку, вони знімають психологічне напруження, що виникає в умовах традиційних уроків через страх

Таблиця 1.

	Тип уроку	Мета уроку
1	Урок вивчення нового	Вивчення та первинне закріплення нових знань
2	Урок закріплення знань	Формування вмінь щодо застосування знань.
3	Урок комплексного застосування знань	Формування вмінь самостійно застосовувати знання в комплексі, у нових умовах
4	Урок узагальнення і систематизації знань	Узагальнення одиничних знань у систему
5	Урок контролю, оцінки і корекції знань	Визначення рівня оволодіння компетентностями (знаннями, навичками, уміннями)

зробити помилку, створюють відчуття невимуженості під час підведення підсумків виконаної роботи тощо. Зазвичай, такі уроки виконують кілька функцій: сприяють утворенню ділової, творчої робочої атмосфери, інтенсифікації процесу навчання, відповідального ставлення учнів до уроку; активізують самостійну пізнавальну і творчу діяльність учнів; передбачають мінімальну участь учителя на уроці, що сприяє формуванню навичок самооцінювання й аналізу власної діяльності учнів; забезпечують контроль знань, навичок і вмінь учнів за певною темою.

Особливість нестандартних уроків полягає в такому структуруванні їх змісту та доборі методів і форм організації навчальної діяльності, які викликають інтерес учнів молодшого шкільного віку, сприяють їхньому оптимальному розвитку й вихованню. Оскільки межі статті не дають нам можливості детально описати і схарактеризувати кожний з них, ми лише назвемо деякі: 1) уроки змістовної спрямованості; 2) уроки на інтегративній основі, міжпредметні; 3) уроки-змагання; 4) уроки огляду знань; 5) уроки комунікативної спрямованості; 6) уроки театралізовані; 7) уроки-подорожі; 8) уроки-дослідження; 9) уроки ділової гри, уроки рольової гри; 10) уроки драматизації тощо.

Для конструювання компетентнісно орієнтованого уроку потрібно відповісти на такі запитання:

- Які ключові і предметні компетентності повинні бути сформовані в учнів у процесі навчання?
- Як мають бути сформульовані цілі уроку?
- Як зміст уроку працюватиме задля формування компетентностей учнів?
- Які технології, методи, прийоми, засоби будуть працювати задля досягнення цілей, розвитку компетентностей?
- Як буде актуалізовано особистий соціальний досвід учнів, як вони будуть умотивовані до самостійного здобування знань?
- Як буде оцінюватися рівень сформованості компетентностей на уроці?

За А.Пашкевичем компетентнісно орієнтований урок складається з чотирьох блоків: цілепокладання, технологізації, пізнавальної діяльності учнів і результативності уроку (тих компонентів, які принципово відрізняють компетентнісно орієнтований урок від традиційного).

Під час *цілепокладання* він визначає компетентності, на формування яких розрахований урок, розробляє стратегію досягнення запланованої мети (визначає результат навчання, дії учнів, відповідаючи на питання «Що повинен зробити учень за урок?»); ставить цілі на уроці; мета уроку повинна бути діагностичною, конкретною, вимірюваною і відповідати компетентностям, що формуються; мета ототожнюється з результатом уроку, а результатом виступає компетентність учнів; у процес постановки мети на уроці вчитель залучає учнів, організовує діяльність з прийому цілей учнями, орієнтує на узгодженість цілей педагога й учнів, спільне цілепокладання, створює

умови для мотивації досягнення цілей учнями.

Під час *технологізації* уроку вчитель визначає його структуру відповідно до типу уроку та його дидактичних завдань, етапів; добирає зміст навчального матеріалу для всіх етапів уроку відповідно до запланованої мети (відповідає компетентностям, що формуються); здійснює орієнтування навчального матеріалу на вирішення життєво важливих завдань та інтеграцію змісту (опору на знання і вміння, отримані під час вивчення інших предметів); добирає форми, прийоми і методи навчання, адекватні поставленим цілям уроку й одиниці змісту (ґрунтуються на відповідальності та самостійності учнів, забезпечується діяльнісний характер навчання); добирає сучасні освітні технології (або використовує комплекс технологій, спрямованих на досягнення мети).

Плануючи *пізнавальну діяльність* учнів на уроці, учитель організовує цілеспрямовану, адекватну компетентностям, що формуються, діяльність учнів, використовуючи широкий спектр завдань розвивального характеру, адекватних поставленим цілям (розв'язання проблем самими учнями через самостійну пізнавальну діяльність); організовує активну самостійну роботу учнів, адекватну компетентностям, що формуються, з використанням компетентнісно орієнтованих завдань, ситуативних завдань.

Для оцінювання *результативності* уроку вчитель розробляє критеріальну базу оцінювання, добирає засоби контролю, контрольньо-вимірювальні матеріали, що дозволять оцінити рівень компетентності, відповідність методів навчання і процедур оцінювання. Рефлексію (рефлексивний аналіз) планується проводити протягом усього уроку, на різних етапах, з використанням прийомів рефлексії учнів. При цьому передбачається, що учень аналізує способи діяльності, виявляє труднощі і нерозв'язані проблеми, усвідомлює, у чому відбувся особистий приріст знань і вмінь. Для цього використовуються різні форми рефлексії; результат компетентнісно орієнтованого уроку повинен бути досягнутий кожним учнем (Пашкевич, 2014).

Якщо компетентність – це вміння застосувати накопичені знання у практичній діяльності та повсякденному житті, то компетентнісно орієнтоване завдання призначене для реалізації цієї мети.

Компетентнісно орієнтовані завдання змінюють організацію традиційного уроку. Вони базуються на знаннях і вміннях, але вимагають уміння застосовувати накопичені знання у практичній діяльності. Призначення компетентнісно орієнтованих завдань – «запалити» учнів у вирішення «життєвого» завдання.

Оскільки формування ключових компетентностей на уроках повинно займати особливе місце, то застосування компетентнісно орієнтованих завдань дозволить розв'язати проблему більш якісного засвоєння знань з предмета та здатності їх застосування на практиці.

Використання на уроці іноземної мови компетентнісно орієнтованих завдань поряд із сучасними

освітніми технологіями є однією з умов розвитку інформаційно-комунікативного освітнього середовища учнів початкової школи.

Компетентісно орієнтовані завдання на уроках іноземної мови в початковій школі мають: стимулювати особистісний розвиток кожної дитини; створювати і підтримувати інформаційно-комунікативне та розвивальне освітнє середовище для учнів молодшого шкільного віку; формувати ключові компетентності здобувачів шкільної початкової освіти і супроводжувати динаміку системою моніторингу.

Компетентісно орієнтовані завдання моделюють життєві ситуації, будуються на актуальному матеріалі і в той же час вимагають застосування загальнонавчальних навичок і вмінь. Учні початкової школи з великим задоволенням виконуватимуть такі завдання з іноземної мови, оскільки сама структура компетентісно орієнтованих завдань мотивує до виконання, задає діяльність і містить необхідну інформацію. Розробляючи компетентісно орієнтовані завдання з іноземної мови для початкової школи, доцільно враховувати вікові особливості дітей і намагатися уникати однотипних завдань.

Конструювання компетентісно орієнтованих завдань, які підпорядковані певним вимогам, може викликати певні труднощі, адже в кожному завданні повинні бути:

- *стимул*, який занурює в контекст завдання і мотивує на його виконання;
- *формулювання завдання*, яке точно вказує на діяльність учня, необхідну для виконання завдання;
- *джерело інформації*, яке містить інформацію, необхідну для успішної діяльності учнів з виконання завдання;
- *бланк* для виконання завдання, який становить структуру пред'явлення учнями результату своєї діяльності з виконання завдання, потрібен тільки в тому випадку, якщо завдання передбачає структуровану відповідь і повинен фіксуватися на спеціальному виданому бланку;
- *інструмент перевірки*, який може бути шкалою критеріїв і показників, модельною відповіддю, бланком спостереження тощо.

З цієї структури впливає алгоритм проектування компетентісно орієнтованих завдань: 1) формулювання стимулу; 2) формулювання завдання на основі обраного аспекту; 3) пошук джерел, що дозволяють реалізувати заплановану діяльність; 4) створення ключів, модельних відповідей, шкал; 5) визначення аспектів компетентності, що підлягає формуванню, оцінці.

Кожен складник компетентісно орієнтовано-

го завдання підпорядковується певним вимогам, обумовленим тим, що вони організують діяльність учня, а не відтворення ним інформації або окремих дій. Для допомоги учням молодшого шкільного віку можна розробити рекомендації «Вчимося працювати з інформацією», «Вчимося ставити запитання», «Вчимося виділяти головне», «Вчимося розбирати завдання» тощо, які підвищують навчальну мотивацію, створюють умови для випробування себе в мінливих умовах, надають можливість співвідносити свою думку з різними точками зору.

Використання компетентісно орієнтованих завдань на уроках буде корисним педагогам і батькам тим, що дозволить створювати кожному учню молодшого шкільного віку інформаційно-комунікативний освітній простір для саморозвитку. Виконання дітьми компетентісно орієнтованих завдань допоможе їм, з одного боку, проявити себе в нових ситуаціях, а з іншого, – служитиме поштовхом для усвідомлення потреби кращого засвоєння навчального матеріалу на уроках і формування в них дослідницьких та проектних умінь і здібностей.

Аналіз наукових публікацій, відвіданих уроків і передового педагогічного досвіду дав змогу зробити такі **висновки**: взаємозв'язок Державного стандарту початкової освіти і компетентісного підходу виражається в тому, що головною метою освіти є розвиток особистості, розкриття й розвиток задатків і здібностей учнів. У навчанні акцент робиться на практиці вирішення навчальних проблем на основі отриманого знання, надбанні досвіду самостійного розв'язання різноманітних проблем. Цей взаємозв'язок полягає також в тому, що наголошується на вмінні застосовувати знання, опору на знання як засіб розвитку особистості, результативність уроку визначається продуктом, результатом активної діяльності учнів з формування компетентностей і особистісних якостей. Тому передбачає зміни в конструюванні змісту компетентісно орієнтованого уроку іноземної мови, визначенні цілей, структури і вимог до такого уроку. Учитель відходить від домінуючої ролі, коли він є єдиним носієм знань, від учителя потрібне вміння організувати активну діяльність учнів з пошуку, засвоєння, перероблення інформації. Використання компетентісно орієнтованих завдань, на нашу думку, дозволить розв'язати проблему більш якісного засвоєння знань із предмета та здатності їх застосування на практиці, оскільки це сприятиме усвідомленню учнями ролі предмета в сучасному світі, застосуванню набутих знань для вирішення проблем, оцінюванню нового досвіду, контролю ефективності власних дій.

Список використаної літератури

- Азимов Э., Шукін А. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
- Державний стандарт початкової освіти: затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 року № 87. [Електронний ресурс] URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>. (дата звернення: 15.09.2018)
- Концепція компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи / В.Г.Редько, Т.К.Полонська, О.С.Пасічник, Н.П.Басай; за наук. ред. В.Г.Редька. К. ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 36 с.
- Методика навчання іноземних мов у початковій школі*: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О.В.Котенко, А.В.Соломаха [та ін.]. К.: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2013. 356 с.
- Махмутов М.И. *Современный урок*. М.: Педагогика; издание 2-е, испр. и доп., 1985. 184 с.
- Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. *Урок иностранного языка*. Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
- Пашкевич А.В. *Компетентностно-ориентированный урок*. Волгоград: Учитель, 2016. 207 с.
- Скаткин М.Н. *Как организовать урок*. М.: Просвещение, 1971. 428 с.
- Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти* (розроблена під керівництвом О.Я.Савченко) [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/> navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli. (дата звернення: 15.09.2018)

References

- Azymov, E.H., & Shchukyn, A.N. (2009). *Novyi slovar metodicheskikh terminov y poniaty (teoriya y praktyka obucheniya yazykam)*. [New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)]. Moscow: Izdatelstvo IKAR. [in Russian].
- Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity: zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 roku № 87. [State standard of elementary education: approved by the decision of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated February 21, 2018, No. 87.]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>. (access date: 15.09.2018)
- Redko, V.H., Polonska, T.K., Pasichnyk, O.S., & Basai N.P. (2018). *Kontseptsii kompetentnisno oriientovanoho navchannia inozemnykh mov uchniv pochatkovoi shkoly* [Concept of competence-oriented learning of foreign languages for elementary school students]. Kyiv: TOV «KONVI PRINT». [in Ukrainian].
- Kotenko, O.V., Solomakha, A.V. et al. (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov u pochatkovii shkoli* [Methodology of teaching foreign languages at elementary school]. Kyiv: un-t im. B.Hrinchenka. [in Ukrainian].
- Makhmutov, M.Y. (2nd ed.). (1985). *Sovremenniy urok* [Modern lesson]. Moscow: Pedagogika. [in Russian].
- Passov, E.Y., & Kuzovleva, N.E. (2010). *Urok ynostrannogo yazyka* [A lesson in a foreign language]. Rostov n/D: Fenyks; M: Hlossa-Press. [in Russian].
- Pashkevych, A.V. (2016). *Kompetentnostno-oryentirovannyi urok* [Competency-oriented lesson]. Volhohrad: Uchytel. [in Russian].
- Skatkyn, M.N. (1971). *Kak orhanyzovat urok* [How to organize a lesson]. Moscow: Prosveshchenye [in Russian].
- Savchenko, O.Ya. (Ed). (2018). *Typova osvitiia prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity* [A typical educational program for institutions of general secondary education]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>. (access date: 15.09.2018)

Рецензент: канд. пед. наук, ст. наук. співроб. Полонська Т.К.

Стаття надійшла до редакції 16.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 21.10.2018 р.

Басай Надежда

научный сотрудник

отдел обучения иностранным языкам

Институт педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

ОСОБЕННОСТИ КОНСТРУИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается проблема конструирования содержания урока иностранного языка в начальной школе на основе компетентностно-ориентированного обучения. Цель статьи: определить и научно обосновать теоретико-методологические подходы к конструированию содержания урока иностранного языка в соответствии с компетентностно-ориентированным обучением. Методы исследования: теоретические (анализ научной психологической, педагогической, лингвистической и методической литературы, учебных программ, учебников, учебно-методических пособий, изучение и обобщение опыта преподавания иностранных языков в учреждениях общего среднего образования); эмпирические (беседы, анкетирование, моделирование, диагностирование), экспериментальные (апробация теоретических положений изучаемой темы). Представляются основные взгляды на теорию урока, в частности раскрывается понятие «компетентностно-ориентированный урок». Обращается внимание на специфику урока иностранного языка в начальной школе, на его образовательный потенциал, который реализуется в четырех аспектах: познавательном, развивающем, воспитательном и учебном. Определяются основные требования к планированию и реализации плана компетентностно-ориентированного урока иностранного языка. Характеризуются параметры компетентностно-ориентированного урока; определяются типы уроков как приоритетных форм организации обучения и особенности конструирования их содержания. Рекомендуются применение современных технологий, методов, приемов и средств на уроках иностранного языка в начальной школе. Предлагаются компетентностно-ориентированные задания, которые целесообразно использовать на уроках иностранного языка в 1-4 классах.

Ключевые слова: начальная школа; иностранный язык; компетентностно-ориентированный урок; конструирование содержания урока иностранного языка.

Basai Nadiia

Research Officer

Department of Teaching Foreign Languages

Institute of Pedagogy of NAPS of Ukraine, Kyiv, Ukraine

FEATURES OF CONSTRUCTING THE CONTENT OF A FOREIGN LANGUAGE LESSON IN THE PRIMARY SCHOOL ON THE BASIS OF COMPETENCE-ORIENTED TEACHING

Abstract. The article reveals the question on constructing the content of a foreign language lesson in the primary school on the basis of competence-oriented teaching, as the active use of competence, cultural, communicative-activity and personally oriented approaches to teaching foreign languages, the application of information technologies, the improvement of forms and methods of teaching, create new requirements for the content of lessons. The purpose of the article: to define and scientifically substantiate theoretical and methodological approaches to constructing the content of a foreign language lesson according to competence-oriented learning. Methods of research: theoretical (analysis of scientific psychological, pedagogical, linguistic and methodical sciences, curricula, textbooks, teaching aids, studying

and generalization of the experience of teaching foreign languages in institutions of general secondary education); empirical (conversations, questionnaires, modeling, diagnostics); experimental (approbation of theoretical positions of the subject under study). The main views on the theory of the lesson are presented, in particular, the concept of "competence-oriented lesson" is revealed, which creates conditions promoting the development of students through the implementation of practical activities, forming competencies, personal qualities, which allow them to operate effectively in different life situations. It is noted that the main goal of such a lesson is the formation of a personality, the disclosure and development of his/her abilities, and the task is not only the acquisition of knowledge, but also orientation in various activities. It is emphasized that the process of teaching foreign languages modeling in primary school requires clear parameters of competence-oriented lesson, awareness of lessons typology as the priority forms of learning organization and the peculiarities of constructing its content. It is recommended to apply modern technologies, methods, techniques and means at the lessons of a foreign language in the primary school, to comply with the requirements of the current curriculum and the content of the educational material contained in the textbooks as the main means of study, which will allow the teacher to conduct a clear analysis of the lesson, identify the positive and negative factors of influence on the constructing the content and make its adjustments accordingly.

Key words: primary school; foreign language; competence-oriented lesson; constructing the content of foreign language lesson.

УДК 378.373.3/.5.091.12.011.3-051:004]
DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.42-47

Безуглий Дмитро Сергійович

аспірант

кафедра інформатики

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

м. Суми, Україна

bezugly.dmitry@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9742-7411>

РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ КОМП'ЮТЕРНОЇ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Розробка моделі підготовки майбутніх учителів інформатики до використання засобів комп'ютерної візуалізації в професійній діяльності актуалізує подальше її підтвердження на основі обраних показників. Метою статті є подання результатів педагогічного експерименту щодо перевірки ефективності такої моделі. В ході дослідження були використані теоретичні методи (аналіз результатів науково-педагогічних досліджень для визначення можливих методик статистичного аналізу), емпіричні (анкетування, бесіди, тестування для аналізу результатів підготовки), статистичні методи (критерій Стьюдента для оцінки середніх навчальних досягнень). У статті описано етапи педагогічного експерименту, критерії і показники, методики їх дослідження. Зокрема, надано результати за критеріями: особистісний (показник «Мотивація професійної діяльності»), когнітивний (показники «Знання теоретичних основ візуалізації» та «Знання засобів комп'ютерної візуалізації»), процесуальний (показники «Вміння моделювати образи» та «Вміння відтворювати образи засобами комп'ютерної візуалізації»), рефлексивний (показник «Здатність до рефлексії»). Наведено динаміку змін рівнів навчальних досягнень за обраними показниками. На рівні значущості 0,05 підтверджено гіпотезу про ефективність розробленої моделі за усіма показниками.

Ключові слова: професійна підготовка; професійна підготовка учителів інформатики; візуалізація; засоби комп'ютерної візуалізації; педагогічний експеримент.

Вступ. Потреба підготовки майбутніх учителів інформатики до використання засобів комп'ютерної візуалізації (ЗКВ), під якими розуміємо програмні засоби, технічні можливості і функціонал яких спрямовані на створення зображень, анімацій, презентацій або відеофайлів, які несуть у собі смислове візуальне навантаження з подальшою можливістю демонстрації, перенесення на інші носії, розповсюдження у мережі та хмарних сховищах (такі комп'ютерні програми дозволяють створювати різного роду візуалізований контент (Безуглий, 2018)) була нами обґрунтована у роботах (Семеніхіна & Безуглий, 2017; Безуглий, 2016). Дослідження дало змогу побудувати модель такої підготовки, яку описано у роботі (Безуглий, 2018). Водночас невирішеною залишилася експериментальна перевірка розробленої моделі, яка результатом передбачала сформованість готовності майбутніх учителів інформатики до використання ЗКВ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За аналізом дисертаційних робіт за дотичною тематикою (Семеніхіна, 2016; Пономарьова, 2018; Удовиченко, 2018) нами розглянуто експериментальні методи перевірки ефективності різних моделей підготовки майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності. Встановлено, що для такої перевірки використовуються конкретні показники, за якими визначається рівень відповідних досягнень.

Під професійною готовністю майбутнього учителя інформатики до використання ЗКВ ми розуміємо таке інтегральне психічне утворення, що дає змогу фахівцю адекватно та доцільно готувати матеріал до подання його у візуальній формі, обирати відповідний інструментарій серед усіх можливих ЗКВ для візуалізації обраного матеріалу, мати відповідні уміння щодо користування ЗКВ та їх функціоналом, вміти цілком і повністю впроваджувати створений авторський візуалізований контент у професійну діяльність.

Така готовність нами сприймається як поєднання чотирьох компонентів – мотиваційного, теоретично-

го, практичного, аналітичного. Зазначені компоненти обумовили вибір показників, які описані в даній статті.

Метою статті є представлення результатів педагогічного експерименту щодо перевірки ефективності моделі підготовки майбутніх учителів інформатики до використання засобів комп'ютерної візуалізації в професійній діяльності з урахуванням обраних показників.

Завдання дослідження:

- опис методики визначення показників професійної готовності майбутніх учителів інформатики до використання ЗКВ в професійній діяльності;
- аналіз статистичних результатів підготовки майбутніх учителів інформатики до використання ЗКВ в професійній діяльності.

Методи дослідження: теоретичні: розгляд наукових літературних джерел (наукові статті, доповіді виступів на конференціях, дисертації кандидатів та докторів наук, методичні посібники, методичні рекомендації, книги); емпіричні: анкетування, бесіда, інтерв'ю, тестування.

Виклад основного матеріалу. Дослідження передбачало три етапи педагогічного експерименту:

- констатувальний (2016 р.), під час якого було схарактеризовано рівні сформованості компонентів готовності (мотиваційний, теоретичний, практичний, аналітичний);
- уточнювальний (2017 р.), коли була розроблена модель підготовки майбутніх учителів інформатики до використання ЗКВ в професійній діяльності та висунута гіпотеза щодо її ефективності;
- формувальний (2018 р.), під час якого було зафіксовано якісні зміни у сформованості компонентів готовності за обраними показниками.

За результатами констатувального етапу було виявлено недостатній рівень оволодіння студентами теоретичним знаннями щодо форм, методів і засобів унаочнення навчального матеріалу та практичних навичок їх використання у професійній діяльності. Результати анкетування молодих учителів та викла-

дачів інформатики підтвердили необхідність вдосконалення підготовки майбутніх учителів інформатики щодо використання ЗКВ.

З огляду на компоненти готовності майбутніх учи-

телів інформатики використовувати ЗКВ у професійній діяльності (мотиваційний, теоретичний, практичний, рефлексивний) нами обрано наступні показники та відповідні методики їх перевірки (табл. 1).

Таблиця 1

Методики перевірки сформованості компонентів готовності майбутніх учителів інформатики до використання ЗКВ в професійній діяльності

Компонент	Критерій	Показник	Методика
Мотиваційний	Особистісний	Мотивація професійної діяльності (П1)	Методика К Замфір у модифікації А. А. Реана
Теоретичний	Когнітивний	Знання теоретичних основ візуалізації (П2)	Порівняння середніх за критерієм Стьюдента за результатами тестування
		Знання засобів комп'ютерної візуалізації (П3)	
Практичний	Процесуальний	Вміння моделювати образи (П4)	Порівняння середніх за критерієм Стьюдента за результатами індивідуальних робіт
		Вміння відтворювати образи засобами комп'ютерної візуалізації (П5)	
Аналітичний	Рефлексивний	Здатність до рефлексії (П6)	Визначення рівня рефлексії за Анісімовим

В уточнювальному та формувальному етапах експерименту прийняла участь 251 особа. Серед них – студенти (233 респонденти), молоді вчителі (випускники педагогічних закладів вищої освіти останніх двох років) та викладачі закладів вищої освіти (18 опитаних). Контрольна група (КГ) складалася із 107 студентів, навчання яких відбувалася за традиційними навчальними планами та методиками підготовки. Експериментальна група (ЕГ) налічувала 126 студентів, які навчалися за розробленою моделлю підготовки майбутніх учителів інформатики.

На початку експерименту студенти у КГ та ЕГ мали статистично однаковий рівень підготовки. Під час другого і третього етапів нами відслідковувалася динаміка рівнів сформованості кожного з компонен-

тів готовності за обраними показниками.

Для перевірки сформованості мотиваційного компоненту відповідно до показника П1 «Мотивація професійної діяльності» була обрана методика К. Замфір у модифікації А. А. Реана (Реан, 1999). Дана методика складається із семи тверджень (мотивів), кожне з яких має п'ять варіантів відповідей, на основі яких формуються три мотиваційні комплекси особистості (оптимальний, проміжний, найгірший, що прямо відповідають виділеним нами рівням – високому, середньому і низькому).

Після обробки експериментальних даних для показника П1 отримали наступні результати на початку експерименту (рис. 1) та наприкінці (рис. 2).

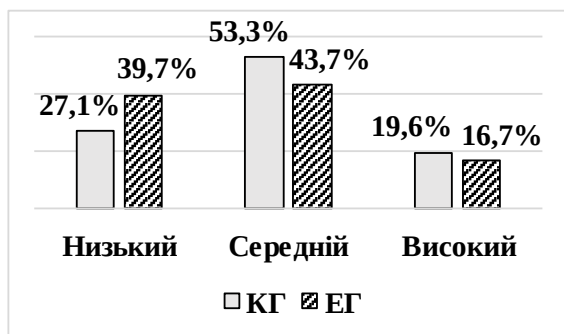


Рис. 1.

Теоретичний компонент перевірявся на основі двох показників – П2 «Знання теоретичних основ візуалізації» та П3 «Знання ЗКВ». За допомогою відповідного авторського опитувальника, який включав запитання різного типу (закриті, відкриті та запитання на відповідність) з теорії візуалізації (для П2) та комп'ютерного інструментарію, ЗКВ. 20-бальна шкала результатів навчальних досягнень розбивалася на три рівні: низький – 0-8 балів, середній – 9-15 балів, високий – 16-20. За результатами тестування проводилося порівняння середніх за критерієм Стьюдента. У підсумку маємо наступні результати відповідно до показника П2 на початку (рис. 3) та наприкінці (рис. 4) експерименту; показника П3 на початку (рис. 5) та наприкінці (рис. 6) експерименту.

Сформованість практичного компоненту перевірялася за двома показниками – П4 «Вміння моделю-

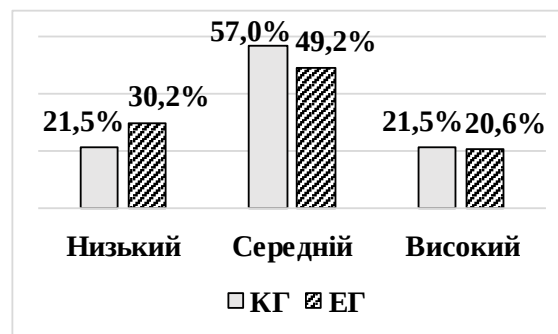


Рис. 2.

вати образи» (до – рис. 7; після – рис. 8) та П5 «Вміння відтворювати образи на основі ЗКВ» (до – рис. 9; рис. – 10). Комплекс практичних задач, який містив завдання з моделювання візуальних образів на основі текстової інформації (перша оцінка) та їх відтворення у ЗКВ (друга оцінка) передбачав здатність розробляти візуальні моделі. Одержані бали студентів оцінювалися за допомогою порівняння середніх за критерієм Стьюдента (рис. 7-10).

Аналітичний компонент визначався за допомогою показника П6 «Здатність до рефлексії». Його перевірка проходила за методикою «Визначення рівня рефлексії за О. С. Анісімовим» (Анісімов, 2008), яка складається з восьми запитань про те, як часто робляться ті чи інші дії або вибори, та п'яти варіантів відповідей для кожного з них (від 5 до 1 в залежності від частоти виконання певної дії або вибору). Рівні

були розподілені за балами так: низький – 1-2 бали, середній – 3 бали, високий – 4-5 балів. На початку

(рис. 11) і наприкінці (рис. 12) маємо відповідні результати для КГ та ЕГ.



Рис. 3.

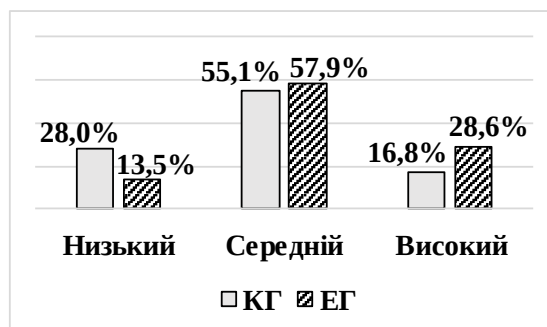


Рис. 4.

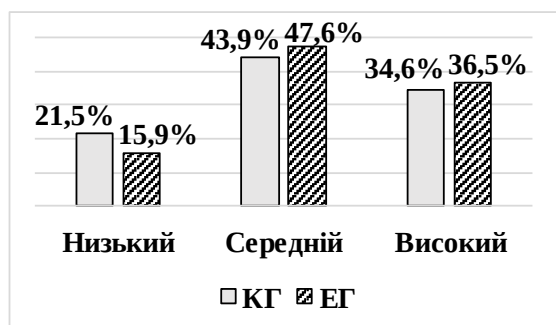


Рис. 5.

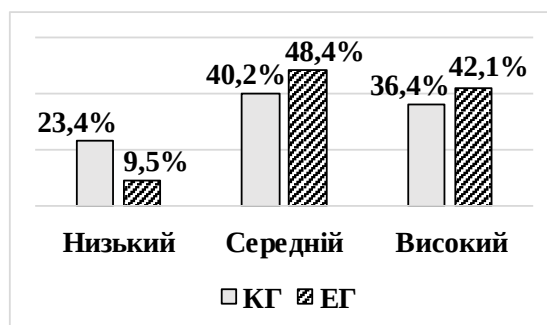


Рис. 6.

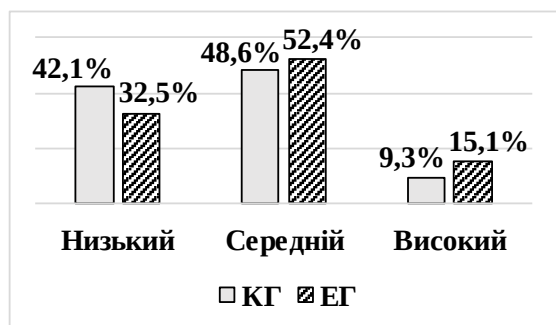


Рис. 7.

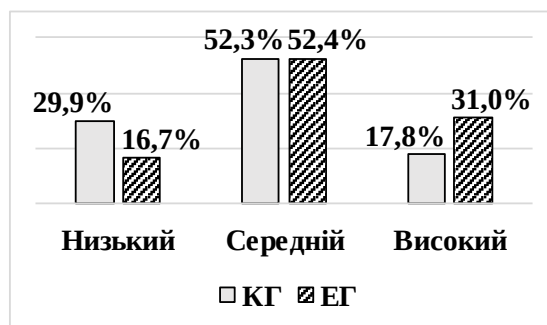


Рис. 8.

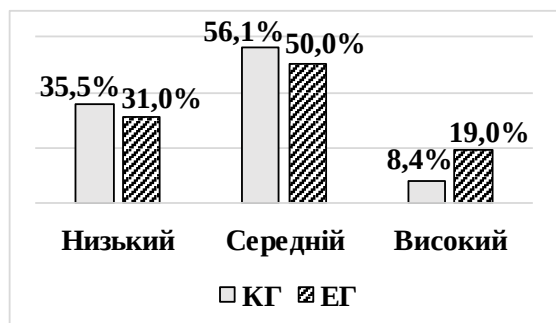


Рис. 9.

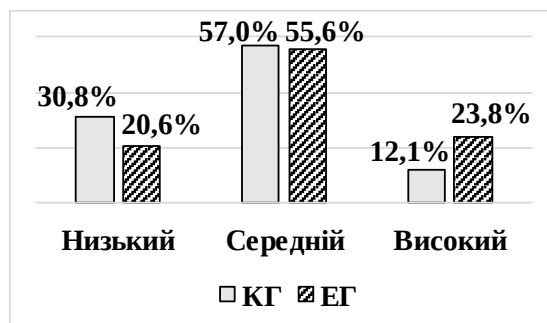


Рис. 10.



Рис. 11.

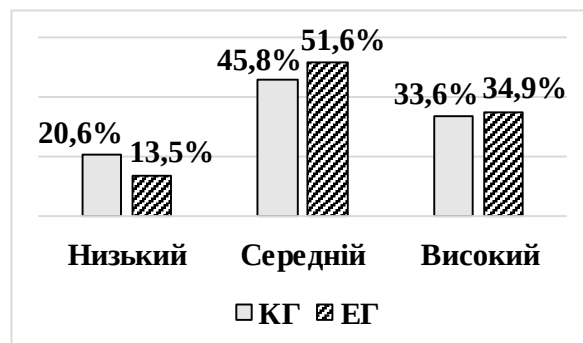


Рис. 12.

У таблиці 2 наведено узагальнені результати за проведеним дослідженням.

Таблиця 2

Динаміка змін за рівнями

Показник	Рівні	Динаміка		Середній бал				Значення статистики		Прийнята гіпотеза	
		КГ	ЕГ	КГ, до	КГ, після	ЕГ, до	ЕГ, після	до	після	до	після
П1	низький	-5,6	-9,5	-	-	-	-	-	-	-	-
	середній	3,7	5,5								
	високий	1,9	3,9								
П2	низький	-13,1	-23,8	9,6	10,3	10,2	11,6	1,25	2,8	H_0	H_a
	середній	8,4	13,5								
	високий	4,7	10,3								
П3	низький	1,9	-6,4	11,78	11,9	12,1	13,1	0,59	2,57	H_0	H_a
	середній	-3,7	0,8								
	високий	1,8	5,6								
П4	низький	-12,2	-15,8	29,6	32,3	31,6	35,6	1,74	2,92	H_0	H_a
	середній	3,7	0								
	високий	8,5	15,9								
П5	низький	-4,7	-10,4	30,51	31,59	32,26	34,29	1,54	2,44	H_0	H_a
	середній	0,9	5,6								
	високий	3,7	4,8								
П6	низький	-4,6	-10,3	-	-	-	-	-	-	-	-
	середній	0,9	6,4								
	високий	3,7	3,9								

Обраний рівень значущості $\alpha = 0,05$ має критичне значення критерію Стюдента $T_{cr} = 1,97$, а тому для гіпотез H_0 (середні для КГ та ЕГ однакові) та H_a (середні для КГ та ЕГ різні), маємо результати: на початку експерименту приймається гіпотеза H_0 , тобто середні груп (КГ та ЕГ) за показниками П2, П3, П4, П5 статистично однакові, а після експерименту вони різні, причому це не можна пояснити випадковими причинами.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**. В ході проведення експериментального дослідження, що складалося з трьох етапів, які реалізовувалися в період з 2016 по 2018 рік, були виконані поставлені завдання, серед яких: аналіз стану готовності майбутніх учителів інформатики; розробка, впровадження і перевірка ефективності моделі підготовки майбутніх учителів інформатики до використання ЗКВ в професійній діяльності; обробка,

аналіз та інтерпретація отриманих кількісних даних. Статистичний аналіз отриманих результатів виявив, що модернізація підготовки майбутніх вчителів інформатики (застосування рекомендацій щодо зміни змісту навчання; впровадження авторської моделі підготовки та розробленого авторського спецкурсу «Сучасні підходи до візуалізації знань») позитивно вплинула на формування готовності майбутніх учителів інформатики до використання ЗКВ у професійній діяльності. Гіпотеза дослідження про ефективність даної специфічної підготовки підтверджена на рівні значущості 0,05.

Перспективним напрямком дослідження залишається модернізація методів використання ЗКВ у освітньому процесі для його інтенсифікації та вихід на більш якісний рівень надання сучасної освіти в ракурсі концепції нової української школи.

Список використаної літератури

- Анисимов О.С. Рефлексивная акмеология. Москва: РАГС. 2008. 215 с.
- Безуглий Д.С. Модель підготовки майбутніх учителів інформатики до використання засобів комп'ютерної візуалізації в професійній діяльності. *Гуманізація навчально-виховного процесу. Збірник наукових праць*. №1(87). 2018. С. 245-254.
- Безуглий Д.С. Технології візуалізації навчального матеріалу у фаховій підготовці сучасного вчителя. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. № 11. 2016. С. 48-52.
- Безуглий Д.С., Юрченко А.О., Удовиченко О.М. Огляд засобів комп'ютерної візуалізації для підтримки начального матеріалу. *Science and Education a New Demension. Pedagogy and Psychology*. VI (63). 2018. P. 11-14.
- Пономарьова Н. О. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів інформатики до профорієнтаційної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах. *Автореферат дисертації доктора наук*. Харків. 2018. 40 с.
- Реан А.А. Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: Питер 1999. 416 с.
- Семеніхіна О.В. Професійна готовність майбутнього вчителя математики до використання програм динамічної математики: теоретико-методичні аспекти. *Монографія*. Суми: ВВП «Мрія». 2016. 268 с.
- Семеніхіна О.В., Безуглий Д.С. Необхідність формування у вчителів умінь візуалізувати предметні знання як провідна стратегія розвитку освіти в Україні. *Гірська школа Українських Карпат. Наукове фахове видання з педагогічних дисциплін*. №16. 2017. С. 51-53.
- Удовиченко О.М. Підготовка майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності засобами електронних освітніх ресурсів. *Автореферат дисертації кандидата наук*. Суми. 2018. 20 с.

References

- Anisimov, O.S. (2008). *Refleksivnaya akmeologiya [Reflexive Acmeology]*. Moscow: RAGS [in Russian].
- Bezuhlyi, D.S. (2018). Model pidhotovky maibutnix uchyteliv informatyky do vykorystannia zasobiv kompiuternoi vizualizatsii v profesiinii diialnosti [Model of training of future teachers of computer science to use computer visualization tools in professional activity]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu [Humanization of the educational process]*, 1 (87), 245-254 [in Ukrainian].
- Bezuhlyi, D.S. (2016). Tekhnolohii vizualizatsii navchalnoho materialu u fakhovii pidhotovtsi suchasnoho vchytelia [Technologies of visualization of educational material in the professional training of a modern teacher]. *Cherkasy University Bulletin: Pedagogical Sciences*, 11, 48-52 [in Ukrainian].
- Bezuhlyi, D.S., Yurchenko, A.O. & Udovychenko, O.M. (2018). Ohliad zasobiv kompiuternoi vizualizatsii dlia pidtrymky nachalnoho material [An overview of computer visualization tools to support the initial material]. *Science and Education a New Demension. Pedagogy and Psychology*, VI (63), 11-14 [in Ukrainian].
- Ponomarova, N.O. (2018). Teoretychni i metodychni zasady pidghotovky majbutnikh uchyteliv informatyky do proforijentacijnoji roboty u zaghaljnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological principles of training of future teachers of computer science to vocational guidance work in general educational institutions]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
- Rean, A.A. & Kolomynskyi, Ya.L. (1999). *Sotsialnaya pedagogicheskaya psihologiya [Social pedagogical psychology]*. Saint Petersburg: Piter [in Russian].
- Semenikhina, O.V. (2016). *Profesiina hotovnist maibutnoho vchytelia matematyky do vykorystannia prohram dynamichnoi matematyky: teoretyko-metodychni aspekty [Professional readiness of the future mathematics teacher to use the programs of dynamic mathematics: theoretical and methodical aspects]*. Sumy: VVP «Mriya» [in Ukrainian].
- Semenikhina O.V. & Bezuhlyi D.S. (2017). Neobkhdnist formuvannia u vchyteliv umin vizualizuvaty predmetni znannia yak providna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini [Necessity of forming teachers' skills to visualize subject knowledge as a leading strategy for the development of education in Ukraine]. *Mountain School of Ukrainian Carpathy*, 16, 51-53 [in Ukrainian].
- Udovychenko O.M. (2018). Pidghotovka majbutnikh uchyteliv informatyky do profesijnioji diialnosti zasobamy elektronnykh osvitnikh resursiv [Preparation of future teachers of informatics to professional activity by means of electronic educational resources]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Sumy [in Ukrainian].

Рецензент: докт. пед. наук, проф. Семеніхіна О. В.

Стаття надійшла до редакції 01.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 11.10.2018 р.

Безуглий Дмитрий

аспірант кафедри інформатики

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

г.Сумы, Украина

РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СРЕДСТВ КОМПЬЮТЕРНОЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Разработка модели подготовки будущих учителей информатики к использованию средств компьютерной визуализации в профессиональной деятельности актуализирует дальнейшее ее подтверждение на основе выбранных показателей. Целью статьи является представление результатов педагогического эксперимента по проверке эффективности такой модели. В ходе исследования были использованы теоретические методы (анализ результатов научно-педагогических исследований для определения возможных методик статистического анализа), эмпирические (анкетирование, беседы, тестирование для анализа результатов подготовки), статистические методы (критерий Стьюдента для оценки средних учебных достижений). В статье описаны этапы педагогического эксперимента, критерии и показатели, методики их исследования. В частности, предоставлены результаты по критериям: личностный (показатель «Мотивация профессиональной деятельности»), когнитивный (показатели «Знание теоретических основ визуализации» и «Знание средств компьютерной визуализации»), процессуальный (показатели «Умение моделировать образы» и «Умение воспроизводить образы средствами компьютерной визуализации»), рефлексивный (показатель «Способность к рефлексии»). Приведена динамика изменений уровней знаний по выбранным показателям. На уровне значи-

мости 0,05 підтверджена гіпотеза об ефективності розробленої моделі по всім показателям.

Ключевые слова: професійна підготовка, професійна підготовка учителів інформатики; візуалізація; засоби комп'ютерної візуалізації; педагогічний експеримент.

Bezuhlyi Dmytro

PhD Student

Department of Computer Science

A.S.Makarenko Sumy State Pedagogical University, Sumy, Ukraine

RESULTS OF PEDAGOGICAL EXPERIMENT ON TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF INFORMATICS TO THE USE OF TOOLS OF COMPUTER VISUALISATION IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract. The necessity of training of future informatics teachers to use computer visualisation tools was proven by us in previous scientific works. This research allowed us to construct a model of training of future teachers to use computer visualisation tools (CVT) in their professional activities. This model involved the using of innovative methods and learning tools. At the same time, this model required experimental verification of its effectiveness. The model's result envisaged for the formation of readiness of future informatics teachers to use CVT. The purpose of this article is to present the results of a pedagogical experiment to test the effectiveness of the model for preparing future informatics teachers to use CVT in their professional activities, taking into account the selected indicators. The tasks of the pedagogical experiment are described. Among them: an analysis of the readiness of future computer science teachers to use CVT; development, implementation and verification of the effectiveness of the model for the preparation of future computer science teachers for the use of CVT in professional activities; development of the content and structure of the special course that will be used in the professional training of future computer science teachers; processing, analysis and interpretation of the quantitative data obtained. Their implementation was assumed during the three stages of the pedagogical experiment (ascertaining - 2016, clarifying - 2017 forming - 2018). In our research, were used theoretical methods: consideration of scientific literary sources (scientific articles, reports of speeches at conferences, dissertations of candidates and doctors of science, methodological guidelines, guidelines, books); and empirical: questioning, conversation, interview, testing. A selection of techniques for checking the formation of the readiness components is described. In addition, statistics on the dynamics of their formation in the form of diagrams are reflected. The statistical analysis of the results showed that the modernisation of training of future informatics teachers positively influenced the formation of them readiness to the use CVT in professional activities. The research hypothesis about effectiveness of the specifically training was confirmed at the significance level of 0.05.

Key words: professional training; professional training of computer science teachers; visualisation; computer visualisation tools; pedagogical experiment.

УДК 37.015.3-053 4:796
DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.48-52

Бондарчук Наталія Яківна

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент

кафедра фізичного виховання

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна

bambino777@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0933-9356>

Чернов Віктор Дмитрович

кандидат біологічних наук, доцент

кафедра фізичної реабілітації

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна

victor.chernov@uzhnu.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕННЯ ФІЗКУЛЬТУРНИХ ЗАНЯТЬ ІЗ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. Виховання фізично здорової дитини є пріоритетним завданням усього освітньо-виховного процесу в дошкільних навчальних закладах, однак вирішення цього важливого завдання пов'язане в Україні з багатьма проблемами, що зумовлює актуальність дослідження. Метою статті є дослідити методичні особливості організації фізичного виховання і проведення занять із фізичної культури в умовах дошкільного навчального закладу і внести відповідні методичні рекомендації. Під час дослідження використано такі методи як синтез проблематики дослідження, психологічний аналіз, педагогічне спостереження. У статті висвітлено основні проблеми дошкільної фізичної культури в Україні, розкрито актуальні питання фізичного розвитку дошкільників, організації процесу фізичного виховання в дошкільних навчальних закладах, планування фізкультурного заняття, його організаційні форми, структуру, методи і правила проведення, види, способи організації дітей, методичні особливості підбору фізичних вправ, методичні основи формування рухових умінь і навичок дітей дошкільного віку.

Ключові слова: діти дошкільного віку; дошкільний навчальний заклад; методика; фізкультурне заняття.

Вступ. Значення забезпечення повноцінного здоров'я і фізичного розвитку дітей дошкільного віку в умовах сьогодення підвищується з огляду на те, що діти є найціннішим людським потенціалом майбутнього суспільства. Виховання фізично здорової дитини, яке є невід'ємною умовою успішної соціалізації і становлення в майбутньому гармонійної особистості, слід розцінювати як пріоритетне завдання усього освітньо-виховного процесу в дошкільних навчальних закладах (далі – ДНЗ). Однак це важливе завдання сьогодні в Україні вирішується далеко не завжди. Спостерігається небезпечна тенденція скорочення питомої ваги здорових дітей, збільшення кількості дошкільників, яким властиві підвищена тривожність. Деякі педагоги в окремих ДНЗ не мають достатнього досвіду і знань саме з питань фізичного виховання дітей дошкільного віку. Існує проблема нерациональної організації рухової активності дошкільників як у ДНЗ, так і вдома, хоча біологічна потреба дітей дошкільного віку в русі може бути задоволена тільки за умови забезпечення оптимальної організації рухової активності, що потребує правильного режиму дня, широкого використання різних засобів фізичного виховання тощо. Багато батьків через брак часу не надають належного значення фізичній підготовленості своїх малюків, розвитку основних фізичних якостей. З огляду на це існує потреба в удосконаленні методичного забезпечення підготовки і проведення фізкультурних занять із дошкільниками в різних формах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На тему методики фізкультурного виховання дітей дошкільного віку існують багато теоретичних розробок і досліджень, хоча поставлені в даній статті проблеми ще не знайшли свого практичного розв'язання в роботі вихователів ДНЗ. Серед останніх праць і статей заслуговують на увагу праці таких авторів: Т.Волосникової, яка вивчає різні аспекти управління фізкультурно-оздоровчою роботою в ДНЗ (Волосникова, 2009); Л.Глизириної – з різних питань методики фізичного виховання дошкільників (Глизирина,

2010); Т.Дуки, у статті якої досліджуються можливості виконання оздоровчих завдань фізичного виховання дітей дошкільного віку, пропонуються сучасні засоби впливу на здоров'я дитини (Дука, 2015); О.Максимова, яка розкриває особливості організації рухової активності дітей, доводить величезне значення фізичної культури у процесі життєдіяльності дошкільників (Максимова, 2015); Т.Пантук, у статті якої розвиваються і доповнюються теоретичні засади фізичного виховання дітей дошкільного віку на основі накопиченого в Україні теоретико-методологічного і практичного досвіду (Пантук, 2011).

Мета статті – дослідити методичні особливості організації роботи з фізичного виховання і проведення занять із фізичної культури в різних формах із дітьми старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ та внести відповідні методичні рекомендації. У статті поставлено **завдання** дослідити такі аспекти проблеми: 1) загальні завдання і проблеми фізичного виховання дошкільників; 2) методичні особливості організації фізкультурних занять; 3) методичну основу формування рухових умінь і навичок.

Застосовані методи дослідження: 1) синтез проблематики дослідження (передбачав обґрунтування й синтез проблем, що були виявлені та поставлені в ході аналізу наукової і спеціальної літератури, конкретизацію завдань, розкриття змісту основних понять та обґрунтування проблем); 2) психологічний аналіз (проводився на базі дитячих навчальних закладів м. Ужгорода з метою окреслити психологічні характеристики дошкільників старших груп, їхню мотивацію до занять фізичною культурою); 3) педагогічне спостереження (проводилося з метою вивчення стану організації процесу фізичного виховання в дитячих навчальних закладах, рівня опанування дошкільниками руховими навичками).

Виклад основного матеріалу. Здійснюючи підготовку до організації та проведення фізкультурних занять у ДНЗ, вихователь повинен пам'ятати і спиратися на ті загальні вимоги і завдання, які стоять перед процесом фізичного виховання дошкільників.

Не слід забувати, що в цьому процесі потрібно одночасно вирішувати освітні, виховні та оздоровчі завдання, при цьому сам процес загалом повинен мати оздоровчу спрямованість. До основних освітніх завдань належать формування рухових навичок, правильної постави, навичок гігієни, засвоєння дітьми найбільш простих знань у галузі фізичної культури. Рухові навички формуються з урахуванням того, що більшість із них діти використовують і будуть у подальшому використовувати в повсякденному житті. Радимо вихователям при цьому ознайомлювати дітей із назвами частин тіла, напрямів рухів, фізкультурного інвентарю, спортивного одягу і взуття. Основними виховними завданнями є виховання потреби і звички щоденно виконувати фізичні вправи, виконувати найбільш прості вправи самостійно або разом з іншими дітьми, зокрема з молодшими, прививати інтерес до фізичної культури. Не слід забувати, що у процесі фізичного виховання паралельно вирішуються завдання розумового, морального, естетичного виховання дитини. До основних оздоровчих завдань належать ефективний розвиток всіх органів, систем і функцій організму дітей, загартування. Варто звертати увагу на розв'язання конкретних оздоровчих завдань, що відповідають різним системам організму дитини, наприклад, сприяти розвитку пропорціонального співвідношення частин тіла, регулювати ріст костей, розвивати різні групи м'язів, виховувати в дітей навички пристосовуватися до змін фізичних навантажень.

На практиці успішному вирішенню цих завдань у системі дошкільного фізичного виховання України перешкоджає низка проблем, серед яких можна виділити недосконалість діагностики стану здоров'я дошкільників, орієнтування системи лише на здорових дітей, недостатність уваги до питань врахування ставих особливостей на фізкультурних заняттях, формальне ставлення вихователів до своїх обов'язків, проблеми взаємодії між педагогами і батьками.

Говорячи про методичні особливості організації і проведення різних видів фізкультурних занять, насамперед зазначимо, що з дітьми раннього і молодшого дошкільного віку (до 4 років) заняття з фізичної культури рекомендується проводити двічі на тиждень, тривалість 15-20 хвилин. У середньому і старшому віці заняття варто проводити тричі на тиждень, тривалість у середніх групах 20-25 хвилин, у старших групах та групах підготовки до школи – 30-40 хвилин. Якомога більше занять по можливості слід проводити на свіжому повітрі.

Структура заняття традиційно включає його ввідну, основну і заключну частини – доцільність такого структурування давно доведена на практиці. Ввідна частина повинна займати близько 18% від загального часу заняття, перед нею стоїть завдання зацікавити дітей, зосередити їхню увагу, дати початкове навантаження. Основна частина може займати близько 67% часу, у ній виконуються загальнорозвиваючі вправи для розігріву різних м'язових груп, основні рухи, рухливі ігри. Заключна частина (15% часу) покликана знизити фізіологічне навантаження для переходу до спокійної діяльності.

Підготовка і проведення заняття вимагає дотримання певних правил. Для нормального розвитку серцево-судинної системи необхідно, щоб на кожному занятті не менш ніж 60% рухів були циклічними. Підвищення резервів дихальної системи досягається за рахунок регулярних занять на свіжому повітрі. До змісту занять мають бути включені спеціальні вправи, які навчають дитину правильно дихати, причому доцільно навчати дошкільників різним способам дихання: вільному (без фіксації вдиху й видиху), регу-

льованому (з фіксацією вдиху й видиху), поверхневому, грудному, нижньому (животом) тощо; не менш важливо вчити дітей затримці дихання. Діти також повинні виконувати вправи на розвиток координаційних механізмів нервової системи, що сприяє психомоторному розвитку, зокрема вправи на координацію рухів, рівновагу, різні стрибки й т. п. Вихователь заздалегідь розробляє зміст кожної частини заняття. В основній частині в першу чергу це творче чергування вправ на ходьбу і біг, загальнорозвиваючі вправи з основними видами рухів, виконання нескладних ігрових завдань. Загальнорозвиваючі вправи рекомендуємо проводити послідовно для м'язів плечового поясу, спини, косих м'язів живота (нахили, повороти), потім ніг. У середніх і старших групах виконуються 5-8 вправ по 5-6 повторів від 5 до 8 разів. На одному занятті у старших групах засвоюються 2-3 види основних рухів (стрибки, метання та інші), не беручи до уваги рухливих ігор. У заключній частині виконується ходьба, нескладні ігрові завдання.

На заняттях важливо комплексно використовувати різні способи організації дітей. Фронтальний спосіб передбачає виконання всіма одночасно однакових рухів і дозволяє за невеликий час повторити багато рухів, що сприяє підвищенню фізичних навантажень при виконанні кожного руху і загальної активності вихованців. Цей спосіб краще інших підходить для розучування нових рухів, виконання вправ із новими предметами. Груповий спосіб передбачає розподіл дітей на групи, кожна з яких виконує окремі групи рухів, що зменшує кількість дітей у одних снарядах. Через деякий час групи міняються місцями, це підвищує інтерес дошкільників до заняття. Такий спосіб дає можливість поглибленого розучування певних рухів частиною дітей, тимчасом як інші виконують вже засвоєні рухи. Поточний спосіб передбачає виконання вправ за чергою, з переходом від одних рухів до інших. Коли одні діти закінчують виконання певного руху й переходять до іншого, другі починають виконувати цей рух. Спосіб забезпечує безперервність рухових дій, формує в дошкільників гнучкість рухових навичок, вміння швидко переходити до інших рухів, розвиває здібність поєднувати прості рухи. При індивідуальному способі організації діти виконують рухи по чергові й по одному. При цьому вихователю легше оцінювати якість виконання рухів, давати індивідуальні вказівки. Інші діти в цей час спостерігають за діями того, хто виконує вправу, тому також сприймають ці вказівки.

Підбір фізичних вправ – чи не найважливіше методичне завдання при підготовці фізкультурного заняття. Вихователь повинен розробити програму, в якій кожен рух, що вивчається з дітьми, спирається на вже сформовані в минулому вміння, передбачає чітку систему планування. При цьому він може спиратися на різні принципи підбору вправ. Функціональний принцип підбору вправ передбачає виділення провідного руху для розучування й уточнення техніки виконання, всі інші рухи на цьому занятті – на стадії закріплення і вдосконалення. Згідно з анатомічним принципом, вправи підбираються на різні м'язові групи, а основні рухи поєднуються за переважним впливом на різні частини тіла. Фізіологічний принцип підбору вправ передбачає вміле поєднання вправ різного ступеня інтенсивності – високого (біг, стрибки, лазіння), середнього (метання, вправи на рівновагу), низького (ходьба, вправи з предметами на місці). Також слід спрямувати дітей на виконання вправ у ті способи, які найбільшою мірою сприятимуть вирішенню поставлених перед заняттям завдань.

Важливим є контроль за виконанням вправ; при

його здійсненні слід пам'ятати, що діти (особливо старшого дошкільного віку) часто виконують вправи неправильно не тому, що не знають, як потрібно робити, а тому, що ще не вміють контролювати свої рухи.

Ефективне використання часу фізкультурного заняття сприяє більшій фізичній активності дітей. Воно залежить від загальної щільності заняття, яка виражена часовим показником до всієї тривалості заняття (у відсотках). Педагогічно виправданий той час, що використовується на пояснення, вказівки, спрямовані на забезпечення точності виконання вправ, показ вправ і безпосередньо саме виконання. На продуману підготовку заняття вказує доцільне чергування фізичної і розумової діяльності дошкільників. Якщо загальна щільність заняття при правильній організації наближається до 100%, моторна щільність залежить від конкретних педагогічних завдань.

Невід'ємною складовою методики організації і проведення фізкультурного заняття є планування навантажень. Систематичне, поступове, доступне підвищення навантажень добре впливає на фізичний розвиток дошкільників. Тижневий цикл занять фізичними вправами в ДНЗ повинен передбачати чергування великих, середніх і малих навантажень, які мають чергуватися як за обсягами, так і за інтенсивністю. На одному занятті навантаження дається переважно на певний орган, певну систему організму, інші при цьому відпочивають.

Розрізняється методика виконання загальнорозвиваючих вправ та рухливих ігор під час заняття. Методика виконання загальнорозвиваючих вправ передбачає підбір вправ для всіх м'язових груп для забезпечення їх пропорційного розвитку, підготовки організму до виконання більш складних рухів. Організація рухливої гри включає її вибір, доведення до дітей змісту гри та її основних завдань, налаштування вихованців на гру, безпосереднє керівництво грою. Керувати грою означає вести її в потрібному руслі, що включає одночасно і педагогічне спостереження, і навчання руховим діям, і контроль фізичного стану дітей, і суддівство тощо. Під час гри вихователь повинен утримувати у своєму полі зору всіх без винятку граючих дітей, ретельно стежити за їхніми діями, взаємними стосунками, активністю, робити необхідні зауваження і водночас заохочувати, регулювати фізичні навантаження.

Крім фізкультурних занять у звичайній формі, в ДНЗ повинні використовуватися й інші форми фізкультурних занять: ранкова гімнастика (проводиться щоденно до сніданку у приміщенні або на свіжому повітрі, тривалість 5-12 хвилин); фізкультурні хвилини (проводяться під час занять із розвитку мовлення, малювання, формування математичних уявлень тощо, тривають 3-5 хвилин); гімнастика після денного сну (включає розминку в ліжку, 3-5 вправ ігрового характеру з переходом на повільний біг, триває 7-15 хвилин); фізкультурні розваги (проводяться у формі веселих ігор та забав 1-2 рази на місяць, тривають у другій молодшій групі до 25 хвилин, у середній групі до 30 хвилин, у старшій та групі підготовки до школи – до 40 хвилин); фізкультурні свята – ігрові, змагальні, сюжетні, творчі (проводяться відповідно до плану). Крім цього, на вихователя покладається організація самостійної рухової активності дітей в різні години дня (між заняттями, під час прогулянок),

що важливо для забезпечення розумного чергування дошкільниками в режимі дня спокійної діяльності та активних дій. Для таких занять важливі індивідуальний підхід і врахування самопочуття кожної дитини.

Окремо розробляються методичні основи формування рухових умінь і навичок дошкільників, що вимагає організації раціонального рухового режиму дітей. Цей методичний аспект особливо актуалізується при фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку, оскільки до моменту приходу в школу дитина вже повинна оволодіти певним запасом рухових умінь і навичок, що допоможе їй адаптуватися до нових умов навчання. Ефективне розв'язання даного педагогічного завдання залежить від змістових та структурно-функціональних змін, зорієнтованих на пошук умов, механізмів і засобів створення такого середовища, яке максимально сприяло би формуванню рухових умінь і навичок. Загалом слід зазначити, що методичні основи розвитку рухових умінь і навичок дітей дошкільного віку включають проведення соціально-організованої, безперервної, цілеспрямованої роботи з логічним і послідовним використанням усіх апробованих на практиці шляхів формування і закріплення рухових умінь і навичок. Йдеться про режим дня, виконання фізичних вправ, загартовування, раціональне харчування, дотримання особистої гігієни, про фізкультурні заняття різних видів.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

1. У статті показано, що організація фізичного виховання і проведення фізкультурних занять у ДНЗ переслідує вирішення освітніх, виховних та оздоровчих завдань, загалом маючи оздоровчу спрямованість. Серед основних проблем дошкільної фізичної культури в Україні – недосконалість діагностики стану здоров'я дошкільників, орієнтування системи лише на здоров'я дітей, формальне ставлення вихователів до своїх обов'язків, проблеми взаємодії між педагогами і батьками.

2. Основними організаційно-методичними питаннями, якими повинен опікуватися вихователь ДНЗ при організації занять із фізичної культури, є ефективна організація і відповідне змістове наповнення кожної структурної частини заняття, адекватний підбір фізичних вправ та способів організації дітей на занятті, ефективне використання часу фізкультурного заняття, планування фізичних навантажень, дотримання методичних вимог до організації загальнорозвиваючих вправ та рухливих ігор, звернення в ході навчально-виховного процесу до різних форм фізкультурних занять, забезпечення педагогічного контролю.

3. Складовою процесу фізичного виховання в ДНЗ є дотримання методичних вимог щодо формування рухових умінь і навичок дошкільників, що вимагає організації раціонального рухового режиму дітей. Методичні основи розвитку рухових умінь і навичок дітей дошкільного віку включають проведення цілеспрямованої соціально-організованої роботи з логічним і послідовним використанням усіх апробованих на практиці шляхів формування і закріплення рухових умінь і навичок.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з роботою над методичними розробками регулярних занять із фізичної культури для різних груп ДНЗ.

Список використаної літератури

- Волосникова Т.В. Управление физкультурно-оздоровительной работой в дошкольном учреждении: монография. СПб.: Нива, 2009. 381 с.
Глазырина Л.Д. Методика физического воспитания детей дошкольного возраста. М.: Владос, 2010. 115 с.

Дука Т.М. Забезпечення реалізації оздоровчої функції фізичного виховання дітей дошкільного віку в умовах сучасного ДНЗ. Умань: Уманський держ. пед. ун-т ім. П.Тичини, 2015. [Електронний ресурс] URL: https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/6149/1/ZABEZPEChENNYa_REALIZACIYi_OZDOROVChOYi_FUNKCIYi_FIZY%60ChNOGO_VY%60XOVANNYa_DITEJ_DOSHkIL%60NOGO_VIKU_.pdf (дата звернення: 08.10.2018).

Максимова О.О. Фізична культура і тренування дітей як шлях до формування і зміцнення фізичного здоров'я. *Теоретико-методичні засади організації навчально-виховного процесу у ДНЗ та початковій школі*: збірник наук.-метод. праць / за ред.: О. О. Максимова, М. А. Федорова. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 13-17.

Пантюк Т.І. Теорія фізичного виховання дитини-дошкільника в Україні (історичний аспект). *Педагогічні науки*: збірник наук. праць. Херсон, 2011. Вип. 94. С. 172-176.

Шебеко В.Н., Ермак Н.Н., Шишкіна В.А. Физическое воспитание дошкольников: практикум. М.: Академия, 2006. 160 с.

References

Duka, T.M. (2015). *Zabezpechennia realizatsii ozdorovchoi funktzii fizychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku v umovakh suchasnoho DNZ* [Ensuring the realization of the recreational function of physical education of preschool children in the conditions of a modern preschool educational institution]. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/6149/1/ZABEZPEChENNYa_REALIZACIYi_OZDOROVChOYi_FUNKCIYi_FIZY%60ChNOGO_VY%60XOVANNYa_DITEJ_DOSHkIL%60NOGO_VIKU_.pdf (access date: 08.10.2018). [in Ukrainian].

Glazyrina, L.D. (2010). *Metodika fizicheskogo vospitaniya detej doshkolnogo vozrasta* [Methods of physical education for children of preschool age]. Moscow: Vldos. [in Russian].

Maksymova, O.O. (2015). *Fizychna kultura i trenuvannia ditei yak shliakh do formuvannia i zmitsnennia fizychnoho zdorovia* [Physical culture and training of children as a way to the formation and strengthening of physical health]. *Teoretyko-metodychni zasady orhanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu u DNZ ta pochatkovii shkoli* [Theoretical and methodical foundations of organization of educational process in preschool educational institution and elementary school], 13-17. [in Ukrainian].

Pantiuk, T.I. (2011). *Teoriia fizychnoho vykhovannia dytyny-doshkilnyka v Ukraini (istorychnyi aspekt)* [The theory of physical education of a preschool child in Ukraine (historical aspect)]. *Pedahohichni nauky* [Pedagogical sciences], 94 172-176 [in Ukrainian].

Shebeko, V.N., & Ermak, N.N., & Shishkina, V.A. (2006). *Fizicheskoe vospitanie doshkolnikov* [Physical education of preschoolers]. Moscow: Akademiya. [in Russian].

Volosnikova, T.V. (2009). *Upravlenie fizkulturno-ozdorovitelnoy rabotoy v doshkol'nom uchrezhdenii* [Management of physical culture and health work in preschool educational institutions]. Sankt-Peterburg: Niva. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 14.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 19.10.2018 р.

Бондарчук Наталя

кандидат наук по физическому воспитанию и спорту, доцент

кафедра физического воспитания

ГБУЗ «Ужгородский национальный университет», г.Ужгород, Украина

Чернов Виктор

кандидат биологических наук, доцент

кафедра физической реабилитации

ГБУЗ «Ужгородский национальный университет», г.Ужгород, Украина

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕНИЯ ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Воспитание физически здорового ребенка является приоритетной задачей всего образовательно-воспитательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях, однако решение этой важной задачи связано в Украине с множеством проблем, чем и обусловлена актуальность данного исследования. Целью статьи является исследовать методические особенности организации физического воспитания и проведения занятий по физической культуре в условиях дошкольного образовательного учреждения и внести соответствующие методические рекомендации. В ходе исследования использованы такие методы как синтез проблематики исследования, психологический анализ, педагогическое наблюдение. В статье освещены основные проблемы дошкольной физической культуры в Украине, раскрыты актуальные вопросы физического развития дошкольников, организации процесса физического воспитания в дошкольных образовательных учреждениях, планирования физкультурного занятия, его организационные формы, структура, методы и правила проведения, способы организации детей, методические особенности подбора физических упражнений, методические основы формирования двигательных умений и навыков детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста; дошкольное образовательное учреждение; методика; физкультурное занятие.

Bondarchuk Natalia

Candidate of Science in Physical Education and Sports, Associate Professor

Department of Physical Education

State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Chernov Viktor

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor

Department of Physical Rehabilitation

State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

FEATURES OF THE METHODS OF THE PHYSICAL CULTURE TRAINING CLASSES WITH THE CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Abstract. The education of a physically healthy child is a priority of the whole educational process in pre-

school educational institutions, but the solution of this important task is connected with many problems in Ukraine such as imperfect diagnostics of the state of health, orientation of the system only to healthy children, interaction between teachers and parents. For this reason, the research topic is relevant. The purpose of the article is to explore the methodological features of the organization of physical education and the conduct of physical culture training classes in a preschool educational institution and to make the appropriate methodological recommendations. Methods of research used: synthesis of research problems, psychological analysis, and pedagogical observation. The article explains that the process of physical education of the children of preschool age are educational, educational and recreational tasks, while the priorities should be considered health. The author analyzes various issues of organization of the process of physical education in preschool educational institutions, identifies the main organizational and methodological issues that the teacher should deal with. An important issue is the correct allocation of different structural parts of the physical culture training class. The teacher of the preschool educational institution must follow the methodical rules to correctly prepare and conduct a physical culture training class. The author talks about the importance of an adequate selection of physical exercises for children, as well as the selection and alternation of effective ways of organizing children during the physical culture training class. Much attention needs to be paid to the effective use of lesson time. Physical activity planning is one of the tasks facing the teacher. The next task is to fulfill the methodological requirements for the organization of the implementation of children's general development exercises and motor games. In the process of physical education of children of preschool age, the teacher must use different forms of physical culture training classes. In addition, it is necessary to follow the methodological requirements for the formation of children's motor skills, and for this, the teacher must ensure the organization of a rational motor mode.

Key words: children of preschool age; preschool educational institution; methods; physical culture training class.

УДК 371.35.088.7 (477)

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.53-57

Варава Олена Борисівна

викладач репродуктивного здоров'я та планування сім'ї

кафедра педіатрії, акушерства та гінекології

ВНЗ «Київський медичний коледж ім. П.І.Гаврося», м.Київ, Україна

ol_varava@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2783-4932>

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ: ДИЛЕМА СУЧАСНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі, пов'язаній з розмежуванням понять «професійна компетентність» та «професійна мобільність» майбутніх бакалаврів сестринської справи, які відповідають розумінню сучасних цілей медсестринської освіти. Мета статті: вирішення основної дилеми сучасності: сформована професійна компетентність чи професійна мобільність майбутніх бакалаврів сестринської справи як передумова ефективності майбутньої професійної діяльності в медицині. Використані методи дослідження: теоретичний аналіз і синтез, узагальнення психолого-педагогічної, методичної та спеціальної літератури, інформаційних джерел з проблеми дослідження; наукова інтерпретація конкретних педагогічних фактів, ретроспективний аналіз професійної діяльності майбутніх бакалаврів сестринської справи. Основою формування професійної мобільності майбутніх бакалаврів сестринської справи є професійна діяльнісна компетентність, яка передбачає практичне оволодіння всіма видами медсестринської діяльності; охоплює цінності оволодіння сестринською справою, професійно значущі знання, вміння, навички та сукупність особистісних якостей, які відображають готовність ефективно здійснювати майбутню професійну діяльність, а також саморозвиватися і самовдосконалюватися; розвиток та активізацію критичного мислення, формування навичок і вмінь автономного навчання, спрямованого на формування у студентів особистої відповідальності за навчальні результати шляхом організації освітнього процесу з викладачем.

Ключові слова: професійна компетентність; професійна мобільність; майбутні бакалаври сестринської справи; медсестринська освіта.

Вступ. У сучасному світі освіта стає одним з найважливіших чинників, що забезпечує економічне зростання, соціальну потребу, розвиток інститутів громадянського суспільства. Рівень освіченості населення, розвиненість освітньої та наукової інфраструктури стають необхідною умовою становлення і розвитку суспільства й економіки, провідними ресурсами яких є нове знання, інноваційна діяльність, нові технології виробництва. Освіта повинна спрямовуватися на формування творчого, ініціативного, відповідального, стресостійкого фахівця, здатного до конструктивних та компетентних дій у різних видах життєдіяльності та характеризується високою конкурентоздатністю і рольовою мобільністю.

Водночас, сучасний світ постійно розвивається й удосконалюється, тому передбачає значну соціальну і професійну мобільність. У цих умовах соціуму потрібні випускники, готові до залучення в подальшу життєдіяльність, здатні практично вирішувати життєві та професійні проблеми і це залежить не від отриманих знань, а від певних додаткових якостей, для позначення яких і вживаються поняття «мобільність» і «компетентність», що відповідає розумінню сучасних цілей освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню проблеми компетентнісного підходу в освіті присвячено низку зарубіжних і вітчизняних досліджень. Основи теорії компетентнісного підходу висвітлено у працях багатьох сучасних науковців. Особливої значущості набуває той факт, що вивчається не лише проблема формування професійної компетентності, а й різних її аспектів, зокрема: психологічної, комунікативної, соціокультурної, паліативної, життєвої, здоров'язберігаючої, діяльнісної (М. Шмир) та ін. У контексті досліджуваної проблеми заслуговують на увагу наукові праці, де визначаються особливості та педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи (І. Махновська), формування у них фахової компетентності (С. Левківська), професійно-педагогічної компетентності (З. Шарлович), використовуючи за-

рубіжний досвід, наприклад, форми та методи професійної підготовки медсестер у вищих навчальних закладах США (І. Мельничук, К. Пікон). Однак в окреслених дослідження науковцями не визначено, що саме є основною вимогою сучасності та основою професіоналізму – професійна компетентність чи професійна мобільність майбутніх фахівців. Хоча предметом наукових розвідок дослідники окреслюють процеси управління професійною мобільністю на прикладі державних службовців (І. Шпекторенко), визначення складників професійної мобільності сучасного фахівця (Л. Горюнова) та ін., проте проблема паралельного вивчення професійної мобільності та професійної компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи ще не була всебічно досліджена науковцями.

Тому **метою статті** є вирішення основної дилеми: сформована професійна компетентність чи професійна мобільність майбутніх бакалаврів сестринської справи є передумовою ефективності майбутньої професійної діяльності в медичній практиці. Досягнення поставленої мети передбачає вирішення таких **завдань**: уточнити зміст і сутність понять «професійна компетентність» і «професійна мобільність» та розмежувати їх; визначити специфіку кожного поняття. Для вирішення поставлених завдань було використано теоретичні **методи дослідження**, зокрема, теоретичний аналіз і синтез, узагальнення психолого-педагогічної, методичної та спеціальної літератури, інформаційних джерел з проблеми дослідження; наукова інтерпретація конкретних педагогічних фактів, ретроспективний аналіз професійної діяльності майбутніх бакалаврів сестринської справи.

Виклад основного матеріалу. У медсестринській освіті в Україні донедавна прийнятими були форми і методи навчання, зорієнтовані на оволодіння сукупністю готового знання. Однак у сучасних умовах дедалі значущими цілями професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи є діяльність, здатність до її варіативності, індивідуальні особистісні якості, що визначають не лише вузько-

професійні характеристики, а й рівень їхньої професійної культури, інтелектуальний розвиток, здатність до професійного самовизначення, розвитку й адаптації. Бурхливі темпи розвитку сучасного суспільства, його динамізм зумовлюють потребу готувати бакалаврів сестринської справи за випереджувальною системою, яка б забезпечувала синергетичний ефект і його прискорений розвиток на основі взаємодії із соціальними партнерами в умовах формування нової якості економіки. Саме тому категорія «професійна мобільність» стає однією з нових педагогічних категорій, що досить швидко розвивається.

Професійна мобільність особистості, за визначенням М. Шмир, є полікомпонентною, інтегрованою, динамічною якістю особистості, що забезпечує оптимальну зміну власної професійної стратегії в професійному соціумі та тісно пов'язана з життєвою позицією (Шмир, 2017). В освітньому процесі педагогічного коледжу майбутні фахівці медсестринства формують власні життєві позиції, оскільки в сучасних умовах студенти досить часто перебувають в ситуації вибору, вибудови власної життєвої траєкторії, яка в інформаційному суспільстві є досить динамічною і змінюється залежно від умов та трансформаційних процесів як у соціумі, так і в самій особистості.

Вузловим моментом вияву професійної мобільності особистості є ситуація вибору на життєвому шляху, який взаємопов'язаний з її професійним розвитком. Тому в такі кризові моменти проявляється професійна мобільність особистості, яка передбачає здатність фахівця швидко опановувати нові умови праці, засвоювати нове в конкретній ситуації. У таких умовах недостатньо володіти лише професійною компетентністю, щоб бути фахівцем, затребуваним на ринку праці, необхідно бути здатним до повноцінного професійного і особистісного самовияву та самореалізації.

Професійна компетентність є інтегральною характеристикою особистості, яка визначає здатність вирішувати професійні проблеми і типові професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності з використанням знань, професійного і життєвого досвіду, цінностей і схильностей (Махновська, 2015). Погоджуємося з думкою З. Шарлович, що професійна компетентність медичного працівника середньої ланки передусім повинна містити творчу складову, яка характеризується новизною у професійній діяльності та виявляється в особистісній та професійній сфері діяльності. Професійна компетентність медичної сестри передбачає вміння працювати самостійно, співпрацювати, формувати цілі, концентрувати увагу на виявленні та вирішенні професійно зорієнтованих завдань, використовуючи новітні технології, планувати і якісно здійснювати медичну (сестринську) діяльність на основі милосердя, толерантності, емпатії, з урахуванням вимог організації, бачити і реально оцінювати власну професійну діяльність з точки зору ефективності та доцільності (Шарлович, 2012).

Розширене розуміння сутності «професійна компетентність майбутніх медичних сестер» знаходимо в дослідженні С. Левківської, котра розглядає окреслену дефініцію як багатофакторне явище, що впливає на подальше особистісне та професійне становлення медичного працівника як професіонала, а ціннісна сфера особистості є центральною, змістовою ланкою, що регулює сестринську діяльність у суспільстві (Левківська, 2014). Відтак, можемо стверджувати, що професійна компетентність завжди виявляється в діяльності: не можна «побачити»

невиявлену компетентність.

З урахуванням зазначеного припускаємо, що основою формування професійної мобільності майбутніх бакалаврів сестринської справи є професійна діяльнісна компетентність, яка передбачає практичне оволодіння всіма видами медсестринської діяльності; охоплює цінності оволодіння сестринською справою, професійно значущі знання, вміння, навички та сукупність особистісних якостей, які відображають готовність ефективно здійснювати майбутню професійну діяльність, а також саморозвиватися й самовдосконалюватися; розвиток та активізацію критичного мислення, формування навичок і вмінь автономного навчання, спрямованого на формування у студентів особистої відповідальності за навчальні результати шляхом організації освітнього процесу з викладачем.

Професійна мобільність є досить об'ємним і неоднозначним поняттям, яке має складну структуру. Актуальність вивчення питання професійної мобільності майбутніх бакалаврів сестринської справи зумовлена зміною соціально-економічних ситуацій, статусу і престижності професії, швидким старінням теоретичних знань, розширенням можливостей і способів навчання, переходом до компетентнісного підходу в освіті тощо.

У найзагальнішому вигляді професійна мобільність характеризує готовність і здатність працівника до соціально-психологічних і функціонально-статусних змін, а точніше – до інноваційних перетворень себе і навколишнього соціуму. Очевидно, що розвиток цієї якості в майбутніх фахівців є одним із важливих завдань професійної школи. Традиційно професійна мобільність розуміється як один із видів соціальної мобільності (поряд з економічною, політичною, територіальною, релігійною тощо). Вона значно ширше трудової мобільності, але вужче соціально-професійної, яка, окрім професійної складової, охоплює міжособистісні відносини між професійними групами, офіційно організованими і стихійними професійними структурами.

У дослідженнях сучасних науковців термін «професійна мобільність фахівця» визначається не лише його здатністю змінювати професію, місце і рід діяльності, а й умінням приймати самостійні та нестандартні рішення, спрямовані на підвищення рівня професіоналізму, здатність швидко освоювати нове освітнє, професійне, соціальне та національне середовище (Горюнова, 2007). Тобто професійна мобільність особистості є ще і творчим підходом до власної діяльності, вміннями відкинути сформовані стереотипи і поглянути на професійну ситуацію по-новому, нестандартно, іноді виходячи за межі буденного. Це під силу творчій особистості, яка володіє дивергентним мисленням і креативними здібностями. Тому варто розглядати професійну мобільність не лише як особистісну якість, а й як процес, що має двосторонній характер. Двоїстість досліджуваної категорії характеризується тим, що фахівець є мобільним тоді, якщо він володіє певними особистісними та професійними якостями, але його мобільність виявляється лише в діяльності, оскільки щодо міри і рівнів мобільності особистості доцільно говорити лише за умови її реалізації в діяльності.

Таким чином, характеризуючи професійно мобільного фахівця, визначаємо його як особистість, адекватно діючу згідно вимог службового і громадського обов'язку, готову реалізувати ключові, базові та спеціальні компетенції, набуті в закладі освіти, працювати з високою продуктивністю й ефективністю, дієво реагувати на мінливі умови і вирішувати

нестандартні професійні завдання, безумовно брати на себе відповідальність за результати власної діяльності, здійснювати постійне особистісне удосконалення.

Каналами індивідуальної професійної мобільності майбутніх бакалаврів сестринської справи є професійна освіта (середня, вища, перепідготовка, підвищення кваліфікації, самоосвіта), ефективне використання результатів освіти, досвід і результати професійної діяльності, особистісний потенціал, сім'я, особисті зв'язки. На професійну мобільність особистості впливають такі чинники: по-перше, сформованість особистості, розвиненість здібностей і соціальних якостей, необхідних у професійній діяльності, а по-друге, безпосередня професійна підготовка, рівень отриманої кваліфікації. Високу професійну мобільність виявляють працівники, що володіють гнучкістю і здатністю адаптуватися до змін у тих чи інших сферах професійної діяльності, самостійно отримувати необхідні знання, розвивати творче мислення і мотивацію до постійного професійного самодосконалення.

Досліджуючи процес управління професійною мобільністю, І. Шпекторенко розглядає досліджувану категорію як: – здатність і готовність особистості знаходити необхідні форми діяльності, швидко і успішно освоювати інноваційну техніку і технологію, поповнювати знання та вміння, які забезпечують ефективність нової професійної діяльності; – рухливість, гнучкість особистості, її здатність до швидкої зміни стану, статусу, соціальної категорії, вміння швидко орієнтуватися в ситуації, самоорганізовуватися, спроможність до швидкого нарощування власного ресурсу, швидкого пересування, змін; – функціонально-статусні переміщення у просторі професійної ієрархії, які постійно оцінюються як самою особистістю, так і її оточенням; – ознака кар'єрного розвитку особистості; – процес переходу особистості або професійної групи з однієї професійної позиції в іншу; – здатність особистості протягом життя перенавчатися і змінювати рід діяльності, яка зумовлена зовнішніми та внутрішніми чинниками (Шпекторенко, 2012).

В аспекті розвитку особистості майбутніх бакалаврів сестринської справи є підстави говорити про професійну мобільність як інтегральну цілісну характеристику суб'єкта діяльності, що забезпечує гнучку орієнтацію в динамічних професійних умовах (як внутрішніх, так і зовнішніх стосовно професії). Така мобільність виявляється, наприклад, у зміні професійного статусу, посади, підвищенні кваліфікації, освоєнні інноваційних технологій і технік, підтримці

ефективних міжособистісних відносин у професійному середовищі тощо. Ініціація «запуску» професійної мобільності є результатом впливу зовнішніх (об'єктивних) подій і обставин (соціально-економічні зміни, науково-технічний прогрес, випадкові життєві події тощо) або внутрішніх (суб'єктивних) детермінант (зміна мотивів професійної діяльності, внутрішньо особистісний конфлікт, прагнення до самовдосконалення тощо).

Таким чином, викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**. Модернізація професійної освіти, перехід на нові освітні стандарти і багаторівневе навчання, ринковий підхід до підготовки фахівців, посилення конкуренції в сфері працевлаштування, інтеграція в неперервну професійну освіту – це чинники, які зумовлюють актуальність формування професійної компетентності та розвитку професійної мобільності майбутніх фахівців.

Самі терміни «компетентність» і «мобільність» мають класичний недолік термінологічної популярності: кількість їхніх трактувань неухильно зростає в міру збільшення кількості досліджень у сфері компетентності та мобільності. Нові автори, долучаючись до системи наукового аналізу, наслідують необхідність дотримання критерію новизни і формують власні визначення та створюють власну структуру явищ в індивідуальному розумінні. Однак ключова семантика у всіх визначеннях одна. Вона пов'язана із споконвічним значенням слова мобільність – це рух, динаміка. Далі, залежно від сфери дослідження, виникає уточнення типологічного статусу і характеру руху. Так, «професійна компетентність» – це певна готовність до діяльності, тоді як «професійна мобільність» – це рух у професійному середовищі.

Водночас, на сучасному етапі, який зумовлений реформуванням у державній політиці України в галузі освіти, формування й управління розвитком професійної мобільності майбутніх бакалаврів сестринської справи є не лише управління вдосконаленням професіоналізму (в широкому сенсі цього слова) на основі зміни видів професійних діяльності, а проектування цілісного освітнього процесу на основі впровадження нових психолого-педагогічних, інформаційних і управлінських технологій в умовах створення середовища інноваційного розвитку професійної підготовки майбутніх фахівців. Для управління процесом формування професійної мобільності необхідно, по-перше, визначитися з об'єктом управління; по-друге, визначитися з моделлю феномена «професійна мобільність», адаптованої під конкретний навчальний заклад; по-третє, оцінити її реальний і бажаний стан, визначити цілі і завдання.

Список використаної літератури

- Горюнова Л.В. Составляющие профессиональной мобильности современного специалиста. *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион*. 2007. № 1. С. 63–69.
- Левківська С.М. Формування фахової компетентності майбутніх медичних сестер як наукова проблема. *Вісник Житомирського державного університету. Сер.: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 1 (73). С. 124–131.
- Махновська І.Р. Професійна підготовка магістрів сестринської справи в умовах ступеневої освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський держ. ун-тет ім. І. Франка. Житомир, 2015. 312 с.
- Melnychuk I.M., Pikon K.S. Forms and methods of nurses professional training in the higher educational institutions of USA. *Proceedings of XV International scientific conference «Millennium science»* (Feb 16, 2018, Morrisville, USA). Morrisville: Lulu Press, 2018. P. 146–148.
- Шарлович З.П. Формування професійно-педагогічної компетентності сімейної медичної сестри через розвиток і виховання особистості. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія*. 2012. Випуск 37. Ч. 1. С. 157–163.
- Шмир М.Ф. Діяльнісна компетентність основа формування професійної мобільності вчителя іноземної мови. *Педагогічні науки*. 2017. Випуск LXXV (2). С. 207–211.
- Шпекторенко І.В. Управління професійною мобільністю державних службовців: дис. ... доктора наук з держ. упр.: 25.00.03 / Ін-тут законодавства Верховної Ради України. Київ, 2012. 478 с.

References

- Horiunova, L.V. (2007). Sostavliaiushchye professyonalnoi mobylnosti sovremennoho spetsyalysta [Components of professional mobility of a modern specialist]. *Proceedings of higher educational institutions. Volga region*, 1, 63–69. [in Russian].
- Levkivska, S.M. (2014). Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnikh medychnykh sester yak naukova problema [Formation of professional competence of future nurses as a scientific problem]. *Bulletin of Zhytomyr State University. Series: Pedagogical Sciences*, 1(73), 124–131. [in Ukrainian].
- Makhnovska, I.R. (2015). Profesiina pidhotovka mahistriv sestrynskoï spravy v umovakh stupenevoi osvity. *Extended Abstract of Candidate Thesis*. Zhytomyr: Zhytomyr State University named after I. Franko. [in Ukrainian].
- Sharlovych, Z.P. (2012). Formuvannia profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti simeinoi medychnoi sestry cherez rozvytok i vykhovannia osobystosti [Formation of the professional and pedagogical competence of the family nurse through the development and upbringing of the individual]. *Problems of modern pedagogical education. Series: Pedagogy and Psychology*, 37(1), 157–163. [in Ukrainian].
- Shmyr, M.F. (2017). Diialnisna kompetentnist osnova formuvannia profesiinoi mobilnosti vchytelia inozemnoi movy [Active competence is the basis for the formation of professional mobility of a foreign language teacher]. *Pedagogical sciences*, LXXV(2), 207–211. [in Ukrainian].
- Shpektorenko, I.V. (2012). Management of professional mobility of public servants. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Kyiv: Institute of Legislation of Verkhovna Rada of Ukraine. [in Ukrainian].
- Melnichuk, I.M., & Pikon, K.S. (2018, February). Forms and methods of nurses professional training in the higher educational institutions of USA. *Proceedings of XV International scientific conference «Millennium science»*, pp.146–148. Morrisville: Lulu Press.

Рецензент: докт. пед. наук, проф. Мельничук І.М.

Стаття надійшла до редакції 13.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 18.10.2018 р.

Варава Елена

преподаватель репродуктивного здоровья и планирования семьи
кафедра педиатрии, акушерства и гинекологии

ВУЗ «Киевский медицинский колледж им. П.И.Гаврося», г.Киев, Украина

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ СЕСТРИНСКОГО ДЕЛА: ДИЛЕММА СОВРЕМЕННОСТИ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме, связанной с разграничением понятий «профессиональная компетентность» и «профессиональная мобильность» будущих бакалавров сестринского дела, соответствующих пониманию современных целей медсестринского образования. Цель статьи: решение основной дилеммы современности: сформирована профессиональная компетентность или профессиональная мобильность будущих бакалавров сестринского дела как предпосылка эффективности будущей профессиональной деятельности в медицине. Использованные методы исследования: теоретический анализ и синтез, обобщение психолого-педагогической, методической и специальной литературы, информационных источников по проблеме исследования; научная интерпретация конкретных педагогических фактов, ретроспективный анализ профессиональной деятельности будущих бакалавров сестринского дела. Основой формирования профессиональной мобильности будущих бакалавров сестринского дела является профессиональная деятельность компетентность, предусматривающая практическое овладение всеми видами медсестринской деятельности; охватывающая ценности овладения сестринским делом, профессионально значимые знания, умения, навыки и совокупность личностных качеств, отражающих готовность эффективно осуществлять будущую профессиональную деятельность, а также готовность к саморазвитию и самосовершенствованию; развитие и активизация критического мышления, формирование навыков и умений автономного обучения, направленного на формирование у студентов личной ответственности за учебные результаты путем организации образовательного процесса с преподавателем.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; профессиональная мобильность; будущие бакалавры сестринского дела; медсестринское образование.

Varava Olena

Instructor of Reproductive Health and Family Planning
Department of Pediatrics, Obstetrics and Gynecology

Higher Educational Establishment «Havrosia Kyiv Medical College», Kyiv, Ukraine

PROFESSIONAL COMPETENCE AND PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE BACHELORS OF NURSING: THE DILEMMA OF MODERNITY

Summary. The article deals with the actual problem that is connected with a differentiation of notions «professional competence» and «professional mobility» of future bachelors of nursing. Modern world develops and perfects constantly, that is why it provides significant social and professional mobility. In these circumstances the society needs graduates, who are ready to be involved in future life activities, able to decide life and professional problems and this depends not only from the received knowledge, but also from some additional qualities, to indicate which notions «mobility» and «competence» are used, and which correspond to the understanding of modern educational goals. The purpose of the article is solving of the main dilemma of modernity: formed professional competence or professional mobility of future bachelors of nursing as precondition of effectiveness of future professional activity in medicine. The research methods are used: theoretical analysis and synthesis, generalization of psychological and pedagogical, methodical and special literature, informational resources on problems of the research; scientific interpretation of actual pedagogical facts, retrospective analysis of future bachelors of nursing

professional activity. The terms «competence» and «mobility» have a classical defect of terminological popularity: the number of their interpretations steadily rises as the number of researches increases in the sphere of competence and mobility. New authors, joining the system of scientific analysis, follow the necessity of compliance with the criterion of novelty and create own definitions and structure of phenomena in their individual understanding. However, the key semantics in all definitions is one. It is connected with the original meaning of the word mobility – is a movement, dynamics. The basis of the formation professional mobility of future bachelors of nursing is the professional activity competence, which provides practical mastering all the types of nursing activity; includes the values of nursing mastering, professionally meaningful knowledge, abilities, skills and a set of personal qualities, which reflect the readiness to implement effectively future professional activity, and also self-development and self-improvement; the development and activation of critical thinking, formation of skills and abilities of autonomous studying, which is directed on the formation of students' personal responsibility for study results by organizing an educational process with an instructor.

Key words: professional competence; professional mobility; future bachelors of nursing; nursing education.

УДК 371.481.022

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.58-62

Воробйова Лоліта Валерівна

аспірант, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

старший викладач

кафедра теорії і практики перекладу

ПВНЗ «Запорізький інститут економіки та інформаційних технологій»

м.Кривий Ріг, Україна

lolitalolita@ukr.net

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1001-1016>

ТВОРЧА СПІВПРАЦЯ Х.ПАРКХЕРСТ ТА М.МОНТЕССОРІ У РОЗВИТКУ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ НА ПОЧАТКУ ХХ ст.

Анотація. Ефективні педагогічні системи, створені М.Монтессорі та Х.Паркхерст у процесі тривалої педагогічної діяльності, спонукали необхідність їхнього аналізу, а також вивчення не лише самих педагогічних моделей, а й наукових біографій засновниць. Мета дослідження полягає в аналізі творчої співпраці, життєвого шляху та наукових біографій американського педагога Х.Паркхерст та італійського педагога М.Монтессорі. У статті висвітлюються особливості їхньої творчої співпраці на початку ХХ-го ст. Доведено вплив методики М.Монтессорі на педагогічні ідеї Х.Паркхерст, що спричинило заснування педагогічної моделі Дальтон план. У статті методика Монтессорі та Дальтон план розглядаються як приклади реалізації реформаторських ідей експериментальної педагогіки. Шляхом компаративного аналізу, описового, історичного та аналітичного методів встановлено, що М.Монтессорі та Х.Паркхерст були визнані на міжнародному рівні, створивши ефективні педагогічні моделі, які наразі продовжують своє існування. Вивчення та аналіз спадщини видатних педагогів минулого дає змогу збагатитися знаннями, які можуть використовуватись для впровадження інноваційних ідей в навчальний процес, особливо за умови реформування сучасної української освіти.

Ключові слова: співпраця; Дальтон план; методика М. Монтессорі.

Вступ. 3-поміж яскравих педагогічних персоналій, які зробили вагомий внесок в розвиток просвітницького руху на початку ХХ-го ст., яскраво постають дві жінки зі світовим ім'ям, сучасниці реформаторської педагогіки, американський педагог Хелен Паркхерст та італійський педагог, психолог, лікар Марія Монтессорі. Вони стали прихильницями прогресивних настроїв та ідей щодо вдосконалення методів навчання та викладання. Реалізацію реформаторських ідей ми простежуємо в заснуванні ними своїх власних педагогічних моделей, які на той час значно відрізнялися як за змістом так і за формою від існуючих.

Методика Монтессорі та Дальтон план Паркхерст, засновані понад 100 років тому, відрізняються високим рівнем ефективності, оскільки запропоновані ними форми і методи навчання та виховання вже з раннього віку формують навички комунікації, засновані на принципах свободи, відповідальності, сприяють розвитку ініціативних членів суспільства. Ефективні педагогічні системи, створені М.Монтессорі та Х.Паркхерст у процесі тривалої педагогічної діяльності, спонукали необхідність їхнього аналізу, а також вивчення не лише самих педагогічних моделей, а й наукових біографій засновниць. В процесі вивчення педагогічної спадщини М.Монтессорі та Х.Паркхерст, звернемо особливу увагу на той факт, що плідна співпраця двох педагогів відбулася в умовах впливу педагогічних поглядів Монтессорі на практичну діяльність Паркхерст. Зауважимо, що наше дослідження зосереджене на перших декадах життєвого шляху Х.Паркхерст. Період активної творчої співпраці з М.Монтессорі є, на нашу думку, найцікавішим періодом, оскільки протягом нього було створено Дальтон план.

Наприкінці ХХ ст. у зв'язку з реформами в сфері освіти, ми спостерігали, що увага науковців і педагогів знову була зосереджена на теорії та практиці загальноосвітньої школи 20-х рр. ХХ-го ст. Відомо, що початок ХХ-го ст. характеризується великим різноманіттям нових форм та методів навчання й викладання. Отже, підвищення інтересу вітчизняних дослідників до широкого спектру проблем, які під-

німалися на початку минулого століття, призвели також і до зацікавлення та глибокого вивчення їхніх педагогічних персоналій, життєвого шляху та наукової біографії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що багато вчених простежували життєвий шлях М.Монтессорі, як педагога зі світовим ім'ям. 3-поміж них активно досліджували наукову біографію італійського педагога А.М.Єльченко, І.С.Дичківська, М.В.Левківський, Г.С.Міленіна, Т.І.Поніманська, та ін. Наукова біографія Х.Паркхерст для кількох поколінь педагогів була забута та лише останнім часом знайшла відображення в дисертаційних дослідженнях Д.Лагер (США), О.Гусевої (РФ), М.Петренка (Україна). М.Петренко займалася проблемою вивчення педагогічної системи Х.Паркхерст. Д.Лагер, на нашу думку найдокладніше дослідила наукову біографію Х.Паркхерст як педагога. Отже, творча співпраця М.Монтессорі та Х.Паркхерст не стала об'єктом дослідження вітчизняних науковців.

Мета статті полягає в ознайомленні з життєвим шляхом та науковою біографією педагогів Х.Паркхерст та М.Монтессорі, а також у висвітленні такого аспекту, як творча співпраця двох педагогів сучасниць.

Завдання дослідження полягає в вивченні чинників, які вплинули на заснування педагогічної моделі Дальтон-план.

Методи дослідження: компаративний аналіз, як один з традиційних методів вивчення дійсності в історичних дослідженнях; описовий – для вивчення й опису офіційних документів та науково-педагогічних джерел; історичний – для вивчення циклів та аналітичний метод.

Виклад основного матеріалу. Хелен Паркхерст, відома як педагог, засновниця педагогічної моделі «Дальтон план» та школи Дальтон, теле- та радіоведуча, ведуча програми «Світ дитини з Хелен Паркхерст» в ефірі American Broadcasting Company (ABC) Radio Network в м.Нью Йорку, лауреат премії Асоціації радіо та телевізійних критиків (1948 р., США), та в 1949 р. як лауреат 13-ої Американської виставки навчальних радіопередач (Parkhurst, 1949).

Хелен Паркхерст народилася 3 січня 1887р. в м.Дюранд, Вісконсін, США. Хелен була старшою з трьох дітей Паркхерстів. Мати Хелен – Іда (Андервуд), шотландського походження, батько – Генрі, англійського. Сильний вплив та підтримка Іди Паркхерст, яка працювала вчителем, призвели до того, що вже з юних років Х.Паркхерст знала, що хоче викладати. Після початкової та загальноосвітньої шкіл в м.Дюранд, Паркхерст завершила державний коледж Вісконсін, отримавши в 1907 р. свій перший науковий ступінь бакалавра. Але педагогічна кар'єра почалась навіть до завершення Державного педагогічного коледжу Вісконсін. В 1904 р. Хелен Паркхерст працювала в місцевій школі округу Пепін Каунті, шт.Вісконсін. У 1905-1913 роки Паркхерст працювала вчителем у декількох початкових школах. Шкільна система того часу була спрямована на навчання дітей різного віку в одній класній кімнаті. Зокрема, на початку своєї педагогічної діяльності Паркхерст була єдиним вчителем на клас, який складався з 40 учнів різного віку, синів місцевих фермерів. Вже з того часу Паркхерст вирішила розмежовувати класний простір, та облаштувати кути класної кімнати, використовуючи кожен з них для різних предметів. Вчитель також делегувала старших учнів без попереднього інструктажу та дозволу вчителя надавати допомогу молодшим. За таких умов необхідність змін в системі навчання, а саме її індивідуалізації стала для Х.Паркхерст очевидною.

Х.Паркхерст була прихильницею реформаторських настроїв, які мали місце серед прогресивної європейської спільноти педагогів і вимагали істотних змін у розвитку освіти. «Освіта досі була дуже занурена в свою історію. Вчителі постійно пильно дивляться через плече на Песталотці, Фребеля та Гербарта замість того щоб дивитись вперед на нові досягнення. В результаті, педагогіка завжди захищається від невиразності, романтизму, та особливо невідповідності», – стверджувала Х.Паркхерст. Така критика визнаних педагогів, на думку Х.Паркхерст, призводила до оборонної позиції педагогіки, яка захищала традиційні методи навчання (Parkhurst, 1922).

Важливим кроком у педагогічній діяльності Х. Паркхерст стало її знайомство з італійським педагогом, яскравим представником реформаторської педагогіки Марією Монтессорі.

У 1898 р. на педагогічному конгресі в м.Турині перебуваючи під глибоким враженням від дослідів Ж.Ітара та Е.Сегена, М.Монтессорі поділилася своїми поглядами стосовно спеціальної методики, заснованої на відмові від муштри та догматизму в навчанні. Вона отримала пропозицію від міністра народної освіти Італії Г.Бачеллі започаткувати курси, які готували б римських вчителів до спостереження та виховання дітей з проблемами розвитку. Методика Монтессорі була апробована не лише в середовищі некерованих дітей, а й в середовищі нормальних дітей, що також привело до високих результатів.

У 1913 році перший міжнародний курс М.Монтессорі в Римі зібрав не лише італійських вчителів, але й педагогів з європейських країн, а також Австралії, Африки, Індії, Китаю, США та Канади. У складі групи американських вчителів Паркхерст відвідала цю першу міжнародну навчальну програму Марії Монтессорі в Римі, про що свідчать її рукопис та записи з лекцій Монтессорі, що зберігаються в архівному фонді університету Вісконсін в Стивенс Поінт (The University of Wisconsin at Stevens Point) (Архів Стивенс Поінт, 2018). У цьому ж році відбулася перша поїздка М.Монтессорі в Америку з циклом

лекцій, які викликали справжній бум. Там й було створено Монтессорі Асоціацію.

Отриманий досвід дозволив Х.Паркхерст, як помічниці Монтессорі взяти участь в застосуванні цього методу в шт.Каліфорнія, США, де вона відвідала чотири навчальні курси в 1915 р.

Як результат, подальша дворічна співпраця з 1913 по 1915 рр. з М.Монтессорі наблизила Паркхерст до створення своєї педагогічної моделі. Згодом, під час свого візиту до США з лекціями, які мали приголомшливий успіх, Монтессорі запросила Х.Паркхерст приєднатися до неї. Таким чином, Х.Паркхерст стала послідовницею М.Монтессорі. Слід звернути увагу на особливу подію, під час якої відбулася блискуча демонстрація методу М.Монтессорі на практиці. Вона мала безпосередньо вирішальний характер для формування власного бачення Х.Паркхерст сутності навчального процесу. У 1915 році в Сан-Франциско відбулася міжнародна виставка Worlds' Fair (1915 Panama-Pacific International Exposition). Х.Паркхерст прийняла запрошення М.Монтессорі стати директором на міжнародному заході, яка б демонструвала навчальне середовище за методом Монтессорі в класній кімнаті зі скляними стінами. Проектом створення класного приміщення у виставковому павільйоні займалась сама Монтессорі. Прийнявши пропозицію про здійснення моніторингу за впровадженням методу навчання, наступні три роки, до січня 1918 р. Х.Паркхерст працювала на території Сполучених Штатів як представник інтересів Монтессорі (Parkhurst, 1922).

Творча співпраця Х.Паркхерст з М.Монтессорі послужила основою для написання книги, над якою Х.Паркхерст працювала останні роки свого життя, яка, на жаль так і залишилась незавершеним рукописом.

В 1917-1918 рр. Х.Паркхерст очолила відділ з підготовки педагогів Монтессорі коледжа в Нью Йорку, будучи першою людиною, яка була вповноважена самою Монтессорі здійснювати підготовку вчителів.

Слід також звернути увагу на вимоги М.Монтессорі до викладацького складу. Педагог була переконана, що навчально-виховний процес дошкільних закладів найефективніше буде здійснюватися працівниками з відповідною освітою, які вміли б використовувати метод спостереження, розвивали б інтерес до проявів дітей, прагнення проникнути в душу дитини.

З 1916 р. Паркхерст спрямувала свою педагогічну діяльність, на реалізацію власних ідей на базі місцевої школи в м.Дальтон, США.

Коли робота д-ра Монтессорі стала відома в цій країні, – стверджував Т.П.Нанн, – рух, спрямований на те, що можна грубо назвати як «автонавчання» отримав значний поштовх. Скрізь реформатори займаються відкриттям та дослідженням нових шляхів проведення давніх методів роботи в освіті. Деякі «введені в оману товариші» присягнули зректися старих традицій, та всього, що до них належить. Таке можна розцінити як жалюгідну компромісну схему, котра не потребує навіть скасування громадського розгляду. Але маючи не менш сміливий дух, який поспішає повільно та має тверде підґрунтя, «Дальтон-план» пропонує прогресивний шлях, якого можна без ризику обрати тим, хто має дар інтелекту, відданості та заповзятливості (Parkhurst, 1922).

В 1919 р. Х.Паркхерст відкрила свою власну школу за допомогою фінансової підтримки видатних бізнесменів в м. Нью Йорку, США. Спочатку приватна школа мала назву Дитяча університетська школа (Children's University School), а в 1920 р. отри-

мала назву Дальтон школа. Вона очолювала школу на посаді директора до 1942 р. Навчальний заклад мав приголомшений успіх, вже невдовзі педагоги зі всього світу приїжджали задля вивчення плану Паркхерст. Звичайно, першими були британські педагоги, однією з них була Белл Рені, яка опублікувала свою статтю, поділившись новою ідеєю стосовно структури навчального процесу в газеті Таймс (The Times, London). Стаття отримала в перший же тиждень приблизно 400 відгуків. Школа, заснована Х.Паркхерст, вже майже 100 років продовжує свою діяльність на основі її принципів та має високий статус поміж приватних шкільних закладів.

В 1922 р. в Англії опубліковано книгу Паркхерст «Дальтон план», яка з часом була перекладена п'ятдесятьма восьми мовами.

Під час отримання університетської освіти в м.Мюнхен та м.Рим, Х.Паркхерст мала можливість бути в колі прогресивних настроїв, та активно їх відстоювати. В 1943 р. Паркхерст отримала науковий ступінь в Йельському університеті.

Отримавши можливість пізнання закономірностей розвитку дитини та управління формування особистості, орієнтуючись на психологічні та фізичні особливості дітей, Х.Паркхерст разом з М.Монтессорі намагалась вдосконалити якість навчання. Багато з отриманого досвіду було пізніше апробовано Х.Паркхерст в місцевій школі м.Дальтон, шт.Массачусетс.

Нижче ми розглянемо характерні риси педагогіки М.Монтессорі, які можна простежити в педагогічній моделі Х.Паркхерст. Глибоко поділяючи погляди Монтессорі стосовно гуманістичного, вільного виховання, та вдосконалення якості освіти, яку було запропоновано дітям, Х.Паркхерст вбачала освітню мету педагогіки самовизначення в тому, щоб «стати володарями не лише свого часу та роботи, а й самих себе – дійсна підготовка до життя» (Parkhurst, 1922).

Обидва педагоги працювали над вирішенням щоденних проблем у практичному навчанні. Концепція М.Монтессорі, спрямована на розвиток органів почуттів, спочатку була розроблена для розумово відсталіх дітей. Не вважаючи на цей факт, згодом педагог прийшла до висновку, що розроблені методи можуть бути впроваджені в практику виховання нормальних дітей дошкільного віку. Як один з яскравих представників реформаторської педагогіки, Монтессорі піддавала різкій критиці схоластичні методи викладання в школі. Недоліками традиційної школи Монтессорі вважала відсутність дитячої рухливості, ігнорування природних потреб дитини. Вона закликала до надання дітям свободи для «самовираження і самонавчання», стверджуючи, що ми «так само мало здатні створювати внутрішні якості людини, як і зовнішні форми тіла» (Левківський, 2003).

Поділяючи погляди Джона Дьюї стосовно індивідуалізованого навчання, тобто навчання за індивідуальними програмами, змістом, формами, засобами та темпами, яке сприяє підвищенню якості навчання, Хелен Паркхерст розробляє власну педагогічну модель, яка на думку багатьох її прихильників пропонує визначену відповідь на питання взаємозв'язку викладання та навчання, та пропонує шлях найкращого узгодження цих двох ключових категорій, які мають місце з початку людського суспільства (Irwin & Odien, 1931). В моделі Паркхерст «опір, який породжений в дитині старою негнучкою структурою до процесу навчання, трансформовано в мовчазну згоду, а потім в зацікавленість та працьовитість шойно йому дозволено виконувати навчальну програму по своєму. Свобода та відповідальність разом здійсню-

ють чудо» (Parkhurst, 1922).

В основі вищевказаної педагогічної моделі полягає індивідуальний підхід, який розглядається В.Володько як «педагогічний принцип, що враховує індивідуальні особливості учнів у навчанні й вихованні. У ньому враховуються індивідуальні особливості всіх учасників педагогічного процесу: учня-вчителя, студента-викладача, вихованця-вихователя» (Володько, 2000).

Ставлення Х.Паркхерст до індивідуального підходу в навчанні можна простежити через її відношення до індивідуальної бесіди, як однієї з найефективніших форм взаємодії в системі учень-вчитель. «На мою думку, - говорила Хелен Паркхерст, - вплив бесіди вчителя з окремо взятою дитиною на будь-якому звичайному уроці набагато важливіше та ефективніше ніж те, що сказане в класній кімнаті. Ті з нас, хто старші часто слухають або спілкуються з лекторами, священиками які нас надихають, і якщо нам пощастило обговорити з ними те, що нас хвилює або зацікавило, ефект більш емоційний та постійний. Але скільки ж уроків, необхідно слухати дітям, які є для них нудними й некорисними, на яких вони недостатньо зацікавлені щоб поставити питання? Якщо ми будемо використовувати класне навчання та індивідуальну роботу належним чином, отримаємо найкращі результати» (Parkhurst, 1922).

Досліджуючи Дальтон план ми можемо констатувати, що він був створений щоб змінити мету шкільної системи та модифікувати мету школи, тому що цілі полягали в реорганізації фізичної та соціальної її структури. Трьома засадничими компонентами, на яких побудовано концепцію Дальтон плану, вважаються Завдання, Лабораторія та Дім. Попри те, що з плином часу Дальтон план поєднувався з іншими експериментальними методами навчання, а ім'я за сновниці зникло на довгий час з науково-педагогічної літератури та періодики, його вплив залишається. Багато з рекомендацій Х.Паркхерст продовжують своє існування. Свобода, яку передбачає Дальтон спрямована насамперед на надання учням широких можливостей для отримання та формування свого власного навчального досвіду. Задля виховання в учнів відповідальності за себе вчителі мають на меті розвивати в учнів навички прийняття рішень, прагнення до досягнень та самооцінку. На приклад, кабінетна система, яка передбачає перехід учнів, а не вчителів з кабінету в кабінет; облаштування кабінетів для вивчення окремих предметів (т.з.Лабораторій за Х.Паркхерст); наявність в навчальній програмі предметів за вибором; розподіл класного колективу на групи для здійснення навчальних проектів та засадничий принцип Дальтон плану – розподіл ініціативи та відповідальності між учнем та вчителем.

Пол Клемент Чаджа (P.Czaja), доктор філософії, колишній директор відомої Уїтбіскул Американського Монтессорі центра в Гринвічі, шт.Коннектикут, США. З 2006 р. викладав в школі Монтессорі Ісланд Виллідж, шт.Флорида, США, присвятивши більш ніж 45 років своєї педагогічної діяльності викладанню за методом М.Монтессорі – до недавніх пір залишався одним з небагатьох сучасників, хто мав можливість спілкуватися з Х.Паркхерст. Педагог характеризує Х.Паркхерст як «першого та великого американського піонера педагогіки Монтессорі», «блискучою американською протечею» (Czaja, 2018).

Діана Лагер розглядаючи біографічний компонент в дисертаційному дослідженні характеризує Х.Паркхерст як «екстраординарну жінку з невичерпною енергією, сильною волею та творчим інтелектом». Д.Лагер наполягає, що саме ці особові якості

Х.Паркхерст були основними та допомогли зробити вагомий внесок в її освітній справі.

Опис різних аспектів життя та діяльності Х.Паркхерст та М.Монтессорі може бути значно довшим. Зосередимось на основних визначних подіях, які підтверджують наше бачення стосовно цих двох педагогів, як освітян зі світовим ім'ям. За рішенням ЮНЕСКО (1988 р.) Марію Монтессорі визнали однією з чотирьох інших педагогів, що визначили напрям педагогічної думки в ХХ-ст. М.Монтессорі була Почесним Доктором Даремського та Амстердамського університетів, Почесним членом наукового товариства Педагогічного інституту в Единбурзі.

Протягом життя Х.Паркхерст була визнана на міжнародному рівні. Х.Паркхерст нагороджена золотими медалями, отримала відзнаки в 1937 р. від Імператора Японії та президентів (Parkhurst, 1937). В

1925 р вона була представлена до нагород першим президентом Китайської республіки. В 1957 р. королева Нідерландів Юліана нагородила Х.Паркхерст за вагомий внесок та вплив у освіту Нідерландів орденом Оранських-Нассау (Parkhurst, 1957) та назвала на її честь школу в м.Роттердам.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**. М.Монтессорі та Х.Паркхерст створили педагогічні моделі, які були ефективно впроваджені в освітні системи багатьох країн та й надалі продовжують своє існування. Вивчення та аналіз спадщини видатних педагогів минулого дає змогу збагатитися знаннями, котрі відкривають широкий спектр можливостей щодо впровадження інноваційних ідей в навчальний процес, особливо за умови реформування сучасної української освіти.

Список використаної літератури

- Володько В.М. Педагогічна система навчання: теорія, практика, перспективи. Київ: Пед.преса, 2000. 148 с.
 Левківський М.В. Історія педагогіки. Харків: «ОВС», 2002. 240 с.
 Czaja P. Educating for responsibility the Dalton Laboratory plan in a Secondary school. URL: <https://glucacitun.pl/tl/Educating-For-Responsibility-The-Dalton-Laboratory-Plan-In-A-Secondary-School.htm>. (дата звернення 11.08.2018).
 Irwin M.E., Odien E.C. Building English Contracts for the Dalton Plan. *The Elementary School Journal*. 1931. Vol. 2. P.136-141.
 Parkhurst H. Education on the Dalton plan. New York: E.P. Dutton and Company, 1922. 323 p.
 Parkhurst H. Memorabilia [The 13th American Exhibition of Educational Radio Programs Award]. *Helen Parkhurst Papers (Collection 5, Box 17)*, University of Wisconsin Stevens Point Archive, Stevens Point, WI., 1949.
 Parkhurst H. Memorabilia [the Order of the Oranje-Nassau (medal with case)]. *Helen Parkhurst Papers (Collection 5, Box 14)*. University of Wisconsin Stevens Point Archive, Stevens Point, WI. 1957.
 Parkhurst H. Miscellaneous [Notes on Dr.Montessori's lectures given at Castel San Angelo]. *Helen Parkhurst Papers (Collection 5, Box 11, Folder 5)*. University of Wisconsin Stevens Point Archive, Stevens Point, WI. 1937

References

- Czaja, P. Educating for responsibility the Dalton Laboratory plan in a Secondary school. (n.d.). Retrieved from <https://glucacitun.pl/tl/Educating-For-Responsibility-The-Dalton-Laboratory-Plan-In-A-Secondary-School.htm>. (accessed: 11.08.2018)
 Irwin, M.E., & Odien, E.C. (1931). Building English Contracts for the Dalton Plan. *The Elementary School Journal*, 2, 136-141.
 Levkivsky, M.V. (2002) *Istoriya pedagogiky [History of pedagogics]*. Kharkiv: OBC [in Russian].
 Parkhurst, H. (1922). *Education on the Dalton plan*. New York: E.P. Dutton and Company.
 Parkhurst, H. (1949). Memorabilia [The 13th American Exhibition of Educational Radio Programs Award]. *Helen Parkhurst Papers (Collection 5, Box 17)*, University of Wisconsin Stevens Point Archive, Stevens Point, WI.
 Parkhurst, H. (1957). Memorabilia [The Order of the Oranje-Nassau (medal with case)]. *Helen Parkhurst Papers (Collection 5, Box 14)*, University of Wisconsin Stevens Point Archive, Stevens Point, WI.
 Parkhurst, H. (1937). Miscellaneous [Notes on Dr.Montessori's lectures given at Castel San Angelo]. *Helen Parkhurst Papers (Collection 5, Box 11, Folder 5)*, University of Wisconsin Stevens Point Archive, Stevens Point, WI.
 Volodko, V.M. (2000). *Pedagogichna systema navchannia:teoria, praktyka, perspektyvy [Pedagogical system of education:theory, practice, perspectives]*. Kyiv: Pedagogichna Presa [in Ukrainian].

Рецензент: докт.пед.наук, ст.наук.співроб. Авшенюк Н.М.

Стаття надійшла до редакції 01.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 08.10.2018 р.

Воробьева Лолита

аспирант, Институт педагогического образования и образования взрослых НАПН Украины
 старший преподаватель
 кафедра теории и практики перевода
 ЧВУЗ «Запорожский институт экономики и информационных технологий»
 г.Кривой Рог, Украина

ТВОРЧЕСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО Х.ПАРКХЕРСТ С М.МОНТЕССОРИ В РАЗВИТИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В НАЧАЛЕ ХХ ст.

Аннотация. Эффективные педагогические системы, созданные М. Монтессори и Х.Паркхерст в процессе долгой педагогической деятельности, вызвали необходимость их анализа, а также изучения не только педагогических моделей, а и научных биографий их основательниц. Целью исследования является рассмотрение и анализ творческого сотрудничества, жизненного пути и научных биографий американского педагога Х.Паркхерст и итальянского педагога М.Монтессори. В статье автором рассмотрено и проанализировано творческое сотрудничество, жизненный путь и научные биографии Х.Паркхерст и М.Монтессори. В статье освещаются особенности их творческого сотрудничества в начале ХХ-го ст. Доказано влияние методики Монтессори на педагогические идеи Х.Паркхерст, что привело к основанию педагогической модели Дальтон план. В статье методика Монтессори и Дальтон план рассматриваются как примеры реализации реформаторских идей экспериментальной педагогики. Путем компаративного анализа,

описательного, исторического и аналитического методов установлено, что М.Монтессори и Х.Паркхерст были признаны на международном уровне, создав эффективные педагогические модели, которые до сих пор продолжают свое функционирование. Изучение и анализ наследия выдающихся педагогов прошлого дают возможность обогащения знаниями, которые могут быть использованы для внедрения инновационных идей в учебный процесс, особенно при условии реформирования современного украинского образования.

Ключевые слова: сотрудничество; Дальтон план; методика Монтессори.

Vorobiova Lolita

PhD Student, Institute of Pedagogical and Adult Education of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Senior Lecturer

Department of Theory and Practice of Translation

Private Higher Educational Establishment «Zaporizhzhia Institute of Economics and Information Technologies», Kryvyi Rih, Ukraine

CREATIVE COOPERATION OF H.PARKHURST AND M.MONTESSORY IN THE DEVELOPMENT OF EXPERIMENTAL PEDAGOGY AT THE BEGINNING OF THE 20th CENTURY

Abstract. The evolution of Parkhurst's philosophy provides the valuable insights in the progressive period of the American and European experimental pedagogy. It is stated that Parkhurst was Montessori's associate and the period of their cooperation was of the greatest influence. The originator of The Dalton Plan and the founder of the prestigious Dalton School in New York was internationally known and honored for the contribution into the education. The purpose of the article is to highlight and analyses the creative cooperation, career and scientific biographies of an American educator H.Parkhurst and an Italian educator M.Montessori. The particularities of their creative cooperation at the beginning of the 20th century are studied. It is noted that both educators are the originators and founders of the efficient pedagogical models dated back to the beginning of the last century. Individualised education, the principles of freedom and cooperation are examined as the basic ones in Parkhurst's and Montessori's methods. The original model of the Dalton plan is based on the three critical components. They are The Assignment, The Laboratory and The House. Using comparative analyses, descriptive, historical and analytical methods it was states that the methods of M.Montessori teaching and the Dalton plan are the examples of the reformation ideas' implementation of experimental pedagogy. . It is proved that methods of M.Montessori teaching influenced pedagogical ideas of H.Parkhurst and it resulted in the Dalton Plan's origin. The study and analysis of the legacy of the outstanding teachers give us the opportunity to enrich knowledge that can be used to introduce innovative ideas into the educational process, especially with the condition of reforming contemporary Ukrainian education.

Key words: cooperation; Dalton plan; methods of Montessori teaching.

UDC 378:373.3.091.12.011.3-051]:004(410) (043.5)

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.63-66

Harapko Vitaliia

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Associate Professor of the Department of English Philology and Teaching Methods of Foreign Languages
Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine
v.garapko@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7171-8448>

Telychko Nataliia

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Associate Professor of the Department of English Philology and Teaching Methods of Foreign Languages
Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine
Natura.Carpaty@gmail.com

FEATURES OF DEVELOPING THE WORLDVIEW COMPETENCY OF FUTURE TEACHERS OF THE ENGLISH LANGUAGE AND FOREIGN LITERATURE

Abstract. In connection with modernisation processes taking place in the Ukrainian education and its transition to a competent paradigm, attention is paid to the competences and qualifications of education workers as they are to introduce new approaches to the development of education. Worldview competence is an element of educational competence that covers all three levels of competence development and is characterized by personal experience, values related to interaction with the environment. This competence implies planetary responsibility, noosphere thinking, a culture of civilisation, and a system of new values. The purpose of this article is to describe some of peculiarities of the process of developing the world-view competence of future teachers of English and foreign literature. The methods of research used: analysis and synthesis, comparison, systematisation and classification of philosophical, sociological, psychological and pedagogical scientific sources of literature in order to identify the theoretical foundations and the state of development of the problem under the study. The world-wide competence of a teacher of English and foreign literature is the competence in the world of thought associated with value orientations, the ability to see and understand the surrounding foreign world, to navigate within it, to realise its role and purposeful, creative orientation in the native and foreign language environment, the ability to choose target and meaningful parameters of teaching and learning process, making creative decisions.

Key words: world-view competence; general competence; educational competence; student's value orientations; micro-lesson; competency paradigm; competence approach.

Formulation of the problem. A competency paradigm is growing attention to competency and qualification characteristics of workers. In connection with the modernization processes taking place in the Ukrainian foreign education and its transition to the European standards of education since they are intended to implement the new approaches to the development of education. Competency approach is the most productive for carrying out strategic tasks of educating a person of the society of the noosphere era (Спаргин, 2003). Instead of a three-component model of the content of education in the current paradigm, these foundations are asked by a four-component model: knowledge, skills, an experience of the creative activity, experience of value relation (Данилова, 2001). Educational competencies are differentiated into three levels: key, general-subject and substantive. Worldview competency is an element of educational competency that covers all three levels and characterizes the experience of value-related attitude to the environment. This competency implies planetary responsibility, noospheric thinking, civilization culture and a system of new values. The basis of education is the high level of spirituality of man, which is impossible without the formation of tolerance to the «otherness»: thinking, faith, culture, systems of new values (Нечипорук, 2010). Noospheric thinking is a new stage in the development of the biosphere, a stage of mental control of relations between society and nature when a human activity becomes a force that directs development and nature.

Analysis of recent researches and publications. There have been partly reflected the requirements for the formation of a world-view competency of a student in the process of obtaining education in a higher educational establishments, such as: in the National State Program «Education (Ukraine XXI Century)» (1993), «The National Doctrine of the Development of Ukraine's

Education in the 21st Century» (2002), the Laws of Ukraine «On Education» (2016), «On Higher Education» (2014) «The Conception of National Education for Student Youth» (2009), the State Target Social Program «Youth of Ukraine» for 2016-2020 (2016).

A.O. Verbitsky offered a competent approach to learning in the concept of world-renowned competency is considered through a system of conscious knowledge: «in order to be theoretically and practically competent, the student needs to make a double transition: from the sign – to the thought, but from the thought – to the act, action. The transition from information to its use is mediated by the thought, which makes this information knowledge» (Krymskyi, 2010).

Consequently, this approach shapes the notion of professional competency as a system of knowledge and skills. V.O. Sukhomlinsky argued that the teacher should know and feel that, in his conscience, the fate of each child, and the mind, health, happiness of the person who is raised by the school depends on his spiritual culture and ideological wealth. Vasyl Olexandrovych considered the education of children sensitivity, kindness, a subtlety of feelings, the desire to bring joy to others, as well as the ability to counterbalance all negative goodness, attention to the person. An outstanding teacher came from his own conviction that the school should be in a beautiful natural environment, where many greenery, water, and if the vegetation around it is poor, then it is necessary to create its green protection at least in the immediate surroundings (Antonets, 2010).

Identification of previously unsettled parts of the problem. There came to adopt two vital conceptual models related to learning and cognition which they integrated together to create the organizational structure (and hence dynamic and disparate functions) of a critical learning system:

(1) An experiential model of learning developed by

the American organizational psychologist David Kolb which portrayed learning as a perpetual cycle between the four cognitive activities that fluxed between the concrete and the abstract, and between reflection and action (Kolb, 1984).

(2) A three-level model of cognitive processing developed by another American researcher, Karen Kitchener that discriminated between cognition, meta-cognition and epistemic cognition (Kitchener, 1981). The integration of these two models together led to a framework for developing learning practices that focused in turn on:

(a) learning about the matter to hand and how to transform that for the better,

(b) learning about the learning processes that are brought to bear to learn about the matter to hand (meta-learning), and how to improve them, and

(c) learning about the limitations to learning that are imposed by prevailing worldviews (epistemes) (epistemic learning), and how these can be appropriately characterized, challenged and, where indicated, transformed (Bawden, 2010).

The purpose of the article. The aim of this article is to describe some features of the process of developing the worldview competency of the future teachers of English language and foreign literature.

Methods of research. There has been involved the use of a system of research methods: theoretical methods: analysis and synthesis, comparison, systematization and classification of the provisions of philosophical, sociological, psychological and pedagogical scientific sources of literature in order to find out the theoretical foundations and state of development of the problem under study.

Presenting main material. Perhaps the most significant overall insight to emerge from this work in transformative development is captured by the following claim (Bawden, 2005): «Every systemic act of development in the material and social worlds demands the development of particular ways of «seeing» the world from a systems perspective along with a set of practical skills that reflect this particular systemic view of the world». At first sight, there would seem to be nothing particularly challenging about approaching matters from a perspective that appreciates the nature of wholeness and of the inter-connectedness of parts; or of a practice that continually places problems into their wider, more complex contexts as a key aspect of the problem-solving process. Nor would it seem to be that difficult, to approach changing problematic situations in such a manner that those changes would reflect an appreciation of the «whole picture», as it were, with respect to moral concerns as well as to the facts of the matter. We all know that each of us has certain moral principles and aesthetic ideals that we like to see played out in practice, just as we like to believe that we are rational in the ways that we come to decisions. «And yet in actuality, such systemic appreciation either of ourselves as integrated knowing valuing persons or of the world about us in all of its «big picture» complexity, is far from common in our society» (Bawden, 2010). Indeed it might be said that the prevailing approach to problem-solving and situation improving across the entire globe, remains very un-systemic even when the issues under review are messy and complex and the inadequacies of conventional problem-solving approaches are there for all to see.

«As it turns out, the ability to adopt a systems (or systemic) perspective to some issue or another in the «real» world, and to use systemic practices to achieve changes to it, are not at all a straightforward matter, of simply learning systems theories or learning to use

systems methods in practice» (Bawden, 2005). Rather, the transformation of complex situations in the world in a systemic manner will only effectively happen if those who need to act to achieve those transformations are themselves transformed in the way that they «see» that world and «act» in it. «This self-transformation involves challenges and changes to those profound sets of beliefs and values that constitute the perspectives that we each use to make sense out of the worlds about us. These are our worldviews, or our epistemes as Michel Foucault (Foucault, 1970) called them, from which word the notion of epistemic development is derived as an expression meaning the transformation of worldviews». This transformation of our abilities to view the world systemically and to act accordingly – the development of our systemic competencies as it were – is thus a function of our epistemic development (Bawden, 2005). This process involves profound changes to the beliefs that we hold about a whole lot of aspects to do with the world about us, as well as to the values that we cherish, that together constitute our intellectual and moral «sense-making» frameworks – also often referred to as paradigms.

It would appear that the essential reason for our intransigence in changing our prevailing ways of «seeing» and «doing», is fundamentally an expression of our prevailing unwillingness to even explore the character of the worldviews that we hold – as individuals and as whole cultures alike – to say nothing about our lack of preparedness to challenge and change them (Mankus, 2014). Worse yet, we are, by and large, all abysmally ignorant of the fact that we even hold to particular epistemes or worldviews, and accordingly assume specific intellectual, aesthetic, moral and even spiritual perspectives. Let alone are we aware of the specific characteristics of these worldviews or conscious of the extent to which they influence the way we live our lives.

It has long been accepted that what each of us «does» in (and to) the world about us in the course of our everyday lived experiences is a reflection of the way that, as individuals and members of particular cultures alike, we «see» or perceive that world. In other words, our everyday actions in our environments, in the broadest sense of that word, are greatly influenced by the particular mental models or worldview perspectives or mindsets or epistemes that we rely on, to help us make sense out of our day-to-day experiences of what we hold to be the reality about us as well as what we consider to be the right and proper things to be doing. It is our worldviews that act as the «filters» to our understandings, our frames of mind as the contexts for our judgments, our fundamental beliefs as the foundations for our morality (Bawden, 2010).

Importantly the worldviews that we hold, as individuals and as social collectives, can be transformed to a greater or lesser extent. «The so-called Enlightenment Movement of 17th 18th century Europe for instance, where reason trumped tradition, represents such epistemic transformation on a very grand socio-cultural scale indeed» (Bawden, 2005). Other, much more modest transformations are represented by individuals «changing their own minds» about such matters as capital punishment, cigarette smoking, stem cell research, carbon emissions, animal welfare and a host of other epistemic positions that reflect changing beliefs and values. Such changes are often triggered by the arguments of others as well as by the sheer weight of previously ignored or newly generated evidence.

Given their significance, it is quite amazing that worldviews do not attract much attention from educators:

«Most of the time we are not even aware that our behaviour is a reflection of a particular set of essentially tacit assumptions that each of us holds about the world about us, about the universe, and about our own human characteristics and how we relate to the world and to the greater universe beyond» (Bawden, 2010). Succinctly, worldviews - or *Weltanschauungen* to use the German expression which is commonly employed in the systems literature – can be seen to comprise a set of personal presuppositions about:

(a) the nature of foreign and native surroundings (or ontology, philosophically speaking),

(b) the nature and origins of the universe, of life itself and, especially, of the spiritual essence of mankind (or cosmology),

(c) the nature of knowledge (or epistemology) and

(d) the nature of human nature especially as it relates to motivations, dispositions and values, especially ethics and aesthetics (or axiology) (Bawden, 2010).

Conclusions and perspectives for further research. Interacting together, these constituencies of beliefs greatly shape our personal perceptions and, when reflective of our particular culture, our collective views of the world about us. They are thus the major determinants of the decisions and judgments that we make and the actions that we take. They play a major role in defining

the goals that we set for ourselves as well as the goals that we believe we could set for ourselves, and indeed should set for ourselves as expressions of what we hold to be good or bad, right or wrong, virtuous or vicious.

Let us demonstrate the micro-lesson which shows by what means and forms the worldview competency can be involved in the studying process.

Micro-lesson. Topic: «Worldview competency as an active-procedural component of specialist training».

Aim: to define the meaning of the notion «a teacher's worldview competency» to practically apply means and forms of realization of worldview competency during studying English language and foreign literature.

The worldview competency of the teacher of English language and foreign literature is the competency in the world of thought, connected with value orientations, the ability to see and understand the surrounding foreign world, to navigate there, to realize its role and purposeful, creative orientation in the native and foreign language environment, the ability to choose the target and meaningful parameters of the process of teaching and learning, making creative decisions. The table 1. shows the forms and means of implementing the worldview competency into the educational process of training of teachers of English language and foreign literature.

Table 1.

1. Forms	2. Means
Discussion.	receptive-reproductive exercises (answer questions to the text that students have listened to, choose the right answer to the questions before listening audio or watching video)
Group work.	reproductive exercises (write an essay)
Interactive activities.	group exercises

Список використаної літератури

- Антонець М.Я. *Проблеми діяльності вчителя у педагогічній спадщині Василя Сухомлинського*: монографія. 3-те вид., доповн. К.: Четверта хвиля, 2010. 212 с.
- Данилова В.С., Кожевников Н.Н. Планетарное мышление и его основные характеристики // *Вестник Московского университета. Серия 7 «Философия»*. 2001. №3. С. 28-39.
- Кримський С. Принцип духовності ХХІ століття // *Директор школи*. 2003. №8 (лютий). С. 4-5.
- Манкусь І.В. Розвиток світоглядної компетентності майбутнього викладача [Електронний ресурс]. URL http://www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_60.exe? (дата звернення: 15.09.2018)
- Нечипорук Л.І. Формування ноосферної свідомості особистості як основи соціоприродної стабільності суспільства [Електронний ресурс]. URL http://www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe? (дата звернення: 18.09.2018)
- Спартин В. Ноосферная педагогика о формировании ноосферного менталитета // *Родительское собрание*. 2003. №4. С. 65-70.
- Bawden, R.J. Systemic Development at Hawkesbury: Some personal lessons from experience. *Systems Research and Behavioural Science* 22. 2005. pp.151-164
- Bawden R.J. Messy issues, Worldviews and systemic competencies. Chapter 6 / In C.P.Blackmore (ed). *Social learning systems and communities of practice*. London: Springer. 2010. pp.89-102.
- Foucault M. *The Order of Things: An Archaeology of the Human Sciences*. Pantheon: New York. 1970. 28p.
- Kitchener K.S. Cognition, metacognition, and epistemic cognition: A three level model of cognitive processing. *Human Development* 26. 1983. pp.222-232
- Kolb D.A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 1984. 18 p.

References

- Antonets, M. Ya. (2010) *Problemy diialnosti vchytelia u pedahohichnii spadshchyni Vasylia Sukhomlynskoho: monohrafiia* [Problems of the teacher's activity in the pedagogical heritage of Vasyl Sukhomlynsky]. K.: Chetverta khvyliya [in Ukrainian].
- Bawden, R.J. (2005) Systemic Development at Hawkesbury: Some personal lessons from experience. *Systems Research and Behavioural Science*, 22, 151-164.
- Bawden, R.J. (2010). Messy issues, Worldviews and systemic competencies. Chapter 6. p.89-102 / In C.P.Blackmore (ed). *Social learning systems and communities of practice*. London: Springer.
- Danylova, V.C. (2001). Planetarnoe mishlenye y eho osnovnie kharakterystyky [Planetary thinking and its main characteristics]. *Bulletin of the Moscow University. Series Philosophy*, 3, 28-39 [in Russian].
- Foucault, M. (1970). *The Order of Things: An Archaeology of the Human Sciences*. Pantheon: New York.
- Kitchener, K.S. (1983). Cognition, metacognition, and epistemic cognition: A three level model of cognitive processing. *Human Development*, 26, 222-232.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Krymskyi, S. (2003). Pryntsyp dukhovnosti XXI stolittia [Principle of spirituality of the XXI century]. *Dyrektoreshkolu*, 8 (february), 4-5. [in Ukrainian].

Mankus, I.V. (2014). *Rozvytok svitohliadnoi kompetentnosti maibutnoho vykladacha* [Development of worldview competence of the future teacher]. URL http://www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_60.exe? (access date: 15.09.2018) [in Ukrainian].

Nechyporuk, L.I. (2010). *Formuvannia noosfernoi svidomosti osobystosti yak osnovy sotsiopryrodnoi stabilnosti suspilstva* [Formation of the noosphere consciousness of the individual as the basis of socio-natural stability of society] Rivne URL http://www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe? (access date: 18.09.2018)

Spartyn, V. (2003). *Noosfernaia pedahohyka o formirovanny noosfernoho mentalyteta* [Noospheric pedagogy on the formation of a noosphere mentality] *Parental Assembly*, 4, 65-70. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 05.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2018 р.

Гарапко Віталія

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри англійської філології та методів навчання іноземними мовами

Мукачевський державний університет, м.Мукачеве, Україна

Теличко Наталія

доктор педагогічних наук, доцент

доцент кафедри англійської філології та методів навчання іноземними мовами

Мукачевський державний університет, м.Мукачеве, Україна

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ИНОСТРАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Мировоззренческая компетенция является элементом образовательной компетенции, охватывающей все три уровня компетентностного развития и характеризуется личным опытом, ценностями, связанными с взаимодействием с окружающей средой. Эта компетентность предполагает планетарную ответственность, ноосферное мышление, культуру цивилизации и систему новых ценностей. Цель этой статьи – описать некоторые особенности процесса развития мировоззренческой компетентности будущих учителей английского языка и зарубежной литературы. Нами применены теоретические методы: анализ и синтез, сравнение, систематизация и классификация положений философских, социологических, психологических и педагогических научных источников литературы с целью выявления теоретических основ и состояния развития исследуемой проблемы. Мировоззренческая компетенция учителя английского языка и зарубежной литературы – компетентность в мире мысли, связанная с ценностными ориентациями, умением видеть и понимать окружающий иностранный мир, ориентироваться в нем, осознать свою роль и целевое, креативное ориентирования в родном и иностранном языковом окружении, возможность выбирать целевые и содержательные параметры процесса преподавания и обучения, принятия творческих решений.

Ключевые слова: мировоззренческая компетентность; общие компетентности; образовательная компетентность; ценностные ориентации студента; микро-урок; компетентностная парадигма; компетентностный подход.

Гарапко Віталія Іванівна

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри англійської філології та методів навчання іноземними мовами

Мукачевський державний університет, м.Мукачеве, Україна

Теличко Наталія Вікторівна

доктор педагогічних наук, доцент

доцент кафедри англійської філології та методів навчання іноземними мовами

Мукачевський державний університет, м.Мукачеве, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СВІТОГЛЯДНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ІНОЗЕМНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Анотація. У зв'язку з процесами модернізації, що відбуваються в українській освіті та її переходом до компетентної парадигми зростає увага до компетенцій та кваліфікаційних характеристик працівників освіти, оскільки вони призначені для впровадження нових підходів у розвиток освіти. Світоглядна компетенція є елементом освітньої компетенції, що охоплює всі три рівні компетентнісного розвитку та характеризується особистим досвідом, цінностями, пов'язаними із взаємодією з навколишнім середовищем. Ця компетентність передбачає планетарну відповідальність, ноосферне мислення, культуру цивілізації та систему нових цінностей. Мета цієї статті - описати деякі особливості процесу розвитку світоглядної компетентності майбутніх вчителів англійської мови та зарубіжної літератури. Нами застосовано теоретичні методи: аналіз та синтез, порівняння, систематизація та класифікація положень філософських, соціологічних, психологічних та педагогічних наукових джерел літератури з метою виявлення теоретичних засад і стан розвитку досліджуваної проблеми. Світоглядна компетенція вчителя англійської мови та зарубіжної літератури - компетентність у світі думки, пов'язана з ціннісними орієнтаціями, вмінням бачити та розуміти навколишній іноземний світ, орієнтуватися в ньому, усвідомити свою роль і цільове, креативне орієнтування в рідному та іноземному мовному оточенні, можливість вибирати цільові та змістовні параметри процесу викладання та навчання, прийняття творчих рішень.

Ключові слова: світоглядна компетентність; загальні компетентності; освітня компетентність; ціннісні орієнтації студента; мікро-урок; компетентнісна парадигма; компетентнісний підхід.

УДК 378.147:004

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.67-71

Гура Антоніна Миколаївна

асистент

кафедра біології, екології та методики їх викладання

Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім.Тараса Шевченка

м.Кременець, Україна

toniagura@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8004-4606>

ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРОГРАМ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. Розвиток і поширення інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) на всі сфери людської життєдіяльності є визначним чинником інтеграції українського суспільства в світовий простір. Організація якісного управління пізнавальною діяльністю в процесі використання ІКТ узгоджується із принципами стимулювання та мотивації позитивного відношення студентів до інтерактивного навчання. Мета статті – виявити та пояснити принципи та способи застосування навчальних мультимедійних програм у професійній підготовці педагогів-природничиків. Методи дослідження: теоретичні (аналіз педагогічної, навчально-методичної літератури, узагальнення отриманої наукової інформації та досвіду роботи викладачів у ВНЗ щодо упровадження ІКТ у сучасному навчальному процесі); емпіричні (педагогічне спостереження, бесіда). Розглянуто проблеми професійної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей при використанні навчальних мультимедійних програм. Проаналізовано різні типи програмних засобів навчального призначення для організації та комп'ютерної підтримки навчально-пізнавальної діяльності. Наведено приклади та характеристики розповсюджених і загальнодоступних засобів інформаційно-комунікаційних технологій для майбутніх учителів природничих спеціальностей із урахуванням їх методичної та практичної значущості.

Ключові слова: майбутні вчителі природничих спеціальностей; мультимедійні програми; навчальні мультимедійні програми; інформаційно-комунікаційні технології; мережа Інтернет.

Вступ. Інформатизація освіти як основа модернізації передбачає не тільки покращення й оновлення змісту, методів, організаційних форм і засобів навчання, створення системи неперервної освіти, самоосвіти та самовдосконалення майбутніх учителів природничих спеціальностей, а й створює низку проблем щодо необхідності розробки й побудови методичної системи формування інформатичних компетентностей педагога, орієнтованих на постійне використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності.

Для формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів природничих спеціальностей особливу увагу слід приділити вивченню тих ІКТ, які є базовими для фахової роботи вчителів.

В процесі навчання студентів викладачі використовують різні типи програмних засобів навчального призначення: програмні засоби загального використання, для організації та комп'ютерної підтримки навчально-пізнавальної діяльності, програми для підготовки презентацій, тестові програми для оцінювання знань і вмінь, програмні засоби для комп'ютерного супроводу різних видів ігрової та навчально-пізнавальної діяльності. Саме викладач закладає в нового покоління молоді своєрідний фундамент успішності в подальшому житті. І це збільшує актуальність проблеми професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів на етапі трансформації освіти в умовах інформатизації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічний аналіз основних аспектів використання навчальних мультимедійних програм у професійній підготовці майбутніх учителів здійснювали І.Булах (Булах, 1995), І.Маркель (Мархель, 2001), О.Тулська (Тулська, 2009). Методичні проблеми підготовки фахівців засобами інформаційних технологій розкривають праці В.Кремень (Кремень, 2003), А.Олійник (Олійник, 2007), Л.Панченко (Панченко, 1994), Л.Романишина (Арестенко et al, 2001), О.Романишина (Романишина, 2010), О.Тулська (Тулська, 2009) й ін. Дослідження Л.Романишиної та О.Романишиної допомагають визначити страте-

гію організації навчання студентів природничих спеціальностей із використанням засобів ІКТ, завдяки чому інтелектуальний розвиток і педагогічні навички забезпечуються через навчально-пізнавальну діяльність.

Метою статті є з'ясування особливостей використання навчальних мультимедійних програм у професійній підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей, оскільки саме інформаційно-комунікаційні програмні засоби є одночасно і об'єктом вивчення, і засобом фахової діяльності педагогів.

Завдання дослідження: проаналізувати стан проблеми використання навчальних мультимедійних програм у професійній підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей; обґрунтувати ефективність поєднання традиційних та інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі вищих закладів освіти; виявити специфічні дидактичні функції мультимедійних програм у фаховій діяльності педагогів.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз педагогічної, навчально-методичної літератури, узагальнення отриманої наукової інформації та досвіду роботи викладачів у ВНЗ щодо упровадження ІКТ у сучасному навчальному процесі); емпіричні (педагогічне спостереження, бесіда).

Виклад основного матеріалу. Результат освітнього процесу вищої школи здебільшого залежить від умов використання різноманітних дидактичних засобів. Тому педагоги мають знати та вміти застосовувати методи та прийоми роботи з програмними засобами для комп'ютерної підтримки різних видів навчально-пізнавальної діяльності, бо зараз комп'ютер є важливим інструментом автоматизованої підготовки та представлення матеріалів відповідних дисциплін.

Нині відбувається системне запровадження ІКТ в освітній галузі, що спрямоване на набуття вмінь доцільного застосування сучасних високотехнологічних інструментів у навчально-пізнавальному та практичному процесах навчання (Нова українська

школа, 2018).

Зазвичай, педагоги використовують у роботі персональні комп'ютери, ноутбуки, мобільні телефони, принтери, проектори та Інтернет. Учений E.L.Law виділяє різновиди інструментів комунікації: персональні цифрові помічники, мобільні телефони, ноутбуки, комп'ютери та різні обчислювальні машини, які при правильному налаштуванні та взаємодії стають необхідними в посередництві між людьми й інформацією (Law, 2009).

Комп'ютери нині ввійшли в різноманітні сфери нашого повсякденного буття, тому застосування комп'ютерної техніки в навчанні біології, екології, природознавства, основ здоров'я має важливе значення. Досвід організації навчально-виховного процесу в вищій школі свідчить про те, що частіше використання ІКТ при опануванні різних дисциплін дозволяє студентам ефективніше продукувати результати своєї креативності. ІКТ сприяють не лише розвитку самостійності, творчих здібностей особистості, а й дозволяють покращити саму технологію надання освітніх послуг, роблять заняття більш наочними та цікавими.

Використовувати ІКТ можна різними способами та формами діяльності: як у фронтальній, так і в груповій роботі; із опрацюванням електронних підручників; застосуванням окремих типів файлів (зображення, аудіо, відео, анімація); створенням власних уроків (у вигляді презентацій, web-сторінок).

Мультимедіа як сукупність комп'ютерних технологій одночасно поєднує кілька інформаційних середовищ: текст, графіка, фотографія, відео, анімація, звукові ефекти, що може значно підвищити ефективність освітнього процесу. Мультимедійні засоби мають низку переваг: краще сприймається матеріал, зростає зацікавленість, полегшується індивідуалізація навчання, здійснюється розвиток творчих здібностей, подання матеріалу є динамічним, формуються та створюються умови для самостійної роботи.

Комплексне використання навчально-ігрових мультимедійних програм, які наближені до сучасної методики навчання в закладах середньої освіти, найбільше впроваджено у вищій школі.

Розглянемо детальніше та наведемо приклади програмних засобів навчального призначення, що зараз розповсюджені та загальнодоступні для майбутніх учителів природничих спеціальностей із урахуванням їх методичної та практичної значущості. Розроблено багато мультимедійних навчальних програм, які призначені для використання у навчальному процесі біологами, екологами. Проте варто зазначити про необхідність ознайомлення студентів з існуючими мультимедійними засобами, набуття практичних навичок аналізу та вибору матеріалів, які є методично коректними і корисними для інтелектуального розвитку з певної дисципліни.

Дидактично обґрунтоване застосування ІКТ дає змогу ефективного поєднання наочності та методичних коментарів до неї. Для прикладу можна запропонувати використання рекомендованих Міністерством освіти і науки України навчальних мультимедійних програм: «Природознавство», «Рослини нашої планети», «Тварини нашої планети», «Земля та Всесвіт», «Загальна біологія для школярів», «Енциклопедія природи», «Енциклопедія птахів», «Енциклопедія домашніх тварин», «Життя диких тварин», «Енциклопедія кімнатних рослин», «Шкільний курс біології».

Більшість програм містять розділи, після опрацювання одного з них користувач зможе перейти до іншого. Майже до всіх навчальних мультимедійних

програм входять підрозділи «Цікаво знати», «Гра», «Тест», які допомагають вивчити та засвоїти матеріал.

Аналізуючи такі програми, можна стверджувати, що після детального та вдумливого перегляду їх майбутніми вчителями природничих спеціальностей ці засоби будуть використовуватися на уроках у школі під час пояснення нового матеріалу, закріплення, узагальнення чи тематичного повторення.

Нині ринок навчального програмного забезпечення України має великий перелік програмних засобів різноманітного призначення, але майже всі вони практично не адаптовані до використання в умовах школи, більшість – російськомовні, не відповідають чинній новій програмі, тобто є тільки допоміжним, ілюстративним джерелом знань.

Розв'язування дидактичних вправ у формі гри дозволяє зберегти постійний інтерес до навчання та сприяє поглибленню знань, умінь і навичок.

Проблеми інформатизації навчального процесу з дисциплін природничих спеціальностей пов'язані з формуванням навчально-методичних комплексів підготовки вчителів-біологів, бо потрібно наводити ще й методичні рекомендації щодо використання комп'ютерних програм при вивченні відповідних предметів. Наприклад, організація та проведення лабораторного заняття із застосуванням ІКТ – це складна методична система.

Систематичне використання ІКТ в освітньому процесі дозволяє підвищити якісний рівень використання наочності на заняттях, покращує їх продуктивність, посилює міжпредметні зв'язки, дає можливість організації проектної діяльності. Молодь сприймає комп'ютер як універсальний інструмент для роботи в будь-якій галузі.

Зрозуміло, що заняття у ВНЗ з використанням мультимедійних технологій потребують значної підготовки. Викладач (майбутній учитель) має вміти користуватися різноманітними програмами: графічними, web-редакторами, програмами для роботи зі звуком та відео, flesh-анімації, програмами для створення презентацій. Усе залежить від того, у якому вигляді ви вирішили подати інформацію. Ресурси Інтернету містять дуже великий вибір для унаочнення навчального матеріалу.

Біологія, екологія, природознавство, основи здоров'я являються тими навчальними предметами, які мають багатий матеріал для відпрацювання найрізноманітніших методів і прийомів роботи з інформаційними джерелами. Викладання природничих дисциплін пов'язане з використанням значного обсягу інформації, що робить застосування ІКТ особливо ефективним і просто необхідним, оскільки дозволяє дуже швидко працювати зі схемами, таблицями, діаграмами, визначати залежності між різними об'єктами та явищами, будовами і функціями.

Викладачі використовують мультимедійні програми як окремі типи файлів (зображення, аудіо, відео, анімація), створюють свої розробки (презентації чи веб-сторінки), використовують уже існуючі засоби (електронні підручники, посібники). Найчастіше педагоги застосовують різні типи презентацій, створених за допомогою програми Power Point – класичні презентації, комп'ютерні діафільми. Навіть студенти під час підготовки домашнього завдання часто готують презентацію, вважаючи, що вона є зрозумілою, послідовною та логічною формою викладу матеріалу.

Презентація – система послідовно змінюючих одна одну сторінок-слайдів, на кожній з яких можна розмістити будь-який текст, малюнки, схеми, відео-,

аудіо фрагменти, анімацію, 3D-графіку, використовуючи при цьому різноманітні елементи оформлення. Практика показує, що мультимедійні презентації не вимагають особливої підготовки педагогів і дітей, проте активно залучають до співпраці учасників освітнього процесу та здатні розв'язувати багато проблем навчання: полегшувати підготовку вчителя до заняття, розширювати можливості ілюстративного викладу матеріалу, допомагає реалізувати впровадження ігрових методик, покращує виконання самостійних, творчих, науково-дослідних робіт, проектів на якісно новому рівні, дає можливість організовувати інтерактивні форми контролю знань, умінь і навичок.

Мережа Internet дає можливість знайти відомості про підручники, посібники, додаткову літературу, методичні розробки, новини науки та багато іншої потрібної інформації для викладачів і студентів, учителів та школярів. Тож особливий акцент у навчанні ставиться на власну самостійну діяльність особистості щодо пошуку нових знань. Завдання педагога – правильно організувати роботу молоді так, щоб знаходити, вибирати, опрацьовувати та засвоювати необхідну інформацію було б у задоволення, треба доречно налаштувати до цікавого нагромадження матеріалу.

Відвідування бібліотек сучасним дітям не приносить великого задоволення, тоді ж, як за комп'ютером – цікавіше. Виконання домашніх завдань із допомогою мультимедійних навчальних технологій залучає до самонавчання та самовиховання. Наприклад, за допомогою пошукових систем Google і Yandex студенти зазвичай знаходять інформацію для написання рефератів і доповідей. Популярні програми-перекладачі, що дозволяють використовувати та зрозуміти іношомовні джерела.

Завдяки програмам Windows Movie Maker, Microsoft Power Point можна наглядно за картинками або відеофайлами краще сприйняти, підібрати та засвоїти матеріали відповідної теми. Microsoft Excel допомагає складати графіків, діаграм, таблиць. Водночас простими і цікавими завданнями є складання ребусів, кросвордів, алгоритмів, бо при досконалому

володінні певними програмами це займає небагато часу, полегшуючи проблему втоми та незацікавленості. За наявності Internet можна брати участь у цікавих інтернет-олімпіадах, конкурсах, акціях, природоохоронних проектах із біології, екології, що дає можливість розширити кругозір, підвищити впевненість у своїх силах і знаннях, дозволяє збагатитися досвідом.

Чимало корисної інформації містить біологічний сайт biology.org.ua, присвячений проведенню й організації олімпіад, турнірів, конкурсу МАН у нашій країні, тут є зразки минулорічних завдань, можливі варіанти відповідей. Для майбутніх педагогів природничих спеціальностей багато повчального з методичної сторони має фаховий сайт учителів біології <http://www.biology.civica.org>, що на сьогодні достатньо збагатився матеріалами, потрібними для підготовки та проведення уроків, для самоосвіти особистості, для аналізу та роздумів над змістом освітнього процесу.

Електронна пошта та соціальні мережі ще й допомагають значно прискорити передачу й обмін інформацією між однолітками, друзями, колегами та іншими користувачами.

Використання ІКТ на заняттях біології, екології, природознавства сприяє активізації творчої пізнавальної діяльності учнів, підвищує ефективність навчально-виховного процесу.

Висновки. У наш час інформаційно-комунікаційні технології, зокрема у професійній підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей, мають велике значення. По-перше, вони дають змогу реалізувати інтерактивні методи на заняттях. По-друге, навчальні мультимедійні програми вдосконалюють, урізноманітнюють і осучаснюють підготовку педагога до навчального. По-третє, сприяють зацікавленню освітньою діяльністю студентів. Постійне комплексне застосування традиційних і мультимедійних технологій забезпечує оволодіння майбутніми педагогами не тільки глибокими та міцними знаннями, а розвиває їх інтелектуальні, пошукові, креативні здібності. Отже, за інтерактивними комп'ютерними технологіями – майбутнє сучасної освіти.

Список використаної літератури

- Арестенко В.В., Романишина Л.М., Соловій Н.М. Комп'ютерна технологія навчання природничих дисциплін з використанням моделювання (на прикладі хімії). *Наукові записки*. Т. 2. Київ, 2001. С. 106-108.
- Булах І.Є. Теорія і методика комп'ютерного тестування успішності навчання (на матеріалах медичних навчальних закладів): дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Київський національний університет імені Т. Г. Шевченка. Київ, 1995. 430 с.
- Кремень В. Модернізація системи освіти як важливий чинник інноваційного розвитку держави. *Освіта України*. 2003. № 34. С. 2.
- Мархель І.І. Повышение эффективности создания компьютерно-ориентированных средств обучения. *Нові інформаційні технології навчання в навчальних закладах України*. 2001. №8. С.105-107
- Нова українська школа. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola>. (дата звернення: 05.09.2018)
- Олійник А. Поняття й реальність процесу інноваційного розвитку освіти в Україні в контексті Болонських декларацій. *Вища освіта України*. 2007. № 1. С.42-49.
- Панченко Л.Ф. Професійно-педагогічна підготовка студентів педвузів до використання нових інформаційних технологій: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Харківський нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 1994. 22 с.
- Романишина О.Я. Підготовка викладачів до використання інформаційної навчальної системи Moodle у навчальній діяльності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр., 2010. № 25. С. 481-485.
- Тульська О.Л. Сутність і складові професійної культури майбутніх екологів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*. Тернопіль, 2009. №1. С. 3-8.
- Law E.L.C., Sun X. Evaluating user experience of adaptive digital educational games with Activity Theory. *International Journal of Human-Computer Studies*. № 70(7). P. 478-497.

References

- Arestenko, V.V., Romanyshyna, L.M., & Solovii, N.M. (2001). Komp'yuterna tekhnolohiia navchannia pryrodnychkh dystsyplin z vykorystanniam modeliuвання (na prykladi khimii) [Computer technology of teaching natural sciences using simulation (on an example of chemistry)]. *Naukovi zapysky*, 2, 106-108. [in Ukrainian].
- Bulakh, I.Ye. (1995). Teoriia i metodyka komp'yuternoho testuvannia uspishnosti navchannia (na materialakh medychnykh navchalnykh zakladiv) [Theory and methods of computer testing of the success of training (on materials of medical educational institutions)]. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Kyiv: Kyiv Natsional University named after T.Shevchenko. [in Ukrainian].

Kremen, V. (2003). Modernizatsiia systemy osvity yak vazhlyvyi chynnyk innovatsiinoho rozvytku derzhavy [Modernization of the education system as an important factor in the innovation development of the state]. *Osvita Ukrainy* [Education of Ukraine], 34, 2-3. [in Ukrainian].

Law, E.L.C., & Sun, X. (2009). Evaluating user experience of adaptive digital educational games with Activity Theory. *International Journal of Human-Computer Studies*, 70 (7), 478-497. Markhel, Y.Y. (2001). Povishenye effektivnosti sozdaniya komputerno-oriyentovanykh sredstv obucheniya [Improving the effectiveness of creating computer-based learning tools]. *Novi informatsiini tekhnologii navchannia v navchalnykh zakladakh Ukrainy* [New information technologies of education in educational institutions of Ukraine], 8, 105-107. [in Ukrainian].

Nova ukrainska shkola [New Ukrainian School]. (2018) URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>. (access date: 05.09.2018). [in Ukrainian].

Oliinyk, A. (2007). Poniattia y realnist protsesu innovatsiinoho rozvytku osvity v Ukraini v konteksti Bolonskykh deklaratsii [The concept and reality of the process of innovative development of education in Ukraine in the context of Bologna declarations]. *Vyscha osvita Ukrainy* [Higher education of Ukraine], 1, 42-49. [in Ukrainian].

Panchenko, L.F. (1994). Profesiino-pedahohichna pidhotovka studentiv pedvuzviv do vykorystannia novykh informatsiinykh tekhnologii [Professional-pedagogical preparation of students of pedagogical universities for the use of new information technologies]. *Extended Abstract of Candidate Thesis*. Kyiv: Kharkiv National Pedagogical University named after H.Skovoroda. [in Ukrainian].

Romanyshyna, O.Ya. (2010). Pidhotovka vykladachiv do vykorystannia informatsiinoi navchalnoi systemy Moodle u navchalnii dialnosti [Training of teachers to use Moodle's informational learning system in educational activities]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy* [Modern information technologies and innovative methods of training in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems], 25, 481-485. [in Ukrainian].

Tulska, O. L. (2009). Sutnist i skladovi profesiinoi kultury maibutnikh ekologiv [The essence and components of professional culture of future environmentalists]. *Scientific notes of the Ternopil National Pedagogical University*, 1, 3-8. [in Ukrainian].

Рецензент: докт. пед. наук, доц. Романишина О. Я.

Стаття надійшла до редакції 12.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 18.10.2018 р.

Гура Антонина

асистент

кафедра біології, екології та методики їх преподавання
Кременецкая областная гуманитарно-педагогическая академия им.Т.Шевченко
г. Кременец, Украина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНЫХ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ЕСТЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. Развитие и распространение информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) на все сферы человеческой жизнедеятельности является определяющим фактором интеграции украинского общества в мировое пространство. Актуальность темы исследования обусловлена современным этапом становления и внедрения реформаторских образовательных тенденций. Цель статьи – выявить и объяснить принципы и способы применения учебных мультимедийных программ в профессиональной подготовке педагогов-естественников. Методы исследования: теоретические (анализ педагогической, учебно-методической литературы, обобщение полученной научной информации и опыта работы преподавателей в вузах по внедрению ИКТ в современный учебный процесс) эмпирические (педагогическое наблюдение, беседа). Рассмотрены актуальные проблемы профессиональной подготовки будущих учителей естественных специальностей при использовании учебных мультимедийных программ. Проанализированы различные типы программных средств учебного назначения для организации и компьютерной поддержки учебно-познавательной деятельности. Приведены примеры и характеристики распространенных и общедоступных средств информационно-коммуникационных технологий для будущих учителей естественных специальностей с учетом их методической и практической значимости.

Ключевые слова: будущие учителя естественных специальностей; мультимедийные программы; учебные мультимедийные программы; информационно-коммуникационные технологии; сеть Интернет.

Gura Antonina

Assistant

Department of Biology and Ecology and Methods of Teaching
Kremenets Regional Humanitarian Pedagogical Academy named after T.Shevchenko
Kremenets, Ukraine

USE OF EDUCATIONAL MULTIMEDIA PROGRAMMES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL SPECIALTIES

Abstract. The development and dissemination of information and communication technologies (ICT) in all spheres of human life is a significant factor in the integration of Ukrainian society into the world. The urgency of the topic of research is determined by the current stage of formation and implementation of educational reform trends. The purpose of the article is to identify and explain the principles and methods of using educational multimedia programs in the professional training of naturalist teachers. Methods of research: theoretical (analysis of pedagogical, educational and methodical literature, generalization of received scientific information and experience of teaching staff in higher educational institutions in relation to introduction of ICT in the modern educational process); empirical

(pedagogical observation, conversation). The organisation of qualitative management of cognitive activity in the process of using ICTs is consistent with the principles of stimulating and motivating the positive attitude of students towards interactive learning. Thus, this problem requires a revision of the pedagogical approaches to its solution, the choice of more effective educational methods in order to achieve future teachers of a higher level of information consciousness as a prerequisite for professional culture. It is also important to analyse, identify and justify ways of forming professional skills from biologists, environmentalists to use multimedia applications. Different types of teaching aids for the organisation and computer support of educational and cognitive activity are analysed. Examples and characteristics of distributed and publicly available means of information and communication technologies for future teachers of natural sciences are given, taking into account their methodological and practical significance. Biology, ecology, natural sciences, foundations of health are those educational subjects that have rich material for working out the most diverse methods and methods of work with information sources. Teaching natural sciences involves the use of a large amount of information, which makes ICT use particularly effective and simply necessary, since it allows you to work very quickly with charts, tables, diagrams, and to determine the relationship between different objects and phenomena, structures, and functions. Continuously integrated application of traditional and multimedia technologies ensures mastery of future educators not only deep and solid knowledge, but also develops their intellectual, search, creative abilities. So, according to interactive computer technologies, the future of modern education.

Key words: future teachers of natural sciences; multimedia programmes; educational multimedia programs; information and communication technologies; Internet.

УДК 378.1.09

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.72-77

Дем'янчук Олена Олексіївна

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедра педагогіки й андрагогіки

КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради,
м.Житомир, Україна
alena-demja@rambler.ru

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1845-9664>

Адамович Ірина Валентинівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедра педагогіки й андрагогіки

КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради,
м.Житомир, Україна
adamovich-irina@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5688-0516>

ФОРМУВАННЯ ГНОСТИЧНИХ УМІНЬ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МОЛОДИХ ПЕДАГОГІВ

Анотація. Статтю присвячено актуальній проблемі професійного становлення молодих педагогів. Мета статті: реалізація моделі розвитку гностичних умінь молодих педагогів з використанням дистанційних технологій в системі післядипломної педагогічної освіти. Методами дослідження обрано теоретико-структурне моделювання для уточнення понятійного апарату. Результатами дослідження є аспект та реалізація умов формування умінь з акцентом на гностичну. Окреслено контент та зміст даного процесу з підтримкою дистанційних технологій на курсах підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти. Запропоновано поетапну методику формування гностичних умінь молодих педагогів з урахуванням ускладнень та інтелектуального збагачення її змісту: від сприйняття теоретичного матеріалу до застосування творчих здібностей у процесі практичної підготовки. Визначено можливості та принципи формування гностичних умінь молодих педагогів на етапах аудиторної та самостійної роботи за підтримки різноманітних форм навчання.

Ключові слова: гностичні уміння; умови формування; підвищення кваліфікації; дистанційне навчання.

Вступ. Освітній процес підвищення кваліфікації визначає наступні завдання: можливість реалізації громадянами конституційного права на підвищення кваліфікації незалежно від особливостей та умов; індивідуалізується освітній процес відповідно до потреб, особливостей та можливостей слухачів; його осучаснення шляхом застосування інформаційно-комунікаційних та інноваційних технологій; створення додаткових можливостей для спілкування науково-педагогічних і педагогічних працівників освітнього закладу зі слухачами в межах активного і творчого засвоєння освітньо-професійних програм (Наказ КЗ «ЖОІППО» ЖОР, 2016). У контексті необхідності формування гностичних умінь молодих педагогів як професійного становлення велика увага приділяється використанню систем навчальних завдань, зокрема, у межах особистісно орієнтованих технологій навчання. Такі навчальні заняття сприяють реалізації творчого потенціалу молодих педагогів, надають можливість вільного вибору у прийнятті рішень, що передбачає формування в них гностичного умінь щодо пошуку нестандартних рішень педагогічних проблем і створення власного творчого продукту.

У нашому дослідженні ми розглянемо можливість створення умов формування гностичних умінь з акцентом на використання різноманітних технологій у процесі підвищення кваліфікації молодих педагогів, а також особливості використання дистанційних технологій як форми сприяння професійному становленню педагогічної особистості в системі ППО.

Аналіз наукових досліджень та публікацій. Фактори професійного становлення (Л. Вовк), а також особливості адаптації молодого вчителя (Т. Кухарчук, С. Овдей) ми розглядаємо в аспекті проблеми формування, розвитку професіоналізму в системі післядипломної педагогічної освіти (Б. Дьяченко, І. Жерносек та ін.). Певні аспекти даної проблеми прослідковують у свої роботах В. Радул, Ф. Фуллер тощо.

Багатоаспектний процес професійно-педагогічної підготовки вчителів, молодих педагогів охоплює формування умінь: дидактичних (Т. Амелюченко та ін.), виховних (С. Вітвицька, О. Дубасенюк, та ін.), проєктувальних (І. Ковальчук, І. Шапошнікова), прогностичних (І. Коновальчук, М. Севастюк), комунікативних (Н. Готгельф та ін.), інформаційних (Н. Царьова) (Адамович & Дем'янчук, 2018). У нашому дослідженні ми акцентували свою увагу саме на гностичному аспекті розвитку вищеперерахованих умінь, спроба сформувати цілісну методику названого процесу.

Висока якість та актуальність дистанційних технологій у процесі навчання дорослих підкреслюється багатьма науковцями. Питання запровадження дистанційних технологій в освітньому процесі, у т.ч. підвищення кваліфікації педпрацівників досліджували як вітчизняні науковці В. Олійник, В. Кухаренко, Н. Сиротенко, С.Лабудько тощо, так і їхні зарубіжні колеги Д. Кіган, Д. Коумі, Р. Бел та інші.

Метою статті є реалізація моделі гностичного аспекту розвитку умінь молодих педагогів на етапі саморозвитку з використанням дистанційних технологій в системі післядипломної педагогічної освіти. **Завдання дослідження:** теоретичне обґрунтування умов розвитку гностичних умінь молодого педагога на дистанційному етапі курсів підвищення кваліфікації системи ППО. **Методи дослідження.** Акцент зроблено на застосуванні теоретичного та практичних методів: аналізу наукової літератури, синтезу, узагальненні, порівнянні, теоретико-структурному моделюванні для уточнення та визначення понятійного апарату, окреслення основних положень досліджуваної проблеми й структурне моделювання формування гностичних умінь на дистанційному етапі курсів підвищення кваліфікації. Презентовано досвід практики формування гностичних умінь під час різних форм навчальних занять.

Виклад основного матеріалу. В. І. Маслов ува-

жає, що головна мета підвищення кваліфікації – це приведення до відповідності фахової та посадово-функціональної компетентності працівників освіти і потреб та вимог суспільства на конкретно-історичному етапі соціально-економічного розвитку українського суспільства та інтегративних процесів у всесвітньо-освітньому просторі (Колос, 2011). Виклики суспільства (Закон «Про освіту», 2017), розвиток інформаційної сфери сучасного суспільства вимагає педагогічно виваженого підходу до вибору інформаційних технологій та засобів, що будуть використані у навчальному процесі (Корольський та ін, 2009). Зрозуміло, що у вільній школі кожен може й повинен працювати, використовуючи всі можливості розвитку особистості (Нечипоренко, 2013). Світ безперервно зазнає змін і вчитель-професіонал, вибудовуючи власну траєкторію поведінки, життєдіяльності, побудови кар'єрного шляху, з власним оціночним підходом, потребує найактуальнішої інформації, і, в першу чергу, практичної.

Одним із способів розвитку гностичних умінь молодих педагогів обрано організацію відкритих методів навчання. З огляду на потребу розвитку гностичних умінь у молодих педагогів, необхідним вважаємо навчати їх не лише тому, як розв'язувати проблеми, а й тому, де можна знайти відповідь на поставлені запитання. Відтак, кожен із молодих педагогів має змогу, з одного боку, вплинути на хід обговорення, використовуючи свої знання, а з іншого, у процесі дискусії може змінити власне бачення задачі.

Процес навчання та підвищення кваліфікації ґрунтується, зокрема, на тому, що основний спосіб підготовки людини до діяльності – це моделювання цієї діяльності у вигляді драматизації, ділової або роліової гри. Констатуємо особливу ефективність такого методу моделювання педагогічних ситуацій як ділова гра, яка є способом відображення реальної діяльності вчителя у тих чи інших спеціально створених педагогічних ситуаціях, що передбачають також імітації дії учителя.

Сутність ділової гри полягає у тому, що у штучно створених умовах розгортається діяльність, призначенням якої є розвиток відповідних професійно значущих умінь майбутніх спеціалістів. Практична цінність таких ігор для молодих учителів визначається тим, що аналіз мовної взаємодії викладача і учнів на уроці, проектування способів дій у таких ситуаціях, розігрування дій в умовах запропонованих ситуацій уможливорює узагальнення знань, отриманих під час вивчення дисциплін, і застосування їх для розв'язання практичних задач. Йдеться про такі, як вчитель – партнер учнів при розв'язанні різних педагогічних ситуацій проблемного характеру, вчитель-помічник і керівник учнів у процесі проведення позакласної навчально-виховної роботи, тощо.

Реальна атмосфера ділової гри зобов'язує молодого педагога максимально використовувати свої знання, уміння і навички. Відтак, з метою набуття відповідного педагогічного досвіду молоді педагоги створюють різні педагогічні ситуації, в яких один із них виконує роль вчителя, інші – учнів.

Серед активних методів навчання широкого застосування набули соціально-психологічні тренінги, одним із завдань яких є сприяння соціалізації особистості у контексті збагачення її соціальних ролей. Соціально-психологічний тренінг включає в себе широкий спектр методичних форм, таких, як тренінги сенситивності, соціально-перцептивні тренінги, роліове навчання, відео тренінг тощо (Адамович & Демянчук, 2018). У ході формування гностичних умінь

у молодих педагогів вагомим значення набувають і інструктивно-методичні заняття, які проводяться з метою ознайомлення слухачів з організацією та порядком проведення курсів підвищення кваліфікації за очно-дистанційною формою навчання, змістом навчання (програми та ін.), що передбачає самостійний вибір слухачами теми атестаційної роботи, складання індивідуального плану підвищення кваліфікації з орієнтацією їх на формування гностичних умінь.

На заняттях з молодими педагогами ми використовуємо різні форми, методи і прийоми, які сприяють формуванню гностичних умінь: дискусія, інтелектуальна гімнастика, метод створення молодим педагогом оптимального психологічного стану, метод розвитку сфери чуттів, тренінги та відео тренінги, пов'язані із розвитком само регулятивних умінь, рефлексії.

Достатньо високими показниками у сенсі результативності формування гностичних умінь у молодих педагогів у процесі професійного становлення є самостійна робота, яка включає індивідуальні консультації щодо теоретичного опрацювання визначених проблем. Важливим напрямом самостійної роботи молодих педагогів є вирішення проблемних завдань, які спочатку визначені на лекціях-дискусіях, що дає змогу активно розпочати розгляд цих проблем з подальшим поглибленням на самостійно-дистанційному етапі.

Повно викладеною методикою формування гностичних умінь молодих педагогів у процесі професійного становлення нами визначено наступні етапи: адаптивно-пізнавальний; репродуктивно-аналітичний; конструктивно-рефлексивний; творчо-моделювальний (Адамович & Демянчук, 2018).

На нашу думку, найповніше 1-3 етапи можуть бути реалізовані саме на очних етапах підвищення кваліфікації молодих педагогів. Четвертий етап – творчо-моделювальний – є суть професійної діяльності та самостійна науково-пошукова робота, саморозвиток упродовж життя.

На цьому етапі особлива увага приділяється використанню елементів дистанційного навчання, що в системі післядипломної педагогічної освіти сприяє підвищенню комп'ютерної грамотності працівників освіти та формуванню в них гностичних умінь. При цьому ми виходимо з принципів використання дистанційного навчання, а саме:

- пріоритетності психолого-педагогічних, соціальних та санітарно-гігієнічних підходів до всіх аспектів такого навчання (застосовані інформаційні, телекомунікаційні та інші технології повинні відповідати дидактичним моделям навчання, враховувати психологію соціальної особистості та гарантувати відсутність шкоди її здоров'ю);
- модульного підходу до відбору та конструювання змісту дистанційного навчання, його програмно-методичного забезпечення та організації навчального процесу, що ґрунтується на положеннях модульного навчання тощо;
- максимально можливої інтеграції змісту дистанційного навчання, доцільність чого детермінована об'єктивною необхідністю формування у свідомості слухачів цілісних уявлень про світ, об'єктивну педагогічну дійсність тощо;
- формування інформаційного середовища (Web-середовища) відповідно до цілей, завдань та моделей дистанційного навчання, не відкидає можливості свободи пошуку та вибору інформації слухачів, але в той же час припускає наявність в освітньому просторі спеціалізованих Web-сайтів;

– підготовленості особистості до дистанційного навчання (принцип стартового рівня) який ґрунтується на твердженні, що для ефективного навчання не тільки відповідні технології та засоби їх забезпечення, але й особистість з високим рівнем мотивації до навчання, що володіє певним обсягом та рівнем знань, умінь та навичок (останнє, в першу чергу, стосується вмінь та навичок до самостійної роботи, володіння комп'ютерною та оргтехнікою, засобами зв'язку тощо);

– активного зворотного зв'язку, що передбачає наявність професійного спілкування, системи викладач–слухач, слухач–слухач тощо. Контакт між суб'єктами першої групи здійснюється як за ініціативою викладача (за планом, графіком), так і самого суб'єкта (за умови необхідності). Важливо, щоб зворотний зв'язок був змістовним, регулярним, оперативним та технологічно якісним. Способи реалізації контактів можуть бути різними: особисті зустрічі, використання каналів зв'язку (звичайна та електронна пошта, телефон, факс тощо), зустрічі в Інтернет та ін. (Наказ КЗ «ЖОІППО» ЖОР, 2016).

Саме методичні аспекти використання інформаційних технологій широко опрацьовуються під час занять на курсах підвищення кваліфікації. Вони включають наступні модулі навчально-тематичного плану: суспільно-гуманітарний, професійний, методичний та діагностичний.

Перший етап курсової підготовки для слухачів різних напрямів та спеціальностей – адаптивно-настановний (організаційна сесія). Форма навчання – очна. Другий етап – дистанційний. Форма навчання – дистанційна. Третій етап – оцінно-результативний (залікова сесія). Форма навчання – очна.

Освітній процес даної форми підвищення кваліфікації здійснюється за принципами: компетентнісного, діяльнісного й особистісного орієнтованого підходів; науковості, поглиблення та раціонального уцілювання змісту матеріалу; максимальної диференціації та інтеграції змісту підвищення кваліфікації і професійної діяльності слухачів; неперервності освітнього процесу, що супроводжується підтримкою самостійної роботи слухачів науково-педагогічними працівниками кафедр та методичними службами КЗ «Житомирський ОІППО»; поєднання традиційних і новітніх методів підвищення кваліфікації та застосування інноваційних технологій навчання; модульного підходу до конструювання змісту та організації освітнього процесу; сформованості інформаційного простору навчання; підготовленості особистості до очно-дистанційної форми навчання; активного зворотного зв'язку (Положення про..., 2016).

Є дві динамічні системи, два полюси здійснення дистанційного навчання: той, хто отримує і відпрацьовує знання, уміння та навички, і той, хто ділиться ними та супроводжує даний процес. Успішні дистанційні студенти (Биков & Кухаренко, 2005): настільки просуються до створення нових проектів; одружені; не бояться труднощів; бажання успіху в навчанні перевищує недостатній досвід; не потребують підтримки під час розв'язання важких завдань і не вважають за важливе обговорювати курсову роботу з іншими студентами; високий освітній рівень; вважають себе добре організованими в керуванні часом; високо цінують формальне й неформальне навчання для здобуття освіти; найбільшого успіху досягають студентки.

Успіх, в першу чергу, реалізується через мотивацію. У комп'ютерних педагогічних технологіях при проведенні занять за дистанційною формою най-

частіше виділяють такі види мотивації: ділову, пізнавальну, співробітництва, самореалізації і розвитку, рекреаційності, самоствердження, комунікативності (Васильченко & Шевченко, 2009). Одним із мотивуючих факторів є вмотивований викладач (тьютор). У процесі підготовки дистанційного етапу навчання для слухачів курсів підвищення кваліфікації науково-педагогічні працівники ознайомлені з очно-дистанційним курсом «Основи комп'ютерно орієнтованого дидактичного проектування електронних навчальних ресурсів», який включає наступні розділи: інформатизація освіти як глобальний чинник модернізації навчального процесу середньої школи в Україні; основи формування інформаційного освітнього середовища на засадах модульно-компетентнісного, суб'єктно-діяльнісного та метапредметного підходів; основи комп'ютерно орієнтованого дидактичного проектування інформаційного освітнього середовища; програмно-інструментальна платформа як засіб проектування інформаційного освітнього середовища, що дало можливість створення власних авторських дистанційних курсів викладачами вузу.

Для викладу матеріалу самостійного опрацювання, співпраці різних учасників дистанційного етапу навчання важливим був і є вибір інструментарію. Будь-яка система, що використовується для забезпечення потреб навчального процесу, повинна відповідати наступним вимогам (Богомолів, 2009): надійність в експлуатації; безпечність; сумісність; зручність у використанні та управлінні навчально-пізнавальним процесом; модульність; забезпечення доступу; вартість програмного забезпечення, супроводу та апаратної частини.

На думку О. О. Андрєєва сучасне дистанційне навчання базується на використанні широкого спектру як традиційних, так і нових інформаційних технологій, сучасних технічних засобів. Таке навчання якраз і забезпечує отримання тих навичок, умінь та знань для подальшого використання Інтернет-, мережних технологій у самоосвітній та професійній діяльності. Правильне планування та організація самоосвіти з використанням інформаційно-комунікаційних технологій сприятиме підвищенню професійної майстерності педагога, «сприятиме його фаховому саморозвитку та забезпечить більш якісну самоосвітню діяльність» (Нечипоренко, 2013).

Вибір безкоштовних платформ для дистанційного навчання достатньо великий. Для забезпечення дистанційного етапу у КЗ «Житомирський ОІППО» Житомирської ОР обрана платформа Moodle (moodle.zippo.net.ua). За відомостями з офіційного сайту Moodle (англ. Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – “Модульне Об'єктно Орієнтоване Динамічне Навчальне Середовище”) – це пакет програмного забезпечення для розробки інтерактивних курсів чи веб-сайтів, створений із метою розвитку соціальної освіти. Система Moodle використовується на основі відкритого вихідного коду (під ліцензією GNU Public License), в основі чого лежить охорона авторських прав Moodle. Проте, за потреби, систему Moodle використовувати та змінювати за згодою: надавати код іншим, не змінювати й не вилучати початкові ліцензії та авторські права, використовувати таку ж ліцензію на всю похідну роботу. Це одна з причин, чому система Moodle стала дуже популярною серед викладачів (учителів) усього світу як засіб створення on-line динамічних веб-сайтів для студентів (учнів) (Колос, 2011; Богомолів, 1997).

Дистанційний етап підвищення кваліфікації забезпечується відповідними нормативними докумен-

тами. Процесом та організаційною частиною визначено науково-методичне, системотехнічне (апаратне, телекомунікаційне, програмне та інформаційне забезпечення), матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу курсів підвищення кваліфікації за означеною формою (Адамович & Демянчук, 2018).

Науково-методичне забезпечення освітнього процесу за очно-дистанційною формою навчання включає: методичні рекомендації використання дистанційних технологій підтримки освітнього процесу; змістовне, дидактичне та методичне наповнення веб-ресурсів, освітньо-професійних програм і навчально-тематичних планів; критерії, засоби і системи контролю якості освітнього процесу.

Урахування названих компонентів забезпечує розуміння молодими педагогами цілей і завдань роботи з формування гностичних умінь, усвідомлення їх значущості, активне засвоєння відповідних знань, навичок і вмінь. Окрім того, це стимулює творчу ініціативу молодих учителів, сприяє збагаченню їхнього творчого потенціалу, зумовлює актуалізацію потреби особистості у цій діяльності, формує позитивне ставлення до педагогічної діяльності. При цьому педагогічне керівництво реалізує такі функції: акме-цільову (формування мотиваційно-творчої спрямованості особистості у напрямі досягнення нею вершин професійного становлення); організуючу (організація творчої діяльності); спонукальну (постановка нових творчих проблемно-пошукових завдань, проблемний зміст освіти); стимулюючу (заохочення творчих ініціатив молодих педагогів, формування їх адекватної самооцінки).

На дистанційному курсі підвищення кваліфікації молодих вчителів основними видами навчальної роботи визначено: консультування (дистанційне); виконання завдання навчального практикуму; виконання атестаційної роботи; поточний педагогічний контроль успішності навчання (дистанційний). Більше уваги приділяється самостійній роботі слухачів, зміст якої визначено програмами, навчально-тематичними планами з урахуванням авторських методичних рекомендацій «Формування гностичних умінь молодих педагогів».

Для самооцінювання слухачами застосовувався *самоконтроль* ефективності навчальної діяльності щодо засвоєння гностичного змісту теми програми. З цією метою у навчально-методичних комплексах для кожного модуля сформовано запитання для самоконтролю. Ефективність самоконтролю забезпечувалася спеціальними програмами у структурі дистанційних модулів.

На дистанційному етапі здійснювався *вихідний контроль*, призначений для оцінювання результатів підвищення кваліфікації кожного слухача, який проводився шляхом комп'ютерного тестування (за тестами вхідного контролю). *Підсумкове анкетування слухачів* – один із способів опитування слухачів для отримання статистичних даних про їхнє ставлення до різних аспектів підвищення кваліфікації (змісту, організації, забезпечення тощо), виявлення рівня задоволеності результатами навчання тощо. Результати підсумкового анкетування використовуються для діагностики очно-дистанційного підвищення кваліфікації слухачів, корекції змісту, організації, методів навчання тощо.

Організація на підготовчому (адаптивно-настановному) етапі передбачає: вхідний контроль, комплексний залік, рецензування атестаційних робіт. Результати зазначеного етапу оформлюються у вигляді

відомості встановленої форми про допуск слухачів до захисту атестаційних робіт. Захист слухачами атестаційних робіт – заключний етап підвищення кваліфікації. Виконання *атестаційної роботи* – головне завдання самостійної роботи слухача на дистанційному етапі навчання. Її рівень та якість виконання є основними показниками успішності слухача під час підвищення кваліфікації. Вимоги до структури, змісту, рівня, оформлення атестаційної роботи, рекомендації щодо її написання визначаються спеціальною методикою, розгляд і затвердження якої проводиться в установленому порядку.

Важливим є етап – оцінно-результативний – передбачає реалізацію творчих здобутків молодих педагогів у процесі проектування (захист педагогічних проєктів, розробка творчих завдань, рольовий тренінг тощо), участі у науково-пошуковій діяльності (робота проблемних груп, наукових гуртків, участь у конкурсах наукових робіт, науково-практичних конференціях).

Молоді педагоги задіяні у науково-практичних семінарах, диспутах, конференціях. Також виконують індивідуальні завдання: готують доповіді, реферати, розробляють дидактичні матеріали, складають фрагменти уроків. Ефективним способом формування гностичних умінь молодих педагогів виявилася участь у тренінгах, яка дала змогу активізувати їх спілкування, що сприяє розвитку самосвідомості, самоконтролю та саморегуляції. Відбувається коригування потреб, мотивів та ціннісних орієнтацій щодо педагогічної творчості, сформувалося вміння швидко адаптуватися до нових ситуацій, знаходити альтернативні рішення, абстрактно мислити.

На цьому етапі проводиться *атестація* з метою визначення відповідності рівня підготовки слухача вимогам програм підвищення кваліфікації зразка.

Висновки та перспективи подальших досліджень. З огляду на вище викладене, робимо висновок, що на кожному з умовно виділених етапів молоді педагоги формують гностичні вміння з урахуванням ускладнень та інтелектуального збагачення її змісту: від сприйняття теоретичного матеріалу до застосування творчих здібностей у процесі практичної підготовки.

Дана стаття мала на меті окреслити можливості та переваги використання засобів дистанційного навчання для підвищення ефективності розвитку гностичних умінь молодих педагогів, що відповідає розвитку освіти в аспекті підтримки сучасних методологічно виражених інформаційних технологій. На цьому етапі забезпечувався активний розвиток у молодих педагогів творчого мислення у ході самоосвітньої діяльності – саморозвитку, самовдосконалення, які є самодетермінованими сутностями. Як засвідчують наукові розвідки, творче педагогічне мислення веде до формування у педагога внутрішньої мотивації поведінки і діяльності, що являє собою (на відміну від зовнішньої мотивації) самодетермінантну сутність. Визначено, що дистанційний етап потребує більш цілеспрямованих дій як від викладацького, так і тих, хто навчається. Тому перспективою наших досліджень ми бачимо активне залучення слухачів та викладачів курсів до структуризації, змістування та визначення основних аспектів: наповнення матеріалів, їх представлення, психолого-педагогічних підходів до формування дистанційних курсів для максимальної реалізації запропонованої методики формування гностичних умінь молодих педагогів.

Список використаної літератури

- Адамович І., Демянчук О. Методика формування гностичних умінь молодих педагогів засобами дистанційного навчання у період підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*: зб. наук. пр. / Ред. кол.: Козубовська І.В. (гол. ред.) та ін. Ужгород: Вид-во УжНУ «Говерла», 2018. Випуск 1 (42), Частина І. С. 53–58.
- Богомолов В. А. Обзор бесплатных систем управления обучением [Электронный ресурс] // *Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society)*. Казанский государственный технологический университет, 2007. №10 (3). С. 439–459. URL: http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v10_i3/html/9_bogomolov.htm (дата звернення: 10.09.2018).
- Дистанційний навчальний процес : навчальний посібник / [Кухаренко В. М., Сиротенко Н. Г., Молодих Г. С., Твердохлебова Н. С.] ; за ред. В. Ю. Бикова та В. М. Кухаренка. К.: Міленіум, 2005. 292 с.
- Васильченко Л.В., Шевченко В.Л. *Дистанційне навчання: науково-методичне забезпечення; інформаційний простір навчального закладу*. Л.В.Васильченко, В.Л.Шевченко Х.: Вид. група «Основа», 2009. С.66.
- Закон України «Про освіту» від 28.09.2017. URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2231/> (дата звернення: 05.09.2018).
- Інноваційні інформаційно-комунікаційні технології навчання математики : [навчальний посібник] / В.В. Корольський, Т. Г. Крамаренко, С. О. Семеріков, С. В. Шокалюк ; [наук. ред. академік АПН України, д. пед. н., проф. М. І. Жалдак. Кривий Ріг : Книжкове видавництво Киреєвського, 2009. 316 с.
- Колос К.Р. Система Moodle як засіб розвитку предметних компетентностей учителів інформатики в умовах дистанційної післядипломної освіти: дис. канд. пед. наук: 13.00.10 / Катерина Ростиславівна Колос. Київ, 2011. 238 с.
- Нечипоренко Н.В. *Інформаційні технології в освіті*. Умань, 2013. URL: <http://ru.calameo.com/read/00226054406146d635299> (дата звернення: 28.08.2018).
- Положення про організацію освітнього процесу за очно-дистанційною формою навчання в комунальному закладі «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради. *Наказ КЗ «ЖОІППО» ЖОР* від 03.10.2016 р. № 84-ОД. URL: <https://goo.gl/dVvQYH>

References

- Adamovych, I., & Demyanchuk O., (2018). Metodyka formuvannya gnostychnykh umin molodykh pedagogiv zasobamy dystancijnogo navchannya u period pidvyshhennya kvalifikaciyi v systemi pisyadyplomnoyi osvity [Methods of formation of gnostic skills of young teachers by means of distance learning during the period of professional development in the system of postgraduate education]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work, 1* (42), 53–58 [in Ukrainian].
- Bogomolov, V. A. (2007). Obzor besplatnykh sistem upravleniya obuchenyem [Review of free teaching management systems]. *Educational Technology & Society*, URL: http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v10_i3/html/9_bogomolov.htm (access date: 10.09.2018). [in Ukrainian].
- Kolos, K.R. (2011). Systema Moodle yak zasib rozvytku predmetnykh kompetentnostej uchyteliv informatyky v umovax dystancijnoyi pisyadyplomnoyi osvity [Moodle system as a means of development of subject competences of teachers of computer science in the conditions of distance postgraduate education]. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Kyiv: National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. [in Ukrainian].
- Korolsky, V.V., Kramarenko, T.G., Semerikov, S.O., & Shokalyuk S.V. (2009). *Innovatsiyni informatsiyno-komunikatsiyni tekhnolohiyi navchannya matematyky [Innovative Information and Communication Technologies for Mathematics Training]*. Kryvyi Rih : Knyzhkove vydavnytstvo Kyryeyevskoho. [in Ukrainian].
- Kukharenko, V.M., Syrotenko, N.G., Molodyx, G.S., & Tverдохлебова, N.Ye. (2005). *Dystancijnyj navchalnyj proces [Distance learning process]*. Kyiv: Milenium. [in Ukrainian].
- Nechyporenko, N.V. (2013). *Informacijnij tehnologij v osviti [Information technology in education]*. URL: <http://www.calameo.com/read/00226054406146d635299> (access date: 08.28.2018). [in Ukrainian].
- Polozhennya pro orhanizatsiyu osvith'oho protsesu za ochno-dystantsiynoyu formoyu navchannya v komunalnomu zakladi «Zhytomyrskiy oblasnyi instytut pisyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity» Zhytomyrskoyi oblasnoyi rady. *Nakaz KZ «ZHOIPPO» ZHOR* vid 03.10.2016 r. № 84-OD [Regulations on the organization of the educational process for the internally-distance form of study at the communal institution «Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education» of the Zhytomyr Regional Council. Order of the ZOIPPO from 03.10.2016 № 84-OD.]. URL: <https://goo.gl/dVvQYH> [in Ukrainian].
- Vasylchenko, L.V., & Shevchenko, V.L. (2009). Dystancijne navchannya: nauko-metodychne zabezpechennya; informacijnyj prostir navchalnogo zakladu [Distance education: scientific and methodological support; information space of the educational institution]. Kharkiv: Vyd. grupa «Osnova». [in Ukrainian].
- Zakon Ukrainy «Pro osvitu» vid 28.09.2017 [Law of Ukraine «On Education» of 09.28.2017. URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2231/> (access date: 05.09.2018).

Стаття надійшла до редакції 15.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 21.10.2018 р.

Демянчук Елена

кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедра педагоги и андрагогики

КЗ «Житомирский областной институт последипломного педагогического образования» Житомирской
областной рады, г.Житомир, Украина

Адамович Ирина

кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедра педагоги и андрагогики

КЗ «Житомирский областной институт последипломного педагогического образования» Житомирской
областной рады, г.Житомир, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ ГНОСТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме профессионального становления молодых педагогов. Цель статьи: реализация модели развития гностических умений молодых педагогов с использованием дистанционных технологий в системе последипломного педагогического образования. Методами исследования выбрано теоретико-структурное моделирование для уточнения понятийного аппарата. Результатами

исследования есть аспект и реализацию условий формирования умений с акцентом на гностику. Очерчено контент и содержимое данного процесса с поддержкой дистанционных технологий на курсах повышения квалификации в системе последиplomного педагогического образования. Предложено поэтапную методику формирования гностических умений молодых педагогов с учетом усложнений и интеллектуального обогащения её содержания: от теоретического изучения материала до использования творческих способностей в процессе практической подготовки. Обозначено задания, возможности и принципы формирования гностических умений молодых педагогов на этапах аудиторной и самостоятельной работы при поддержке различных форм обучения.

Ключевые слова: гностические умения; условия формирования; повышение квалификации; дистанционное обучение.

Demyanchuk Olena

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer

Department of Pedagogy and Andragogy

Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Teacher Education, Zhytomyr, Ukraine

Adamovych Iryna

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer

Department of Pedagogy and Andragogy

Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Teacher Education, Zhytomyr, Ukraine

FORMATION OF GONOSTIC LESSONS IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF YOUNG PEDAGOGES

Abstract. The purpose of the paper is to discuss the model for the development of gnostic skills of young pedagogues with the use of distance technologies in the system of postgraduate pedagogical education. Methods of research used: analysis of scientific literature, synthesis, generalisation, comparison, theoretical and structural modeling for clarification and definition of the conceptual apparatus. We conclude that at each of the conditionally selected stages young educators form gnostic skills, taking into account the complications and intellectual enrichment of its content: from the perception of theoretical material to the application of creative abilities in the process of practical training. This article is intended to outline the possibilities and advantages of using distance learning tools to increase the effectiveness of the development of gnostic skills of young pedagogues, which corresponds to the development of education in the aspect of supporting modern methodologically weighed information technologies. At this stage active development of young teachers of creative thinking in the course of self-education activity – self-development, self-improvement, which are self-deterministic entities, was provided. As scientific researches show, creative pedagogical thinking leads to the formation of a teacher's internal motivation of behaviour and activity, which is (in contrast to external motivation) self-determinant entity. It is determined that the distance-based phase requires more focused actions, both from the teaching staff and those who study. Therefore, with the prospect of our research, we see the active involvement of course attenders in structuring, contenting and defining of main aspects: providing materials, their presentation, psychological and pedagogical approaches to the formation of distance courses for the maximum realisation of the proposed methodology for the formation of gnostic skills of young pedagogues.

Key words: gnostic skills; formation of conditions; improvement of qualification; distance learning.

УДК 378.147:004:658(045)
DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.78-82

Добровольська Наталія Вікторівна

кандидат педагогічних наук

кафедра економічної кібернетики та інформаційних систем

Вінницький торговельно-економічний інститут Київського національного торговельно-економічного
університету, м. Вінниця, Україна
natali0212@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7041-7878>

Бондар Марина Валеріївна

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедра економічної кібернетики та інформаційних систем

Вінницький торговельно-економічний інститут Київського національного торговельно-економічного
університету, м. Вінниця, Україна
maral10281@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5234-6714>

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ МАЙБУТНІМ МЕНЕДЖЕРАМ

Анотація. Нині стан математичної грамотності та математичної культури майбутніх менеджерів бажає бути кращим, адже ефективне управління передбачає перш за все вміння аналізувати, логічно мислити, математично розраховувати економічні показники. Проте, як правило математичні дисципліни вивчаються майбутніми менеджерами лише на першому курсі, протягом досить малого проміжку часу, переважна більшість якого відводиться на самостійну навчальну діяльність. Метою статті є визначення та теоретичне обґрунтування умови доцільного використання ІКТ в процесі вивчення математичних дисциплін для майбутніх менеджерів. Методи дослідження – спостереження, природного експерименту та самоспостереження до студентів майбутніх менеджерів першого курсу навчання. Зазначимо також, що визначені нами показники роботи студентів (темп роботи, швидкість роботи, точність слідування алгоритму розв'язання задачі та ознаки креативності в оформленні результатів) значно зростають в процесі використання ІКТ при викладанні математичних дисциплін. Проте в експериментальній групі креативний підхід до оформлення результатів значно був гірший, оскільки креативність не любить обмежень у часі. Натомість, у не експериментальній групі рівень креативності був значно вищий, проте гіршою була швидкість виконання роботи, точність слідування алгоритму. В цілому за результатами сесії рівень знань в експериментальній групі був значно вищим (якість знань 80%, на відміну від 60%). Використання веб-квестів, як однієї із сучасних інтерактивних педагогічних технологій, що є прикладом інтеграції ІКТ та ігрових методів навчання, зокрема ділових та ролевих ігор, є досить ефективним методом підготовки майбутніх менеджерів нового типу.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології; підготовка майбутніх менеджерів; навчально-ігрове проектування; проектна діяльність; веб-квест; веб-орієнтовані ділові ігри.

Вступ. Нині відбувається оновлення всієї системи вищої освіти, особливо це актуальне для економічної освіти. Молоді фахівці після закінчення вищого навчального закладу мають бути готовими до фахової діяльності в складних умовах кризи, занепаду економіки країни. Тому основне завдання економічної освіти, підготовка висококваліфікованих фахівців, які вміють працювати в складних умовах ринкової системи господарювання. Отже, робота закладів вищої освіти переходить на рівень, який відповідає вимогам соціально-економічного розвитку країни. Застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій надає величезних можливостей для вдосконалення навчання, для створення умов активізації пізнавальної і творчої діяльності студентів у процесі навчання. Згідно концепції інформатизації освіти передбачається застосування ефективних засобів та організаційних форм навчальної роботи з використанням ІКТ, забезпечення впровадження їх у традиційні методи та технології навчання.

У сучасних закладах освіти в Україні в навчальному процесі активно використовуються інформаційно-комунікаційні технології навчання, основним призначенням яких є підвищення якості підготовки майбутніх фахівців. Досить гостро стоїть сьогодні питання підготовки керівника нового типу. А тому актуальним є питання використання нових підходів до підготовки майбутніх менеджерів, впровадження нових методик, створення і впровадження сучасних психолого-педагогічних технологій у навчальний процес. Оскільки професія менеджера безпосеред-

ньо пов'язана з людьми, людським капіталом, то використання ІКТ значно підвищує рівень підготовки фахівців. В галузі менеджменту необхідно не лише творче використання своїх знань і вмінь, але й творчий підхід до спілкування, ефективного управління, навіть в деякій мірі маніпулювання. Тому поєднання ІКТ з іншими технологіями навчання сприятиме підвищенню якості підготовки майбутніх менеджерів, сприятиме розвитку усіх компетентностей, що притаманні висококваліфікованому фахівцю з управлінням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою підготовки менеджерів опікувалися цілий ряд дослідників. Зокрема, ана проблема висвітлена у працях М.Виноградського, В.Волкової, Й.Завадського, І.Ладанова, О.Романовського, А.Шегди та ін. Проведені численні дослідження переконують у тому, що від змісту підготовки менеджерів у вищій школі залежать можливості розвитку цієї сфери діяльності. Аналіз даних досліджень, приводить до необхідності зміни характеру та технологій навчання. Питанням використання ІКТ в навчальному процесі займалися І.Бех, В.Биков, Р.Гуревич, які прийшли до єдиного висновку про високу ефективність використання ІКТ у навчальному процесі. Використання комп'ютерної техніки у професійному навчанні знайшло відображення у дослідженнях А.Довгялло, М.Кадемії, В.Сумського та ін. Дослідження, пов'язані з проблемами інформатизації освіти, зокрема математичної освіти, висвітлюються у роботах Н.Морзе, М.Жалдака, Е. Машбица,

О.Співаковського та ін.

Мета статті – визначити та теоретично обґрунтувати умови доцільного використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі вивчення математичних дисциплін для майбутніх менеджерів. Використовуючи **методи** спостереження, природного експерименту та самоспостереження до студентів майбутніх менеджерів першого курсу навчання, визначили такі показники роботи студентів, як: темп роботи, швидкість роботи, точність слідування алгоритму розв’язання задачі та ознаки креативності в оформленні результатів, що є передумовою формування професійних компетентностей.

Виклад основного матеріалу. Проаналізувавши велику кількість психологічної, педагогічної та економічної літератури, зауважимо, що вдосконалення підготовки майбутніх управлінців потребує зміни характеру та технологій навчання. В першу чергу, підготовка майбутніх управлінців повинна бути спрямованою в бік практичної діяльності. Адже керівник нового типу – це креативний керівник, що вміє швидко приймати ефективні рішення, бути комунікабельним та креативним. На нашу думку, саме застосування ІКТ у поєднанні з ігровими методами, навчально-ігровим проектуванням у підготовці майбутніх менеджерів відповідає сучасній тенденції використання в навчальному процесі вищої школи методів менеджменту, які вимагають знань з основ проектування.

Навчально-ігрове проектування поєднує в собі ігрову діяльність, яка в переважній більшості проходить в групах або парах, та проект. Причому проектом є деяке творче завдання, яким може бути відеофільм, дискусія, прес-конференція, творчий звіт, випуск альманаху, усна презентація, інформаційний веб-квест. тощо. Студенти, обравши собі певні ролі, творчо працюють у складі невеликих груп, або в парах над виконанням професійно значущого для них проектного завдання. Слід зазначити, що кінцевий результат роботи, форму якого обирають самі студенти має бути поданий на розгляд експертної ради і підлягати рейтинговій оцінці, де буде враховано темп виконання роботи, швидкість роботи, точність слідування алгоритму та ознаки креативності в оформленні результатів. При цьому викладач виступає в ролі консультанта, спостерігача за творчою діяльністю студентів. Він організовує підготовчий етап ігрового проектування і має створювати умови для успішної роботи студентів (Гуревич, 2012).

Розглядаючи змістовий компонент структури ігрового проектування, звернемо увагу на основні його етапи: визначення мети та форми кінцевого продукту ігрової проектної діяльності; формування груп учасників, розподіл ролей; визначення структури проекту; практична діяльність викладача з формування навичок, необхідних для збору інформації; збір інформації студентами; підготовка студентів до аналізу інформації; обробка й аналіз інформації, обмін нею; підготовка студентів до презентації кінцевого продукту; презентація ігрового проекту, його захист; оцінка виконання проекту всіма учасниками (Сисоева, 2002).

Якщо розглядати навчально-ігрове проектування як технологію навчання, то кінцевим результатом є навчальний творчий ігровий проект, що має суб’єктивну або об’єктивну новизну, виконується під керівництвом викладача та потребує захисту або презентації перед експертною радою. Маючи власний практичний досвід використання проектного методу при підготовці майбутніх менеджерів, зазначимо, що саме створення веб-квестів є різновидом навчально-

ігрового проектування, причому досить ефективним (Добровольська, 2015).

Термін Веб-квест (WebQuest), що англійською означає «пошук в Інтернеті», був введений ще у 1995 році дослідниками Берні Доджем і Томом Марчем. Слід зауважити, що в зарубіжній педагогіці веб-квести застосовуються з 1997 року, а у вітчизняній – лише з 2008 р. У своєму дослідженні ми розглядаємо веб-квест як проблемне завдання з елементами рольової гри.

Зазначимо, що використання ІКТ (зокрема, ділових ігор з використанням веб-ресурсів) у підготовці майбутніх менеджерів має позитивний вплив на формування професійних якостей студентів.

Під веб-ресурсами розуміємо ресурси освітнього характеру, які розміщені у веб-просторі мережі Інтернет. Варто зауважити, що до веб-ресурсів належать не тільки ресурси, що підготовлені за спеціальною веб-технологією (веб-сторінка, веб-сайт, веб-портал), але й інші електронні ресурси, що зберігаються на веб-серверах у вигляді різних форматів (текстового, графічного, аудіо, відео форматів та ін.).

У нашому розумінні ділова гра з використанням веб-ресурсів це гра, що розроблена та проведена засобами ІКТ. Це свого роду ігровий проект. Ділові ігри з використанням веб-ресурсів мають значні потенційні можливості для розвитку креативності та професійного самовираження кожного студента (Гуліват, 2013).

Наше дослідження проводилось на базі Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ. У дослідженні брали участь дві групи студентів майбутніх менеджерів МО-11 та МО-12. Групу МО-11 ми обрали експериментальною, студенти знали, що приймають участь в експерименті та були ознайомлені з основними вимогами, за якими буде проводитись оцінювання. Інша група працювала у звичному режимі. Студенти не були ознайомлені з основними показниками роботи та критеріями оцінювання.

На практиці ми досить вдало використовували веб-квести при викладанні математичних дисциплін, а також економічної інформатики. «Вища та прикладна математика» вважається найважчою дисципліною для майбутніх менеджерів, проте, саме вона є складовою частиною фундаменту, на якому будується професіоналізм майбутнього фахівця в галузі менеджменту, а також формуються професійні компетентності. Страх та боязнь математики прослідковуються продовж усього терміну вивчення дисципліни. Проте використання ігрових методів та веб-квестів значно знижує напругу, а також, як наслідок підвищує цікавість до дисципліни, покращує якість засвоєння знань та значно збільшує глибину вивченого матеріалу. Як приклад, на рисунку 1 зображено сторінку інформаційного математичного веб-квесту, виконаного студентами експериментальної групи. Веб-квест виконано досить швидко проте відсутня креативність в оформленні результатів.

Вивчаючи робочу програму з дисципліни «Вища та прикладна математика», яка викладається на першому курсі Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ, зазначимо, що менша частина часу відводиться на аудиторну роботу. Натомість, значна кількість годин відводиться на самостійну роботу, тому, викладачі, повинні навчити студентів правильно організувати цю роботу, оскільки саме матеріал, вивчений студентом самостійно, запам’ятовується краще. Саме в вигляді самостійної роботи з математичних дисциплін, на нашу думку, доцільно віднести таку науково-дослідну роботу, як створення проекту, а саме розробку студентами веб-квесту (який певним

чином відтворює майбутню професійну діяльність) з окремих тем дисципліни. Так, з розділу теорія ймовірностей та математична статистика, студенти розробили веб-квест під назвою «Фірма», де були представлені відділи фірми, а також розроблено цілий ряд задач, що безпосередньо пов'язані з діяльністю конкретного відділу. Студент пройшовши веб-квест в певній ролі (як фахівець відділу бухгалтерії, маркетингу чи відділу кадрів), опрацьовував певну тему, а також знайомився із структурою певного підрозділу фірми та його функціональними обов'язками (Добровольська, 2015).

Основною перевагою використання веб-квестів у підготовці студентів є те, що майбутній менеджер стає активнішим, відбувається співпраця між викладачем і студентами, посилюється інтерес до предмету та майбутньої професійної діяльності. Студенти із захопленням виконують самостійну роботу, яка полягає у створенні проєктів у вигляді веб-квестів, що дає змогу їм по-іншому дивитися на навчання. Змінюється навіть характер пізнавальної діяльності: відтворення і закріплення знань переходять у самостійний пошук, що дозволяє набути досвід, у студента зростає пізнавальний інтерес і активність. І саме ІКТ сприяють оптимізації зусиль у системі викладач-студент за рахунок прискорення зворотного зв'язку у процесі виконання проєктних завдань і спонукання

студентів до системного само оцінювання, що сприятиме якості засвоєння математичних знань.

Самостійна робота дозволяє розвивати у майбутнього менеджера працелюбність, заповзятливість, терпіння, вміння боротися із труднощами, відповідальність за прийняте рішення, злагоженість, впевненість у власних силах. Викладач у навчально-виховному процесі повинен показати, що студент, який володіє сучасними ІКТ, може вирішити будь-які питання, оволодіти будь-якою дисципліною.

Дослідження та спостереження за парною та груповою роботою у процесі підготовки майбутніх менеджерів у ВТЕІ КНТЕУ говорять про те, що більшість студентів пам'ятає певні формули, правила, визначення, розв'язки «типових» задач. Але багато хто з них через відсутність практичних умінь та навичок не можуть використовувати здобуті знання (навіть не намагаються це зробити). Отже, невід'ємною частиною навчання є розвиток творчих здібностей та вміння самостійно вдосконалюватися, чому в свою чергу сприяє розробка студентами веб-квестів з окремих тем дисципліни «Вища та прикладна математика». Так, працюючи над розробкою веб-квеста студенти навчаються роботі в команді, самостійно розбирають матеріал, знаходять інформаційні джерела, а також вдосконалюють навички роботи з комп'ютером (рис. 1).

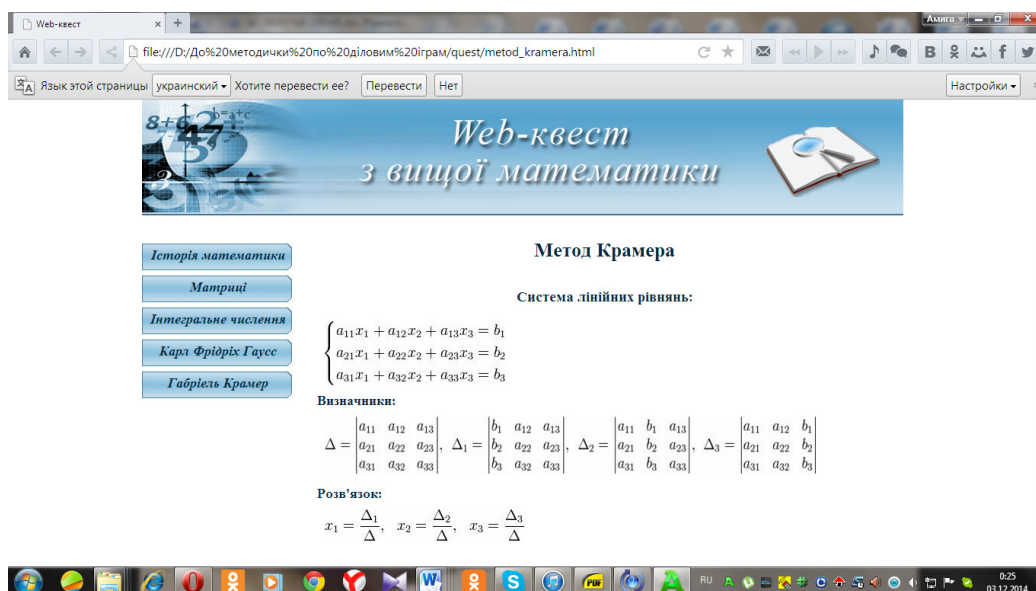


Рис. 1. Сторінка веб-квесту, розроблена студентами групи МО-11.

Маючи практичний досвід впровадження навчально-ігрового проєктування у процес підготовки майбутніх менеджерів, зауважимо, що впроваджена вже з першого курсу проєктна діяльність сприяє розвитку спостереження, швидкості роботи, точності слідування алгоритму, гнучкості та точності знань студентів, а також це активізує трудову діяльність студентів, розвиває почуття відповідальності за доручену справу, сприяє усвідомленню необхідності формування професійних умінь і навичок (Гуревич, 2012).

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**. Використання ІКТ дає можливість впроваджувати інновації, які сприяють підвищенню якості підготовки фахівців. Розглянувши можливості застосування сучасних ІКТ, а саме, навчально-ігрового проєктування у формі веб-квестів під час викладання математичних дисциплін, зауважимо, що це суттєво інтенсифікує навчальний процес, підвищує темп роботи студентів, збільшує швидкість сприйняття інформації, точність слідування алгоритму,

розуміння і глибину засвоєння величезних масивів знань, що є передумовою формування професійних компетентностей. Визначені нами показники роботи студентів, а саме: темп роботи, швидкість роботи, точність слідування алгоритму та ознаки креативності в оформленні результатів, значно зростають в процесі використання ІКТ при викладанні математичних дисциплін. Проте в експериментальній групі креативний підхід до оформлення результатів значно був гірший, оскільки креативність не любить обмежень у часі, натомість, у не експериментальній групі рівень креативності був значно вищий, проте гіршою була швидкість виконання роботи. В цілому за результатами сесії рівень знань в експериментальній групі був значно вищим (якість знань 80%, на відміну від 60%). Використання веб-квестів, як однієї із сучасних інтерактивних педагогічних технологій, що є прикладом інтеграції ІКТ та ігрових методів навчання, зокрема ділових та рольових ігор, є досить ефективним методом підготовки майбутніх менедже-

рів нового типу, що сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості, добре підготовленої до трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного середовища.

Список використаної літератури

- Гулівата І.О. Дидактична гра як засіб активізації навчання вищої математики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми*. 2013. Випуск 35. С. 227-232.
- Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Шевченко Л.С. *Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід: навчальний посібник*. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с.
- Добровольська Н.В. Веб-квест как инновационная технология подготовки будущих экономистов. *Scientific letters of Academic Society of Michal Baludansky*. 2015. №4. С. 31-33.
- Добровольська Н.В. Щодо проблеми математичної підготовки майбутніх економістів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми*. 2015. Випуск 42. С. 236-241.
- Сисоєва С. О. *Особистісно орієнтовані педагогічні технології: метод проектів*. Науково-методичний журнал. Київ, 2002. Випуск 1 (5). С. 73-80.

References

- Dobrovolska, N.V. (2015). Shchodo problemy matematychnoi pidhotovky maibutnikh ekonomistiv [To the issue of mathematical training of future economists]. *Modern informational technologies and innovative methods in professional training: methodology, theory, experience, problems*, 42, 236-241 [in Ukrainian].
- Dobrovolska, N.V. (2015). Veb-kvest kak ynnovatsyonnaia tekhnolohiya podhotovky budushchykh ekonomystov [Veb-kvest as innovative technology of preparation of future economists]. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*, 4, 31-33 [in Slovakian].
- Hulivata, I.O. (2013). Dydaktychna hra yak zasib aktyvizatsii navchannia vyshchoi matematyky [Didactics game as mean of activation of studies of higher mathematics]. *Modern informational technologies and innovative methods in professional training: methodology, theory, experience, problems*, 35, 227-232 [in Ukrainian].
- Hurevych, R.S., Kademiia, M.Yu., & Shevchenko, L.S. (2012). *Informatsiini tekhnolohii navchannia: innovatsiyni pidkhid [Information technologies of studies: innovative approach]*. Vinnytsia: TOV firma «Planer» [in Ukrainian].
- Sysoieva, S.O. (2002). Osobystisno orientovani pedahohichni tekhnolohii: metod proektiv [Pedagogical technologies are personality oriented: method of projects]. *Continuing professional education: theory and practice*, 1(2), 73-80. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 20.09.2018 р.

Стаття прийнята до друку 04.10.2018 р.

Добровольська Наталя

кандидат педагогических наук

кафедра экономической кибернетики и информационных систем

Винницкий торгово-экономический институт Киевского национального торгово-экономического университета, г.Винница, Украина

Бондарь Марина

кандидат педагогических наук, доцент

кафедра экономической кибернетики и информационных систем

Винницкий торгово-экономический институт Киевского национального торгово-экономического университета, г.Винница, Украина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА БУДУЩИМ МЕНЕДЖЕРАМ

Аннотация. Современное состояние математической грамотности и культуры будущих менеджеров оставляет желать лучшего, ведь эффективное управление предполагает прежде всего умение анализировать, логически мыслить, математически рассчитывать экономические показатели. Целью статьи является определение и теоретическое обоснование условия целесообразного использования ИКТ в процессе изучения математических дисциплин для будущих менеджеров. Используются методы наблюдения, естественного эксперимента и самонаблюдения. Отметим также, что определенные нами показатели работы студентов значительно возрастают в процессе использования ИКТ при преподавании математических дисциплин. Однако в экспериментальной группе креативный подход к оформлению результатов значительно был хуже, поскольку креативность не любит ограничений во времени. Зато у не экспериментальной группы уровень креативности был значительно выше, однако хуже была скорость выполнения работы, точность следования алгоритму. В целом по результатам сессии уровень знаний в экспериментальной группе был значительно выше (качество знаний 80%, в отличие от 60%). Таким образом использование веб-квестов, как одной из современных интерактивных педагогических технологий, является примером интеграции ИКТ и игровых методов обучения, в частности деловых и ролевых игр, является весьма эффективным методом подготовки будущих менеджеров нового типа.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; подготовка будущих менеджеров; учебно-игровое проектирование; проектная деятельность; веб-квест; веб-ориентированные деловые игры.

Dobrovolska Nataliya

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D.

Department of Economic Cybernetics and Informative Systems

Vinnitsa Institute of Trade and Economics of Kiev National Trade and Economic University, Vinnitsa, Ukraine

Bondar Maryna

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Associate Professor

Department of Economic Cybernetics and Informative Systems

Vinnitsa Institute of Trade and Economics of Kiev National Trade and Economic University, Vinnitsa, Ukraine

THE USE OF INFORMATIVE COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING the DISCIPLINES OF MATHEMATICAL CYCLE TO FUTURE MANAGERS

Abstract. The current state of mathematical literacy and culture of future managers demands to be better, because effective management envisages the ability to analyze, logically think, mathematically calculate economic indicators. However, as a rule, mathematical disciplines are studied by future managers only in the first year, the vast majority of hours are allocated for independent learning activities. The process of reforming the education system is aimed at solving of two problems: the development of independent activity and the integration of new information technologies into the educational process. The purpose of the article is determination and theoretical justification of the appropriate use of ICT in the process of studying mathematical disciplines for future managers. Using the methods of observation, natural experiment and self-observation to the first year of study future managers students, we have identified the following performance indicators of students, such as: the tempo of work, the speed of work, the accuracy of solving the algorithm of the problem and the signs of creativity in the design of the results, which is a prerequisite for the formation of professional competencies. It should also be noted that the performance indicators we have set considerably increase in the process of using ICT during the mathematical disciplines teaching. However, in the experimental group, the creative approach to the design of the results was significantly worse, since creativity does not like limited time. Instead, in the non-experimental group, the level of creativity was much higher, but the speed was worse, the accuracy of the algorithm was followed. In general, according to the results of the session, the level of knowledge in the experimental group was significantly higher (knowledge quality 80%, unlike 60%). Thus, the use of web quests as one of the most modern interactive pedagogical technologies, which is an example of the integration of ICTs and game teaching methods, in particular business and role-playing games, is a very effective method of training future managers of a new type, which contributes to the formation of a fully developed person, well prepared to work in the conditions of a modern high-tech environment. And it is precisely ICT that helps to optimize the efforts of the teacher-student system by accelerating feedback in the process of performing project tasks and encouraging students to systematically evaluate themselves, thus contributing to the quality assimilation of mathematical knowledge.

Key words: informative-communication technologies; training of future managers; educational-playing projecting, project activity, web quests, web-oriented business games.

УДК 37.035

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.83-88

Дудко Наталія В'ячеславівна

аспірантка

кафедра соціальної педагогіки

Харківська державна академія культури, м. Харків, Україна

natali.dydko@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0212-8820>

ЕКСПЛІКАЦІЯ ПОНЯТТЯ «СОЦІАЛЬНА АКТИВНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ»: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Актуальність дослідження соціальної активності студентської молоді полягає у наявності не вирішених проблем стабілізації і гармонізації розвитку суспільства та її членів. Оскільки студентство концентрує значний біологічний, психофізичний та інтелектуальний потенціал, завдання спрямування соціального розвитку та соціальної активності покладено на нього. Тому на часі соціально-педагогічне дослідження формування соціальної активності студентської молоді, що є першочерговим завданням для позитивного перетворення громадянської життєдіяльності. Метою статті є аналіз підходів до розуміння сутності та змісту поняття «соціальна активність студентської молоді» та виявлення його соціально-педагогічного аспекту. Для досягнення означеної мети було використано наступні методи: аналіз для експлікації визначення поняття «соціальна активність», «студентська молодь»; узагальнення для встановлення спільного та відмінного між трактуваннями поняття соціальної активності у різних наукових галузях; синтез для обґрунтування поняття соціальної активності студентської молоді на основі проаналізованих змістових складових. В результаті проведеного дослідження було проаналізовано та визначено поняття соціальної активності і студентської молоді. Аналіз різних підходів (філософський, соціологічний, педагогічний, соціально-педагогічний) до розуміння поняття соціальної активності дозволив виділити спільні ознаки для подальшого формування визначення. Сформовано поняття «соціальна активність студентської молоді», під якою розуміється – особливе динамічне утворення, яке характеризується специфічним набором психофізичних, вікових і інтелектуальних здібностей студента (вікові межі, інтелектуальний потенціал, мобільність, реакційність, висока емоційність, високий рівень мотивації, володіння новими каналами комунікації) та спрямовано на реалізацію позитивного перетворення життєдіяльності.

Ключові слова: соціальна активність; молодь; студентська молодь; експлікація; соціальна активність студентської молоді.

Вступ. В умовах сьогодення актуалізується процес гармонізації розвитку особистості в соціумі, що допоможе вирішити такі сучасні проблеми: маргіналізація деяких категорій населення, соціальна аномія, ейджизм, девіантна поведінка, суспільний егоїзм та ін. Сучасна молодь, як «двигун» розвитку країни, є найуразливішою соціальною групою та, водночас, динамічною й сприйнятливою до змін, її представники швидко навчаються та пропонують рішення іншим соціальним верствам. Проте, в умовах інформатизації суспільства та розширення вікових меж цієї групи в усьому світі (за версією ООН – молоддю визнаються люди у межах 15-24 роки (Фонд Організації Об'єднаних Націй в області народонаселення), в Україні – від 14 до 35 років (Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні: Закон України, 1993) особливої уваги потребує студентство як підгрупа молоді, що являє собою унікальну соціальну когорту інтелектуальних лідерів в усіх сферах життя. Вона володіє специфічними здібностями до перетворення інформаційних потоків та якостями, що дозволяють активно і оперативно відповідати викликам глобалізованого суспільства. Демонструючи можливості подолання проблем іншим членам соціуму, формується соціальна мобільність та суспільна чутливість студентської молоді, що повинна мати стійке, стає ціннісне «підґрунтя» у вигляді просоціальних життєвих поглядів. Тому на часі соціально-педагогічне дослідження формування соціальної активності студентської молоді, що є першочерговим завданням для позитивного перетворення громадянської життєдіяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розвитку та формування соціальної активності присвячена низка філософських, соціологічних, педагогічних досліджень. Серед філософських здобутків можна виділити роботи за такими напрама-

ми: формування соціальної активності особистості (Водоп'янов В., Горділов В., Зикова Г., Коробейніков А., Міхеєв А., Минор Р., Овчиннікова В., Ушаков В., Христова І., Черченко Г. та ін.); визначення специфіки і видів соціальної активності (Ануфрієв Є., Бєлих О., Ключєва О., Косолапова Р., Піддубний В., Руткевич М., Смірнова В., Старшинова А., Федосєєв П. та ін.); розвиток соціальної активності студентської молоді (Антілогова Л., Мануйлов Є. та ін.). Соціологічному аспекту змісту феномену соціальної активності присвячено роботи Валуйського О., Венедиктової Н., Левченко Я., Норець А., Олійник О., Радула В., Яковенко М. та ін. Серед педагогічних досліджень щодо розвитку соціальної активності фундаментальними є дослідження Амонашвілі Ш., Корчака Я., Сухомлинського К. та ін. Проблеми формуванню соціальної активності молоді, зокрема студентської, присвячено роботи Андрущенко В., Баландіної Т., Колеснік М., Кравчука П., Мар'єнка Б., Матвієнка М., Матвієнка Ю., Мокляка В., Плотнікова П., Постанової С., Степаненка І., Суської О. та ін.

Серед соціально-педагогічних досліджень формування та розвитку соціальної активності студентської молоді слід відзначити наукові доробки Лактіонової Г. (розвиток соціальної активності учнів старших класів у великому місті); Косовця В. (розвиток соціальної активності молоді в умовах соціокультурного середовища села); Кулінченко О. (формування соціальної активності студентів в умовах діяльності органів самоврядування вищого навчального закладу); Асєєвої О. (віртуалізація соціально активної молоді у мережесі середовищах); Грищенко Н. (включення соціальної активності до складу просоціальних особистісних смислів студентської молоді); Рогози А., Клімкіної Н., Нафікової Л., Тельни О. щодо формування соціальної активності дітей та підлітків з не-

повних сімей і особливими потребами. Проте, подальшого вивчення та аналізу потребує розвиток соціальної активності студентів в інформаційну добу, зокрема поняття «соціальна активність студентської молоді».

Метою статті є аналіз підходів до розуміння сутності та змісту поняття «соціальна активність студентської молоді» та виявлення його соціально-педагогічного аспекту. **Завдання дослідження:** 1) окреслити трактування терміну «студентська молодь»; 2) дослідити і проаналізувати наукові джерела щодо проблеми формування соціальної активності; 3) визначити сутність поняття соціальної активності студентської молоді. **Методи дослідження.** Для вирішення поставлених завдань було використано наступні методи: аналіз для експлікації визначення поняття «соціальна активність», «студентська молодь»; узагальнення для встановлення спільного та відмінного між трактуваннями поняття соціальної активності у різних наукових галузях; синтез для обґрунтування поняття соціальної активності студентської молоді на основі проаналізованих змістових складових.

Виклад основного матеріалу. Трансформаційні зміни в сучасному суспільстві змінюють специфіку функціонування всіх сфер життєдіяльності та їх суб'єктів. Поява нового інформаційного середовища, яке об'єднало всі регіони світу, розширило суспільний простір для взаємодії людей і можливості для саморозвитку. Процес соціалізації набув нових специфічних завдань, головним з яких є формування нового типу особистості, яка здатна до формування власної системи цінностей та самоідентифікації в соціумі серед значних інформаційних потоків. Означену соціальну місію покладено на молодь, яка володіє відповідною до сучасних соціальних перетворень психофізіологічними, розумовими, ціннісними ознаками і здатна до швидкого навчання.

Під молоддю розуміють – «диференційовану соціальну групу, яка набуває рис соціальної спільноти та має специфічні соціально-психологічні, соціальні, культурні й інші особливості, у тому числі способу життя, перебуває у процесі соціалізації, має свій соціальний вік і відповідно до потреб часу має бути творцем або зачинателем нової соціальної та культурної реальності» (Гулевська-Черниш, 2012). Молодь являє собою унікальну спільноту, яка володіє максимальним рівнем потенціалу для перетворення сьогодення та самореалізації. Історичні відомості фактично підтверджують означену думку, оскільки найвідоміші винаходи та відкриття були зроблені у молодому віці, який припадає в межі соціальної групи «молодь» (Паскаль Б., Енштейн А. – видатні математики, Андерсен М. – відомий програміст, Моцарт В. – великий композитор, Лермонтов М. – відомий поет та ін.) (О феномене юных дарований, 2018).

В залежності від видів діяльності молодь поділяється на підгрупи, які мають свої специфічні властивості. Так, для студентської молоді, (яка досліджена Ананьєвим Б., Андрущенко В., Дмитрієвим А., Зеленовим Є., Зязюном І., Колесниковим Ю., Кремень В., Кузьмінським А., Курило В., Лісовським В., Максимовською Н., Рубіним Б., Савченко С., Ушинським К., Шашенко С., Штифурак В. та ін.) існує певне вікове обмеження (зазвичай у закладах вищої освіти навчаються студенти віком в межах від 16 до 22 років, проте верхня межа може бути більшою, але не перевищувати 35 років). Студентська молодь є особливою соціальною групою, що характеризується відмінними від інших психологічними та поведінковими моделями та умовами життєтворчості (Пішун,

2001). Означеній соціальній групі характерні: висока інтелектуальна діяльність; схильність до узагальнень та критики; використання нових каналів комунікації; посилення мотиваційної активності; пошук сфер самоактуалізації і самореалізації; підвищена емоційна складова (Максимовська, 2015). Погоджуємося з Ларміним О., який визначає студентську молодь як «специфічну, соціально-професійну групу людей молодого покоління, що об'єднана виконанням спеціальних учбових і соціально-підготовчих функцій, характеризується спільністю побуту, ціннісних орієнтацій і способу життя» (Лармін, 1980).

Для визначення специфіки формування соціальної активності студентської молоді необхідно звернутися до експлікації поняття. Експлікація (від лат. – пояснюю, розгортаю) – «процес, у результаті якого розкривається зміст певної єдності, а її частини набувають самостійного існування» і можуть відрізнятися одна від одної; розгортання (Український тлумачний словник, 2018).

Проаналізуємо першу складову поняття. Зазвичай активність розглядають, як «певну самостійну діяльність або участь у якомусь процесі, результатом якої є творення чогось і, як наслідок, формування необхідних якостей для реалізації такої діяльності» (Чудинов, 1910). Її особливою відмінністю є здатність до взаємодії, яка призводить до певної реакції, діяльності і результату (Словник української мови, 1970). Однак, необхідно враховувати, що активність реалізується в суспільному середовищі та орієнтована на рішення особистісних та суспільних викликів. Тому звернемося до соціальної складової активності.

Аналіз поняття «соціальна активність» дозволяє виділити основні характерні особливості його змістовної сутності і порівняти точки зору дослідників різних галузей наук. Розглянемо загальноприйняте трактування змісту даного поняття. В Енциклопедії Сучасної України зафіксовано, що соціальна активність – це «характеристика способу життєдіяльності соціального суб'єкта (індивіда, групи), яка фіксує свідому спрямованість його діяльності й поведінки на зміну соціального середовища, умов, інститутів відповідно до потреб, інтересів, цілей, ідеалів або на консервацію наявного стану речей, гальмування змін, розвитку; вияв соціальних ініціатив, участь у вирішенні актуальних соціальних завдань, взаємодія з іншими соціальними суб'єктами» (Енциклопедія Сучасної України, 2001). Змістова декомпозиція означеного поняття дає змогу встановити деякі протиріччя у тлумаченні. Не можна погодитися з тим, що «гальмування» і «консервація» певного процесу або дії є взагалі активністю. Якби йшлося про протидію, як відповідну реакцію особистості на неприйнятний їй процес, то це б розцінювалось як активність, оскільки особа застосовувала певний ряд дій для досягнення бажаної мети – відвернення небажаного результату. Соціальна активність сприяє трансляванню особистістю накопичених нею знань, вмінь, якостей, системи культурних цінностей, ієрархії потреб і їх врахування при взаємодії з суспільством. Суспільство може бути представлено різними соціальними об'єднаннями, а тому прояви соціальної активності особистості можуть приймати різноманітні форми прояву (як колективна творчість, так і індивідуальна діяльність).

Протиріччя, пов'язані з трактуванням і поясненням змістовного аспекту поняття «соціальна активність», пов'язані, в першу чергу, з недосконалістю повноцінної філософсько-методологічної бази загального поняття «активність». Досі ведуться диспути щодо розуміння поняття активності, кому вона

властива (чи може вона бути властива неживій матерії), чим відрізняється від поняття «діяльність» (або ж є її підвидом), які її характерні ознаки та види. У зв'язку зі зневажливим відношенням до методологічної бази, її посереднім використанням в окремих випадках і невирішеним прирівнюванням до стратегії, відсутнє послідовне накопичення знань про це явище. Це спричинило за собою відсутність «цілісної теорії соціальної активності» та ігнорування «системної сутності суспільних явищ у розвитку суспільства» (Зыкова, 1983). Христова І. констатує, що «поки ще не вироблено філософське поняття активності, здатне не тільки висловити саму загальну сутність цього явища, але і відобразити вирішальні якісні відмінності соціальної активності від всіх інших форм активності» (Ищенко, Комаров & Христова, 1972).

Деякі автори (Зыкова, 1983) філософського підходу до визначення поняття соціальної активності дійшли висновку, що активність визначається рухом матерії, а відповідно соціальна активність – «рухом соціальної форми матерії» (Зыкова, 1983). Тобто рух соціальної матерії – діяльність людей – є визначальною рисою і разом з тим підтверджує думку, що поняття активності (зокрема соціальної активності) є ширшим поняття діяльності.

Ще одним невирішеним питанням є визначення самого поняття соціальної активності, оскільки автори розходяться в думках. Одні (Станкевич Л., Лопата П., Верховська А.) вважають, що соціальна активність є певним показником діяльності особистості (мірою, інтенсивністю). В даному випадку розглядається і оцінюється тільки кількісна сторона аналізованого явища, і не береться його якісна (Поддубный, 1977). При цьому завдання дослідників зводиться до виділення певних властивостей і характерних рис діяльності особистості, які б дозволили відокремити соціальну активність від інших видів активності (Зыкова, 1983). Даний підхід не враховує головну якісну особливість соціальної активності – соціум, суспільство що оточує особистість, чий дії зумовлюють напрямки активності і дозволяють віднести до її певного виду. Інші автори (Біленький В., Лапіна С.) навпроти, підкреслюють якісну сторону змісту поняття. Їхня думка ґрунтується на тому, що соціальна активність є діяльністю людини, яка має позитивну спрямованість (Поддубный, 1977). Така діяльність в їх розумінні є «зовнішньою формою» прояву якостей і властивостей особистості (Зыкова, 1983).

Вище представлені підходи дозволяють зробити висновок, що зміст соціальної активності некоректно розглядати з якісного і кількісного боків окремо. Комплексний підхід дозволяє охопити всі аспекти даного поняття. При цьому необхідно звернути увагу, що в більшості випадків соціальну активність пов'язують з таким суб'єктом, як особистість, і не враховуються інші соціальні об'єднання (групи, прошарки, спільноти, ін.), чий структурні зв'язки відіграють не менш важливу роль (Зыкова, 1983).

У соціології і соціальній психології закарбувалося декілька підходів до визначення соціальної активності. Як зазначають Антилогова Л. і Лактионова Г. (Антилогова, 1989; Лактионова, 1990), спираючись на дослідження та висновки науковців (Ищенко, Комаров & Христова, 1972; Лапина, 2015) соціальна активність може розглядатися як спосіб існування (життєдіяльності), як одна з необхідних базових потреб та як якість притаманна індивіду. Якщо звернутися до першого підходу і розглядати як спосіб існування, то не можна однозначно стверджувати, що постійна динамічна діяльність є способом існування кожної людини. Кожен індивід унікальний,

володіє певним набором якостей, знань і цілей, що індивідуалізує його стиль і способи життя, а, відповідно, і темп діяльності. Останній може бути повільним, помірним або швидким, або ж настільки швидким, що може ідентифікуватися як гіперактивність або з точністю навпаки (пасивність). Це викликає труднощі при визначенні, яку діяльність можна вважати активністю, і за якими критеріями її можна віднести до одного з типів в залежності від темпу (міри).

Аналізуючи другий підхід, також не можна з точністю стверджувати, що соціальна активність є необхідною потребою, і тим більше базовою. Повертаючись до класифікації потреб Маслоу А., на першому місці для людини є вітальні потреби, і тільки досягнення і задоволення потреб нижчих шарів відомої піраміди вченого дозволяє перейти до потреб більш високого рівня. Погоджуємося з тим, що не можна набір дій для примітивного існування людини (їжа, дах над головою, самозахист і ін.) відносити до соціальної активності. Це лише базова щабель для можливості розвитку людини і його становлення активним членом суспільства.

Останній соціологічний підхід більш якісно відображає природу соціальної активної особистості, оскільки саме набір якостей дозволяє людині розвивати ті чи інші здібності, набувати знання, реалізовуватися як особистості, або ж взагалі зупинитися та морально і фізично деградувати. Але це лише один бік поняття соціальної активності. Аналіз підходів дозволяє зробити висновок, що необхідно комплексно підходити до змісту даного феномена. Погоджуємося з тим, що соціальна активність являє собою сукупність форм людської діяльності, яка спрямована на вирішення поставленого перед особистістю або соціальною групою завдання (Енциклопедія соціології, 2009). Характерною особливістю, що відрізняє від тлумачень інших наукових областей, є те, що поставлена задача повинна реалізовуватися в поточний період часу. В іншому випадку такі дії не будуть рахуватися активністю, а матимуть пасивний діяльнісний характер. Доповнюючи дане визначення хотілося зробити наголос, що вирішення завдання при цьому не обмежується поодинокими діями, які завершуються в той же час, коли воно вирішено. Цей процес охоплює вже всю життєдіяльність людини (Лактионова, 1990) і мотивує її до подальшого розвитку та активного існування у суспільстві.

У педагогіці навпаки акцентується увага на досягненні мети – «перетворення соціальних умов і формування власних якостей (здібностей, установок, ціннісних орієнтацій)» (Социальная активность личности, 2018). В даному випадку метою формування соціальної активності є розвиток особистості, формування повноцінного відповідального члена суспільства. При цьому, процеси розвитку і формування соціально активного індивіда можуть відбуватися мимоволі, неусвідомлено, оскільки будь-яка діяльність призводить до певного результату. Але кінцева мета може носити як позитивний, так і негативний характер. Варто зазначити, що «зворотнім боком медалі» соціальної активності є соціальна пасивність, апатія, замкнутість і відчуження від спільноти, та, як наслідок, фактична втрата повноцінного соціально активного члена суспільства.

Останні педагогічні дослідження (Ануфрієва Є., Ареф'євої Г., Бабенко О., Ковальова О., Косовця В., Куліненка О., Леонтьєва О., Мордковича В., Чолій В. та ін.), дозволяють зробити висновок, що соціальну активність слід розглядати у двох аспектах і розуміти як «стійке особистісне утворення, що характеризує молоду людину як соціальну істоту, котра має чітку

особистісну спрямованість, володіє світоглядом як системою знань і переконань, має власну позицію, взаємодіє з навколишнім світом; водночас це і процес соціальної діяльності, що характеризується інтенсивністю, якістю, новизною, креативністю, успіхом, змістовим наповненням і може відбуватися за певних умов і в певних ситуаціях» (Косовець, 2009). Однак, хотілося б зауважити, що не можна погодитися з суб'єктом соціальної активності, який зазначено у визначенні. Соціальна активність це явище, яке притаманне будь-якій особистості незалежно від вікових та фізичних особливостей. Тому погоджуємось з визначенням Безпалько О. (соціально-педагогічний підхід), яка визначає соціальну активність як динамічне утворення, суб'єктом-носієм якої виступає людина, яка через систему зв'язків із навколишнім соціальним середовищем у процесі пізнання, діяльності та спілкування здійснює її розвиток. Підкреслюється залежність особистісних та суспільних завдань та різноманітність їх реалізації. (Безпалько, 2012).

Виходячи з експлікаційного аналізу поняття, автором було сформовано власне визначення, де під соціальною активністю студентської молоді розуміється – особливе динамічне утворення, яке характеризується специфічним набором психофізичних,

вікових і інтелектуальних здібностей студента (вікові межі, інтелектуальний потенціал, мобільність, реакційність, висока емоційність, високий рівень мотивації, володіння новими каналами комунікації) та спрямовано на реалізацію позитивного перетворення життєдіяльності.

Висновки. Наявні проблеми сучасного інформаційного суспільства, як маргіналізація, ейджизм, девіантна поведінка та ін., актуалізують потребу дослідження соціальної активності студентської молоді, як провідної соціальної групи спроможної позитивно перетворювати життєдіяльність соціуму. Проведене дослідження та експлікація поняття «соціальна активність студентської молоді» дали змогу комплексно проаналізувати проблему та сформулювати власне визначення. Однак, невизначеними залишаються особливості формування та розвитку соціальної активності студентської молоді. Отже перспективами подальших досліджень є встановлення і систематизація особливостей соціальної активності студентської молоді, визначення дії інформаційного суспільства на її формування, встановлення впливу дозвільної діяльності на формування соціальної активності студентської молоді.

Список використаної літератури

- Антилогова Л.Н. Формирование социальной активности студенческой молодежи в современных условиях: автореф. дис. ... канд. фил. наук: 09.00.02 / Академия общественных наук при ЦК КПСС. Москва, 1989. 22 с.
- Безпалько О. В. Розвиток соціальної активності особистості у дитячому об'єднанні. *Вісник психології і педагогіки: збірник наукових праць*. Київ, 2012. Вип. 8. URL: https://www.psych.kiev.ua/Безпалько_О.В._Розвиток_соціальної_активності_особистості_у_дитячому_об'єднанні (дата звернення: 14.09.2018).
- Булько А.Н. Большой словарь иностранных слов. Москва: Издательство «ИДЦК», 2007. 704 с.
- Гулевська-Черниш А.В. *Молодь. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери* / ред. І.Д. Звереві. Київ: Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с.
- Энциклопедия социологии xЕлектронний ресурс URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/socio/106/АКТИВНОСТЬ> (дата звернення: 24.09.2018).
- Энциклопедія Сучасної України: у 18 т. / Ред. Дзюба І.М., Жуковський А.І., Романів О.М. та ін.; Керівник наук.-ред. підготовки ЕСУ Железняк М.С. [б. м.]. Координаційне бюро ЕСУ НАН України, 2001. Т. 1 А. 824 с.
- Зыкова Г.Н. Философский аспект проблемы социальной активности: Автореф. дис. ... канд. фил. наук: 09.00.01 / Ленинградский ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени государственный университет им. А.А. Жданова. Ленинград, 1983. 22 с.
- Ищенко Т.В., Комаров Е.Г., Христова И.Ч. Пути формирования социальной активности личности при социализме. Москва: Мысль, 1972. 141 с.
- Косовець В.І. Розвиток соціальної активності молоді в умовах соціокультурного середовища села: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2009. 23 с.
- Лактионова Г.М. Социальная активность старшеклассников крупного города: автореф. ... дис. канд. фил. наук: 09.00.02 / Академия общественных наук при ЦК КПСС. Москва, 1990. 25 с.
- Лапина Т.С. Этика социальной активности личности: учебное пособие. Москва: Высшая школа, 2015. 112 с.
- Лармин О.В. Искусство и молодежь: эстетические очерки. Москва: Молодая гвардия, 1980. 191 с.
- Максимовська Н.О. Теоретичні і методичні засади соціально-педагогічної діяльності зі студентською молоддю у сфері дозвілля: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Харківська державна академія культури. Харків, 2015. 543 с.
- О феномене юных дарований [Електронний ресурс]. URL: <https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=5546> (дата звернення: 11.10.2018).
- Пішун С.Г. Проблеми формування культурних потреб студентів та шляхи їх вирішення. Педагогічні науки: збірник наукових праць. Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2001. С.237-244.
- Поддубный В.А. Социальная активность личности в сфере труда: автореф. дис. ... канд. фил. наук: 09.00.01 / Институт философии АН УССР. Киев, 1977. 24 с.
- Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні: Закон України від 05.02.1993. № 2998-XII. Відомості Верховної Ради України. 1993 р. № 16. Ст. 167.
- Словник української мови: в 11 т. / ред. коллег. І. К. Білодід (голова) та ін. Київ: Наукова думка, 1970. Т. 1: А – В. 799 с.
- Социальная активность личности [електронний ресурс]. URL: https://studme.org/133312228602/pedagogika/sotsialnaya_aktivnost_lichnosti (дата звернення 09.08.2018 р.).
- Український тлумачний словник [Електронний ресурс]. URL: https://ukrainian_explanatory.academic.ru/45603/експлікація (дата звернення: 24.09.2018).
- Фонд Организации Объединенных Наций в области народонаселения [Електронний ресурс]. URL: <https://www.unfpa.org> (дата звернення: 21.09.2018).
- Чудинов А.Н. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. Санкт-Петербург: Издание книгопродавца В.И. Губинского, 1910. 1004 с.

References

- Antylohova, L.N. (1989). Fomyrovanye sotsyalnoi aktyvnosti studencheskoj molodězhy v sovremennykh uslovyakh [Formation of social activity of student youth in modern conditions]. *Extended Abstract of Candidate Thesis*. Moscow: Academy of Social Sciences at the Central Committee of the CPSU. [in Russian].
- Bezpalco, O.V. (2012). Rozvytok sotsialnoi aktyvnosti osobystosti u dytiachomu ob'iednanni [The development of social activity of the individual in the children's association]. *Herald of psychology and pedagogy: a collection of scientific works*,

8. Retrieved from https://www.psyh.kiev.ua/Безпалько_О.В._Розвиток_соціальної_активності_особистості_у_дитячому_об'єднанні. [in Ukrainian].
- Bilodid, I.K. (Ed.). (1970). *Slovnnyk ukrainskoi movy: v 11 t. [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 volumes]* (1970). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
- Bulyko, A.N. (2007). *Bolshoi slovar ynostrannykh slov [Large dictionary of foreign words]*. Moscow: IDDK. [in Russian].
- Chudinov, A.N. (1910). *Slovar inostrannykh slov, voshedshikh v sostav russkogo yazyka [Dictionary of foreign words included in the Russian language]*. St. Petersburg: Publisher V.I.Gubinsky. [in Russian].
- Dziuba, I.M., Zhukovskiy, A.I., & Romaniv, O.M. (Ed.). (2001). *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy: u 18 tomakh [Encyclopedia of Contemporary Ukraine: in 18 volumes]*. Vol. 1. Kuiv: Koordynatsiine biuro ESU NAN Ukrainy. [in Ukrainian].
- Entsiklopediya sotsiologii [Encyclopedia of Sociology]. (2009). Retrieved from <https://dic.academic.ru/dic.nsf/socio/106/АКТИВНОСТЬ>. (access date: 24.09.2018).
- Gulevska-Chernysh, A.V. (2012). *Molod. Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery [Youth. Encyclopedia for professionals in the social sphere]* (p.150–151). Kyiv: Simferopol: Universum. [in Ukrainian].
- Ischenko, T.V., Komarov, E.G., & Khristova, I.Ch. (1972). *Puti formirovaniya sotsial'noy aktivnosti lichnosti pri sotsializme [Ways of formation of social activity of the person under socialism]*. Moscow: Mysl'. [in Russian].
- Kosovets, V.I. (2009). Rozvytok sotsialnoi aktyvnosti molodi v umovakh sotsiokulturnoho seredovyshcha sela [Development of social activity of youth in conditions of socio-cultural environment of the village]. *Extended Abstract of Candidate Thesis*. Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University. [in Ukrainian].
- Laktionova, G.M. (1990). *Sotsial'naya aktivnost' starshklassnikov krupnogo goroda [Social activity of high school students in a large city]*. *Extended Abstract of Candidate Thesis*. Moscow: Academy of Social Sciences at the Central Committee of the CPSU. [in Russian].
- Lapina, T.S. (2015). *Etika sotsial'noy aktivnosti lichnosti [Ethics of social activity of the person]*. Moscow: Vysshaya shkola [in Russian].
- Larmin, O.V. (1980). *Iskusstvo i molodezh': esteticheskiye ocherki [Art and youth: aesthetic essays]*. Moscow: Molodaya gvardiya. [in Russian].
- Maksymovska, N.O. (2015). *Teoretychni i metodychni zasady sotsialno-pedahohichnoi diialnosti zi studentskoio moloddu u sferi dozvillia [Theoretical and methodological principles of social-pedagogical activity with student youth in the field of leisure]*. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Kharkiv: Kharkiv State Academy of Culture. [in Ukrainian].
- O fenomene yunyk darovaniy [About the phenomenon of young talents]. Retrieved from <https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=5546>. (access date: 11.10.2018). [in Russian].
- Pishun, S.H. (2001). Problemy formuvannia kulturnykh potreb studentiv ta shliakhy yikh vyrishennia [Problems of formation of cultural needs of students and ways of their solution]. *Pedahohichni nauky: zbirnyk naukovykh prats [Pedagogical sciences: a collection of scientific works]*, 237-244. [in Ukrainian].
- Poddubnyy, V.A. (1977). *Sotsialnaya aktivnost lichnosti v sfere truda [Social activity of the individual in the workplace]*. *Extended Abstract of Candidate Thesis*. Kyiv: Institute of Philosophy of Academy of Sciences of Ukraine Soviet Social Republic. [in Russian].
- Sotsialnaya aktivnost lichnosti [Social activity of the individual]. Retrieved from https://studme.org/1333122228602/pedagogika/sotsialnaya_aktivnost_lichnosti. (access date 09.08.2018). [in Russian].
- Ukrainskyi tlumachnyi slovnnyk [Ukrainian Language Dictionary]. Retrieved from https://ukrainian_explanatory.academic.ru/45603/експликация. (access date: 24.09.2018). [in Ukrainian].
- United Nations Population Fund. (2018). Retrieved from <https://www.unfpa.org>. (access date: 21.09.2018).
- Zakon Pro spryuannta sotsial'nomu stanovlennyyu ta rozvytku molodi v Ukraini vid 05.02.1993 [The Law of Ukraine «On Promotion of Social Formation and Development of Ukrainian Youth» by February 5, 1993] (1993). *Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrainy*, 16, article 167. [in Ukrainian].
- Zykova, G.N. (1983). *Filosofskiy aspekt problemy sotsialnoy aktivnosti [The philosophical aspect of the problem of social activity]*. *Extended Abstract of Candidate Thesis*. Leningrad: Order of Lenin and the Order of the Red Banner of Labour State University. [in Russian].

Рецензент: докт. пед. наук, доц.Максимовська Н.О.

Стаття надійшла до редакції 14.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 19.10.2018 р.

Дудко Наталья

аспірантка

кафедра соціальної педагогіки

Харківська державна академія культури, Харків, Україна

ЭКСПЛИКАЦИИ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ»: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. Актуальность исследования социальной активности студенческой молодежи заключается в наличии нерешенных проблем стабилизации и гармонизации развития общества. Поскольку студенчество концентрирует значительный биологический, психофизический и интеллектуальный потенциал, задача направления социального развития и социальной активности возложена на него. Поэтому социально-педагогическое исследование формирования социальной активности студенческой молодежи является первоочередной задачей для положительного преобразования общественной жизнедеятельности. Целью статьи является анализ подходов к пониманию сущности и содержания понятия «социальная активность студенческой молодежи» и выявления его социально-педагогического аспекта. Для достижения указанной цели были использованы следующие методы: анализ для экспликации определения понятий «социальная активность», «студенческая молодежь»; обобщение для установления общего и отличного между трактовками понятия социальной активности в различных научных областях; синтез для обоснования понятия социальной активности студенческой молодежи на основе проанализированных содержательных составляющих. В результате проведенного исследования были проанализированы и определены понятия социальной активности и студенческой молодежи. Сформировано понятие «социальная активность студенческой молодежи», под которой понимается – особое динамическое образование, которое характеризуется специфическим

набором психофизических, возрастных и интеллектуальных способностей студента (возрастные границы, интеллектуальный потенциал, мобильность, реакционность, высокая эмоциональность, высокий уровень мотивации, владение новыми каналами коммуникации) и направлено на реализацию положительного преобразования жизнедеятельности.

Ключевые слова: социальная активность; молодежь; студенческая молодёжь; экспликация; социальная активность студенческой молодежи.

Dudko Nataliia

PhD student

Department of Social Pedagogy

Kharkiv State Academy of Culture, Kharkiv, Ukraine

EXPLICATIONS OF THE TERM «SOCIAL ACTIVITY OF STUDENT YOUTH»: SOCIO-PEDAGOGICAL ASPECT

Abstract. The relevance of the study of social activity of students is the presence of unsolved problems of stabilization and harmonization of the development of society and its members. Students concentrate the values of biological, psychophysical and intellectual potential. So the task of directing social development and social activity is assigned to them. Therefore, the socio-pedagogical study of the formation of social activity of students, is a priority for a positive transformation of civic activity. The aim of the article is to analyze the approaches to understanding the essence and content of the term of “social activity of student youth” and identifying its social and pedagogical aspect. To achieve this goal, the following methods were used: analysis to explicate the definition of the concepts “social activity”, “student youth”; generalization to establish a common and different between interpretations of the concept of social activity in various scientific fields; synthesis to substantiate the concept of social activity of students on the basis of the analyzed content components. As a result of the study, the term of social activity and student youth were analyzed and defined. Analysis of various approaches (philosophical, sociological, pedagogical, social and pedagogical) to understanding the term of social activity allowed us to identify common features for the further formation of the definition. The term of “social activity of students’ youth” is formed, which is understood as a special dynamic education, which is characterized by a specific set of psychophysical, age and intellectual abilities of a student (age limits, intellectual potential, mobility, reactionary, high emotionality, high level of motivation, possession of new communication channels) and aims to implement a positive transformation of life.

Key words: social activity; youth; student youth; explication; social activity of student youth.

УДК 377.091.36-057.8

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.89-92

Заблоцька Ірина Василівна

аспірант

кафедра технологічної та професійної освіти

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка м. Дрогобич, Україна

zablotska81@ukr.net

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-8815-9790>

СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ПОСЛУГ

Анотація. У статті розглянуто актуальні проблеми сучасного стану підготовки фахівців у закладах професійно-технічної освіти. Здійснено аналіз основних проблем та окреслено перспективи розвитку системи професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг. У статті розкрито ключові аспекти, що визначають сучасний рівень професійної підготовки фахівців у сфері послуг, проаналізовано основні підходи щодо підготовки конкурентноспроможних робітників. Мета статті спрямована на дослідження сучасного стану підготовки фахівців у закладах професійно-технічної освіти, аналіз основних проблем та окреслення перспектив розвитку системи професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг. Методи дослідження: теоретичні – аналіз, узагальнення та систематизація, які дозволили виявити педагогічні положення у педагогічній і навчально-методичній літературі, систематизувати нормативно-правові документи і мате майбутніх фахівців сфери послуг у ПТНЗ України. Робітничу кваліфікацію випускників закладів професійної освіти має відповідати сучасному рівню науково-технічного прогресу, тому підготовка робітничих кадрів повинна здійснюватися відповідно до концепції випереджального навчання. Найбільш істотними чинниками підвищення якості підготовки фахівців сфери послуг мають стати: необхідність теоретичної підготовки фахівців при одночасному формуванні навичок підприємницької діяльності; розробка і формування науково-методичного забезпечення, що дає змогу створити необхідну методичну базу для підготовки професійних кадрів; підвищення якості підготовки фахівців і скорочення періоду адаптації випускників на робочому місці.

Ключові слова: професійно-технічна освіта; професійна підготовка; перспективи професійно-технічної освіти; сфера послуг.

Вступ. Вітчизняна система освіти в цілому, і професійно-технічна зокрема, переживають складні трансформаційні перетворення: з одного боку, безперервна адаптація до мінливих умов і викликів сьогодення, а з іншого, – суперечливий характер галузевих реформ, які концептуально змінюють існуючу парадигму функціонування професійно-технічної освіти, що безпосередньо пов'язана з тією соціально-економічною формацією, у межах якої вона розвивається.

Сучасні проблеми професійно-технічної освіти, на думку В. Аніщенка, детермінуються політичною та економічною нестабільністю у суспільстві, недостатнім бюджетним фінансуванням, неузгодженістю особистісних потреб громадян в професійних освітніх послугах, посиленням розриву між конституційними гарантіями на здобуття доступної й безкоштовної професійно-технічної освіти та її реальним державним забезпеченням (Аніщенко, 2012).

Орієнтування на ринкові форми трудових відносин зумовлює перегляд традиційних методів і способів державного регулювання в освітній сфері, яка нині чітко регламентується низкою законодавчих актів. Нормативно-правова база, що окреслює державну політику в галузі освіти, визначає ключові напрями розвитку і модернізації системи освіти в цілому та професійно-технічної освіти зокрема. На відміну від системи загальної середньої освіти, яка співпрацює виключно з ринком освітніх послуг, система професійно-технічної освіти взаємодіє з ринком товарів і послуг, які виробляються в навчально-виробничих майстернях і лабораторіях, що посилює її економічну значущість.

Сьогодення диктує нові вимоги до реалізації професійно-технічної освіти, одним з пріоритетних шляхів розвитку якої є впровадження інноваційних педагогічних та виробничих технологій, оновлення змісту підготовки фахівців відповідно до сучасних вимог виробництва. Окреслений комплекс заходів повною мірою може бути зреалізований лише за умови належної підтримки на державному рівні. Відпо-

відно, одне з головних завдань держави у галузі професійно-технічної освіти має полягати у забезпеченні належного рівня підготовки майбутніх фахівців, зокрема сфери послуг. Тому проблема підготовки майбутніх фахівців сфери послуг стає актуальною й потребує нагального вирішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні аспекти стану та перспектив розвитку системи професійної підготовки майбутніх фахівців широко висвітлювалися у наукових роботах багатьох вітчизняних та зарубіжних учених.

Аналіз й узагальнення накопиченого досвіду формує відповідний методологічний базис для напрацювання основних шляхів модернізації професійно-технічної освіти. Нині існує достатня кількість науково-педагогічних досліджень і публікацій з проблеми професійної підготовки фахівців для сфери послуг. Науковий базис парадигми професійної освіти, напрями вдосконалення системи професійного навчання, проблеми розвитку та сучасний стан підготовки фахівців у закладах професійно-технічної освіти відображені у роботах відомих вітчизняних учених у різних аспектах: загальний стан професійної освіти на початку XXI століття освіти (В.Кремень, Т.Десятов, В.Супрун), проблеми професійно-технічної освіти (Р.Гуревич, Л.Лук'янова, М.Махмутов, І.Носаченко, В.Радкевич, Я.Собко, О.Щербак), професійна підготовка фахівців кулінарного профілю (М.Пальчук, Т.Стахмич, Л.Старовойт).

Аналіз статистичних даних свідчить про гостру нестачу кваліфікованих робітників у сфері послуг, що зумовлено рядом чинників: високий рівень трудової міграції фахівців, негативна демографічна динаміка та застарілі освітні технології. Роботодавці вважають, що рівень фахової підготовки у державних навчальних закладах професійної освіти є незадовільним і не відповідає запитам сучасного виробництва. Роботодавців не влаштовує не лише якість професійної підготовки фахівців, а й рівень кваліфікації переважної більшості випускників. Тому об'єктивно

постає необхідність підвищення рівня професійної підготовки кваліфікованих робітників відповідно до вимог сучасного ринку праці. Як зазначає В.Супрун, «Успішне розв'язання цього вкрай важливого завдання вимагає реалізації випереджувального підходу, впровадження інноваційних освітніх технологій, сучасних інформаційно-технічних засобів навчання, модернізації змісту професійної освіти, залучення соціальних партнерів до розробки державних освітніх стандартів» (Супрун, 2017, с.105).

Результати наукових досліджень, аналіз статистичних даних дає змогу відстежити розвиток сучасного ринку послуг.

Незважаючи на численність педагогічних досліджень, проблема професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг до професійної діяльності ще не знайшла належного висвітлення у науковій літературі. Тому **мета статті** спрямована на дослідження сучасного стану підготовки фахівців у закладах професійно-технічної освіти, аналіз основних проблем та окреслення перспектив розвитку системи професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз, узагальнення та систематизація, які дозволили виявити педагогічні положення у педагогічній і навчально-методичній літературі, систематизувати нормативно-правові документи і мате майбутніх фахівців сфери послуг у ПТНЗ України.

Виклад основного матеріалу. Впродовж свого існування система професійно-технічної освіти виконувала найбільшого єдину функцію – забезпечувала потреби виробничої інфраструктури кваліфікованими робітниками. Рівень розвитку профтехосвіти наочно віддзеркалює якість робітничого потенціалу і, відповідно – соціально-економічний стан у галузях виробництва та сфери послуг.

В умовах сьогодення значно зростає роль сфери послуг у світовій економіці. Зі стрімким розвитком сфери послуг ринок праці висуває все більші вимоги до якості підготовки відповідних фахівців. Розширюється спектр пропонованих послуг та кількість зайнятих працівників у цій галузі діяльності. Це пов'язано, насамперед, з розвитком нових технологій, зміною рівня життєдіяльності сучасного суспільства. Потреби новітнього споживача стають більш вимогливими до якості послуг та обслуговування. Сучасна кон'юнктура ринку потребує працівників сфери послуг, що не просто мають спеціальну освіту, а фахівців-професіоналів, здатних приймати складні професійні рішення, розв'язувати нетипові виробничі завдання, забезпечуючи високу якість обслуговування та задоволення потреб споживачів. Отже, споживач має великий вплив на розвиток бізнесу в сфері послуг.

Підготовка кваліфікованих робітників, зокрема сфери послуг, здійснюється відповідно до Переліку професій професійно-технічної освіти, змістова наповнюваність якого впродовж останніх років суттєво скоротилася. Це пов'язано з орієнтуванням професійно-технічної освіти на підготовку конкурентоспроможних випускників, здатних до швидкої адаптації на ринку праці й виконання різноманітних професійно-орієнтованих завдань з суміжних галузей діяльності. Професійно-технічна освіта має важливі переваги для більшості учнів з малозабезпечених сімей; ці переваги поширюються й на осіб, що перебувають в економічно невідповідному становищі.

Нині в руслі Національної доктрини розвитку освіти одним з головних завдань є реалізація конституційного права й рівних можливостей громадян на здобуття якісної безкоштовної освіти, що передбачає

(Аніщенко et al, 2008):

- задоволення потреб особи у висококваліфікованих професійних освітніх послугах для підвищення конкурентноспроможності випускників на ринку праці;

- поліпшення умов для якісного навчання, отримання учнями практичних умінь і навичок, розвитку їх творчих і професійних здібностей з одночасним підвищенням освітнього рівня;

- залучення молоді до повноцінної виробничої праці та формування високої моральності й поваги до закону тощо;

- задоволення потреб суспільства щодо підготовки кваліфікованих трудових ресурсів для всіх галузей економіки.

Перетворення, які відбуваються в українському суспільстві торкнулися сфери послуг і соціально-культурного сервісу, вимагають теоретичного осмислення процесів, що відбуваються, а також підготовки фахівців, здатних працювати в нових умовах. Відповідно до цього, можна виокремити ключові аспекти, що визначають сучасний рівень системи професійної підготовки майбутнього фахівця сфери послуг:

- формування знань й умінь фахівця, відповідно до специфіки майбутньої професії;

- формування стійких когнітивних, психомоторних, ефективних трудових навичок, необхідних для кваліфікованого виконання професійних обов'язків на конкретному робочому місці;

- розвиток особистості робітника, що забезпечує його професійну компетентність, професійну і соціальну мобільність.

Таким чином, мова йде про певний системний підхід до професійної підготовки, який має стати основою для її модернізації. Крім цього, необхідні відповідні механізми, що забезпечують адекватність реакції системи на виклики оточення.

Професійно-технічна освіта стає не просто засобом одержання та розповсюдження необхідних знань, а істотним чинником адаптації індивіда у соціумі, що постійно змінюється. Освіта успішно реалізує загальнокультурну функцію у формуванні особистості, оскільки перетворюється на структуру, що впливає на спосіб життя людини, уможливорює належну підготовку індивіда до продуктивної діяльності, постає основою суспільної активності, виконує оберігаючу роль в плані захисту робітника від можливих змін на ринку праці.

Значення сфери послуг у глобальній економіці постійно зростає, що зумовлює появу низки нових завдань. Сфера послуг, в якій основним і визначальним чинником стає професійна компетентність – здатність застосовувати знання й уміння для успішної діяльності, – дає змогу успішно розв'язувати актуальні завдання, пов'язані з мотивацією фахівця сфери послуг. У зв'язку з цим постає необхідність всебічно враховувати нові тенденції функціонування сфери послуг при формуванні комплексу необхідних професійних компетенцій майбутнього кваліфікованого фахівця.

Найбільш істотними чинниками підвищення якості підготовки фахівців сфери послуг є такі:

- необхідність теоретичної підготовки фахівців при одночасному формуванні навичок підприємницької діяльності;

- розробка і формування науково-методичного забезпечення, що уможливорює створення необхідної методичної бази для підготовки професійних кадрів;

- підвищення якості професійної підготовки фахівців і скорочення періоду адаптації випускників на робочому місці.

Зважаючи на швидкі зміни в технологічному і соціальному середовищі, навчати потрібно лише того, що необхідне для потреб виробництва у конкретний момент часу й у найближчій перспективі. З цього приводу А.Михайличенко відзначає, що «зміст та завдання професійної підготовки фахівців має зумовлюватися техніко-технологічними особливостями виробництва» (Михайличенко, 2012, с.115). Успішне розв'язання цього важливого освітнього завдання можливе в умовах дуальної системи навчання, коли основна професійна підготовка фахівців здійснюється безпосередньо на підприємстві (виробництві), куди скеровуються учні, а загальнопрофесійна складова освітньої програми, яка складає близько 30% навчального часу, – забезпечується закладами професійно-технічної освіти (навчально-практичними центрами).

Висновки. Зважаючи на зазначене вище, необхідно наголосити, що нині професійно-технічна освіта має забезпечувати підготовку робітничих кадрів країни з належним рівнем кваліфікації й професійної компетентності відповідно до вимог сучасного ринку праці. Робітничі кваліфікації майбутніх фахівців має відповідати сучасному рівню науково-технічного прогресу, тому навчальний процес у закладах професійно-технічної освіти повинен здійснюватися відповідно до концепції випереджального навчання. Метою сучасної професійно-технічної освіти має стати оновлення змісту підготовки фахівців, перегляд існуючих форм навчальної діяльності учнів, створення належних умов для задоволення потреб молодого покоління у професійній підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації відповідно до актуальних запитів суспільства.

Список використаної літератури

- Аніщенко В.М., Кремень В.Г. *Соціальна мобільність: енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
 Аніщенко В., Байдулін Б., Михайличенко А., Радкевич В., Свистун В. та ін. *Напрями реформування системи професійно-технічної освіти в умовах європейської інтеграції (досвід, аналіз, прогнози)*: колективна монографія. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т проф.-техн. освіти. Київ: Педагогічна думка, 2012. 187 с.
 Михайличенко А.М. Гнучкі педагогічні технології професійного навчання кваліфікованих робітників на виробництві: методичний посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 118 с.
 Супрун В.В. Модернізація професійної освіти як управлінська умова підготовки компетентних фахівців нової: зб. наук. пр.; Нац. акад. пед. наук України. Київ: АТОПОЛ ГРУП, 2017. 152 с.

References

- Anishchenko V.M., & Kremen V.H. (2008). *Sotsialna mobilnist: entsyklopediia osvity* [Social mobility: encyclopedia of education]. Kyiv: Yurynkom Inter. [in Ukrainian].
 Anishchenko V., Baidulin B., Mykhailychenko A., Radkevich V., & Svistun V. et al (2012). *Napriamy reformuvannya systemy profesiino-tehnichnoi osvity v umovakh yevropeiskoi intehtatsii (dosvid, analiz, prohozy)* [Directions of reforming the vocational education system in the conditions of European integration (experience, analysis, forecasts)]. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].
 Mykhailychenko, A.M. (2012). *Hnuchki pedahohichni tekhnolohiyi profesynoho navchannya kvalifikovanykh robotnykiv na vyrobnytsvi* [Flexible pedagogical technologies of professional training of skilled workers at work]. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].
 Suprun, V.V. (2017). *Modernizatsiya profesynoyi osvity yak upravlins'ka umova pidhotovky kompetentnykh fakhivtsiv novoyi* [Modernization of vocational education as a management condition for the training of competent specialists of a new formation]. *Collection of scientific works of National Academy of Sciences of Ukraine*. Kyiv: ATOPOL GROUP. [in Ukrainian].

Рецензент: докт. пед. наук, доц. Нищак І.Д.

Стаття надійшла до редакції 14.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 19.10.2018 р.

Заблоцкая Ирина

аспирант

кафедра технологического и профессионального образования

Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко, г.Дрогобыч, Украина

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ УСЛУГ

Аннотация. В статье исследовано современное состояние подготовки специалистов в учреждениях профессионально-технического образования, осуществлен анализ основных проблем и намечены перспективы развития системы профессиональной подготовки будущих специалистов сферы услуг. Цель статьи направлена на исследование современного состояния подготовки специалистов в учреждениях профессионально-технического образования, анализ основных проблем и определение перспектив развития системы профессиональной подготовки будущих специалистов сферы услуг. Методы исследования: теоретические – анализ, обобщение и систематизация, которые позволили выявить педагогические положения в педагогической и учебно-методической литературе, систематизировать нормативно-правовые документы и мате будущих специалистов сферы услуг в ПТУ Украины. Рабочая квалификация выпускников профессиональных учебных заведений должна соответствовать современному уровню научно-технического прогресса, поэтому подготовка рабочих кадров должна осуществляться в соответствии с концепцией опережающего обучения. Цель современного профессионально-технического образования должна быть направлена на обновление содержания подготовки специалистов, пересмотр существующих форм учебной деятельности учащихся, создание условий для удовлетворения потребностей молодого поколения в профессиональной подготовке, переподготовке и повышении квалификации в соответствии с актуальными запросами общества. Наиболее существенными факторами повышения качества подготовки специалистов сферы услуг должны стать: необходимость теоретической подготовки специалистов при одновременном формировании навыков предпринимательской дея-

тельности; разработка и формирование научно-методического обеспечения, что позволяет создать необходимую методическую базу для подготовки профессиональных кадров; повышение качества подготовки специалистов и сокращение периода адаптации выпускников на рабочем месте.

Ключевые слова: профессионально-техническое образование; профессиональная подготовка; перспективы профессионально-технического образования; сфера услуг.

Zablotska Iryna

PhD Student

Department of Technological and Professional Education

Drohobych State Ivan Franko Pedagogical University, Drohobych, Ukraine

CURRENT STATE AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SPHERE OF SERVICES PROVISION

Abstract. The article examines the current state of training of specialists in vocational education institutions, analyzes the main problems and outlines the prospects for developing the system of professional training of future specialists in the sphere of services. The purpose of the paper is to study the current state of training of specialists in vocational education institutions, to conduct analysis of main problems and to outline the prospects for the development of the professional training system for future specialists in the service sector. Methods of research: theoretical – analysis, generalisation and systematisation, which allow to reveal pedagogical positions in pedagogical and educational-methodical literature, to systematise normative-legal documents and make future specialists of the sphere of services in the vocational schools of Ukraine. Professional qualifications of graduates of vocational education institutions should correspond to the current level of scientific and technological progress, therefore the training of working personnel should be carried out in accordance with the concept of advanced training. The purpose of modern vocational education should be aimed at updating the content of training of specialists, reviewing existing forms of educational activities of students, creating the appropriate conditions for meeting the needs of the younger generation in vocational training, retraining and training in accordance with the actual demands of society. The most significant factors in improving the quality of training specialists in the field of services should be: the need for theoretical training of specialists with the simultaneous formation of entrepreneurial skills; development and formation of scientific and methodical support that enables to create the necessary methodical basis for the training of professional personnel; improving the quality of training specialists and reducing the period of adaptation of graduates in the workplace.

Key words: professional education; professional training; perspectives of professional education; service industries.

UDC 378.147:811(410)

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.93-98

Ikonnikova Maryna

PhD in Philology, Associate Professor

Department of Foreign Languages

Khmelnitskyi National University, Khmelnytskyi, Ukraine

ikonnikova@ukr.net

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-0134-2331>

PROFESSIONAL TRAINING OF ENGLISH LANGUAGE TEACHERS IN THE UK: BASED ON THE EXPERIENCE OF NEWCASTLE UNIVERSITY

Abstract. There appears to be an acute need for foreign language teachers to be trained on the principles of the New Ukrainian School. The innovative experience of the UK might be very helpful, since British universities are worldwide recognized for quality education and adhere to the principles of innovative, competency-based, profession-oriented training, humanism, democratism, learner autonomy and goal orientation. Therefore, the current research aims to describe professional training of foreign language teachers, in particular English language teachers, based on the example of Newcastle University (UK). While researching, such methods as analysis and synthesis, induction and deduction, prognostic method have been used. The conducted research proves that professional training of English language teachers at Newcastle University cultivates the personality of these specialists with the help of modern intellectually stimulating and goal-oriented methodologies. English language students are provided with many opportunities to reveal their potential, master the chosen course in depth and apply what they have learnt. The content of the training and teaching and assessment methods allow future English language teachers to acquire critical skills, data collection skills, presentation skills, communication skills and intercultural skills.

Keywords: the English language; English Studies; the English Language student; the UK; university; modules; skills.

Introduction. Nowadays, the process of training a highly qualified foreign language teacher in Ukraine is directly connected with education modernization and European integration and is also greatly affected by the trends in development of the world community caused by the changes in the cross-disciplinary and sociocultural contexts of foreign language learning. As a result, there appears to be an acute need for foreign language teachers to be trained on the principles of the New Ukrainian School, which are pedagogy of partnership, readiness for innovation, new standards and learning outcomes, the school and teacher autonomy, education funding, so that they should be able to discover novel methodological and practical ways to introduce the latest innovative information and communication technologies into foreign language teaching and learning and consequently facilitate these processes. It is imperative that modern foreign language teachers should be acquainted with the up-and-coming teaching technologies, which they can effectively employ to teach students the 21st century skills, namely critical thinking, creativity, collaboration, communication, information literacy, media literacy, technological literacy, flexibility, leadership, initiative, productivity and social skills.

In this regard, the problem of updating the content, forms and methods within professional training of future foreign language teachers remains particularly critical and, therefore, requires considering advanced foreign experience, so that its positive aspects may be effectively implemented into the system of philological education in Ukraine. In our opinion, the innovative experience of the UK might be very helpful. British universities are worldwide recognized for quality education and adhere to the principles of innovative, competency-based, profession-oriented training and cultivate the personality of future specialists, in particular foreign language teachers, based on humanism, democratism, learner autonomy and goal orientation.

So, the current research **aims** to describe professional training of foreign language teachers, in particular English language teachers, based on the example of Newcastle University (UK).

Overview of recent researches and publications. After analyzing appropriate data on the research problem,

we can conclude that professional training of English language teachers has been thoroughly justified in the scientific discourse. However, the implicit aspects of its conceptual and somehow practical nature have not been paid specific attention. Therefore, we have attempted to generalize the views of certain prominent scholars on this problem and then present our own vision. We believe it to be the core of the research in general, as it might help to clearly define the recommendations to enhance professional training of foreign language teachers within the Ukrainian system of higher education.

Since the late 19th century, English has been seen as «the competitor and then substantially the successor of Classics, Rhetoric and Theology at the centre of the liberal arts curriculum» (Pope, 2005, p.13). During the past few decades, English has embraced and simultaneously has been displaced by other areas, namely Cultural, Communication, Composition and Media Studies, etc. Therefore, modern English studies is a complex legacy of specifically national (British, Australian, American) views of the subject and regional and global conceptions.

Indeed, English is considered to be the language of the international communication. This statement can be supported by S.Gupta's views on the globalism of the English language and, in particular, English Studies, which disclose its dominant role in «humanistic pedagogy and scholarship worldwide», since «English Studies has become a site of sustained and ongoing pluralization; ... the conventional intergrities and geopolitical centrings of the academic discipline now seem anachronistic» (Gupta, 2015, p.2).

Despite its expected stability, R.Pope notices continuing fundamental changes inherent in English Studies and indicates, «the overall trend is still clearly towards a multicultural and cross-disciplinary construction of the subject» (Pope, 2005, p.5). The scholar points out to an increasing attention to «previously marginal and/or excluded genres such as life-writing (auto/biography), travel writing, and utopian and science fiction; and above all in an increasingly broader and deeper engagement with postcolonial and women's writing, literatures in Englishes (plural), etc.» (Pope, 2005, p.5). Based on this, the following conclusion may be drawn: English studies has rather broadened its scope

and now incorporates the areas frequently excluded before, which proves its influence on academic thinking and intellectual innovation. In Ukraine, language studies are rather limited only to the study of language and literature combined, which, unfortunately, destructively affects the process of cultivating future specialists' personality and does not encourage them to go beyond the limits of the curriculum.

Still, R.Pope exemplifies some counter-trend of the process, namely «a distinctly «literary» emphasis, and upon a return to or consolidation of narrower, often national «canons» and critical traditions» and justifies it with «a result of the independent development of Cultural, Communication and Film and Media Studies, and a corresponding attempt to define English more exclusively, less exclusively» (Pope, 2005, p. 5). The scholar views it as a national or regional response to the perceived threat (rather than promise) of globalisation (Pope, 2005, p.5). So, we can conclude that English Studies, which incorporates such interrelated fields of study as language, literature, culture, communication and media, is rather interdisciplinary.

It must be noted, though, that R.Eaglestone (R.Eaglestone 2003) and N. Gildea, H. Goodwyn, M. Kitching & H. Tyson (Gildea et al, 2015) assume that humanities and English Studies in UK universities are under threat. The scholars agree with Andrew McGettigan, author of *The Great University Gamble: Money, Markets and the Future of Higher Education*, who writes, «an experiment is being conducted on English universities; ... part of this «great gamble» involves the cuts to Higher Education made by the Current UK Coalition Government. While medicine, science, engineering and technology teaching budgets have been (to some extent) protected, the public funding of the humanities has been abolished in a move towards privatization» (Gildea et al, 2015, p.4).

P.Childs (Childs, 2008) also points out to the fact that the government funds academic subjects not in the same way. In addition, the scholar states that employability skills in practical and vocational subjects, which traditionally do not include English studies, are now more in demand. Yet, P. Childs indicates, «a suite of subjects such as English literature, English language and creative writing is well placed to attract interesting numbers of students who wish both to develop their interest in expression and analysis and also cultivate knowledge and understanding that will allow them enter a range of professions with confidence» (Childs, 2008, pp. 7–8).

As evidenced by the above information, English studies is a broad, cross-cultural and interdisciplinary subject, which has undergone the long process of formation, witnessed certain fundamental changes, accepted and rejected certain trends in its development. Despite its worldwide significance, it is still under development and takes into account the trends of globalisation, internationalisation, multiculturalism and even emancipation. We, as comparativists, should bear in mind these aspects of English studies, when we outline recommendations, which might enhance the quality of philological education in Ukraine, since such intricate findings can really shift the paradigm of perception of the subject and broaden the professional outlook of English language teachers.

Unrevealed aspects of the research problem. Despite many researches on the problem of professional education for English language teachers, we believe it necessary to continue studying and following the trends in philological education abroad, in particular in the UK. Indeed, the above-mentioned trends of globalisation and

internationalisation being rather «political phenomena» constantly push new ideas on how to facilitate the process of language teaching and learning, since modern educators attempt to catch their essence and benefit from it, allowing students to reveal their potential under the existing conditions and comply with the requirements of the labour market. Available researches on professional training of English language teachers prove that the respective experience of Newcastle University has not been properly studied yet. Therefore, this research attempts to outline positive aspects of such experience, which can be further effectively implemented into the system of philological education in Ukraine. While researching, we have used such **methods** as analysis and synthesis, induction and deduction and prognostic method.

Results. As evidenced by the results generated from the UK University Course Search (2018), there are 10 higher education institutions, which offer 24 undergraduate language studies courses in total. It must be noted that 125 postgraduate language studies are offered under the umbrella of postgraduate linguistics by 51 higher education institutions. According to the University Subject Tables 2018, in the UK there are 108 higher education institutions, whose English Studies and Comparative Literary Studies range «from Shakespearean sonnets to the laws of grammar and countless variations of English» (Complete University Guide, 2018). R. Pope (2005) illustrates general tensions within English Studies by two models. He views the traditional «university» English as «a tutor with a small group of students all intently talking about the text in hand» (p. 8). He believes such a face-to-face model of learning to be one of the main reasons why people wish to pursue an academic degree. At the same time, the scholar mentions a more contemporary model, namely a virtual academic community, in which «online tutors provide or point to verbal and audio-visual resources and monitor the work of students they «meet» electronically; ... students, meanwhile, work «at a distance» but perhaps in collaboration with fellow students, producing a range of work that is individually customized but may be collaboratively framed and perhaps multi-media in mode» (Pope, 2005, p.9).

The Newcastle University offers 3 undergraduate degrees related to English studies, namely English Language BA Honours, English Language and Literature BA Honours, English Literature with Creative Writing BA Honours. According to the data provided by UNISTATS (UNISTATS, 2018a), the website allowing to compare official course data from universities and colleges, *overall student satisfaction* with English Language BA Honours *amounts to 88%*. Among others, we would like to highlight several statements of such sections as *The Teaching on My Course*, *Learning Opportunities*, *Academic Support*, *Learning Resources* (see Table 1).

As we can see from Table 1, Newcastle University perfectly combines two described (university and contemporary) models of language learning. English Language students are taught with the help of modern thought provoking, intellectually stimulating and goal-oriented methodologies and techniques, are provided with many opportunities to reveal their potential and master the chosen course in depth. Most importantly, they are motivated to apply what they have learnt and continue to gain valuable professional experience. Academic support allows English Language students to be heard by their teachers and receive feedback on their academic achievements when they need it. The latest IT resources enhance digitalization of language teaching and learning and provide English Language students

Table 1

**Student satisfaction with English Language BA Honours
(3-year course, full-time) at Newcastle University (individual aspects)**

SECTION	STATEMENT	PERCENTAGE
<i>The Teaching on My Course</i>	Staff are good at explaining things	96%
	Staff have made the subject interesting	81%
	The course is intellectually stimulating	85%
	My course has challenged me to achieve my best work	81%
<i>Learning Opportunities</i>	My course has provided me with opportunities to explore ideas or concepts in depth	81%
	My course has provided me with opportunities to bring information and ideas together from different topics	92%
	My course has provided me with opportunities to apply what I have learnt	81%
<i>Academic Support</i>	I have received sufficient advice and guidance in relation to my course	73%
	I have been able to contact my staff when I needed to	92%
	Good advice was available when I needed to make study choices on my course	84%
<i>Learning Resources</i>	The IT resources and facilities provided have supported my learning well	96%
	The library resources (books, online services and learning spaces) have supported my learning well	92%
	I have been able to access courses-specific resources (equipment facilities, software, collections) when I needed to	96%

with the opportunity to access all necessary resources when necessary, be flexible with their study schedule and interact with their teachers online.

To begin with, undergraduate programmes in the University usually consist of three stages. These stages, in turn, combine compulsory and optional modules, which encompass a wide range of interdisciplinary and related subjects. Interestingly, not all British universities provide first-year students with the opportunity to study optional modules. In our opinion, they should be incorporated into the beginning of the study, since it can help students to follow their interests and choose those courses they find the most relevant or even reconsider the choice of the profession if necessary. It must be noted that most British universities send applicants a reading list from English Language Departments (department names may vary) for the first term or semester, which includes all of the essential reading. They believe it to be worth acquiring the habit of doing the principal reading of the course in the summer vacation before each year of study. In addition, this is vital so that they are prepared when they begin their dissertation or other major independent-study work in the third year of study. Considering the degree's content, it explores acquisition and development of the English language in the mind; English grammar and phonetics/phonology; social, regional and stylistic distinctions; historical and social contexts of the English language development; methodologies on the study of human language (Newcastle University, 2018).

Thus, Stage 1 aims to acquaint students with the core of the English language, namely the structure of the language (syntax and phonology, morphology and lexicology), language variations and changes. Optional modules (40 credits) can include other subject areas. Those students who are at A level in other languages (French, Spanish, German) may choose the following modules: Introduction to Linguistics, Level B (intermediate) French, Level B (intermediate) Spanish, Level B (intermediate) German. As we can see, the first degree includes a strong element of linguistics. In contrast to the previous one, Stage 2 requires students to master only 2 compulsory modules related to sociolinguistics, sociology of the language, Early English (texts, patterns, varieties) and aims to diversify the optional component

of the degree. Thus, optional modules of Stage 2 may cover such areas as popular performances, theatre script and prose workshops, modernisms, Old English poetry, Victorian values, revolutionary Britain (1789-1832), child and adult language acquisition, mind and cognitions, etc. Also students are offered to study career development as an optional module, since they are allowed to apply for 9-12-month (optional) work placement at any organization between Stages 2 and 3. It must be noted that Newcastle University cultivates academic mobility of its students and has established Erasmus partnership with other international universities (Leiden in the Netherlands, Peter Pazmany in Hungary, Gdansk in Poland, Ghent in Belgium). Consequently, English Language students can study abroad for a semester at Stage 2 through the Erasmus programme provided they have not applied for the optional work placement. Stage 3 is primarily targeted at mastering optional modules. However, the majority of them are still language-oriented, namely extended study of linguistics and English language, language origins and evolution, topics in phonological theory, immigrant second language and literacy acquisition, English grammar through time, accents of English, the history of linguistic ideas, language and ethnicity in the 21st century, language development and cross-disciplinary approaches.

It must be noted that the content of all degrees at Newcastle University is shaped by the research specialism of the faculty, many of whom are international leaders in their field and focuses on 5 key areas such as English Language and Linguistics, Literature, Creative Writing, Children's Literature, Film. Considering teaching methods, English Language students are expected to spend approximately 10 hours per week attending lectures, seminars, workshops and film screenings. They also spend approximately 25 hours per week on class preparation, reading, writing and other kinds of independent research recommended by their tutors. Assessment methods may include written course work, group presentations, discussion-board postings, end-of-semester examinations (Newcastle University, 2018).

Based on the content of the degree and teaching and assessment methods at Newcastle University, it can be stated that future English language teachers acquire the

most in-demand skills of the 21st century, which are the following:

1. *Critical skills.* The labour market needs specialists who are able analyze, that is a critical skill fundamental to research in English Language. Researching some organizational aspects such as the essence of processes, shifts within a system, creation of a new project involves a range of steps. The first step implies some critical thinking in order to clarify the research problem. English Language students are able to deal with complex issues and look at them from different angles, since they are quite familiar with the complexity of the language and its interdisciplinarity.

2. *Data collection skills.* English Language students are able to work with different data, since they interact with human participants and look at the aspects of communication through different sources of information. They are particularly aware of different types of text and are able to collect and process information.

3. *Presentation skills.* English Language students are able to construct views and attitudes through language, since they study the processes of language understanding and how different text and discourses work. Therefore,

they skillfully include their insights into their presentations. In addition, they are able to construct cogent arguments and are aware of the language aspects of new communication technologies.

4. *Communication skills.* English Language students are able not only to present ideas, but also enhance the quality of communication. During their studies, English Language students improve their listening skills to become experts at «reading between the lines». Therefore, they are considered to be good at negotiations.

5. *Intercultural skills.* English Language students are aware of how language and culture can be connected, and how many assumptions human interaction can have. Under the conditions of globalisation, the contacts between different cultural groups can change the English language itself, since they bring new varieties to these new levels of connectedness. English Language students are able to understand the communication processes of the modern world (Goddard, 2005, pp. xii-xiii).

As UNISTATS shows, 70% of students who studied English Language BA Honours at Newcastle University go on to work six month after finishing the degree (see Figure 1) (UNISTATS, 2018b).

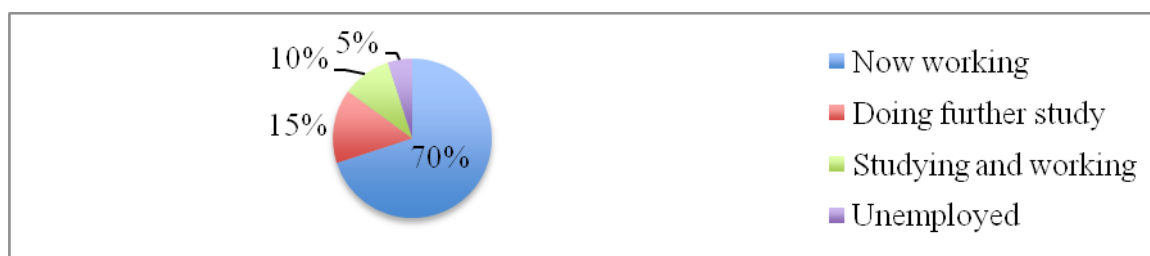


Fig. 1. Employment outcomes for BA (Hons) English Language at Newcastle University

Conclusions and prospects for further research. Therefore, the conducted research proves that professional training of English Language teachers at Newcastle University cultivates the personality of these specialists with the help of modern thought provoking, intellectually stimulating and goal-oriented methodologies and techniques. English language students are provided with many opportunities to reveal their potential, master the chosen course in depth and, most importantly, to apply what they have learnt and be motivated to gain valuable professional experience. The content of BA (Hons) English Language and teaching and assessment methods allow future English Language teachers to acquire the most in-demand skills of the 21st century, namely critical skills, data collection skills, presentation skills, communication skills, intercultural skills. The statistics provided by the UNISTATS confirms the appropriateness of the educational paradigm chosen by Newcastle University, since the number of its students who have managed to find employment in the chosen field amounts to 70%.

Based on the obtained results, we suggest the following recommendations, which, in our opinion, can enhance the quality of philological education, in

particular English language teaching and learning, in Ukraine: 1) it is imperative to reconsider the content of professional training for English Language teachers, since the subject constantly changes and accumulates the global trends, which directly affect the conceptual framework of language teaching and learning in general; 2) it is essential to provide the opportunities for English Language students to effectively apply their acquired knowledge and skills, that is to intensify practical training; 3) it is crucial to attract funding to higher education institutions so that classrooms may be equipped with the latest ICTs; 4) it is important to motivate English Language students to seize the opportunities of independent-study work and, consequently, prove themselves while presenting their projects, essays, etc.; 5) it is relevant to ensure high employment rates so that future English Language teachers may be aware of the advantages of the chosen profession. Prospects for further research are seen in describing the peculiarities of French, German and Spanish Language Studies at the universities in the UK, so that their positive aspects can be efficiently implemented into the system of higher education in Ukraine.

Список використаної літератури

- Childs P. The essential guide to English Studies. London: Continuum, 2008. 168 p.
 Complete University Guide 2018. English. URL: <https://www.thecompleteuniversityguide.co.uk/league-tables/rankings?s=English&y=2018> (дата звернення: 18.09.2018)
 Eaglestone R. Doing English: a guide for Literature students. London; New York, NY: Psychology Press, 2003. 198 p.
 Gildea N., Goodwyn H., Kitching M., Tyson, H. English studies: the state of the discipline, past, present and future. London: Palgrave Macmillan, 2015. 130 p.
 Goddard A. Doing English Language: a guide for students. London: Routledge, 2012. 158 p.
 Gupta S. Philology and global English Studies. Retracing. London: Palgrave Macmillan, 2015. 253 p.
 Newcastle University. 2018. English Language BA Honours. URL: <https://ncl.reportlab.com/media/output/q302.pdf> (дата звернення: 21.09.2018)

- Pope R. The English Studies book: an introduction to language, literature and culture. London: Routledge, 2005. 448 p.
UK University Course Search. 2018. URL: <http://www.studyin-uk.com/course-search/> (дата звернення: 16.09.2018)
UNISTATS. 2018. BA (Hons) English Language. 3-year course, full time. Newcastle University. URL: <https://unistats.ac.uk/subjects/satisfaction/10007799FT-objid50011057/ReturnTo/> (дата звернення: 23.09.2018)
UNISTATS. 2018. Employment outcomes for BA (Hons) English Language at Newcastle University. URL: <https://unistats.ac.uk/subjects/employment/10007799FT-objid50011057/ReturnTo/> (дата звернення: 23.09.2018)

References

- Childs, P. (2008). *The essential guide to English Studies*. London: Continuum.
Complete University Guide. (2018). *English*. Retrieved from <https://www.thecompleteuniversityguide.co.uk/league-tables/rankings?s=English&y=2018>. ((access date: 18.09.2018)
Eagleton, R. (2003). *Doing English: a guide for Literature students*. London; New York, NY: Psychology Press.
Gildea, N., Goodwyn, H., Kitching, M., & Tyson, H. (Eds.). (2015). *English studies: the state of the discipline, past, present and future*. London: Palgrave Macmillan.
Goddard, A. (2012). *Doing English Language: a guide for students*. London: Routledge.
Gupta, S. (2015). *Philology and global English Studies. Retracings*. London: Palgrave Macmillan.
Newcastle University. (2018). *English Language BA Honours*. Retrieved from <https://ncl.reportlab.com/media/output/q302.pdf>. (access date: 21.09.2018)
Pope, R. (2005). *The English Studies book: an introduction to language, literature and culture*. London: Routledge.
UK University Course Search. (2018). Retrieved from <http://www.studyin-uk.com/course-search/>. ((access date: 16.09.2018)
UNISTATS. (2018a). *BA (Hons) English Language. 3-year course, full time. Newcastle University*. Retrieved from <https://unistats.ac.uk/subjects/satisfaction/10007799FT-objid50011057/ReturnTo/>. ((access date: 23.09.2018)
UNISTATS. (2018b). *Employment outcomes for BA (Hons) English Language at Newcastle University*. Retrieved from <https://unistats.ac.uk/subjects/employment/10007799FT-objid50011057/ReturnTo/>. ((access date: 23.09.2018)

Стаття надійшла до редакції 09.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 15.10.2018 р.

Иконникова Марина

кандидат филологических наук, доцент
кафедра иностранных языков

Хмельницкий национальный университет, г.Хмельницкий, Украина

ПРОФЕСИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВЕЛИКОБРИТАНИИ: НА ОСНОВЕ ОПЫТА УНИВЕРСИТЕТА НЬЮКАСЛА

Аннотация. На данном этапе развития украинского высшего образования остро стоит необходимость обучения филологов иностранных языков на основе принципов Новой украинской школы. Инновационный опыт Великобритании может быть очень полезен, поскольку британские университеты придерживаются принципов инновационного, компетентностного, профессионально-ориентированного обучения, гуманизма, демократизма, самостоятельности студентов и ориентации на цели. Данное исследование направлено на то, чтобы описать профессиональную подготовку филологов иностранных языков, в частности филологов английского языка, на примере Университета Ньюкасла (Великобритания). При исследовании использовались такие методы, как анализ и синтез, индукция и дедукция, прогностический метод. Проведенное исследование доказывает, что профессиональная подготовка филологов английского языка в Университете Ньюкасла культивирует личность этих специалистов с помощью современных интеллектуально стимулирующих и целеустремленных методик преподавания и обучения. Будущим филологам английского языка предоставлено множество возможностей для раскрытия их потенциала, углубленного изучения выбранного курса и применения полученного опыта. Содержание методов обучения, преподавания и оценивания позволяет будущим филологам английского языка приобретать критические навыки, навыки сбора данных, навыки презентации, навыки общения и навыки межкультурного общения.

Ключевые слова: английский язык; изучение английского языка; филолог английского языка; Великобритания; университет; модули; навыки.

Іконнікова Марина Валеріївна

кандидат філологічних наук, доцент
кафедра іноземних мов

Хмельницький національний університет, м.Хмельницький, Україна

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФІЛОЛОГІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ: НА ОСНОВІ ДОСВІДУ НЬЮКАСЛСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Анотация. На сучасному етапі розвитку української вищої освіти і зокрема філологічної освіти гостро постає необхідність якісної професійної підготовки філологів іноземних мов на основі ключових принципів Нової української школи (педагогіка партнерства, готовність до інновацій, впровадження нових стандартів та орієнтація на очікуванні результату навчання, автономія шкіл та вчителів, покращення фінансування освіти). Інноваційний досвід Великої Британії є надвичайно корисним, оскільки британські університети дотримуються принципів інноваційного, компетентнісного, професійно-орієнтованого навчання, гуманізму, демократизму, самостійності та мобільності студентів, а також орієнтуються на досягнення очікуваних результатів навчання. Наше дослідження спрямоване на те, щоб описати професійну підготовку філологів іноземних мов, зокрема філологів англійської мови, на прикладі Ньюкаслського університету (Велика Британія). Під час дослідження використовувалися такі методи, як аналіз і синтез, індукція і дедукція, прогностичний метод. Проведене

дослідження свідчить про те, що професійна підготовка філологів англійської мови в Ньюкаслському університеті культивує особистість цих фахівців за допомогою сучасних інтелектуально стимулюючих і цілеспрямованих методик викладання та навчання, інноваційних інформаційних та комунікативних технологій. Майбутні філологи англійської мови, які навчаються у цьому університеті, мають безліч можливостей для розкриття їхнього потенціалу, поглибленого вивчення обраної спеціальності, застосування одержаних знань та навичок, а також здобуття цінного професійного досвіду. Зміст методів навчання, викладання та оцінювання дозволяє майбутнім філологам англійської мови розвивати критичні навички, навички збору даних, навички презентації, навички спілкування та навички міжкультурного спілкування.

Ключові слова: англійська мова; вивчення англійської мови; філолог англійської мови; Велика Британія; університет; модулі; навички.

УДК 352:364.7

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.99-106

Кальченко Лариса Володимирівна

кандидат педагогічних наук, доцент

докторантка кафедри соціальної педагогіки

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

м.Старобільськ, Україна

доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії

Львівський національний університет імені Івана Франка, м.Львів, Україна

larysakalchenko@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7763-5851>

МІЖВІДОМЧІ БАР'ЄРИ В РІШЕННІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО СИРІТСТВА ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ У ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ МІСТА

Анотація. У статті розкрито проблему міжвідомчої взаємодії державних соціальних установ у процесі попередження явища соціального сирітства в територіальній громаді міста. Мета статті: визначити основні бар'єри міжвідомчої взаємодії у процесі превенції соціального сирітства. Методи дослідження: теоретичного пізнання – аналіз, синтез, систематизація, класифікація, узагальнення для з'ясування змісту базових понять дослідження, обґрунтування сутності міжвідомчої взаємодії у процесі превенції соціального сирітства; емпіричні: діагностичні (методи опитування – анкетування, фокус-групи), соціально-педагогічний експеримент та моніторинг для вивчення стану досліджуваної проблеми; статистичні (кількісна та якісна обробка даних за допомогою методів математичної статистики для порівняння й підтвердження отриманих результатів дослідження). Визначено основні принципи цієї взаємодії та міжвідомчі бар'єри, що ускладнюють даний процес. Запропоновано шляхи подолання міжвідомчих бар'єрів на засадах соціального партнерства та залучення недержавних організацій до співпраці із місцевими органами влади у процесі превенції соціального сирітства. Обґрунтовано важливість міжсекторного партнерства державних та неурядових соціальних інституцій у справі попередження явища соціального сирітства на етапі подолання сімейного неблагополуччя в умовах територіальної громади міста.

Ключові слова: міжвідомча взаємодія; міжвідомчі бар'єри; соціальне сирітство; превенція; міжсекторне партнерство; територіальна громада міста.

Вступ. Питання міжвідомчої взаємодії соціальних інституцій, що задіяні у вирішенні проблеми соціального захисту дітей, їх права на виховання в сім'ї, попередження сімейного неблагополуччя та соціального сирітства, а також міжсекторного партнерства у сфері співпраці громадських організацій та місцевих органів влади є вкрай актуальним сьогодні. Так, у преамбулі Державної соціальної програми «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2021 року, прийнятій 5 квітня 2017 р., зазначено, що в Україні ще не сформовано ефективну модель надання соціальних послуг сім'ям із дітьми у територіальних громадах. Достатньо низьким все ще залишається рівень охоплення сімей соціальними послугами, через недостатню чисельність фахівців із соціальної роботи, які надають соціальні послуги сім'ям, в тому числі превентивні, реалізація яких дає змогу зменшити наслідки соціального неблагополуччя (Національний план, 2017). У зв'язку із цим, Міністерство соціальної політики України, у 2017 році визначило п'ять пріоритетів діяльності, чотири з яких стосуються системи охорони дитинства і сьогодні поступово впроваджуються безпосередньо в нових об'єднаних територіальних громадах (ОТГ). Серед актуальних завдань Мінсоцполітики є: забезпечення прав дітей; сприяння продуктивній зайнятості, залучення громадян до ринку праці; децентралізація системи соціальних послуг та їх розвиток на рівні територіальних громад; запровадження ефективного адресного надання державної соціальної допомоги (Мінсоцполітики, 2017).

Одним із перших пріоритетів Мінсоцполітики ставить сьогодні налагодження конструктивної взаємодії центральних органів виконавчої влади щодо реформування закладів в найкращих інтересах дитини та конструктивної співпраці з громадськими об'єднаннями щодо покращення якості послуг дітям і сім'ям у громаді, розв'язанні соціальних проблем. Враховуючи це, актуальність проблеми превенції со-

ціального сирітства в умовах територіальної громади міста та розвитку міжвідомчої взаємодії, також міжсекторного партнерства державних, громадських соціальних інститутів у її вирішенні не викликає сумнівів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна палітра наукових досліджень, що присвячені вивченню питань міжвідомчої взаємодії та міжсекторного партнерства державних установ і громадських об'єднань у суспільній практиці рішення соціальних проблем є різноманітною. Серед науковців, які досліджують проблему взаємодії, соціальної взаємодії та її педагогічний аспект можна назвати: І.Андрощук, А.Белкіна, Є.Коротаєву, А.Кравченко, М.Щевандріна, С.Ящука (педагогіка взаємодії); питання міжвідомчої і міжсекторальної взаємодії у соціально-педагогічній роботі та соціальній практиці вивчають: О.Аксьонов, С.Верейкіна, М.Варбан, Т.Вовк, А.Дружиніна, С.Копилова, О.Лісовець, С.Омельченко, В.Пігіда, С.Терницька, Є.Холостова, К.Шендеровський, В.Ячменев, Л.Яшук; соціологічні аспекти проблеми міжвідомчої взаємодії у соціальній сфері досліджували Л.Готчина, Т.Протасова, І.Черняєва; правові – А.Демко, Н.Заворотнюк, О.Харченко; психологічні – С.Кожушко, В.Шмідт та інші. Однак наявні наукові розвідки здебільшого торкаються дефінітивного дискурсу щодо категорії «міжвідомча взаємодія», її принципів та механізмів, специфіки управління закладами різної відомчої підпорядкованості та їх взаємодії у процесі рішення соціальних проблем різних категорій населення, технологічних аспектів її здійснення. Що ж до питання міжвідомчих бар'єрів у процесі превенції соціального сирітства та шляхів їх подолання в умовах територіальної громади міста і міжсекторного партнерства, то поки що цей аспект є недостатньо дослідженим.

Саме це і зумовило **мету даної статті**, яка полягає у визначенні основних бар'єрів міжвідомчої взаємодії у процесі превенції соціального сирітства та роз-

критті шляхів та способів їх подолання в умовах територіальної громади міста. **Завдання дослідження:** 1) шляхом опитування фахівців соціальних установ державного й недержавного сектору визначити найбільш поширені міжвідомчі бар'єри, що виникають у їх взаємодії як суб'єктів територіальної громади міста у процесі превенції соціального сирітства; 2) запропонувати можливі ефективні шляхи вирішення міжвідомчих бар'єрів під час взаємодії суб'єктів територіальної громади міста, залучених до превентивної діяльності щодо соціального сирітства. **Методи дослідження.** Основними методами дослідження є: методи теоретичного пізнання – аналіз, синтез, систематизація, класифікація, узагальнення для з'ясування змісту базових понять дослідження, обґрунтування сутності міжвідомчої взаємодії у процесі превенції соціального сирітства; емпіричні: діагностичні (методи опитування – анкетування, фокус-групи), соціально-педагогічний експеримент та моніторинг для вивчення стану досліджуваної проблеми; статистичні (кількісна та якісна обробка даних за допомогою методів математичної статистики для порівняння й підтвердження отриманих результатів дослідження).

Виклад основного матеріалу. Розкриваючи мету дослідження, варто відмітити, що рішення проблеми соціального сирітства, а саме його попередження є можливим за умови залучення соціальних інституцій різного відомчого підпорядкування. Сьогодні, за законодавством України, питаннями соціального захисту дітей та їх прав на виховання в сім'ї, сімейних формах виховання та попередження проблеми сімейного неблагополуччя займаються державні інституції підпорядковані чотирьом міністерствам: Міністерству соціальної політики, Міністерству освіти і науки України, Міністерству охорони здоров'я та Міністерству внутрішніх справ. Також до цього процесу долучаються громадські об'єднання недержавного сектору, що утворюють різноманітні організації, благодійні фонди, соціальні спільноти світського і релігійного спрямування, що у своїй суспільній щоденній практиці реалізують конкретні заходи й соціальні проекти, спрямовані на допомогу і підтримку українських сімей з дітьми, дітей та молоді, які потрапили у складні життєві обставини або знаходяться у ситуації ризику виникнення соціального сирітства.

Однак, як показує сучасна суспільна практика, між основними суб'єктами процесу превенції соціального сирітства у територіальній громаді міста все ще виникають певні складності, що можна визначити як міжвідомчі бар'єри у взаємодії. Виходячи із даної теоретичної сентенції, вважаємо за потрібне спочатку чітко розставити дефінітивні акценти й надати сутнісні характеристики основних понять даного дослідження: превенція соціального сирітства в умовах територіальної громади міста, суб'єкти превенції соціального сирітства, міжвідомча взаємодія та міжвідомчі бар'єри, що, на нашу думку, стане концептуальним підґрунтям подальшого наукового пошуку щодо розв'язання поставленої мети дослідження.

Проаналізувавши зміст проблеми соціального сирітства та причини його виникнення, ми розглядаємо превенцію соціального сирітства в умовах територіальної громади міста як систему комплексних заходів суб'єктів територіальної громади (індивідуальних (окремі активні жителі) і колективних (державні соціальні інституції, недержавні некомерційні громадські організації, сусідські групи та інші мікроструктури)), спрямованих на випередження розвитку ситуації сімейного неблагополуччя та виявлення і

локалізацію причин, провокуючих складні життєві обставини сім'ї й ризик виникнення явища соціального сирітства, їх подолання на рівні перших криз шляхом активізації ресурсів самої сім'ї та громади з метою недопущення ситуації відмови від дитини або її бездоглядності чи безпритульності.

Основними суб'єктами соціально-педагогічної превенції у громаді можуть виступати: державні і комунальні, приватні заклади дошкільної, загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти; органи і заклади соціальної підтримки сімей, дітей та молоді (комісії з питань захисту прав дитини, служби у справах дітей), соціальні центри різних форм власності, серед яких: центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді; центри соціально-психологічної допомоги; соціальний центр матері та дитини; центри соціально-психологічної реабілітації дітей (притулки для дітей); соціальний гуртожиток для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; центри «Укріплення сім'ї»; кризові центри; центри розвитку громад; ресурсні центри, тощо; заклади культури, діяльність яких спрямована на створення умов для забезпечення розвитку творчості людини та задоволення інтелектуальних, духовних, культурних потреб громадян; медичні установи і заклади, а саме: жіночі консультації та пологові будинки і школи відповідального батьківства при них; клініки дружні до молоді при міських поліклініках і сімейні лікарні; органи Національної поліції превенції, підрозділи ювенальної превенції (підрозділи Національної поліції України у справах дітей); об'єднання громадян, недержавні некомерційні громадські організації, суспільські об'єднання, клуби активних батьків, волонтери та ін., які пріоритетною метою своєї діяльності декларують соціальну підтримку та допомогу дітям, молоді та сім'ям.

Міжвідомчу взаємодію ми розглядаємо як різновид соціальної взаємодії, сторонами якої виступають соціально орієнтовані суб'єкти (підвідомчі заклади, територіальні установи, окремі громадські інститути, об'єднання), що досягають своїх цілей шляхом спеціалізованих, професійних заходів та цілеспрямованих дій. *Міжвідомча взаємодія щодо вирішення соціальних проблем у громаді* – це процес узгодження форм, засобів та способів рішення загальнозначущих соціальних проблем із врахуванням інтересів населення громади та територіально-управлінської специфіки взаємодіючих сторін (Кальченко, 2018).

Міжвідомча взаємодія суб'єктів територіальної громади міста щодо превенції соціального сирітства ґрунтується на конкретних *принципах*, а саме: *соціальної взаємодії, адресності, гласності, законності, комплексності*.

Принцип соціальної взаємодії становить першочергове джерело, основу превентивної діяльності органів державної і місцевої влади, територіальних суб'єктів громади, громадських інститутів та об'єднань щодо попередження соціального сирітства і співпраці із сім'ями у СЖО, вразливими до соціальних ризиків. Соціальна взаємодія – це форма соціальних зв'язків, що реалізуються в обміні діяльністю, інформацією, досвідом, здібностями, уміннями, навичками та у взаємному впливі людей, соціальних спільнот; це система взаємозумовлених соціальних дій, зв'язаних циклічною залежністю, при якій дія одного суб'єкта є одночасно причиною і наслідком у відповідь дій інших суб'єктів (Валієв, 2016). Цей принцип забезпечує порядок формування відносин між суб'єктами превенції, що не дозволяє відхилятися від заданих цілей, формує зацікавленість у кінцевих результатах роботи – зниження рівня соціально-

го сирітства; передбачає взаємний вплив та взаємний зв'язок суб'єктів превенції у громаді, координацію їх діяльності шляхом узгодження дій.

Принцип адресності полягає у визначенні конкретних виконавців та закріплення за ними відповідного кола завдань з превенції соціального сирітства, реалізація яких є необхідною задля досягнення поставлених цілей.

Принцип гласності передбачає своєчасне, широке та регулярне інформування громадян через ЗМІ щодо роботи з попередження соціального сирітства, притягнення батьків до відповідальності за неналежне виконання батьківських обов'язків з метою формування суспільної думки, певного соціального простору щодо привернення уваги громади до проблеми соціального сирітства та зниження рівня бездоглядності й безпритульності дітей, залучення батьківської спільноти, сусідських об'єднань у громаді до вирішення питань превенції щодо даного соціально негативного явища.

Принцип законності передбачає виконання законів України та відповідних нормативно-правових актів щодо роботи із сім'єю та дітьми.

Принцип комплексності включає реалізацію системно-комплексного підходу до організації процесу превенції соціального сирітства у роботі з сім'єю та вплив на неї із врахуванням усіх аспектів: соціально-економічних, соціокультурних, моральних, психолого-педагогічних, медико-правових тощо.

Зasadничим принципом ефективності міжвідомчої взаємодії виступає *соціальне партнерство*, що забезпечує узгодженість інтересів та можливостей різних сторін. Міжвідомчу взаємодію на принципах соціального партнерства використовують при організації спільної роботи державних, некомерційних, благодійних організацій, органів державної влади та місцевого самоврядування із суспільством (громадою) в цілому, з окремими категоріями, групами ризику щодо вирішення різноманітних соціальних проблем в умовах територіальної громади, у нашому випадку – із сім'ями щодо попередження складних життєвих обставин, причин виникнення сімейного неблагополуччя, соціального сирітства. Однак, як показує практика, у процесі міжвідомчої взаємодії суб'єктів превенції соціального сирітства іноді виникають складності різного характеру, що прийнято називати бар'єрами.

Під поняттям «*міжвідомчі бар'єри*» у науковій теорії розуміють обставини (суб'єктивного й об'єктивного характеру), що ускладнюють досягнення мети учасниками взаємодії, перешкоджають координації дій та спільному прийняттю рішень, наданню соціальної допомоги тим, хто її потребує (Протасова, 2004).

Для з'ясування характеру міжвідомчих бар'єрів, що виникають між суб'єктами процесу превенції соціального сирітства у територіальній громаді міста, у 2013 році нами було утворено дві фокус-групи, одна з числа фахівців центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (ЦСССДМ) м. Луганська та м. Хмельницького і Луганського та Хмельницького обласних ЦСССДМ, у кількості 47 осіб, друга – включала представників громадських організацій (ГО): ГО «Сімейний консультативний центр „Радість”» (м.Луганськ), ГО «Сім'я» – пізнавально-ігровий Центр свідомого батьківства (м.Луганськ), ГО «Центр свідомого батьківства „Божья коровка”» (м.Луганськ), Обласна громадська організація „Школа мам” (м. Рівне), Хмельницький обласний благодійний фонд „Сім'я і дитина”, Благодійна організація «Луганське обласне відділення «Міжнародної благодійної організації «Бла-

годійний фонд «СОС Дитяче містечко», загальною чисельністю 52 особи, які прийняли участь у груповому інтерв'ю та анкетуванні щодо проблем і недоліків взаємодії та співпраці державних і громадських інституцій у процесі вирішення соціальних проблем громадян. Проаналізувавши відповіді учасників фокус груп та систематизувавши й узагальнивши їх, ми спробували класифікувати міжвідомчі бар'єри у взаємодії суб'єктів превенції соціального сирітства в умовах територіальної громади міста згідно специфіки даного процесу та виділили наступні *міжвідомчі бар'єри: організаційно-управлінські, функціонально-правові, економічні, культурно-комунікативні, соціально-психологічні*, сутність кожного з яких розкриємо далі.

Організаційно-управлінські міжвідомчі бар'єри у взаємодії суб'єктів превенції на території громади міста, з точки зору учасників обох фокус-груп, проявляються у різноманітності підпорядкування державних установ та закладів, залучених до процесу превенції соціального сирітства, що належать до різних відомств і функціонують, підпорядковуючись окремим міністерствам (їх вертикальним структурам від центральних до територіальних органів влади на місцях), а отже вирішують внутрішньо корпоративні завдання й керуються переважно відомчими інтересами, які й реалізують на практиці, аніж реальними інтересами дитини та її сім'ї. Тобто, як зазначають практики, можна говорити про існування загальної схеми дій установ різних відомств з конкретною категорією та випадком ризику соціального сирітства, але при цьому на практиці спостерігається «...відсутність скоординованої роботи у діях структурних підрозділів відповідальних за реалізацію державної політики соціального захисту дитинства...» (Лист Мінсоцполітики, 2017) та єдиної міжвідомчої моделі взаємодії суб'єктів превенції соціального сирітства як єдиного цілого і на державному рівні, і на рівні місцевого самоврядування (ОТГ, територіальних громад міст, тощо), що ускладнює даний процес.

Серед ключових чинників, що породжують даний вид міжвідомчих бар'єрів, можна виділити також відсутність чіткого механізму виявлення й обліку сімей, які знаходяться у соціально небезпечному становищі (що тотально відбувалося до 2014 року (Лист МОНУ, 2014)), несвоєчасність інформування відповідальних органів щодо випадків бездоглядності і безпритульності дітей, сімейного неблагополуччя й ризику соціального сирітства через складність інституціональної системи суб'єктів превенції (заорганізованість, «паперова» тяганина), а також відсутність системи оперативного сповіщення всіх суб'єктів і, як наслідок, їх пізнє залучення до надання необхідних превентивних послуг. Відсутність як поінформованості, так і просоціальної активності членів територіальних, сусідських громад щодо інформування відповідних державних структур про відомі їм випадки ризику соціального сирітства, складних життєвих обставин дітей, їх сімей та соціальної допомоги таким сім'ям, відмітили як провів даного виду міжвідомчих бар'єрів обидві фокус-групи.

Ще одним чинником виникнення організаційно-управлінських міжвідомчих бар'єрів, як зазначили представники НДО, є організаційний консерватизм у роботі державних органів та установ, соціальних центрів, які є суб'єктами превенції соціального сирітства та надають допомогу дітям і сім'ям соціально вразливих категорій громади, що проявляється, на жаль, у використанні застарілих знань і навичок, в діяльності застарілих організаційних структур, фіксованому графіку роботи деяких з них (з 9 до 18

години, включає вихідні дні), у той час як складні життєві обставини сімей та дітей не мають графіків та вихідних.

Функціонально-правові міжвідомчі бар'єри – це процесуальні складності, що виникають під час реалізації повноважень суб'єктів превенції щодо соціальної підтримки і допомоги, захисту соціально вразливих сімей із дітьми.

Проявом даного виду бар'єрів є формалізованість дій соціальних інституцій різного відомчого підпорядкування, що здійснюють заходи превентивного характеру з не допущення явища соціального сирітства, працюючи із сім'ями, які потрапили у складні життєві обставини. Як зазначили представники першої фокус-групи з числа фахівців ЦСССДМ, вагомим чинником, що формує даний бар'єр, виступає недостатня кількість фахівців соціальної роботи, які задіяні у процесі превенції соціального сирітства, раннього виявлення кризових сімей, планування та надання їм соціальних послуг згідно потреб, координації і взаємодії усіх структур, що надають такі послуги. Ще однією причиною, з нашої точки зору, також є професійна некомпетентність багатьох спеціалістів центрів соціальних служб, через відсутність у них фахової підготовки, професійної освіти, що впливає на якість (ефективність) соціальних послуг, які надаються дітям, сім'ям та молоді у СЖО, в тому числі й ситуації ризику по соціальному сирітству, провокує випадки порушення їх прав на ефективний соціальний захист, допомогу та підтримку. Варто відмітити також, зі слів представників другої фокус-групи, випадки неналежного виконання зобов'язань спеціалістами щодо захисту прав та інтересів дітей, коли при наявності інформації про дітей, які знаходяться у соціально небезпечному становищі, заходи щодо їх вилучення проводяться несвоєчасно, що веде до низки негативних наслідків (випадків приниження, домагань, побоїв дітей в асоціальних сім'ях, тощо).

Функціонально-правові міжвідомчі бар'єри також виникають і через недосконалість законодавчої бази, яка регламентує процес соціального захисту дітей у СЖО та спрямована все ще на боротьбу із проявами і наслідками соціальних проблем сімей з дітьми, а не їх попередження, проявляються у хаотичності законотворчої діяльності, іноді неузгодженості та відсутності механізмів реалізації прийнятих законів, що призводить до посилення суб'єктивного чиннику у процесі міжвідомчої взаємодії, який залежить від моральності, світогляду, ідеології, релігійних вподобань, політики і традицій суб'єктів громади залучених до процесу превенції соціального сирітства. Прояви суб'єктивного чинника впливають і на рішення суб'єктів превенції щодо початку взаємодії, контакту з іншими суб'єктами, усвідомлення необхідності спільної діяльності з ними, а також на результативність рішення соціальних проблем сімей та дітей групи ризику по соціальному сирітству.

Однією з проблем, що породжує функціонально-правові бар'єри міжвідомчої взаємодії у процесі превенції соціального сирітства є питання співпраці державних соціальних суб'єктів із недержавними громадськими організаціями, об'єднаннями та відсутності законодавчо закріплених повноважень НДО щодо оперативної допомоги і підтримки сімей у СЖО, соціального захисту дітей групи ризику по соціальному сирітству.

Поява *економічних міжвідомчих бар'єрів* у взаємодії суб'єктів превенції соціального сирітства в територіальній громаді міста, як зазначили обидві фокус-групи опитаних нами фахівців ЦСССДМ та

представників НДО, залежить від ресурсної бази закладів та установ (кадри, фінанси, інформація, матеріально-технічне забезпечення), що задіяні у процесі попередження виникнення ситуацій ризику соціального сирітства, а також від обсягу їх фінансування з місцевих бюджетів, тобто виділення коштів з бюджету територіальної громади міста на превентивну діяльність.

Культурно-комунікативні міжвідомчі бар'єри у взаємодії суб'єктів превенції соціального сирітства, за визнанням представників обох фокус-груп, можуть виникати через індивідуально-особистісне несприйняття взаємодії, причиною якого є індивідуалізм фахівців соціальних установ та об'єднань, що залучені до процесу превенції соціального сирітства, вікова різниця та різний професійний досвід, кваліфікація і компетентність спеціалістів, корпоративна культура, повноваження формальних та неформальних лідерів, їх зацікавленість (мотивація) у взаємодії або її відсутність у превентивній роботі, розуміння її важливості й першочерговості перед діяльністю з ліквідації наслідків ситуації сімейного неблагополуччя – соціального сирітства.

Культурні бар'єри міжвідомчої взаємодії відображаються на стосунках взаємодіючих сторін. До культури стосунків входить уміння правильно використовувати повноваження, які надаються, уміння грамотно аналізувати інформацію та робити відповідні висновки, приймати адекватні до ситуації рішення. Культура стосунків між взаємодіючими сторонами багато в чому визначається їх загальним культурним рівнем і формує процеси взаємодії. Низький рівень культури створює сприятливі умови для свавілля бюрократичного апарату. Конструктивній взаємодії перешкоджає також різниця в цінностях представників різних відомств. Культура визначає форми взаємодії, цінності – її сенс.

Проблемою також є слабкий контроль над реалізацією механізмів і принципів міжособистісної взаємодії. На сьогодні все ще не розроблено систему контролю, санкцій та стимулів. Важливим проявом культурно-комунікативних міжвідомчих бар'єрів є неузгодженість дій суб'єктів процесу превенції соціального сирітства, що проявляється у неузгодженості інтересів, цілей, позицій та дій і перешкоджає ефективності превентивної діяльності.

Комунікативні бар'єри також викликають хаотичне передавання інформації, що призводить до не повного отримання відомостей про випадок суб'єктами громади та впливає на ефективність спільної роботи щодо превенції соціального сирітства і своєчасної допомоги сім'ям і дітям групи ризику по соціальному сирітству, або ж до великої кількості суперечливої інформації, що також ускладнює міжвідомчу взаємодію.

Ще одним чинником формування культурно-комунікативних міжвідомчих бар'єрів виступає відсутність стійких горизонтальних зв'язків між суб'єктами превенції соціального сирітства у громаді міста. Горизонтальні канали комунікації забезпечують передачу інформації на окремому ієрархічному рівні, під час проведення міжвідомчих робочих нарад, координаційних зустрічей, що сприяє повноті поінформованості суб'єктів превенції про випадок ризику соціального сирітства. Але в разі не сформованості горизонтальної комунікації між суб'єктами превенції можуть спостерігатися ситуації закритості інформації та більшої затрати робочого часу на збирання повної інформації про сім'ю, дитину групи ризику по соціальному сирітству, що впливає на процес своєчасного надання превентивних послуг і

може провокувати поглиблення проблем соціально вразливих сімей.

Своєрідним наслідком культурно-комунікативних бар'єрів, що виникають під час взаємодії суб'єктів територіальної громади міста щодо превенції соціального сирітства, є *соціально-психологічні міжвідомчі бар'єри*, які проявляються у соціально-психологічному кліматі, атмосфері взаємодії та відображають рівень групової взаємодії, проблеми у міжособистісних стосунках фахівців, стиль керівництва, згуртованість у справі допомоги сім'ї вийти зі складних життєвих обставин, взаємодопомогу, підтримку, спільну відповідальність тощо. Психологічні бар'єри – це психологічний стан, що перешкоджає виконанню будь-яких дій, вирішенню завдань, недоліки сприйняття, що формують складності у міжособистісному спілкуванні, у досягненні взаєморозуміння, у здатності адекватно оцінювати проблеми, шукати спільні шляхи їх вирішення (Агеев, 1990). Найчастіше психологічні бар'єри можуть бути пов'язані із боязню втрати статусу, вірністю традиційним технологіям, з новизною ситуації (випадку), із невизначеністю, ризиком і небезпекою, із незвичними зовнішніми умовами, відсутністю гнучкості та швидкості мислення, неготовністю до виконання поставлених завдань, тощо.

Отже, усвідомлюючи все вище означене, а також звертаючи увагу на завдання 2018-2019 років з плану заходів щодо реалізації «Національної стратегії профілактики соціального сирітства на період до 2020 року» (Національна стратегія, 2013), які полягають: у впровадженні нових соціальних технологій, спрямованих на раннє виявлення сімей з дітьми, які перебувають в складних життєвих обставинах; у вихованні відповідального батьківства; запобіганні випадкам відібрання дитини від батьків без позбавлення їх батьківських прав, нами були запропоновані наступні *шляхи подолання міжвідомчих бар'єрів* у процесі превенції соціального сирітства в умовах територіальної громади міста (Кальченко, 2012; Кальченко, 2018):

– *формування єдиного управлінського, інформаційного, оперативного простору в умовах територіальної громади міста шляхом запровадження єдиної моделі міжвідомчої взаємодії з превенції соціального сирітства у територіальній громаді міста («Єдина модель»)*, що ґрунтується на принципах: партнерської взаємодії суб'єктів громади міста з превенції соціального сирітства; розподілу соціальної відповідальності між ними; раннього виявлення випадків соціальної вразливості сімей і дітей; індивідуального та сімейно орієнтованого підходів у наданні допомоги дітям і сім'ям групи ризику по соціальному сирітству.

Адже зрозуміло, що своєчасно виявлені й вирішені складні життєві обставини сім'ї можуть не допустити розвиток і поглиблення соціальних проблем та більш важких наслідків. Інформація ж щодо проблем сім'ї може бути відома правоохоронним органам, освітнім структурам, закладам охорони здоров'я, соціального захисту, працівникам житлово-комунальної сфери тощо, діяльність яких між собою регламентована спільною угодою та прийнятим алгоритмом дій у вирішенні випадків соціального ризику по соціальному сирітству. Важливим джерелом інформації щодо фактів перебування дітей у соціально небезпечному середовищі є безпосередньо й населення, сусідські громади, об'єднання співвласників багатоквартирних будинків, які знають про складну ситуацію сімей, що проживають поруч. Але, на жаль, вони не завжди поінформовані про існування та специфіку діяльності установ соціальної

сфери, що можуть надати кваліфіковану допомогу в разі життєвої кризи. Саме тому важливо *проводити інформаційно-просвітницьку роботу із населенням* щодо існування на території громади мережі установ соціально-підтримуючого характеру через соціальну рекламу, індивідуальну роботу, виїзні інформаційні акції соціальних закладів допомоги і підтримки на місця, в громаду;

– *забезпечення ефективної взаємодії суб'єктів громади у процесі превентивної діяльності шляхом міжвідомчої інтеграції*, що полягає у створенні інтегративного органу координації міжвідомчої взаємодії (наприклад, Координаційна рада з питань превенції соціального сирітства та запобігання сімейному неблагополуччю), введення у практику єдиних форм документів, визначення міжвідомчих критеріїв ефективності превентивної роботи, створення єдиної інформаційної бази сімей, що знаходяться у СЖО, соціального паспорту громади, залучення до роботи громадських, недержавних організацій, волонтерських об'єднань громадян й інших суб'єктів територіальної громади;

– *створення соціально-підтримуючого середовища сім'ї та дитини (окремої особистості) групи ризику по соціальному сирітству в межах міської територіальної громади* через організацію освітніх (просвітницьких), виховних, соціально-психологічних, рекреаційних, соціально-правових, соціально-побутових умов та заходів, а також активізацію суб'єктів громади до участі у їх реалізації і залучення до цього процесу, з одного боку, ресурсів громадських і державних інституцій, а з іншого – внутрішніх ресурсів самої сім'ї та особистості.

Практичним втіленням формування єдиного управлінського, інформаційного, оперативного простору в умовах територіальної громади міста стала апробація заявленої «Єдиної моделі», що була розпочата нами у березні 2013 року, в місті Луганську, в умовах міської територіальної громади, в межах проектної діяльності Луганського обласного відділення МБО «БФ «СОС Дитяче містечко», де було створено Соціальний центр з укріплення сім'ї, який, фактично, став координаційним осередком процесу превенції соціального сирітства у територіальній громаді міста та Координаційну раду з питань превенції соціального сирітства і запобігання сімейному неблагополуччю при міській раді. Але у зв'язку із складною соціально-політичною ситуацією і початком військових дій на сході України, подальша реалізація проекту превенції соціального сирітства відбувалася в умовах територіальної громади міста Старобільська Луганської області, де з жовтня 2014 року було відкрито Соціальний центр з укріплення сім'ї Луганського обласного відділення МБО «БФ «СОС Дитяче містечко». І вже з березня 2015 по грудень 2017 рр., в межах проектної діяльності Соціального центру з укріплення сім'ї ЛОВ МБО «БФ «СОС Дитяче містечко», вдалося продовжити апробацію проекту превенції соціального сирітства в умовах територіальної громади міста Старобільська, на півночі Луганської області.

Результати апробації єдиної моделі міжвідомчої взаємодії з превенції соціального сирітства у територіальній громаді міст Луганська (2013-2014 рр.) та Старобільська (2015-2017 рр.) заслуговують на окрему увагу, що на жаль не можливо здійснити в рамках даної публікації через обмеження обсягу статті, але буде представлено нами у подальших публікаціях.

Нині продовжується експеримент щодо створення соціально-підтримуючого середовища навколо сімей та дітей (осіб) групи ризику по соціальному

сирітству в межах міських громад Луганська, Старобільська, Северодонецька Луганської області. Силами фахівців Соціальних центрів укріплення сім'ї здійснюється соціально-педагогічний супровід: 154 дітей із сімей, що опинилися в складних життєвих обставинах (СЖО), 14 дітей із дитячих будинків сімейного типу (ДБСТ) та прийомних сімей (ПС), які залишилися у м. Луганськ; 205 дітей із сімей внутрішньо переміщених осіб (ВПО) та 12 дітей із прийомних сімей Старобільського району; надано соціально-психологічні консультації, освітні послуги, гуманітарну допомогу більше 5000 осіб із сімей ВПО.

Досвід реалізації даного проекту показав, що соціальну роботу з сім'ями щодо превенції соціального сирітства найкраще будувати на засадах системного й сімейно орієнтованого підходів та принципах соціального партнерства, міжвідомчої і між секторної взаємодії, адресності й мультидисциплінарності. Відомча ж розрізненість закладів соціальної сфери різних форм власності знижує рівень та якість надання превентивних послуг соціально вразливим категоріям сімей, дітей та молоді.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**:

1. Міжвідомчі бар'єри у взаємодії суб'єктів превенції соціального сирітства в умовах територіальної громади міста виступають одним із показників накопиченого комплексу проблем державної політики соціального захисту сімей, дітей та молоді, а також важливості і необхідності впровадження превентивних стратегій у соціальну практику, її реформування за принципами сімейноцентризованості та дітоцентризму.

2. До основних міжвідомчих бар'єрів, що виникають під час взаємодії державних і недержавних соціальних інституцій у процесі вирішення соціальних проблем вразливих категорій сімей та дітей можна віднести: організаційно-управлінські, функціонально-правові, економічні, культурно-комунікативні, соціально-психологічні бар'єри.

3. Серед причин, що викликають складності у взаємодії із недержавними громадськими організаціями можна назвати розрізненість цих організацій та незацікавленість влади у співпраці з ними, відсутність законодавчо закріплених механізмів взаємодії на місцевому рівні.

4. Серед основних шляхів, що сприяють ефективному подоланню існуючих міжвідомчих бар'єрів у вирішенні проблеми соціального сирітства є: формування єдиного управлінського, інформаційного, оперативного простору в умовах територіальної громади міста шляхом запровадження єдиної моделі міжвідомчої взаємодії з превенції соціального сирітства у міській територіальній громаді; забезпечення ефективної взаємодії суб'єктів громади у процесі превентивної діяльності шляхом міжвідомчої інтеграції та створення інтегративного органу координації міжвідомчої взаємодії, введення у практику єдиних форм документів, визначення міжвідомчих критеріїв ефективності превентивної роботи, створення єдиної інформаційної бази сімей, що знаходяться у СЖО, соціального паспорту громади, залучення до роботи громадських, недержавних організацій, волонтерських об'єднань громадян й інших суб'єктів територіальної громади; створення соціально-підтримуючого середовища сім'ї та дитини (окремої особистості) групи ризику по соціальному сирітству в межах міської територіальної громади.

Дане дослідження не вичерпує всіх проблемних питань заявленої теми. **Подальші перспективи** дослідження можуть бути пов'язані із розробкою технологічного інструментарію превентивних практик щодо попередження сімейного неблагополуччя та активізації ресурсів сім'ї у подоланні можливих ситуацій ризику, обґрунтуванням форм та методів залучення індивідуальних і колективних суб'єктів територіальної громади міста до надання ефективних превентивних послуг дітям і сім'ям у територіальній громаді, тощо.

Список використаної літератури

- Валиев И. Стереотипы социального взаимодействия. М.: Прометей, 2016. 126 с.
- Взаємодія організацій громадянського суспільства та влади у вирішенні місцевих соціальних проблем громадян. URL: <http://cisc.org.ua/wp-content/uploads/2015/10/book1.pdf> (дата звернення: 13.12.2016).
- Державна соціальна програма «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2021 року. Документ № 2302017-р від 05.04.2017 // База даних «Законодавство України». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/230-2017-%D1%80> (дата звернення: 08.09.2017).
- Кальченко Л. В. Соціальне сирітство та його превенція у територіальній громаді міста: міжвідомча взаємодія суб'єктів громади // «Education and Pedagogical Sciences» («Освіта та педагогічна наука»). 2018. 1(168). С. 53 – 66.
- Кальченко Л. В. Розвиток міжвідомчої взаємодії як умова ефективного вирішення проблеми соціального сирітства // *Сучасна сім'я та соціальні інституції: шляхи партнерської взаємодії*. матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції [редкол.: Л.Л.Хоружа, Г.М.Лактіонова, О.В.Безпалько та ін.]. К.: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. С. 70 – 73.
- Методичні рекомендації щодо взаємодії педагогічних працівників у навчальних закладах та взаємодії з іншими органами і службами щодо захисту прав дітей. Лист Міністерства освіти і науки України №1/9-557 від 28.10.2014. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-557729-14> (дата звернення: 20.09.2017).
- Мінсоцполітики: Децентралізація надасть більше повноважень громадам у вирішенні проблем дітей із неблагополучних сімей (23 березня 2017 року). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/news/249842734> (дата звернення: 06.06.2017).
- На виконання доручення Віце-прем'єр-міністра України – Міністра регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України Г. Зубка. Лист Міністерства соціальної політики України №33049/1/1-17 від 28.08.2017. URL: <http://kzrmk.org.ua/index.php/psikhologichna-sluzhba/71-psikhologichna-sluzhba/872-lista-ministerstva-sotsialnoji-politiki-ukrajini-vid-28-08-2017-33049-1-1-17-na-vikonannya-doruchennya-vitse-prem-er-ministra-ukrajini-ministra-regionalnogo-rozvitku-budivnitstva-ta-zhitlovo-komunalnogo-gospodarstva-ukrajini-g-zubka> (дата звернення: 20.09.2017).
- Про затвердження плану заходів з реалізації Національної стратегії профілактики соціального сирітства на період до 2020 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України № 419-р від 27 травня 2013 р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/pras/246453881> (дата звернення: 08.12.2016).
- Протасова Т.М. Межведомственное взаимодействие учреждений социальной сферы в решении проблем сиротства на территории: дис. на канд. социолог. наук: 22.00.08. Кемерово, 2004. 173 с.

References

Derzhavna sotsialna prohrama «Natsionalnyy plan diy shchodo realizatsiyi Konventsiiy OON pro prava dytyny» na period do 2021 roku. Dokument № 2302017-r [The State Social Program "National Action Plan for the Implementation of the UN

Convention on the Rights of the Child" for the period up to 2021. Dokument № 2302017-r] (2017). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/230-2017-%D1%80> (access date: 08.09.2017). [in Ukrainian].

Kalchenko, L.V. (2018). Sotsialne syrit-stvo ta yoho prevenciya u terytorial'niy hromadi mista: mizhvidomcha vzayemodiya subyektiv hromady [Social orphanhood and its prevention in territorial community of city: interdepartmental interaction of the community subjects]. *Education and Pedagogical Sciences*, 1(168), 53–66. [in Ukrainian].

Kalchenko, L.V. (2012). Rozvytok mizhvidomchoyi vzayemodiya yak umova efektyvnoho vyrishennya problemy sotsial'noho syritstva [Development of interdepartmental interaction as a condition for effective solution of the problem of social orphanhood], pp. 70–73 / In Khoruzha, L.L., Laktionova, H.M., Bezpal'ko, O.V. (Ed.) (2012). *Suchasna simya ta sotsialni instytutsiyi: shlyakhy partnerskoyi vzayemodiya* [Modern Family and Social Institutions: Partnerships]. Kyiv: Kyivskyy universytet imeni Borysa Hrinchenka. [in Ukrainian].

Metodychni rekomendatsiyi shchodo vzayemodiya pedahohichnykh pratsivnykiv u navchal'nykh zakladakh ta vzayemodiya z inshymy orhanamy i sluzhbam y shchodo zakhystu prav ditey. Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny №1/9-557 [Methodical recommendations on the interaction of pedagogical staff in educational institutions and interaction with other bodies and services on the protection of children's rights. Letter of Ministry of Education and Science of Ukraine №1/9-557] (2014). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-557729-14> (access date: 20.09.2017). [in Ukrainian].

Minsotspolityky. Detsentralizatsiya nadast bilshe povnovazhen hromadam u vyrishenni problem ditey iz neblahopoluchnykh simey [Ministry of Social Policy: Decentralization will empower communities to resolve problems of children from dysfunctional families]. (2017). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/news/249842734> (access date: 08.09.2017) [in Ukrainian].

Na vykonannya doruchennya Vitse-premyer-ministra Ukrayiny – Ministra rehionalnoho rozvytku, budivnytstva ta zhytlovo-komunal'noho hospodarstva Ukrayiny H. Zubka. Lyst Ministerstva sotsial'noyi polityky Ukrayiny №33049/1/1-17. [In pursuance of the order of Vice Prime Minister of Ukraine - Minister of Regional Development, Construction and Housing and Communal Services of Ukraine G.Zubka. Letter of Ministry of social Policy of Ukraine]. (2017). URL: <http://kzrmk.org.ua/index.php/psikhologichna-sluzhba/71-psikhologichna-sluzhba/872-lista-ministerstva-sotsialnoyi-politiki-ukrajini-vid-28-08-2017-33049-1-1-17-na-vikonannya-doruchennya-vitse-prem-er-ministra-ukrajini-ministra-regionalnogo-rozvitku-budivnytstva-ta-zhytlovo-komunalnogo-gospodarstva-ukrajini-g-zubka> (access date: 20.09.2017) [in Ukrainian].

Pro zatverdzhennya planu zakhodiv z realizatsiyi Natsionalnoyi stratehiyi profilaktyky sotsial'noho syritstva na period do 2020 roku [On approval of the plan of measures for implementation of the National strategy for the prevention of social orphanhood up to 2020]. (2013). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/246453881> (access date: 08.12.2016). [in Ukrainian].

Protasova, T.M. (2004). Mezhdovedstvennoye vzaimodeystviye uchrezhdeniy sotsial'noy sfery v reshenii problem sirotstva na territorii [Interdepartmental interaction of social institutions in solving problems of orphanhood in the territory]. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Kemerovo. [in Russian].

Valiyev, I. (2016). *Stereotipy sotsial'nogo vzaimodeystviya* [Stereotypes of social interaction]. Moscow: Prometei. [in Russian].

Vzayemodiya orhanizatsiy hromadyanskoho suspilstva ta vlady u vyrishenni mistsevykh sotsial'nykh problem hromadyan [Interaction of civil society organizations and authorities in solving local social problems of citizens]. (2015). URL: <http://cisc.org.ua/wp-content/uploads/2015/10/book1.pdf> (access date: 13.12.2016). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 22.10.2018 р.

Кальченко Лариса

кандидат педагогических наук, доцент

докторантка кафедри соціальної педагогіки

ГУ «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

г. Старобельск, Украина

доцент кафедри корекційного образования и инклюзии

Львовский национальный университет имени Ивана Франко

г. Львов, Украина

МЕЖВЕДОМСТВЕННЫЕ БАРЬЕРЫ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ В ТЕРРИТОРИАЛЬНОЙ ОБЩИНЕ ГОРОДА

Аннотация. В статье раскрыто проблему межведомственного взаимодействия государственных социальных учреждений в процессе предупреждения явления социального сиротства в территориальной общине города. Цель статьи: определить основные барьеры межведомственного взаимодействия в процессе превенции социального сиротства и раскрыть пути и способы их преодоления в условиях территориальной общины города. Методы исследования: теоретического познания – анализ, синтез, систематизация, классификация, обобщение для выяснения содержания базовых понятий исследования, обоснование сущности межведомственного взаимодействия в процессе превенции социального сиротства; эмпирические: диагностические (методы опроса - анкетирование, фокус-группы), социально-педагогический эксперимент и мониторинг для изучения состояния исследуемой проблемы; статистические (количественная и качественная обработка данных с помощью методов математической статистики для сравнения и подтверждения полученных результатов исследования). Определены основные принципы этого взаимодействия и межведомственные барьеры, затрудняющие данный процесс. Предложены пути преодоления межведомственных барьеров на принципах социального партнерства и привлечения негосударственных организаций к сотрудничеству с местными органами власти в процессе превенции социального сиротства. Обоснована важность межсекторного партнерства государственных и неправительственных социальных институтов в деле предупреждения явления социального сиротства на этапе преодоления семейного неблагополучия в условиях территориальной общины города.

Ключевые слова: межведомственное взаимодействие; межведомственные барьеры; социальное сиротство; превенция; межсекторное партнерство; территориальная община города.

Kal'chenko Larysa

Ph.D. (Cand. Sc.) {Education}, Associate Professor
Post-doctoral student at Social Pedagogy Department
Taras Shevchenko National University of Luhansk, Starobilsk, Ukraine
Sub-department of Special Education and Inclusion
Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine

INTERDEPARTMENTAL BARRIERS IN SOCIAL ORPHANHOOD PROBLEM SOLVING AND WAYS OF COPING WITH IT INSIDE OF A TERRITORIAL COMMUNITY OF A CITY

Abstract. The author considers the problem of interdepartmental interaction of governmental social organisations in a territorial community of a city. The purpose of the article: to identify the main barriers of interagency interaction in the process of prevention of social orphanhood. Methods of research used: theoretical knowledge – analysis, synthesis, systematization, classification, generalization to find out the content of the basic concepts of research, substantiation of the essence of interagency interaction in the process of prevention of social orphanhood; empirical: diagnostic (survey methods – questionnaires, focus groups), socio-pedagogical experiment and monitoring to study the state of the problem under study; statistical (quantitative and qualitative data processing with the help of mathematical statistics for comparison and confirmation of the obtained results of research). Main principles of interdepartmental interaction and interdepartmental barriers have been defined, which may complicate such interaction. The author proposes ways of coping with interdepartmental barriers on the basis of social partnership and involving non-governmental organisations into coworking with territorial governmental agencies. The model of interdepartmental interaction of territorial community subjects as a practical mechanism of realisation of social orphanhood prevention on the basis of systematical approach has been proposed. Also the author justifies the importance of interdepartmental partnership of governmental and non-governmental social institutions concerning social orphanhood prevention at the stage of coping with family discomfort in terms of a territorial community of a city. Ways, forms and methods of involving and activation of territorial community subjects into preventional work with vulnerable families for prevention of social orphanhood have been provided.

Key words: interdepartmental interaction; interdepartmental barriers; social orphanhood; prevention; interdepartmental partnership; territorial community of a city.

УДК 316: 331.25

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.107-110

Кацьора Олександр Валентинович

викладач

кафедра соціології та соціальної роботи

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород, Україна

oleksandr.katsora@uzhnu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9544-9297>

ПЕНСІЙНЕ СТРАХУВАННЯ ТА ПЕНСІЙНА РЕФОРМА В УКРАЇНІ

Анотація. Пенсійне забезпечення є сутнісною складовою соціального захисту населення, воно належить до найактуальніших проблем соціальної політики держави, а від успішності пенсійної системи залежить добробут громадян України. Тому метою статті є вивчення системи пенсійного страхування України та перспективи його реформування. Для вирішення поставленої мети застосувалися історико-порівняльний метод, системний і структурний аналіз. В статті розглянуто основні засади пенсійного страхування та механізми впровадження трирівневої системи пенсійного страхування. Визначено, що в Україні діє солідарна ситемна пенсійного страхування, яка базується на засадах солідарності та субсидування і здійснення виплати пенсій та надання соціальних послуг за рахунок коштів Пенсійного фонду. Також окреслено перспективи переходу до накопичувальної ситеми пенсійного страхування, яка базується на засадах обов'язкового накопичення пенсійних коштів і здійснення фінансування витрат на оплату договорів страхування довічних пенсій і одноразових виплат на умовах та в порядку, передбаченому законом, та недержавного пенсійного страхування, яке ґрунтується на засадах добровільної участі громадян, роботодавців та їх об'єднань у формуванні пенсійних накопичень з метою отримання громадянами пенсійних виплат, що буде доповненням до пенсійних виплат з першого та другого рівнів. Окреслено основні етапи становлення пенсійного забезпечення в Україні, зокрема ключові зміни в пенсійному законодавстві та їх вплив на пенсійне забезпечення громадян України.

Ключові слова: пенсійне забезпечення; пенсійне страхування; солідарна система; накопичувальна система; недержавне пенсійне страхування.

Вступ. Ключовою складовою соціального захисту населення є його пенсійне забезпечення та пенсійна система загалом. Питання пенсійного забезпечення громадян належать до найактуальніших питань соціальної політики, адже від ефективності цієї системи залежить рівень стабільності в державі. На сьогодні пенсійна система не виконує належним чином свого головного завдання, а саме: забезпечення громадян достойним, реальним, надійним, постійним доходом у старості, що не дає можливості державі вирішити актуальні проблеми забезпечення соціального захисту громадян.

Не зважаючи на зміни в пенсійному законодавстві у жовтні 2017 року, які були проголошені пенсійною реформою, пенсійна система України залишається складною та непрозорою, як з погляду юридичного регулювання, так і з погляду організації фінансових потоків. Не дивлячись на певні кроки щодо розмежування пенсійних програм за джерелами фінансування, в міжбюджетних відносинах Пенсійного фонду та державного бюджету чимало плутанини та неоднозначності. Нинішня солідарна пенсійна система не справляється з навантаженням, тому постає питання впровадження накопичувальної системи пенсійного страхування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням пенсійного страхування та пенсійного забезпечення в Україні займалися провідні українські вчені Т.Дідковська (Дідковська, 2012), Л.Ткаченко (Ткаченко, 2018), Л.Зимовська (Зимовська, 2011), Л.Фурдичко (Фурдичко, 2012) та інші. Зокрема, піднімалися питання сучасного стану пенсійної системи та реформування пенсійного забезпечення, а також сутності системи загальнообов'язкового державного пенсійного страхування.

Метою статті є вивчення системи пенсійного страхування України та перспективи його реформування.

Методи дослідження: для вирішення поставленої мети застосувалися наступні методи: історико-порівняльний метод (для визначення розвитку пенсійного страхування в Україні), системний і струк-

турний аналіз (для окреслення сутнісних пенсійного забезпечення в Україні).

Виклад основного матеріалу. Законодавством України передбачено впровадження трирівневої пенсійної системи. Перший рівень – солідарна система загальнообов'язкового державного пенсійного страхування, яка базується на засадах солідарності та субсидування і здійснення виплати пенсій та надання соціальних послуг за рахунок коштів Пенсійного фонду.

Другий рівень – накопичувальна система загальнообов'язкового державного пенсійного страхування, яка базується на засадах обов'язкового накопичення пенсійних коштів і здійснення фінансування витрат на оплату договорів страхування довічних пенсій і одноразових виплат на умовах та в порядку, передбаченому законом.

Третій рівень – система недержавного пенсійного забезпечення, яка ґрунтується на засадах добровільної участі громадян, роботодавців та їх об'єднань у формуванні пенсійних накопичень з метою отримання громадянами пенсійних виплат, що буде доповненням до пенсійних виплат з першого та другого рівнів (Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування, 2018).

На даний момент в Україні діє солідарна система загальнообов'язкового державного пенсійного страхування. В основі солідарної системи пенсійного забезпечення функціонує давно відомий принцип солідарної відповідальності, який уперше було введено в пенсійну систему німецьким канцлером О.Бісмарком. Цей принцип полягає в тому, що поточні виплати пенсій пенсіонерам (громадянам, що втратили працездатність за похилим віком) здійснюються із коштів поточних страхових внесків працюючих громадян (Дідковська, 2012, с.255).

Не дивлячись на те, що солідарна система пенсійного страхування була успадкована Україною від Радянського Союзу, в історії розвитку пенсійного забезпечення можна виокремити етапи її становлення:

1. 1991-2003 рр., період бездіяльного успадкування та поширення. На відміну від більшості країн,

що були республіками СРСР, які провели доволі пенсійні реформи в рамках ринкової економіки, в Україні до 2004 р. діяли норми та параметри, які діяли за часів законодавства СРСР. Пенсійна політика держави розширювала вже існуючі та впроваджувала нові пільги і привілеї. Встановлено так звані спеціальні пенсії для державних службовців, службовців місцевого самоврядування, народних депутатів та їхніх помічників, наукових і науково-педагогічних працівників, журналістів, суддів, прокурорів тощо. Як наслідок, зросли не тільки чисельність пенсіонерів і обсяги пенсійних витрат, а й нерівність між пенсіонерами. Переважна більшість пенсіонерів одержували приблизно однакову суму, розмір якої визначався наявністю грошей у Пенсійному фонді. З розвитком економіки заборгованість по виплаті пенсій було ліквідовано, але розмір пенсій залишався вкрай низьким.

2. 2004 р. – вересень 2011 р., цей період характеризувався спробою запровадити трирівневу систему пенсійного страхування. Зміни, що відбулися у 2004 році передбачали впровадження трьох рівнів державного страхування: перший рівень – загальнообов'язкове державне пенсійне страхування; другий рівень – загальнообов'язкове державне накопичувальне страхування; третій рівень – недержавне пенсійне страхування на добровільних засадах. Другий рівень в Україні так і не був введений, оскільки до нього мала відійти частина внесків із солідарної системи, а там був великий дефіцит. На цьому етапі у солідарній системі було зроблено важливі кроки до посилення фінансової стійкості: запроваджено персоналізацію обліку та контроль фактичної сплати внесків при визначенні страхового стажу (щомісяця потрібно сплатити суму, не меншу за мінімальний внесок); визначено нову пенсійну формулу, яка крім тривалості стажу враховує заробіток людини протягом усього трудового періоду (обраховується помісячно по відношенню до середнього по країні), скоригований на зарплатну базу нарахування пенсії; уточнено розмежування пенсійних програм за джерелами фінансування на страхові, які фінансуються з власних надходжень Пенсійного фонду, та невластиві, які фінансуються за рахунок бюджетних коштів.

3. Жовтень 2011 р. – 2014 р., зміни у солідарній системі з метою стимулювати населення до подовження страхового періоду: розпочато поступове підвищення пенсійного віку для жінок за графіком дати народження з збільшенням на пів року на рік, підвищено вимоги до страхового стажу для призначення пенсій: мінімальний стаж для призначення пенсії за віком зріс з 5 до 15 років, пенсії за віком у розмірі, не нижчому за мінімальну – з 20 до 30 років для жінок, з 25 до 35 років для чоловіків; введено більш гнучку систему нарахування бонусів за відтермінування виходу на пенсію та істотні обмеження індексації виплат працюючим пенсіонерам. У 2021 р. пенсійний вік жінок має зрівнятися з чоловіками – 60 років. Рішення про підвищення пенсійного віку тільки для жінок було прийнято з урахуванням демографічних та економічних реалій, а також з метою зменшення гендерної нерівності та ризиків бідності серед літніх жінок.

4. 2014 р. – вересень 2017 р., жорсткі обмеження щодо підвищення та замороження пенсій. Гостра економічна криза, посилена напруженою військово-політичною ситуацією, військовий конфлікт на сході України спонукала до запровадження режиму жорсткої економії та консолідації соціальних видатків. У рамках пенсійної системи значна кількість заходів була спрямована на обмеження можливостей ранньо-

го виходу на пенсію: скасовано дострокові пенсії для безробітних, які зареєстровані в Державній службі зайнятості і яким з моменту звільнення до досягнення пенсійного віку залишилося не більше 1,5 року; істотно скорочено перелік виробництв, професій, посад, зайнятості в яких дає право на пенсію за віком на пільгових умовах; розпочато поступове підвищення на 5 років пенсійного віку та/або загального страхового стажу, необхідного для раннього виходу на пенсію за віком; встановлено обмеження мінімального віку та розпочато поступове підвищення на 5 років професійного страхового стажу, необхідного для виходу на пенсію за вислугу років (Ткаченко, 2018, с.4-6).

5. Жовтень 2017 року. Пенсійна реформа-2017 передбачає осучаснення розмірів пенсій, призначених в минулі роки з урахуванням показника середньої заробітної плати за 2014, 2015, 2016 роки (3764,40 грн.) та із застосуванням величини оцінки одного року страхового стажу у розмірі 1%; поновлення виплати пенсії працюючим пенсіонерам в повному обсязі; зменшення величини оцінки одного року страхового стажу з 1,35 до 1,0; запровадження нового порядку виходу на пенсію залежно від наявного страхового стажу; змінює порядок визначення мінімального розміру пенсії; зміну порядку індексації та перерахунку пенсій. Щороку проводитимуть перерахунок раніше призначених пенсій, збільшуючи показник середньої заробітної плати, який враховується для обчислення пенсій. Зазначений показник з 2021 року збільшуватиметься на коефіцієнт, що відповідає 50% показника зростання споживчих цін за попередній рік та 50% показника зростання середньої заробітної плати за три календарні роки, що передують року, в якому проводиться збільшення (в період 2019-2020 років – з урахуванням цих показників за попередній рік); проведення з 1 жовтня 2017 перерахунок пенсій, надбавок, підвищень та інших виплат з урахування прожиткового мінімуму для осіб, які втратили працездатність, встановленого на 1 грудня 2017 року Законом України «Про Державний бюджет України на 2017 рік», збільшеного на 79 гривень; запровадження єдиних правил призначення пенсій; застосування нового порядку визначення права на призначення пенсій, обчислення розміру та здійснення пенсійних виплат для окремих категорій громадян та інші заходи з удосконалення та реформування солідарної складової пенсійної системи (Пенсійна реформа, 2017).

Наступним етапом пенсійної реформи передбачається введення другого рівня пенсійного страхування. Суть і призначення накопичувальної системи загальнообов'язкового державного пенсійного страхування полягає в тому, що частина обов'язкових відрахувань (до 7 % від заробітної плати працівників) буде направлятися на персональні рахунки громадян. Передбачається інвестування цих коштів у вітчизняну економіку, а інвестиційний дохід збільшуватиме розмір майбутніх пенсійних виплат. У накопичувальній системі внески спочатку акумулюються у фінансових структурах, потім інвестуються в галузі економіки, і тільки після цього накопичені кошти разом з отриманим доходом від їхнього інвестування спрямовуються на виплату пенсій (Зимовська, 2011, с.65). Таким чином, у накопичувальній системі кожен пенсіонер отримує тільки ті кошти, які він сам, його рідні чи роботодавець заощадили на його користь.

На цей час, пенсійною реформою передбачено лише декілька моментів, що потрібні для запровадження накопичувальної системи. По-перше, накопичувальна система має працювати вже з 1 січня 2019 року. По-друге, учасниками накопичувальної

системи будуть особи, які станом на 1 січня 2019 року підлягатимуть загальнообов'язковому державному пенсійному страхуванню, тобто особи, на заробітну плату яких нараховується та сплачується роботодавцем єдиний соціальний внесок. Якщо у таких осіб станом на 1 січня 2019 року буде залишатися менше 10 років до досягнення пенсійного віку, внески до накопичувальної системи можна не сплачувати. По-третє, Кабінет Міністрів України повинен забезпечити створення інституційних компонентів функціонування накопичувальної системи пенсійного страхування.

Сама ідея тривірневої пенсійної системи полягає в розподілі ризиків між трьома її складниками, пов'язаними зі змінами в демографічній ситуації (до чого більш чутлива солідарна система) та з коливаннями в економіці та на ринку капіталів (що більше відчувається в накопичувальній системі). Такий розподіл ризиків дає змогу зробити пенсійну систему більш фінансово збалансованою та стійкою (Фурдичко, 2012, с.58). Теоретично така організація пенсійної системи, особливо її накопичувальна частина, спрямована на виховання економічної самостійності та відповідальності громадян за стан особистого матеріального добробуту після виходу на пенсію.

Це повинно змусити людей уже сьогодні замислитися над тим, що вони отримають по завершенні своєї трудової діяльності, підвищити їх зацікавленість у контролі за належною сплатою роботодавцями страхових коштів до Пенсійного фонду.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**. Сучасна пенсійна система України не визначає реальних економічних важелів впливу на збільшення надходжень до пенсійної системи України. Реальними і першочерговими кроками в напрямку реалізації окреслених векторів реформування на шляху вдосконалення системи пенсійного забезпечення мають стати комплексні системні заходи щодо детінізації економіки, створення робочих місць, легалізація ринку праці, зниження тиску на фонд оплати праці і спрощення податкового адміністрування, забезпечення належного рівня заробітної плати і доходів населення. Органічне поєднання комплексу вищезазначених заходів є реальним підґрунтям реформування системи пенсійного забезпечення України в сучасних умовах.

Подальше дослідження слід продовжити в напрямі дослідження ринку недержавних пенсійних фондів, а також ролі регулятора, який повинен створити певні гарантії для громадян.

Список використаної літератури

- Дідковська Т.О. Поняття та сутність пенсійного забезпечення в Україні: Сучасні реалії та перспективи розвитку. *Форум права*. 2012. №1ю С.253–257.
- Зимовська Л. Деякі аспекти реформування системи пенсійного забезпечення в Україні. *Вісник КНТЕУ*. 2011. №2 (76) С. 59–65.
- Пенсійна реформа-2017: хто встановлює пенсії за особливі заслуги перед Україною. URL: <https://www.kadrovik01.com.ua/article/3941-pensyna-reforma-2017-zakon-priynyato> (дата звернення: 25.09.2018)
- Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування: Закон України від 31.08.2018 р. № 1058-IV. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1058-15> (дата звернення: 25.09.2018)
- Ткаченко Л. *Пенсійна система та пенсійна реформа в Україні*. Київ: Фонд імені Фрідріха Еберта. Представництво в Україні, 2018. 40 с.
- Фурдичко Л.Є. Сучасний стан і реформування системи пенсійного забезпечення України. *Вісник університету банківської справи Національного банку України*. 2012. С. 57–61.

References

- Didkovska, T.O. (2012). Poniattia ta sutnist pensiinoho zabezpechennia v Ukraini: Suchasni realii ta perspektyvy rozvytku [The concept and essence of pension provision in Ukraine: Current realities and prospects of development]. *Forum prava*, 1, 253–257 [in Ukrainian].
- Furdychko, L.Ye. (2012). Suchasnyi stan i reformuvannia systemy pensiinoho zabezpechennia Ukrainy [The current state and reform of the pension system of Ukraine]. *Bulletin of the University of Banking of the National Bank of Ukraine*, 57–61 [in Ukrainian].
- Pensiina reforma-2017: khto vstanovliuie pensii za osoblyvi zasluhy pered Ukrainoiu [Pension Reform-2017: Who sets pensions for special merits to Ukraine]. (2017). URL: <https://www.kadrovik01.com.ua/article/3941-pensyna-reforma-2017-zakon-priynyato> (access date: 25.09.2018)
- Pro zahalnooboviazkove derzhavne pensiine strakhuvannia: Zakon Ukrainy vid 31.08.2018 r. № 1058-IV [On Compulsory State Pension Insurance: Law of Ukraine dated August 31, 2018 No. 1058-IV]. (2018). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1058-15> (access date: 25.09.2018)
- Tkachenko, L. (2018). *Pensiina systema ta pensiina reforma v Ukraini* [Pension system and pension reform in Ukraine]. Kyiv: Fond imeni Fridrikha Eberta. Predstavnytstvo v Ukraini [in Ukrainian].
- Zimovskaya L. (2011). Deiaki aspekty reformuvannia systemy pensiinoho zabezpechennia v Ukraini [Some Aspects of Reforming the Pension System in Ukraine]. *Herald of Kyiv National University of Trade and economics*, 2(76), 59–65 [in Ukrainian].

Рецензент: канд. соц. наук, доц. Попович А. М.

Стаття надійшла до редакції 11.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 16.10.2018 р.

Кацьора Александр

Преподаватель

кафедра социологии и социальной работы

ГВНЗ «Ужгородский национальный университет», г.Ужгород, Украина

ПЕНСИОННОЕ СТРАХОВАНИЕ И ПЕНСИОННАЯ РЕФОРМА В УКРАИНЕ

Аннотация. Пенсионное обеспечение является сущностной составляющей социальной защиты населения, оно принадлежит к самым актуальным проблемам социальной политики государства, а от успешности пенсионной системы зависит благосостояние граждан Украины. Целью статьи является изучение системы пенсионного страхования Украины и перспективы его реформирования. Для решения поставленной цели

применялись историко-сравнительный метод, системный и структурный анализ. В статье рассмотрены основные принципы пенсионного страхования и механизмы внедрения трехуровневой системы пенсионного страхования. Определено, что в Украине действует солидарная ситемна пенсионного страхования, которая базируется на принципах солидарности и субсидирования и осуществления выплаты пенсий и предоставления социальных услуг за счет средств Пенсионного фонда. Также намечены перспективы перехода к накопительной ситемы пенсионного страхования, которая базируется на принципах обязательного накопления пенсионных средств и осуществления финансирования расходов на оплату договоров страхования пожизненных пенсий и единовременных выплат на условиях и в порядке, предусмотренном законом, и негосударственного пенсионного страхования, которое основывается на принципах добровольного участия граждан, работодателей и их объединений в формировании пенсионных накоплений с целью получения гражданами пенсионных выплат, будет дополнением к пенсионных выплат с первого и второго уровней. Определены основные этапы становления пенсионного обеспечения в Украине, в частности ключевые изменения в пенсионном законодательстве и их влияние на пенсионное обеспечение граждан Украины.

Ключевые слова: пенсионное обеспечение; пенсионное страхование; солидарная система; накопительная система; негосударственное пенсионное страхование.

Katsora Oleksandr

Lecturer

Department of Sociology and Social Work

State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

PENSION INSURANCE AND PENSION REFORM IN UKRAINE

Abstract. Pension provision is an essential component of social protection of the population, it is one of the most urgent problems of the state's social policy, and the welfare of Ukrainian citizens depends on the success of the pension system. Therefore, the purpose of the article is to study the system of pension insurance of Ukraine and the prospects for its reformation. To address this goal, the historical-comparative method, systematic and structural analysis have been used. The article deals with the basic principles of pension insurance and the mechanisms of implementation of the three-tier pension insurance system. It is determined that in Ukraine there is a solidarity system of pension insurance based on the principles of solidarity and subsidization and implementation of pension payments and provision of social services at the expense of the Pension Fund. The prospects of transition to a pension insurance system based on the principles of compulsory accumulation of pension funds and financing of expenditures for payment of life insurance pension contracts and one-time payments on conditions and in the manner prescribed by law and non-state pension insurance based on the principles of voluntary participation of citizens, employers and their associations in the formation of pension savings for the purpose of obtaining pension benefits by citizens, which will be complementary to retirement benefits from the first and second levels. The main stages of the formation of pensions in Ukraine are outlined, in particular key changes in the pension legislation and their impact on the pension provision of Ukrainian citizens.

Key words: pension provision; pension insurance; solidarity system; accumulative system; non-state pension insurance.

Козак Юлія Юрївна

аспірант

кафедра комп'ютерних технологій

Тернопільський національний педагогічний університет ім.В.Гнатюка

м.Тернопіль, Україна

ykozak@meta.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0167-2015>

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ

Анотація. Питання перегляду існуючих та розробки нових моделей професійної підготовки фахівців набуло особливої актуальності в умовах переорієнтації освіти на компетентнісно-орієнтовану. Мета дослідження: розробка моделі формування графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. Методи дослідження: абстрагування, аналіз, синтез, індукція, дедукція, моделювання. Результати дослідження: створена структурно-функціональна модель формування графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю, яка складається з блоків – цільового (спрямований на соціальне замовлення, відповідно до якого визначається мета та завдання навчально-педагогічної діяльності), змістового (містить принципи, методи, форми, засоби досягнення мети діяльності) та аналітичного (компоненти, критерії, показники, рівні сформованості графічної компетентності, на яких ґрунтується моніторинг результатів діяльності). Виділені педагогічні умови, від комплексного застосування яких залежить ефективність функціонування кожного блоку зокрема, моделі в цілому.

Ключові слова: структурно-функціональна модель; педагогічне моделювання; інженер-педагог; графічна компетентність; принципи; методи; педагогічні умови.

Вступ. Інтеграція України в світову спільноту передбачає активну модернізацію освіти в рамках Болонського процесу, а значить і новий підхід до системи освіти, – компетентнісно-орієнтований. Зміна парадигми освіти зі знанєвої на компетентнісно-орієнтовану вимагає перегляду галузевих стандартів спеціальностей для їх переорієнтації на результати навчання, визначені компетентностями. Галузевий стандарт вищої освіти можна розглядати як сукупність моделей – моделі фахівця (модель професійної діяльності, модель фахівця) та моделі професійної підготовки, що правомірно, оскільки для дослідження та візуалізації концепцій систем навчання та опису їх структурних елементів часто використовують метод моделювання. Моделювання дає можливість вирішити такі завдання, як пояснення наукових тверджень, процесів та явищ, удосконалення освітнього процесу на всіх його етапах, перевірка наукових гіпотез, побудова нових теорій, тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню компонентів і створенню моделей формування інженерно-педагогічних фахівців, моделей професійної діяльності та професійної підготовки присвячено багато праць науковців. Зокрема, В. Белікова розробила модель формування цілісної контрольної діяльності у майбутніх інженерів-педагогів в процесі методичної підготовки у ЗВО; І. Нишак – модель методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій; Н. Брюханова – модель проектування системи педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей; В. Кабак – модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів технічного університету до професійної діяльності засобами комп'ютерних технологій; О. Потапчук – модель формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності в сучасних умовах інформатизації освітнього процесу; В. Хоменко – модель дуального змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю; Р. Горбатюк – модель формування професійно-мобільного інженера-педагога в галузі комп'ютерних

технологій. На сьогодні не виявлено праць, присвячених формуванню графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю, що зумовлює **актуальність дослідження**.

Мета статті: обґрунтування структурно-функціональної моделі формування графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. **Методи дослідження:** абстрагування, аналіз, синтез, індукція, дедукція, моделювання.

Виклад основного матеріалу. Враховуючи багатоконтактність, складність, динамічність і мінливість педагогічних явищ та процесів, їх дослідження в педагогіці можливе через моделювання, що дає змогу глибокого аналізу через їх спрощення, систематизацію та схематизацію. В залежності від сфери застосування, поняття «модель» набуває різних значень.

Аналіз означень виділених у соціологічній енциклопедії, словнику української мови, філософському енциклопедичному та економічному термінологічному словниках, також аналіз досліджень науковців Ю. Лавриков, Г. Козлова, М. Лагунова, Е. Лодатко, Л. Фрідман, В. Штофф та ін. (Курлянд, 2005; Кульчицький, 2015; Пономарьов, 2015) дає змогу зробити висновок, що:

1) модель – це аналог оригіналу, що відображає чи імітує його визначальні характеристики і використовується для систематизації, вивчення чи дослідження; – це матеріальна чи уявна система, що цілісно та адекватно відображає досліджуваний предмет, аналіз якої дає нове знання про оригінал; – це метод пояснення та представлення сутності, структури, властивостей, закономірностей розвитку досліджуваного об'єкту; – це засіб перевірки гіпотез;

2) модель виконує описову, пояснювальну та евристичну функції;

3) створення і використання моделей доцільне, коли: – об'єкт дослідження знаходиться в процесі створення чи проектування; – немає безпосереднього доступу до об'єкта дослідження; – дослідження оригіналу об'єкта передбачає великі затрати матеріальних та нематеріальних ресурсів.

Процес побудови та дослідження моделі називають моделюванням. Моделювання – метод пізнавальної й управлінської діяльності, який дозволяє адекватно і цілісно відобразити в модельних уявленнях сутність, найважливіші якості і компоненти системи, одержати інформацію про її минулий, теперішній і майбутній стан, можливості та умови побудови, функціонування і розвитку (Столяренко, с.11). Моделювання в педагогіці – це спосіб пізнання педагогічної дійсності, результатом якого є наукова модель, як аналог предмета дослідження, а якій неістотні, в залежності від напрямку дослідження, зв'язки чи властивості можуть ігноруватися.

Отже, в різноманітних галузях педагогічних досліджень на сучасному етапі для пояснення наукових понять та характеристики навчально-виховного процесу широко використовується метод моделювання, оскільки дає змогу системно, систематизовано та без надлишкових чи дублюючих елементів відображати досліджувані об'єкти.

Для виділення принципів побудови педагогічної моделі звернемося до дослідження В. Безрукової. Оскільки людина виступає центральною ланкою моделі, то педагогічна модель повинна бути орієнтована на індивідуальні особливості й перспективи розвитку людини. Це формує перший принцип – принцип людських пріоритетів. Другий принцип, виділений науковцем – принцип саморозвитку, який полягає в необхідності гнучкості педагогічної моделі, тобто здатності до вдосконалення, доповнення, зміни, ускладнення або спрощення, залежно від змін зовнішніх чинників (Безрукова, с.136). Вважаємо, що доцільним буде виділити принцип системності, оскільки від функціонування кожного окремого елемента моделі та від правильної їх взаємодії залежить її ефективність, а також принцип взаємодії, оскільки існування будь-якої системи регулюється не тільки її внутрішньою структурою, а й зовнішнім впливом, тобто необхідний не лише правильний прямий зв'язок викладача зі студентом, а й зворотний зв'язок студента з викладачем.

Враховуючи зазначені принципи розроблено структурно-функціональну модель формування графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю з метою дослідження її складових елементів, їх взаємозв'язку та взаємовпливу. Структурно-функціональна модель складається з цільового, змістового та аналітичного блоків.

Цільовий блок містить соціальне замовлення, відповідно до якого визначається мета та завдання навчально-педагогічної діяльності. Метою освітнього процесу є формування графічно компетентного інженера-педагога комп'ютерного профілю.

Для конкретизації мети процесу формування, виділено його завдання: – сприяти позитивному цілепокладанню, а також усвідомленню суті та важливості професійної діяльності; – сформувати професійно-значущі ЗУН інженера-педагога; – розвивати творче, абстрактне, образне мислення та просторову уяву; – праця над розвитком емоційної інтелігентності та самовдосконалення; – формувати здатність фахівця до професійного спілкування графічною мовою, рідною та іноземними мовами.

Мета та завдання процесу формування графічної компетентності зумовлюють вибір принципів, які визначають методи, форми та засоби діяльності, що складають **змістовий блок** моделі.

В процесі моделювання принципи виконують регулятивну функцію. Принципи фахових моделей розробляють з урахуванням особливостей фаху на основі загальнодидактичних принципів. Ефективне

функціонування структурно-функціональної моделі ґрунтується на принципах: науковості – згідно з яким знання, які формуються в студентів, повинні ґрунтуватися на сучасних досягненнях науки, достовірних фактах, науково обґрунтованих законах; студентів необхідно стимулювати до самостійних досліджень, оволодіння методами дослідницької роботи; системності – означає необхідність дотримання логічної послідовності подання матеріалу – від простого до складного, від відомого до невідомого, а також забезпечення міжпредметних зв'язків; ґрунтовності – передбачає тривале та свідоме відтворення у пам'яті набутих знань, умінь і навичок; гуманізму – полягає в доброзичливому ставленні викладача до студентів, обґрунтованій вимогливості та строгості; індивідуалізації – співзвучний з принципом доступності. Цей принцип полягає у виявленні та врахуванні особливостей фізичного, психічного і соціального розвитку студентів. Проте варто пам'ятати, що легкість не сприяє активності діяльності через втрату інтересу, тому педагог повинен вести студента орієнтуючись на зону його найближчого розвитку; рефлексивності – полягає в необхідності елементів аналізу, оцінки, корекції і зміни з метою оптимізації розвитку особистісних та фахових якостей педагога і студента, а також навчально-виховного процесу; гнучкості – означає здатність до адаптації потребам студентів, розвитку науки, наукових потреб та ринку праці; зв'язку теорії з практикою – застосування якого необхідне для того, щоб наукова теорія не стала абстрактною. Для цього теорія повинна бути підтверджена практикою, а практику необхідно обґрунтовувати теорією.

Аби забезпечити виконання принципів необхідно правильно обрати форми, методи та засоби навчання. Загальновідомо, що для повідомлення нових знань, узагальнення набутих, формування світогляду, використання лекції. В залежності від того, які методи використовуються, лекції поділяють на проблемну (на основі проблемного методу), бінарну (на основі методу діалогу), лекцію-візуалізацію (на основі методу наочності), лекцію із запланованими помилками (на основі методу пошуку помилок), лекцію-пресконференцію (на основі методу запитань-відповідей) (Гладуш, с.92). Для апробації набутих на лекціях знань та їх закріплення використовують лабораторні заняття. Для організації лабораторних занять доцільно застосовувати метод проектів, творчі завдання, метод проблемних ситуацій та ін. Консультації викладачі використовують для усунення прогалин у знаннях студентів, надання їм допомоги. З метою поглиблення знань, вмінь та навичок необхідна самостійна робота студентів, а для закріплення отриманих на лекціях та лабораторних роботах знань, їх перевірки, а також реалізації творчих можливостей студентів використовують індивідуальну роботу, яка організовується із застосуванням інноваційних методів. Набуття практичних знань сприяє педагогічна та виробнича практики.

Аналітичний блок містить компоненти, критерії, показники та рівні сформованості графічної компетентності, на яких ґрунтується моніторинг результатів діяльності. В структурі графічної компетентності виділено компоненти: аксіологічний – відповідає за сформованість мотивації та відношення до професії інженера-педагога; когнітивний – сформованість професійно-значущих знань, умінь, навичок та професійного досвіду; креативний – вміння студентів застосовувати набуті знання та навички в нових, нестандартних ситуаціях, соціально-психологічний – емоційну інтелігентність, конфліктність/тактичність студента; комунікативний – відповідає за сформо-

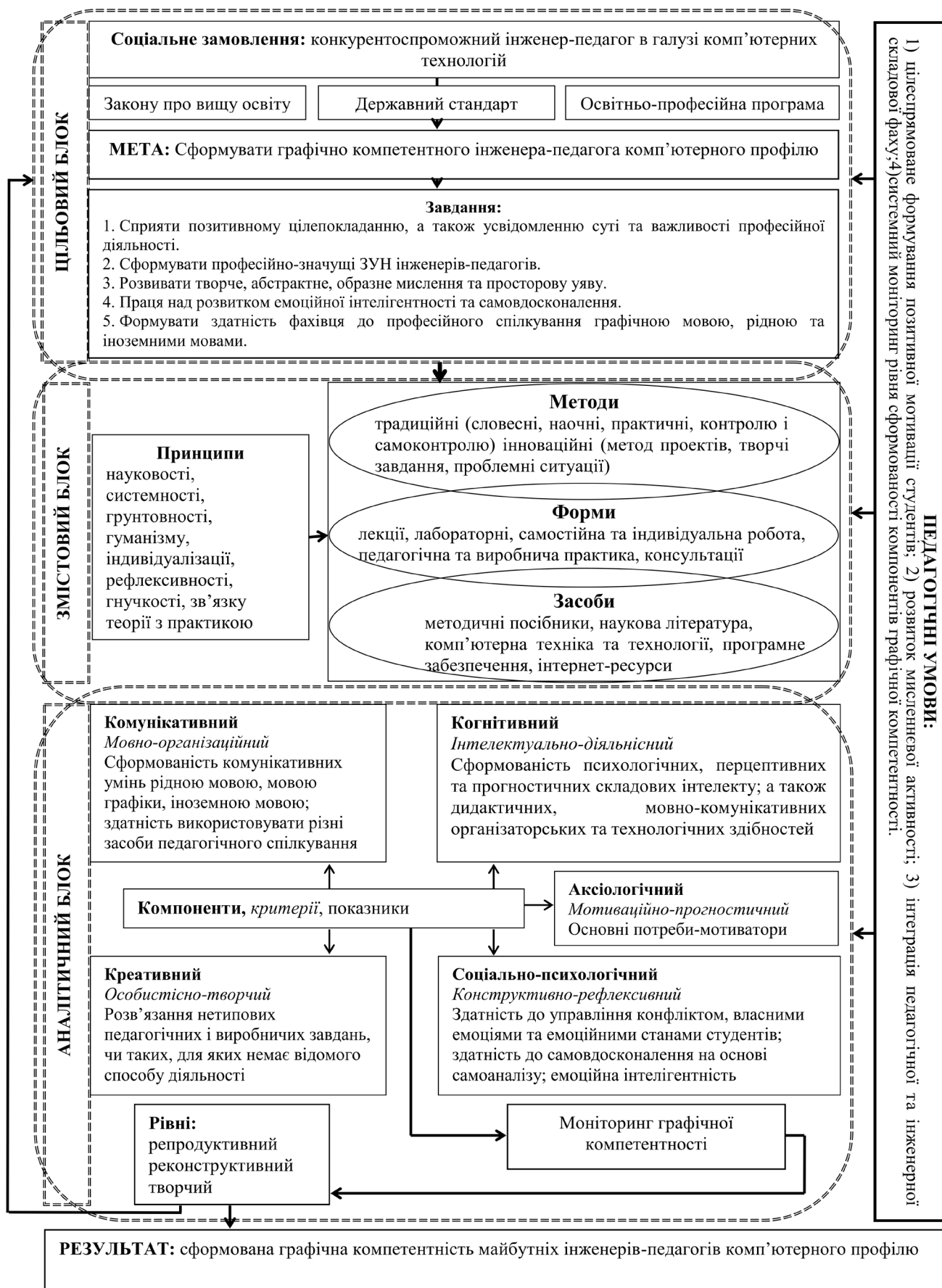


Рис. 1 Структурно-функціональна модель формування графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю

ваність культури мовлення студента. Для уточнення компонентів виділено критерії та показники (Козак, с.20-21).

Окремим елементом структурно-функціональної моделі формування графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю виділено педагогічні умови: 1) цілеспрямоване формування позитивної мотивації студентів; 2) розвиток мисленнєвої активності; 3) інтеграція педагогічної та інженерної складової фаху; 4) системний моніторинг рівня сформованості компонентів графічної компетентності (Горбатюк & Козак, с.38-42). Ефективне функціонування моделі можливе за умови органічного поєднання та комплексного застосування виділених педагогічних умов. Заслугує уваги моніторинг процесу на кожному етапі формування графічної компетентності з метою виявлення недоліків та вчасного їх усунення. Результатом реалізації моделі (рис. 1) є сформована графічна компетентність майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю.

В процесі створення структурно-функціональної моделі формування графічної компетентності ми дійшли висновку, що:

1) графічно компетентним можна вважати фахівця, який: – усвідомлює сенс та вмотивований до професійної діяльності, відноситься до професії інженера-педагога як до цінності. Такий фахівець поглиблено вивчає об'єкт і предмет, рухається до мети

своєї професійної діяльності; – володіє професійно-значущими знаннями, вміннями та навичками, вміє застосовувати їх в процесі практичної діяльності, завжди в процесі оновлення існуючої бази (здатний до безперервного професійного навчання); – розвиває творче, абстрактне, образне мислення та просторову уяву; – креативно підходить до вирішення типових і нетипових завдань; – вміє правильно обходитися з власними емоціями та реагувати на емоції інших людей, здійснює самоаналіз та корекцію; – вміє комунікувати, здатний до професійного спілкування за допомогою мови графіки, рідної та іноземної мови;

2) аби процес формування графічно компетентного фахівця був ефективним, необхідно пам'ятати, що в кінцевому результаті ми повинні отримати мобільного і гнучкого фахівця, який готовий відповідати мінливим вимогам освіти, здатний до самоаналізу, самовдосконалення та саморозвитку. Відповідно до цього необхідно правильно обирати зміст, форми, методи та засоби навчання;

3) розроблена модель не може бути статичною, але динамічною і гнучкою, повинна модифікуватись в залежності від розвитку науки та суспільства.

Перспективи подальших досліджень – адаптація та апробація розробленої моделі формування графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю.

Список використаної літератури

- Безрукова В. С. *Педагогика: Проективная педагогика*: учеб. пособие. Екатеринбург: Деловая книга, 1996. 344 с.
- Гладуш В. А., Лисенко Г. І. *Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія*: навч. посібник. Дніпропетровськ: Акцент ПП, 2014. 416 с.
- Горбатюк Р. М., Козак Ю. Ю. Педагогічні умови формування графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю в педагогічних університетах. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2018. Том 6 (№ 3). С.33–47. URL: <http://ojs.mdpu.org.ua/index.php/itse/article/view/2466> (дата звернення: 10.10.2018)
- Козак Ю. Ю. Визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2018. Вип. 14. С. 18–23.
- Кульчицький І. М. Концептуалізація понять «модель» та «моделювання» у наукових дослідженнях. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: Інформаційні системи та мережі. 2015. №829. С.273–284.
- Курлянд З. Н. *Педагогіка вищої школи*. Київ: Знання, 2005. 399 с.
- Пономарьов О. С, Середка Н. В., Чеботарьов М. К. *Моделювання діяльності фахівця*: навч.-мет. посібник. Харків: НТУ «ХП», 2015. 58 с.
- Столяренко О. В. *Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця*: навч.-мет. посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.

References

- Bezrukova, V.S. (1996). *Pedagogika: Proektivnaya pedagogika* [Pedagogy: Projective pedagogy]. Ekaterinburg: Delovaya kniga. [in Russian].
- Hladush, V.A., & Lysenko, H.I. (2014). *Pedahohika vyshchoi shkoly: teoriia, praktyka, istoriia* [Higher school pedagogy: theory, practice, history]. Dnipropetrovsk: Aktsent PP. [in Ukrainian].
- Horbatiuk, R.M., & Kozak, Yu.Yu. (2018). Pedagogical conditions of formation of graphic competence of future engineers-teachers of a computer profile in pedagogical universities. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 6 (№3), 33–47. URL: <http://ojs.mdpu.org.ua/index.php/itse/article/view/2466> (access date:10.10.2018) [in Ukrainian].
- Kozak, Yu.Yu. (2018). Vyznachennia kryteriiv, pokaznykiv ta rivniv sformovanosti hrafichnoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kompiuternoho profilu [The determination of criteria, indicators and levels of formation of graphic competence of future engineers-teachers of the computer profile]. *Profesiina osvita: problemy i perspektivy* [Vocational education: problems and prospects]. 14, 18–23. [in Ukrainian].
- Kulchytskyi, I.M. (2015). Kontseptualizatsiia poniat «model» ta «modeliuvannia» u naukovykh doslidzhenniakh [Conceptualization of the concepts of "model" and "modeling" in scientific research]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politehnika»*. Serii: Informatsiini systemy ta merezhi [Bulletin of the Lviv Polytechnic National University. Series: Information systems and networks]. 829, 273–284. [in Ukrainian].
- Kurliand, Z.N. (2005). *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Pedagogy of high school]. Kyiv: Znannia. [in Ukrainian].
- Ponomarov, O.S, Sereda, N.V., & Chebotarov, M.K. (2015). *Modeliuvannia diialnosti fakhivtsia* [Modeling of a specialist's activity]. Kharkiv: NTU «KhPI». [in Ukrainian].
- Stoliarenko, O.V. (2015). *Modeliuvannia pedahohichnoi diialnosti u pidhotovtsi fakhivtsia* [Modeling of pedagogical activity in the training of a specialist]. Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD». [in Ukrainian].

Рецензент: докт. пед. наук, проф. Горбатюк Р. М.

Стаття надійшла до редакції 23.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 28.10.2018 р.

Козак Юлія

аспірант

кафедра комп'ютерних технологій

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, г. Тернопіль,
Україна

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ КОМПЬЮТЕРНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. Вопрос пересмотра существующих и разработки новых моделей профессиональной подготовки специалистов приобрел особую актуальность в условиях переориентации образования на компетентностно-ориентированную. Цель исследования: разработка модели формирования графической компетентности будущих инженеров-педагогов компьютерного профиля. Методы исследования: абстрагирование, анализ, синтез, индукция, дедукция, моделирование. Результаты исследования: создана структурно-функциональная модель формирования графической компетентности будущих инженеров-педагогов компьютерного профиля, которая состоит из блоков – целевого (направлен на социальный заказ, согласно которому определяется цель и задачи учебно-педагогической деятельности), содержательного (содержит принципы, методы, формы, средства достижения цели деятельности) и аналитического (компоненты, критерии, показатели, уровни сформированности графической компетентности, на которых основывается мониторинг результатов деятельности). Выделенные педагогические условия, от комплексного применения которых зависит эффективность функционирования каждого блока частности, модели в целом.

Ключевые слова: структурно-функциональная модель; педагогическое моделирование; инженер-педагог; графическая компетентность; принципы; методы; педагогические условия.

Kozak Yuliia

PhD Student

Department of Computer Technologies

Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk
Ternopil, Ukraine

STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF FORMATION OF GRAPHIC COMPETENCE OF FUTURE ENGINEERS-TEACHERS OF COMPUTER PROFILE

Abstract. Integration of Ukraine into the world community provides active modernization of education within the Bologna Process, and therefore a new approach to the organization of educational system, – competence-oriented. Changing the paradigm of education, from one that is based on the knowledge, to competency-oriented, requires the revision of industry standard specialty for their reorientation to learning outcomes defined by competencies. Since the industry standard of higher education can be considered as a set of models – a model of specialist and a model of professional training – for the study and visualization of educational systems and description of their structural elements the modeling method is often used. The purpose of research is to develop a model for the formation of graphic competence of future engineers-teachers of the computer profile, because there are no scientific papers on this subject. Methods used: abstraction, analysis, synthesis, induction, deduction and modeling. The result of the research is the creation of a structural-functional model of forming the graphic competence of future engineers-teachers of the computer profile. The model consists of three blocks –target, content and analytical. The target block contains purpose and tasks of educational-pedagogical activity. The content block contains principles, methods, forms and means of achieving the purpose of the activity. The analytical block consists of components, criteria, indicators and levels that indicate the formation of graphic competence, on which performance monitoring is based. A separate element is the pedagogical conditions. Their complex application ensures the efficiency of each block in particular and the model as a whole. Prospects for further research are the adaptation and testing of the developed model for the formation of graphic competence of future engineers-teachers of the computer profile.

Key words: structural-functional model; pedagogical modeling; engineer-teacher; graphic competence; principles; methods; pedagogical conditions.

УДК 378.018.8.06:5](477)

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.116-121

Козолуп Марія Степанівна

кандидат педагогічних наук

кафедра іноземних мов для природничих факультетів

Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна

mariya.kozolup@lnu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5892-6696>

АНАЛІЗ СТАНУ АКАДЕМІЧНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗВО УКРАЇНИ

Анотація. Стаття присвячена вивченню відповідності стану академічної комунікативної підготовки студентів природничих спеціальностей у ЗВО України до вимог відповідних галузевих стандартів вищої освіти. Мета цього дослідження – розглянути теперішній стан АКП студентів природничих спеціальностей в українських ЗВО та його відповідність до вимог державного стандарту вищої освіти для цих спеціальностей. Основними методами цього дослідження стали загальнонаукові теоретичні методи, а саме: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, класифікація, узагальнення та конкретизація. Проаналізовано зміст проектів ГСВО для спеціальностей галузей знань «біологія» та «природничі науки», виявлено та класифіковано компоненти академічної комунікативної компетентності, включені до переліків загальних та спеціальних компетентностей випускника I-го та II-го рівнів вищої освіти. Вивчено нормативні документи окремих ЗВО України: робочі навчальні плани підготовки бакалаврів та магістрів, робочі програми навчальних дисциплін, навчально-методичне забезпечення навчальних дисциплін. Виявлено невідповідність фактичного стану академічної комунікативної підготовки студентів природничих спеціальностей вимогам державного стандарту освіти. Водночас, відзначено тенденцію до покращення якості такої підготовки завдяки трансформаційним процесам, які мають місце у вітчизняній освіті, зокрема автономізації ЗВО та заохоченню «ініціатив знизу».

Ключові слова: академічна комунікативна підготовка; академічна комунікативна компетентність; галузевий стандарт вищої освіти; нормативні документи ЗВО; групи компетенцій; майбутні фахівці природничих спеціальностей.

Вступ. Підготовка майбутніх фахівців природничого напрямку передбачає формування цілісної особистості, готової відповідати на виклики, що стоять перед природничими науками сьогодні, у тісній співпраці з колегами з усього світу. Відтак, програми підготовки фахівців мають бути орієнтованими не лише на засвоєння найновіших галузевих знань, але й на формування умінь, навичок та світоглядних принципів, з допомогою яких вони зможуть стати повноправними членами світової наукової спільноти. Академічна комунікативна підготовка (АКП) передбачає не лише навчання мовних норм науково-академічного стилю, вона також включає засвоєння комунікативних стратегій навчальної та дослідницької діяльності, формування соціокультурних навичок спілкування у глобальній академічній дискурсивній спільноті і, що не менш важливо, виховання у студентів принципів академічної доброчесності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема фахової (зокрема іншомовної) комунікативної підготовки майбутніх фахівців природничої галузі висвітлена у працях окремих вітчизняних науковців (Микитенко, 2011; Рубель, 2013). Вивченню зарубіжного досвіду АКП студентів природничих спеціальностей на прикладі університетів США присвячене дисертаційне дослідження М. Козолуп (Козолуп, 2017). У рамках проекту COST Action IS0703 у 2016 році було здійснене дослідження сучасних традицій та практик академічного письма в університетах Європи, яке також торкнулося українських ЗВО. У звіті про це дослідження відзначено, що сьогодні навчання академічного письма практично відсутнє у вищій освіті України, однак усвідомлення ролі письма як засобу навчання та професійного розвитку, а відтак інтерес до нього у контексті університетської підготовки зростає (Kruse, Chitez, Rodriguez, & Castello, 2016, с. 269). Попри окремі звернення вітчизняних науковців до питань формування готовності майбутніх фахівців до спілкування у науково-академічному середовищі рідною та іно-

земними мовами, здебільшого у практичному руслі (Тарнопольський & Кожушко, 2008; Філіппова, 2009; Шишко & Луканська, 2011; Maksymuk, 2011), в українській педагогіці станом на сьогодні не здійснено системного дослідження університетської академічної комунікативної підготовки студентів природничої галузі.

Мета цього дослідження – розглянути теперішній стан АКП студентів природничих спеціальностей в українських ЗВО та його відповідність до вимог державного стандарту вищої освіти для цих спеціальностей. Його **завдання** такі: 1) вивчити зміст державних нормативних документів, зокрема проектів галузевих стандартів вищої освіти у галузях знань 09 «біологія» та 10 «природничі науки»; 2) виявити які саме компоненти академічної комунікативної компетентності присутні у переліку компетентностей випускників першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти спеціальностей зазначених галузей; 3) з'ясувати стан забезпечення АКП студентів природничої галузі шляхом ознайомлення зі змістом нормативних документів вітчизняних ЗВО. Основними **методами** цього дослідження стали загальнонаукові теоретичні методи, а саме: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, класифікація, узагальнення та конкретизація. **Матеріалом** для дослідження стали: а) проекти галузевих стандартів вищої освіти для різних спеціальностей у галузях знань 09 «біологія» та 10 «природничі науки»; б) робочі навчальні плани підготовки бакалаврів та магістрів у цих галузях знань, робочі програми навчальних дисциплін, спрямованих на формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю, а також навчально-методичне забезпечення таких навчальних дисциплін (методичні рекомендації, навчально-методичні та навчальні посібники).

Виклад основного матеріалу. Зміст теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО України визначається державним стандартом вищої освіти. У зв'язку із прийняттям нової редакції За-

кону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII та втратою чинності раніше розроблених ГСВО (ОКХ, ОГШ і ЗД) та їх варіативних частин, для з'ясування вимог до сформованості комунікативної компетентності, представлених у переліку компетентностей випускників та нормативному змісті підготовки здобувачів вищої освіти за природничими спеціальностями, ми звернулися до проектів галузевих стандартів вищої освіти України у галузях знань 09 «біологія» та 10 «природничі науки», доступних на офіційному веб-сайті Міністерства освіти та науки України (Проекти стандартів вищої освіти). Аналіз змісту цих документів показав, що комунікативна компетентність посідає доволі важливе місце у переліку рекомендованих загальних та спеціальних компетентностей випускника. Зокрема, у переліках загальних компетентностей випускника, наведених у проектах ГСВО для вищезгаданих спеціальностей, простежуємо такі компоненти комунікативної компетентності:

- здатність до (професійного) спілкування державною та іноземною мовами;
- здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел;
- здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня, а також
- здатність вчитися й оволодівати сучасними знаннями; працювати в міжнародному контексті та навички використання інформаційних і комунікаційних технологій, які опосередковано передбачають сформованість комунікативної компетентності.

Компоненти фахової та академічної комунікативної компетентності присутні також у переліках спеціальних компетентностей випускників. У цій групі знаходимо:

- навички роботи з джерелами наукової інформації, здатність описувати, аналізувати, документувати і звітувати про результати дослідницької роботи;
- здатність доводити знання та власні висновки до фахівців та нефахівців;
- навички аргументованого ведення дискусії та спілкування в галузі спеціалізації.

У розділі «Програмні результати навчання» розглянутих нами проектів також виявлено вимоги до сформованості низки компетентностей, що є складовими академічної комунікативної компетентності (АКК) та часто інтегруються із науково-фаховими вміннями і навичками. Опираючись на модель структури АКК, представлену у Козолуп (2018), можемо розподілити компоненти АКК, присутні у переліках загальних, спеціальних компетентностей фахівця та програмних результатах навчання проаналізованих нами проектів ГСВО, на три групи:

1) група **когнітивно-комунікативних компетенцій**, передусім пов'язаних із здійсненням навчальної та дослідницької діяльності представлена такими компонентами:

- вміння здійснювати моніторинг та аналіз наукових джерел інформації та фахової літератури;
- вміння відшукувати потрібну інформацію в друкованих та/або електронних літературних джерелах, аналізувати, систематизувати, розуміти, тлумачити та запам'ятовувати її;
- вміння здійснювати систематизацію та критичний аналіз даних, упорядковувати, тлумачити та узагальнювати одержані наукові та практичні результати; робити висновки;
- вміння використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології для спілкування, обміну та інтерпретації даних;

2) група **мовно-комунікативних компетенцій**, пов'язаних із використанням засобів мови і мовлення для досягнення комунікативних цілей, охоплює:

- знання іноземної мови на рівні B2;
- вміння якісно та однозначно представляти результати власного дослідження в письмовій та усній формах рідною та англійською мовою;
- здатність формувати ефективні комунікаційні стратегії з метою донесення ідей, проблем, рішень та власного досвіду; володіння навичками публічного мовлення та ведення дискусії з колегами та цільовою аудиторією;
- вміння формувати тексти, коректно формулювати професійні висновки, апробувати їх та доносити до аудиторії різного фахового рівня, використовуючи сучасні методики наукової та технічної комунікації українською та іноземними мовами;
- вміння аналізувати нормативні документи (державні та галузеві стандарти, технічні умови, настанови тощо), складати окремі розділи технологічної документації;

3) група **адаптивно-комунікативних компетенцій**, що передбачають здатність індивіда до соціалізації у відповідній комунікативно-діяльній спільноті, вміння пристосовуватись до нових соціокультурних умов, передусім представлена:

- здатністю працювати в міждисциплінарній команді, володінням навичками міжособистісної взаємодії з урахуванням етичних норм;
- дотриманням норм академічної доброчесності під час навчання та провадження наукової діяльності з метою забезпечення довіри до результатів наукової роботи.

Вивчивши зміст проектів ГСВО для природничих спеціальностей, ми пересвідчилися, що українські стандарти освіти відображають глобальні тенденції та сучасні підходи до формування змісту програм підготовки майбутніх фахівців. Однак, сьогодні важливо аби зміст робочих навчальних планів, програм навчальних дисциплін, а також педагогічні умови у ЗВО, організаційно-методичні та матеріально-технічні ресурси працювали на досягнення програмних результатів навчання, окреслених у проєктованих галузевих стандартах вищої освіти.

Задля вивчення фактичного стану організації АКП студентів природничого профілю у ЗВО України, ми здійснили аналіз робочих навчальних планів підготовки бакалаврів і магістрів природничих спеціальностей, а також робочих програм та описів курсів навчальних дисциплін, спрямованих на формування комунікативної компетентності студентів чи її окремих компонентів, таких університетів: Київського національного університету імені Т. Шевченка (КНУ), Львівського національного університету імені І. Франка (ЛНУ), Національного університету «Києво-Могилянська академія» (НАУКМА) та Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (ХНУ).

У результаті проведеного аналізу було виявлено, що комунікативна підготовка студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти переважно здійснюється у програмах курсів навчальних дисциплін «Українська мова за професійним спрямуванням», «Іноземна мова» та/або «Іноземна мова за професійним спрямуванням», що входять до циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки нормативної частини ОПП підготовки фахівців. Ми простежили значні відмінності як у обсягах, так і у змістовому наповненні цих курсів у різних ЗВО. Зокрема, дисципліна «Українська мова за професійним спрямуванням» вивчається у обсязі від 3 (ЛНУ) до

5 (НАУКМА) кредитів ЄКТС, що пропонується студентам на першому (КНУ, НАУКМА), другому та третьому (ЛНУ) році навчання. Окремі університети взагалі не включають цього курсу до навчальних планів підготовки бакалаврів природничого напрямку (ХНУ). Ознайомившись зі змістом робочих навчальних програм та описами цього курсу, ми виявили, що основну увагу в ньому приділено засвоєнню теоретичних знань про норми «сучасної української мови та літератури та особливості їх реалізації в усній та писемній формах», вивченню «основ мовленнєвої культури, дотримання загальноприйнятих фонетичних, лексичних, морфологічних, синтаксичних і стилістичних норм літературної мови» (Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)», 2013, с. 3). Водночас на вивчення жанрів власне наукового підстилю (статті, анотації, реферату, курсової, дипломної, магістерської роботи, відгуку, рецензії), а також способів компресії наукових текстів, основ редагування, правил оформлення документів (усе це вивчається в межах однієї теми) відведено лише близько 12% навчального часу (10 аудиторних годин). На нашу думку, курс «Українська мова за професійним спрямуванням» переобтяжений інформацією теоретичного характеру та лінгвістичною термінологією, а його програма не забезпечує можливостей ефективного засвоєння практичних умінь і навичок письмового та усного академічного спілкування у контексті спеціалізації студентів.

На іншомовну підготовку майбутніх бакалаврів природничої галузі відводиться більша кількість годин навчального навантаження – від 180 до 360 (загальний обсяг), що складає в середньому від 6 (ХНУ) до 12 (ЛНУ, всі спеціальності) кредитів ЄКТС. Більшість ЗВО сьогодні пропонує понад один курс іншомовної комунікативної підготовки, зазвичай це курси «Іноземна мова» на першому та другому році навчання та «Іноземна мова за професійним спрямуванням» на старших курсах бакалаврату (ХНУ, КНУ, НАУКМА). Попри те, що обсяги навчального навантаження, відведеного на іншомовну підготовку студентів, сьогодні цілком достатні, її змістове наповнення іноді не відповідає потребам сучасних студентів. Часто велика частина навчального часу відводиться на засвоєння мовленнєвих умінь і навичок, достатніх для здійснення спілкування на побутовому рівні, що значною мірою повторює зміст програм іншомовної підготовки середньої школи, водночас на формування комунікативних компетентностей, необхідних для соціалізації у міжнародну науково-академічну спільноту, звертається недостатньо уваги.

Слід зазначити, що з введенням до навчальних планів підготовки бакалаврів дисциплін соціального та гуманітарного циклу за вибором студента, в окремих ЗВО почали з'являтися пропозиції курсів, спрямованих на АКП студентів рідною та іноземною мовою. Серед них «Іноземна мова для науковців» (ХНУ), «Риторика. Ораторська майстерність» (ХНУ), «Риторика» (КНУ), «Практична риторика» (НАУКМА). Це свідчить про те, що академічні спільноти університетів починають усвідомлювати важливість підготовки майбутніх фахівців до спілкування у науково-академічному середовищі, і дає можливість сподіватися, що саме завдяки «ініціативам знизу» стан такої підготовки в українських ЗВО надалі покращуватиметься.

Аналіз навчальних планів підготовки магістрів природничої галузі перелічених університетів дав можливість виявити, що у більшості ЗВО магістрантам пропонуються курси іноземної мови у обсязі 2-3

кредити. Це курси іноземної мови за професійним спрямуванням (ЛНУ, спеціальність «фізика»; ХНУ, спеціальність «геологія»), ділової іноземної мови (ХНУ), іноземної мови за академічним спрямуванням (ХНУ, спеціальність «фізика»; НАУКМА). На жаль, магістерські програми деяких університетів не передбачають іншомовної підготовки, наприклад, це стосується навчальних планів підготовки магістрів усіх природничих факультетів ЛНУ ім. І. Франка, крім фізичного.

Окрім іншомовної комунікативної підготовки, магістерські програми, зазвичай, включають курси «Методологія та організація наукових досліджень» або «Основи представлення результатів наукових досліджень» (3-6 кредитів ЄКТС), завдання яких у тому числі передбачають формування комунікативних компетентностей, зокрема «вміння шукати, аналізувати та узагальнювати науково-технічну інформацію в галузі»; «навичок ефективно подавати результати власних досліджень в усному (доповіді, презентації) та письмовому (наукові звіти, статті) вигляді, вести наукову дискусію (Програма навчальної дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень», 2015, с. 3). Такі курси зазвичай укладаються та проводяться викладачами кафедр за напрямом спеціалізації студентів без залучення фахівців-філологів, тому зміст комунікативної частини переважно доноситься до студентів у формі інструкцій щодо правильного оформлення та документування наукових текстів, проте мовно-стилістичні характеристики цих текстів, так само як і процес їхнього створення на жаль залишається поза увагою.

У результаті проведеного аналізу змісту навчання студентів I-го та II-го рівнів вищої освіти природничої галузі у вищезазначених ЗВО України, представленого у навчальних планах, робочих програмах навчальних дисциплін та навчально-методичних ресурсах, можемо зробити такі узагальнення:

– Комунікативна підготовка студентів (особливо іншомовна) здійснюється найбільш комплексно та послідовно у Національному університеті «Києво-Могилянська академія». Упродовж усього періоду навчання на рівнях «бакалавр» та «магістр» студенти природничого профілю мають змогу вивчати англійську мову у нормативних курсах «англійська мова» (1-й рік навчання, 7 кредитів ЄКТС), «англійська мова за професійним спрямуванням» (2-й рік навчання, 7 кредитів ЄКТС) та «англійська мова (МП)» (1-й рік навчання в рамках магістерської програми, 6 кредитів ЄКТС). Цей курс зокрема спрямований на формування умінь і навичок з академічного письма та публічного мовлення (Опис дисципліни «Англійська мова (МП)», 2017). Крім того, студенти можуть вдосконалити свої знання та комунікативні уміння з англійської мови за академічним спрямуванням у межах дисциплін вільного вибору студента, представлених курсами «Академічне письмо», «Академічна риторика», «Англійська мова-2: англійська мова для науковців».

– У переважній більшості решти українських ЗВО власне академічна комунікативна підготовка студентів досі носить фрагментарний та хаотичний характер. Ми не виявили жодного курсу рідної мови за академічним спрямуванням у навчальних планах українських університетів. Курс іноземної мови (англійської) за академічним спрямуванням пропонується лише у кількох навчальних закладах, переважно для аспірантів. У навчальних планах підготовки магістрів такий курс виявлено лише у НАУКМА (усі факультети) та ХНУ (фізичний факультет). Крім того, курси англійської мови за академічним спряму-

ванням зазвичай мають надто узагальнений характер, тобто у них не враховано галузевої специфіки академічного дискурсу.

На підставі проведеного дослідження відповідно до сформульованих завдань можемо зробити такі **висновки**:

1. Комунікативній, у тому числі академічній комунікативній компетентності, відведено вагоме місце у переліках загальних та спеціальних компетентностей фахівця галузей знань «біологія» та «природничі науки».

2. Відповідно до проектів ГСВО для спеціальностей названих галузей знань у випускників ЗВО I-го та II-го рівнів вищої освіти мають бути сформовані такі компоненти АКК: а) когнітивно-комунікативні компетентності, необхідні для здійснення навчальної та дослідницької діяльності; б) мовно-комунікативні компетентності, які передбачають оволодіння мовними

та риторичними засобами для здійснення академічної комунікації та в) адаптивно-комунікативні компетентності, які забезпечать ефективну соціалізацію фахівця у відповідні діяльнісні спільноти.

3. Фактичний стан організації АКП студентів природничих спеціальностей ЗВО України ще не досягнув належного рівня для забезпечення виконання вимог державного стандарту вищої освіти, однак деякі трансформаційні процеси, зокрема автономізація ЗВО, заохочення «ініціатив знизу», пропозиції нових курсів дисциплін вільного вибору дають підстави сподіватися на його покращення у майбутньому.

Перспективним напрямом подальшого дослідження стану АКП майбутніх фахівців в університетах України може бути вивчення ставлення самих студентів до такої підготовки шляхом опитування останніх.

Список використаної літератури

Козолуп М. С. Академічна комунікативна підготовка студентів у ВНЗ: компетентнісний підхід. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Житомир, 2018. Вип. 2 (93). С. 80–85.

Козолуп М. С. Технології підготовки майбутніх фахівців природничих спеціальностей до академічної комунікації в університетах США: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ТНПУ ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2017. 20 с.

Микитенко Н. О. Технологія формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю: монографія. Тернопіль: ТНПУ, 2011. 411 с.

Опис дисципліни «Англійська мова (МП)». Національний університет «Києво-Могилянська академія. URL: <http://www.ukma.edu.ua/courses/ects/curricula/descriptions/161748.pdf> (дата звернення: 05.03.2017).

Програма навчальної дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень». Спеціальність «біологія», «біохімія». Біологічний факультет / укл. Т.В.Баранник. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2015. 10 с. URL: http://biochem.univer.kharkov.ua/pdf/Program-2015_methodology_masters_biochem_site.pdf (дата звернення: 08.11.2016).

Проекти стандартів вищої освіти. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti> (дата звернення: 01.10.2018).

Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Спеціальність «хімія». Хімічний факультет / укл. Д. Б. Якимович-Чапран. Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2013. 15 с.

Рубель Н. В. Підготовка майбутніх екологів до професійного спілкування в іншомовному середовищі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. 04 / ТНПУ ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2013. 20 с.

Тарнопольський О., Кожушко С. Методичні засади та принципи навчання академічного письма англійською мовою у вищому мовному навчальному закладі. *Навчання англійської мови в Україні: проблеми та перспективи: матеріали першої міжнар. наук.-метод. конф.* (Львів, 24–25 жовт. 2008 р.). Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2008. С.15–16.

Філіппова Н. М. Англомове академічне спілкування: актуальність проблеми. *Гуманітарний вісник НУК. Збірник наукових праць*. Вип. 2. – Миколаїв, 2009. С. 135–141.

Шишко А., Луканська Г. Особливості навчання англомовного академічного письма. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Педагогічні науки*. Кіровоград, 2011. Вип. 99. С. 255–261.

Kruse, O., Chitez, M., Rodriguez, B., Castello, M. (Eds.). *Exploring European Writing Cultures. Country Reports on Genres, Writing Practices and Languages Used in European Higher Education*. Winterthur: ZHAW Zurcher Hochschule fur Angewandte Wissenschaften, 2016. 290 p. DOI: 10.21256/zhaw-1056.

Maksymuk V. Strategies of teaching English research paper writing to university students. *Навчання англійської мови в Україні та у світі: проблеми і перспективи: програма та тези доповідей II Міжнар. наук.-практ. конф.* (Львів, 18–19 листопада 2011 р.) Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2011. С. 81–82.

References

Barannik, T.V. (Ed.). (2015). *Prohrama navchalnoi dysypliny «Metodolohiia ta orhanizatsiia naukovykh doslidzen»*. Spetsialnist «biolohiia», «biokhimiia». Biolohichnyi fakultet [Syllabus of academic discipline "Methodology and Organization of Scientific Research" for specialties "Biology", "Biochemistry". Biology Faculty]. Kharkiv: KhNU named after V.N. Karazin. 10 p. Retrieved from http://biochem.univer.kharkov.ua/pdf/Program-2015_methodology_masters_biochem_site.pdf (access date: 08.11.2016). [in Ukrainian].

Filippova, N.M. (2009). Anhlomovne akademichne spilkuvannia: aktualnist problemy [English Academic Communication: Topicality of the Problem]. *Humanitarian Herald of National Shipbuilding University*, 2, 135–141. [in Ukrainian].

Kozolup, M. (2018). Akademichna komunikatyvna pidhotovka studentiv u VNZ: kompetentnisnyi pidkhid [Academic Communication Instruction of University Students: Competency-Based Approach]. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Series: Pedagogy*, 2/93, 80–85. [in Ukrainian].

Kozolup, M.S. (2017). Tekhnolohii pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv pryrodnychkh spetsialnostei do akademichnoi komunikatsii v universytetakh SSHA [Educational Technologies of Science Majors Preparation for Academic Communication in the Universities of the United States]. *Extended abstract of candidate's (PhD) dissertation*. Ternopil: Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. [in Ukrainian].

Kruse, O., Chitez, M., Rodriguez, B., & Castello, M. (Eds.). (2016). *Exploring European Writing Cultures. Country Reports on Genres, Writing Practices and Languages Used in European Higher Education*. Winterthur: ZHAW Zurcher Hochschule fur Angewandte Wissenschaften. 290 p., DOI: 10.21256/zhaw-1056. [in English].

Maksymuk, V. (2011, November). Strategies of teaching English research paper writing to university students. In *Navchannia anhlomovnoi akademichnoi komunikatsii v Ukraini ta u sviti: problemy i perspektyvy* [Teaching English Academic Communication in Ukraine and Worldwide: Problems and Prospects].: Proceedings of the Second International Scientific and Practical Conference (pp. 81–82). L'viv: LNU named after Ivan Franko [in English].

Mykytenko, N.O. (2011). Tekhnolohiia formuvannia inshomovnoi profesii noi kom-petentnosti maibutnikh fakhivtsiv pryrodnychoho profiliiu [Technology of Foreign Language Professional Competency Development in Science Majors]. Ternopil: TNPU. [in Ukrainian].

Opys dystsypliny «Anhliiska mova (MP)» [“English (Master’s Programme)” course description]. National University “Kyiv Mohyla Academy”. Retrieved March from <http://www.ukma.edu.ua/courses/ects/curricula/descriptions/161748.pdf> (access date: 05.03.2017). [in Ukrainian].

Proekty standartiv vyshchoi osvity. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Projects of Standards of Higher Education. Ministry of Education and Science of Ukraine]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti> (access date: 01.10.2018). [in Ukrainian].

Rubel, N. V. (2013). Pidhotovka maibutnikh ekolohiv do profesiinoho spilkuvannya v inshomovnomu seredovyshchi [Training Prospective Ecologists to Professional Communication in a Foreign Language Environment]. *Extended abstract of candidate's (PhD) dissertation*. Ternopil: Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. [in Ukrainian].

Shyshko, A., Lukanska, H. (2011). Osoblyvosti navchannia anhlo-movnoho akademichnoho pysma [Peculiarities of Teaching English Academic Writing]. *Scientific Journal of Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko*. Series: *Pedagogy*, 99, 255–261.

Tarnopolskyi, O., Kozhushko, S. (2008, October). Metodichni zasady ta pryntsyipy navchannia akademichnoho pysma anhliiskoiu movoiu u vyshchomu movnomu navchalnomu zakladi [Methodological Foundations and Principles of Teaching English Academic Writing in a Higher Linguistic Educational Institution]. In *Navchannia anhlo-movnoi akademichnoi komunikatsii v Ukraini: problemy ta perspektivy [Teaching English Academic Communication: Problems and Prospects]*: Proceedings of the First International Scientific and Practical Conference (pp. 15-16). L'viv: LNU named after Ivan Franko [in Ukrainian].

Yakymovych-Chapran, D.B. (2013). *Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Ukrainska mova (za profesiinym spriamuvanniam)»*. *Spetsialnist «khimiia»*. Khimichnyi fakultet [Working syllabus of academic discipline “Ukrainian Language for Professional Purposes” for speciality “Chemistry”. Chemistry Faculty]. L'viv: LNU named after Ivan Franko. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 16.10.2018 р.

Козолуп Марія

кандидат педагогических наук

кафедра иностранных языков для естественных факультетов

Львовский национальный университет имени Ивана Франко, г. Львов, Украина

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ЕСТЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ВУЗАх УКРАИНЫ

Аннотация. Статья посвящена изучению соответствия академической коммуникативной подготовки студентов естественных специальностей в ВУЗах Украины требованиям соответствующих отраслевых стандартов высшего образования. Цель этого исследования - рассмотреть нынешнее состояние АКП студентов естественных специальностей в украинских ЗВО и его соответствие требованиям государственного стандарта высшего образования для этих специальностей. Основными методами этого исследования стали общенаучные теоретические методы, а именно: анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, классификация, обобщение и конкретизация. Проанализировано содержание проектов ОСВО для специальностей отраслей знаний «биология» и «естественные науки», обнаружены и классифицированы компоненты академической коммуникативной компетентности, включенные в перечень общих и специальных компетентностей выпускника I-го и II-го уровней высшего образования. Изучены нормативные документы отдельных ВУЗов Украины: рабочие учебные планы подготовки бакалавров и магистров, рабочие программы учебных дисциплин, учебно-методическое обеспечение учебных дисциплин. Обнаружено несоответствие фактического состояния академической коммуникативной подготовки студентов естественных специальностей требованиям государственного стандарта образования. В то же время, отмечена тенденция к улучшению качества такой подготовки благодаря трансформационным процессам, которые имеют место в отечественном образовании, в частности автономизации ВУЗов и поощрению «инициатив снизу».

Ключевые слова: академическая коммуникативная подготовка; академическая коммуникативная компетентность; отраслевой стандарт высшего образования; нормативные документы ВУЗов; группы компетенций; будущие специалисты естественных специальностей.

Kozolup Mariya

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D.

Department of Foreign Languages for Sciences

Ivan Franko National University of L'viv, L'viv, Ukraine

ANALYSIS OF THE STATE OF ACADEMIC COMMUNICATIVE TRAINING OF SCIENCE MAJORS AT UKRAINIAN UNIVERSITIES

Abstract. The requirements to Bachelor's and Master's programmes in Sciences include not only in-depth knowledge of disciplinary-specific subjects, but also life-long skills enabling individuals to achieve their career goals and contribute to the solution of global problems facing the community of scientists through effective communication. Today, academic communicative competency of a science graduate involves the knowledge of linguistic standards of communication, mastery of discursive practices typical of the respective disciplinary academic communities and readiness to follow the principles of academic integrity. The purpose of this paper is to study the factual state of academic communicative training offered to science majors at universities of Ukraine and its correspondence to the requirements of the State Standard of Higher Education in this field. General theoretical methods, namely synthesis, analysis, comparison, classification, generalization and specification, have been applied to study the content of the respective State Standards as well as normative documentation of some Ukrainian universities including program curricula, syllabi, course descriptions, teaching guides and instructions, etc. The obtained results reveal that the State Standard of Higher Education in Sciences requires that graduates have the following groups of communicative

competences upon completion of Bachelor's and/ or Master's programs: cognitive communicative competences, language and rhetoric communicative competences, and adaptive communicative competences. The study of university documentation shows that the current state of academic communicative training is still inadequate because of its chaotic and unsystematic character, but due to growing university autonomy, promotion of "bottom-up" initiatives and new offerings of elective subjects to the curricula the situation might develop a positive tendency in future.

Key words: academic communicative training; academic communicative competency; the State Standard of Higher Education in Sciences; normative university documentation; groups of competences; Science majors.

УДК 378:81'243 (091) "20/21"
DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.122-125

Кокнова Тетяна Анатоліївна

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедра романо-германської філології

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

м. Старобільськ, Україна

koknovatanya@gmail.com

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0232-0756>

ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ НАПРИКІНЦІ ХХ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ (1991 – 2004)

Анотація. Сучасний етап розвитку України свідчить про підвищення потреби з боку суспільства до оволодіння іноземними мовами у зв'язку з стрімким поступом євроінтеграційних процесів. Якісне вивчення іноземних мов набуває виняткової актуальності, що в свою чергу стимулює вдосконалення процесу і підвищення якості професійної підготовки викладачів іноземних мов. Метою дослідження є аналіз стану розробленості проблеми становлення професійної підготовки викладачів іноземних мов в Україні у період, який розпочався від проголошення незалежності, і до 2004 року. Методи, використані у дослідженні, відносяться до теоретичних і охоплюють аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, індукцію та дедукцію, абстрагування й конкретизацію, що допомагають теоретично опрацювати наукові факти з проблеми дослідження. Крім того, використано історико-генетичний метод, щоб відстежити передумови виокремлення певних тенденцій, закономірностей, а потім створити науково обґрунтовану основу для інтерпретації історичних реалій, що безпосередньо вплинули на особливості становлення професійної підготовки викладачів іноземних мов в Україні у означений вище період. В результаті дослідження було проаналізовано нормативні документи, що з'явилися в означений період та визначено їхній вплив на становлення професійної підготовки викладачів іноземних мов; окреслено коло проблем, що виникали, та шляхи їх подолання; виокремлено головні тенденції у процесі становлення професійної підготовки викладачів іноземних мов в Україні, а також визначено перспективи подальшого дослідження.

Ключові слова: професійна підготовка; викладачі іноземних мов; система вищої освіти; нормативні документи; системна підготовка.

Вступ. Сучасний етап розвитку України свідчить про підвищення потреби з боку суспільства до оволодіння іноземними мовами у зв'язку з стрімким поступом євроінтеграційних процесів. Якісне вивчення іноземних мов набуває виняткової актуальності, що в свою чергу стимулює вдосконалення процесу і підвищення якості професійної підготовки викладачів іноземних мов. Процес навчання іноземній мові значно відрізняється від викладання інших предметів шкільної програми, тому фахова підготовка викладачів іноземних мов завжди перебувала у центрі особливої уваги з боку дослідників-методистів. Адже майбутні викладачі мають не лише досконало володіти необхідною базою теоретичних знань, практичних вмінь та навичок у галузі викладання іноземних мов, але й володіти професійно необхідними якостями, що є важливою передумовою подальшої професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що питання професійної підготовки викладачів іноземних мов було предметом наукового інтересу дослідників, але у інших аспектах. Так, з позиції педагогіки, й зокрема в історичному плані, зустрічаємо його в працях В. Вихруша, М. Євтуха, Л. Нікшикової; культурологічний аспект, що розглядає особливості впливу діяльності викладачів іноземних мов на культурну спадщину України представлений у розвідках О. Висоцького, В. Греченко, В. Кушнерук; з позиції історії та філології простежено еволюцію відносин між лінгвістикою та соціумом у дослідях Ф. Буслаєва, М. Кульман, О. Миролубова; особливості підходів, методів, засобів та технологій навчання іноземних мов проаналізовано в студіях Н. Борисової, М. Ветчиної, Б. Лабінської, В. Плехотника, Л. Щербі. Історичний аналіз підготовки викладачів іноземних мов на території України простежується у доробку В. Безлюдної, А. Долапчі, О. Мисечко. Але безпосередньо питання становлення

професійної підготовки викладачів іноземних мов в Україні наприкінці ХХ на початку ХХІ століття поки що залишалося поза увагою дослідників. Отже, **мета статті** - проаналізувати стан розробленості проблеми становлення професійної підготовки викладачів іноземних мов в Україні у період, який розпочався від проголошення незалежності, і до 2004 року.

Завдання дослідження - проаналізувати нормативні документи, що з'явилися в означений період та визначити їхній вплив на становлення професійної підготовки викладачів іноземних мов; окреслити коло проблем, що виникали, та шляхи їх подолання; виокремити тенденції, які продовжували розвивати, а також нові, що з'явилися в період, що розглядається.

Методи дослідження використані для досягнення поставленої мети відносяться до теоретичних методів педагогічного дослідження і охоплюють аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, індукцію та дедукцію, абстрагування й конкретизацію, що допомагають теоретично опрацювати наукові факти з проблеми дослідження. Також використано історико-генетичний метод, щоб відстежити передумови виокремлення певних тенденцій, закономірностей, а потім створити науково обґрунтовану основу для інтерпретації історичних реалій, що безпосередньо вплинули на особливості становлення професійної підготовки викладачів іноземних мов в Україні у означений вище період.

Виклад основного матеріалу. Проблема становлення професійної підготовки викладачів іноземних мов в Україні в означений період (1991 – 2004 рр.) характеризується орієнтирами на демократизацію та глобалізацію у процесі підготовки майбутніх викладачів іноземних мов.

Проголошення незалежності України стимулює значні перебудови і вдосконалення у сфері освіти, а також реорієнтує її на демократизацію (Державна

національна програма „Освіта: Україна XXI століття” (1993, 1996). З 1991 та по теперішній час система вищої освіти зазнала серйозних змін, пройшла через кризи, недостатність фінансування, втрату кваліфікованих викладацьких кадрів, падіння рівня і якості освіти.

У процесі аналізу нормативних документів (Цільової комплексної програми „Вчитель” (1997), Державного освітнього стандарту з іноземної мови (1998), Болонської декларації (1999), Національної доктрини розвитку освіти (2002), Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (2003)) визначені шляхи для удосконалення ступеневої структури системи вищої освіти, що враховували європейський досвід; контроль якості освіти; відновлення інтелектуального і духовного потенціалу народу; вихід на світовий рівень; відродження національної ідентичності; державність та демократичність.

Нажаль, недостатність у фінансуванні освіти значно погіршила ситуацію, що мало наслідком системну кризу у галузі вищої освіти України. Це дало поштовх у рамках Закону „Про вищу освіту” (1994), затвердити чіткі програми підготовки викладачів іноземних мов, таким чином з одного боку, підвищивши соціальну значущість та престижність професії, а з іншого – надати фундаментальність знань, що орієнтовані на європейську інтеграцію.

Саме ці орієнтири вимагали враховувати низку чинників. По-перше це гуманітарний чинник, що було узгоджено у рамках нормативних документів, які орієнтували розвиток вищої освіти на розкриття спектру індивідуальних можливостей студентів у рамках компетентнісного підходу за рахунок системності і міжпредметних зв'язків. У таких умовах, на думку Л. Лічман, Україні необхідно було орієнтуватися на західноєвропейську інтеграцію зробивши ретельний критичний аналіз радянської мовної освіти (Лічман, 2016).

Саме після таких змін, на думку Р. Гришкової, відбувся попит на вчителів іноземних мов, які зможуть сприяти глобалізаційним процесам та інтеграції України в ЄС за рахунок оволодіння мовою (особливо англійською), як засобом міжнародного спілкування (Гришкова, 2007). Підготовка викладачів іноземних мов здійснювалась на університетських/інститутських педагогічних факультетах (лінгвістичних), факультетах іноземної філології та відділеннях педагогічних коледжів. Оскільки, у окреслений період, на думку Р. Мін'яра-Белоручева, у школі найбільш популярною для вивчення є англійська мова (76%); німецька (16%); французька (8%); спостерігається стрімкий попит на східні та близькосхідні мови (Мін'яр-Белоручев, 1991) то саме такий і був попит на підготовку викладачів і у ВНЗ.

Тенденція до запровадження двопрофільних спеціальностей, що почалася, ще у 80-ті продовжується і у визначеному періоді. Вагомий внесок, у рамках питання становлення професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов представлено у роботі С. Ніколієвої, яка дала наукове обґрунтування структури системи підготовки вчителів іноземних мов та визначила необхідні для цього умови. Вчена визначила рівні та взаємопов'язані з ними аспекти вивчення іноземної мови, а саме: навчальний, пізнавальний, розвивальний, виховний (Ніколаєва, 1995).

За дослідженням С. Ніколаєвої, підготовка майбутніх учителів (за рівнем бакалавр) іноземних мов складалася з декількох блоків, які орієнтувалися на

професійну спрямованість майбутніх спеціалістів (Ніколаєва, 1995).

У рамках даного дослідження надамо коротку характеристику сутності кожного компоненту системи. Отже, теоретико-лінгвістична підготовка забезпечувала знанням з теорії, історії мови на необхідному нормативному рівні; розглядала комунікативний, функціональний, соціолінгвістичний, лінгвокраїнознавчий потенціал мови; надавала знання з теоретичної граматики, фонетики, лексикології, стилістики, теорії перекладу, порівняльної типології; розвивала інтелектуальне та аналітичне мислення; вміння визначати науково нерозв'язані питання лінгвістики, аналізувати та самостійно досліджувати наукову літературу, аналізувати та класифікувати емпіричний матеріал (Ніколаєва, 1995). З точки зору лінгвометодичної підготовки майбутніх викладачів, формувалися вміння застосувати лінгвістичні знання для майбутньої професійної діяльності (Ніколаєва, 1995).

Загальна професійно-орієнтована теоретична підготовка давала можливість майбутнім викладачам іноземних мов оволодіти знаннями з історії та теорії педагогіки; знаннями із загальної та вікової психолого-педагогічної підготовки та мала метою сформувати навички з основ організації та проведення самостійного педагогічного та психологічного дослідження (проведення тестування, розробка психологічної характеристики учня тощо) (Ніколаєва, 1995).

Перехід на ступеневу систему освіти дав можливість розмежувати кваліфікації «викладач» та «учитель» та орієнтував на звернення до компетентнісного підходу під час підготовки майбутніх викладачів іноземних мов. Саме у цей період у педагогічному обиході стають популярні та вкрай актуальні такі терміни, як „компетенція” та „компетентність”.

Подібні зміни, стали ґрунтовним фундаментом та рушійною силою для подальших фундаментальних змін, та як наслідок таких трансформацій, підписання у 1999 році Болонської декларації, яка визначила вимоги, критерії та стандарти для вищої освіти. Усе це все більше спрямовувало вектор орієнтування на європейські освітні традиції. Так, логічним супроводом для подальших змін стають Загальноєвропейські Рекомендації (2004), які надали орієнтир для подальшого глобалізаційного розвитку.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні висновки.

У окреслений період, як зазначає С. Ніколаєва, підготовка викладачів іноземних мов давала можливість оволодіти низкою компетенцій, а саме: лінгвістичною, лінгвокраїнознавчою, комунікативною, навчально-пізнавальною та лінгвометодичною (Ніколаєва, Петрашук & Бражник, 1996; Ніколаєва, 1995).

Отже, за перше десятиріччя незалежності України формується характерне уявлення про професійного викладача іноземної мови. Це досвідчений філолог, що має можливість не тільки працювати за декількома спеціальностями, але і безперервно продовжувати навчання, поступово удосконалюючи та поглиблюючи свої знання та професійну майстерність.

Аналіз нормативних документів того періоду, з одного боку, свідчить про значні зміни, що відбулися у сфері якісної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов, і які стосувалися рівня володіння мовою.

Проблема становлення професійної підготовки викладачів іноземних мов в Україні має перспективу подальшого вивчення в аспекті його розвитку у період з 2005 року і до сучасності.

Список використаної літератури

- Гришкова Р.О. Іншомовна освіта в Україні у контексті євроінтеграції. *Наукові праці Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили*. Миколаїв: МДГУ ім. Петра Могили, 2007. Вип. 42. С. 145 – 148.
- Лічман Л. Трансформація науково-практичного досвіду впровадження ідей іншомовної компетентності в умовах модернізації системи освіти в Україні (1991 – 2000). *Нова педагогічна думка*. 2016. № 2 С. 53 – 56.
- Миньяр-Белоручев Р.К. Механизм билингвизма и проблема родного языка при обучении иностранному языку. *Иностранные языки в школе*. 1991. № 5 С. 15 – 18.
- Ніколаєва С.Ю. Концепція підготовки вчителя іноземної мови. *Іноземні мови*. 1995. № 3-4. С. 5 – 11.
- Ніколаєва С.Ю., Петрашук О.П., Бражник Н.О. Ступенева система освіти в Україні та система навчання іноземних мов. К.: Ленвіт, 1996. 90 с.

References

- Hryshkova, R.O. (2007). Inshomovna osvita v Ukraini v konteksti yevrointegratsii [Foreign language education in Ukraine in the context of Eurointegration]. *Scientific issues of Mykolayiv Petro Mohyla State Humanitarian University*, 42, 145-148. [in Ukrainian].
- Lichman, L. (2016). Transformatsiia nauково-praktychnogo dosvidu vprovadzhennia idey inshomovnoi kompetentnosti v umovah modernizatsii systemy osvity v Ukraini (1991 – 2000) [Transformation of scientific and practical experience of implementation the ideas of foreign language competency under modernization of the system of education in Ukraine]. *New pedagogic thought*, 2, 53–56. [in Ukrainian].
- Minyar-Belorutchev, R.K. (1995). Mekhanizm bilingvizma i problema rodnogo yazyka pri obuchenii inostrannomu yazyku [Bilingual mechanism and the problem of native language in foreign language teaching]. *Foreign languages at school*, 5, 15–18. [in Russian].
- Nikolaieva, S.Y. (1995). Kontseptsiiia pidhotovky vchytelya inozemnoi movy [The concept of training of a foreign language teacher]. *Foreign languages*, 3-4, 5 – 11. [in Ukrainian].
- Nikolaieva, S.Y., Petrashchuk O.P., & Brazhnik N.O. (1996). *Stupeneva systema osvity v Ukraini ta systema navchannia inozemnykh mov* [Stepped system of education in Ukraine and the system of foreign languages teaching]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 20.10.2018 р.

Кокнова Татьяна

кандидат педагогических наук, доцент
кафедра романо-германской филологии

ГУ «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» г.Старобельск, Украина

ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УКРАИНЕ В КОНЦЕ XX НАЧАЛЕ XXI ВЕКА (1991 – 2004)

Аннотация. Современный этап развития Украины свидетельствует о повышении потребности со стороны общества овладения иностранными языками в связи со стремительным прогрессом процессов евроинтеграции. Качественное изучение иностранных языков приобретает исключительную актуальность, что в свою очередь стимулирует совершенствование процесса и повышение качества профессиональной подготовки преподавателей иностранных языков. Целью исследования является анализ состояния изученности проблемы становления профессиональной подготовки преподавателей иностранных языков в Украине в период, который начался с момента провозглашения независимости, и до 2004 года. Методы, использованные в исследовании, относятся к теоретическим, и охватывают анализ и синтез, сравнение, обобщение, индукцию и дедукцию, абстрагирование и конкретизацию, которые помогают теоретически проработать научные факты по проблеме исследования. Кроме того, использованы историко-генетический метод, чтобы отследить предпосылки появления определенных тенденций, закономерностей, а затем создать научно обоснованную базу для интерпретации исторических реалий, которые непосредственно повлияли на особенности становления профессиональной подготовки преподавателей иностранных языков в Украине в указанный выше период. В результате исследования были проанализированы нормативные документы, появившиеся в этот период и определено их влияние на становление профессиональной подготовки преподавателей иностранных языков; очерчен круг проблем, которые возникали, и пути их преодоления; выделены основные тенденции в процессе становления профессиональной подготовки преподавателей иностранных языков в Украине, а также определены перспективы дальнейшего исследования.

Ключевые слова: профессиональная подготовка; преподаватели иностранных языков; система высшего образования; нормативные документы; системная подготовка.

Koknova Tetiana

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Associate Professor
Department of Romance and German Philology
State University «Luhansk Taras Shevchenko National University»
Starobilsk, Ukraine

PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FOREIGN LANGUAGES TEACHERS IN UKRAINE AT THE END OF XX AT THE BEGINNING OF XXI CENTURY (1991 - 2004)

Abstract. The current stage of Ukraine's development demonstrates a considerable boost of demand in Ukrainian society to learn foreign languages in connection with the rapid progress of Eurointegration processes. Effective study of foreign languages acquires exceptional relevance, which in turn stimulates improvement of the process and improvement of the quality of the professional training of foreign language teachers. The purpose of the study

is to analyze the state of the development of the problem of professional training of foreign language teachers in Ukraine in the period which began with the declaration of independence, and until 2004. The methods used in the study are theoretical ones and include analysis and synthesis, comparison, generalization, induction and deduction, abstraction and concretization, which help to theoretically elaborate scientific facts on the problem under research. In addition, the historical and genetic method was used to trace the preconditions to identify certain tendencies and regularities, and then to create a scientifically substantiated base for the interpretation of historical realities which had directly influenced the peculiarities of the development of the professional training of foreign languages teachers in Ukraine during the abovementioned period. As a result of the study, the normative documents which appeared during the specified period were analyzed and their influence on the development of the professional training of foreign language teachers was determined; the range of problems which arose, and the ways to overcome them were outlined; the main tendencies in the process of development of professional training of foreign language teachers in Ukraine were also introduced, as well as the prospects for further researches were determined.

Key words: professional training; teachers of foreign languages; system of higher education; normative documents; system training.

УДК 364.4-057.874

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.126-132

Коляда Наталія Миколаївна

доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна
koliada_n@ukr.net

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-3623-6552>

Кравченко Оксана Олексіївна

доктор педагогічних наук, доцент
декан факультету соціальної та психологічної освіти
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна
okskravchenko@ukr.net

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-9732-6546>

Кучер Галина Михайлівна

начальник Управління праці та соціального захисту населення
Уманської міської ради, м. Умань, Україна
galinakucher7@gmail.com

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ДІТЬМИ ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ГРОМАДІ: ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД

Анотація. В умовах сьогодення вмотивовано доцільним є наукова розробка та практичне впровадження інноваційних моделей соціальної роботи з дітьми, які б сприяли створенню умов в громаді щодо дотримання прав і свобод підростаючого покоління, реалізації їх потенційних можливостей, ефективного соціалізуючого впливу на особистісний розвиток. Мета статті – висвітлити регіональний досвід соціальної роботи з дітьми шкільного віку в громаді. Методи дослідження: аналіз і систематизація наукової і навчально-методичної літератури з метою визначення стану і теоретичного обґрунтування проблеми дослідження; аналіз нормативно-правової бази з питань соціальної роботи з дітьми; оцінка становища дітей та молоді на рівні громади за результатами анкетного опитування. Висвітлена практична діяльність в умовах територіальної громади державних установ, громадських організацій, сфери бізнесу, фахівців соціальної сфери та волонтерів, що долучаються до реалізації соціальної політики щодо дітей та молоді, здійснюють діяльність спрямовану на соціальну підтримку сімей, дітей та молоді, забезпечення їхніх прав і свобод, поліпшення якості життєдіяльності, задоволення інтересів та потреб.

Ключові слова: соціальна робота; діти; громада; соціальний працівник; соціальні послуги.

Вступ. В сучасному світі все більшого поширення набуває ініціатива «Місто, дружнє до дитини» (The Child Friendly Cities Initiative) – це глобальний рух, започаткований 1996 року як практичне втілення резолюції, що була прийнята на Другій Конференції ООН. За підтримки ЮНІСЕФ, з 2006 року перші кроки до реалізації цієї ініціативи здійснюються і в окремих областях України.

Актуальність з впровадження державно-громадських ініціатив ювенального спрямування зумовлена також і статистичними даними: 20 % суспільства в Україні – діти, 27 % – молодь. Усі вони мають права, визначені в Конвенції ООН про права дитини щодо участі молодих людей у місцевому та регіональному житті, але не всі з них мають рівні можливості. Відповідно до чинного законодавства державні установи, громадські організації, сфера бізнесу, фахівці соціальної сфери та волонтери, що долучаються до реалізації соціальної політики щодо дітей та молоді, здійснюють діяльність спрямовану на соціальну підтримку сімей, дітей та молоді, забезпечення їхніх прав і свобод, поліпшення якості життєдіяльності, задоволення інтересів та потреб.

У цьому відношенні вмотивовано доцільним є наукова розробка та практичне впровадження інноваційних моделей соціальної роботи з дітьми, які б сприяли створенню умов в громаді щодо дотримання прав і свобод підростаючого покоління, реалізації їх потенційних можливостей, ефективного соціалізуючого впливу на особистісний розвиток.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед вітчизняних науковців з розробки теоретичних концепцій соціально-педагогічної роботи з дітьми та мо-

лоддю є: І.Зверева, А.Капська, Н.Коляда, А.Малько, Л.Мішик, Т.Семигіна, В.Сідорова, О. Савченко, С. Харченко, Н.Чернуха, Л.Штефан, та ін. О. Безпалько визначила роль громади як соціалізуючого фактора у розвитку та соціальному становленні дітей і учнівської молоді, з'ясована сутність соціально-педагогічної роботи, обґрунтовані концептуальні засади організації такої роботи з дітьми та учнівською молоддю у територіальній громаді (Безпалько, 2006). Матеріали навчального посібника, за авторства Ж.Петроцького та З.Кияниці, який підготовлено в рамках проекту, що впроваджувався Міжнародною благодійною організацією «Партнерство «Кожній дитині» за підтримки Представництва Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні, розкривають складові моделі соціальної роботи в громаді: партнерство, інтеграція та взаємодія, командна робота; координація та професійна відповідальність; спрямованість на розвиток сильних сторін і позитивних ресурсів отримувачів послуг; їх активна участь у всіх процесах. Одночасно визначено, що ключовим завданням соціальної роботи залишається пошук шляхів інтеграції та взаємодії всіх соціальних інституцій у забезпеченні добробуту сімей з дітьми, благополуччя, безпеки та стабільності дітей (Петроцько & Кияниця, 2017).

Мета статті – висвітлити регіональний досвід соціальної роботи з дітьми шкільного віку в громаді. **Завдання дослідження:** з'ясувати інфраструктуру закладів та установ, які надають освітні та соціальні послуги для дітей на рівні громади; охарактеризувати стан реалізації соціальної політики щодо дітей та учнівської молоді в м. Умань, виокремити інноваційні форми їх соціально-педагогічної підтримки; проа-

налізувати соціальні послуги, адресовані таким категоріям, як сім'ї, що опинилися в складних життєвих ситуаціях, діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, внутрішньо переміщені особи з дітьми, дитячі будинки сімейного типу (ДБСТ), прийомні сім'ї (ПС) тощо. **Методи дослідження:** аналіз і систематизація наукової і навчально-методичної літератури з метою визначення стану і теоретичного обґрунтування проблеми дослідження; вивчення нормативно-правової бази з питань соціальної роботи з дітьми; за результатами анкетного опитування встановлення оцінки становища дітей та молоді на рівні громади, а також ефективності функціонування закладів та установ для дітей, які надають освітні та соціальні послуги.

Виклад основного матеріалу. Пріоритетними питаннями громади є безпечне та комфортне життя для дітей та молоді, створення умов для їх розвитку та самореалізації, підвищення рівня участі дітей та молоді в ухваленні рішень громади. Влада міста Умань реалізує основні положення Конвенції про права дитини на рівні міста, привертає увагу громадськості до питань дитинства та молоді, створює умови для дітей, які б сприяли їх максимально-комфортному проживанню, оздоровленню, розвитку, реалізації талантів, повноцінному та щасливому життю, не залежно від походження, етнічної приналежності, чи території проживання. Реалізація ініціативи сприяє залученню дітей та молоді до співпраці на всіх етапах розвитку міста, а також допоможе досягати Цілей сталого розвитку на місцевому рівні.

Місто Умань – це місто обласного значення з розвиненими промисловими науково-освітніми, соціально-культурними, адміністративними та туристичними функціями і відіграє роль міжрайонного центру західної частини Черкаської області. За статистичними даними станом на 01 січня 2018 року чисельність наявного населення міста становила 83,9 тис. осіб. Народжуваність (осіб) – 587. Смертність (осіб) – 771. Працездатне населення у працездатному віці – 51,6 тис.чол. Пенсіонерів – 24,3 тис.чол. Осіб з інвалідністю – 6,0 тис.чол. Кількість сімей з дітьми – 9,7 тис.чол. Кількість дітей – 14,5 тис.чол. В місті Умань реалізується соціальна політика щодо дітей та учнівської молоді, запроваджуються різноманітні форми їх соціально-педагогічної підтримки. Зокрема, сформована ефективна мережа навчальних закладів для охоплення освітніми послугами дітей нашої територіальної громади: 23 дошкільних навчальних закладів (в тому числі навчально-виховні комплекси №№ 1, 6, 17, 24), 16 загальноосвітніх навчальних закладів (в тому числі навчально-виховні комплекси №№ 1, 6, 17, 24), 5 позашкільних навчальних закладів та 1 міжшкільний навчально-виховний комбінат.

Організація дозвілля школярів міста у позашкільних навчальних закладах, спираючись на здібності, інтереси і суб'єктивний досвід учня, здійснюється на високому рівні, про що свідчать показники рейтингу ПНЗ у Черкаській області. Відповідно до поданих результатів позашкільля м.Умань восьмий рік поспіль займає лідируючі позиції серед позашкільних закладів області.

У 2017/2018 навчальному році мережа позашкільних навчальних закладів міста збережена і розвивається. Всього у місті функціонує п'ять закладів: Станція юних техніків, Будинок дитячої та юнацької творчості, Станція юних туристів, Уманський міський центр еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді, Дитячо-юнацька спортивна школа №1.

У поточному навчальному році у 243 гуртках позашкільною освітою охоплено 3737 вихованців, що

становить 45% від загальної кількості дітей шкільного віку. Слід зазначити, що показник охоплення навчанням у ПНЗ міста перевищує обласний показник (42,8%) та у цілому по країні (41,5%).

Для зручності організації дозвілля дітей у позачурочний час робота гуртків позашкільних навчальних закладів вже не перший рік організована не лише централізовано, а й по філіях. Гуртки позашкільних навчальних закладів працюють на базі шкіл, які віддалені від центральної частини міста, а також в Центрі соціальної реабілітації дітей-інвалідів «Пролісок» та Обласному міжрегіональному центрі соціально-психологічної реабілітації дітей у м. Умань. Таким чином, за місцем проживання та навчання дітей гуртковою роботою у 28 філіях охоплено 1660 вихованців.

На особливому рахунку позашкільля робота щодо залучення до позашкільної освіти дітей соціально вразливих категорій. У поточному навчальному році мають можливість творчо розвиватися та спілкуватися у дитячому соціумі 306 дітей пільгових категорій.

У 2015 року в нашому місті розпочав свою роботу Центр дозвілля та відпочинку дітей шкільного віку «Барвограй». Основною метою діяльності Центру є забезпечення необхідних умов для змістовного відпочинку, цікавого дозвілля, формування здорового способу життя, творчого і духовного розвитку дітей. Студенти УДПУ ім. Павла Тичини по мікрорайонах міста організовують дозвілля дітей та підлітків з різноманітними іграми, розважальними програмами, спартакіадами та конкурсами, що сприяє їх активному відпочинку.

В місті діє близько 25 формальних молодіжних організацій, які забезпечують змістовне дозвілля дітей та молоді, зокрема: Уманська міська організація Української соціал-демократичної молоді; Спілка дитячих Уманський Клуб Веселих та Найкмітливіших; Центр практичної психології «Гармонія»; Громадська молодіжна організація "Міст"; Всеукраїнське об'єднання молоді «Нова ера»; Молодіжна асоціація інвалідів м. Умані; Спілка молодіжних громадських організацій м. Умані «Разом»; Уманська міська громадська молодіжна організація «Шторм»; Уманська міська організація Всеукраїнської молодіжної громадської організації «Союз молоді регіонів України»; Громадська організація «Уманська міська федерація футболу»; Уманська міська молодіжна громадська організація «Християнська спілка молодих людей»; Уманська міська молодіжна громадська організація «Ініціативна молодь»; Молодіжна громадська організація «Майбутнє без наркотиків»; Уманська міська дитяча організація «Гарт»; Уманська міська молодіжна громадська організація Всеукраїнської молодіжної громадської організації «Батьківщина Молода»; Уманська молодіжна громадська організація «КРОК ВПЕРЕД»; Громадська організація «Уманський міський спортивний клуб «Антей»; Уманська міська молодіжна громадська організація «Нова генерація»; Уманська громадська організація Футбольний клуб «Уманьфермаш»; Уманська міська громадська організація «Центр інноваційних стратегій». Діє два місцеві молодіжні центри на базі ВНЗ: Центр культури та дозвілля «Гаудеамус» та Центр культури і виховання студентів.

В умовах складної суспільно-політичної ситуації в нашій країні особливої уваги потребує зняття соціальної напруги у суспільстві, доступності та якості надання соціальних послуг населенню. Багато питань виникає у сфері здійснення соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю. Підвищеної уваги потребують сім'ї, які опинилися в складних життєвих

ситуаціях, а також діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, внутрішньо переміщені особи з дітьми, дитячі будинки сімейного типу (ДБСТ), прийомні сім'ї (ПС).

В місті Умань проводиться широка профілактична робота з сім'ями, дітьми та молоддю, спрямована на подолання або пом'якшення життєвих труднощів, підтримки їх соціального статусу та повноцінної життєдіяльності, запобігання насильству в сім'ї, забезпечення рівності прав чоловіків та жінок, протидії торгівлі людьми, тощо.

В 2014 році рішенням сесії Уманської міської ради до управління праці та соціального захисту населення приєднано Центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. В рамках приєднання створено 3 відділення, в яких працюють 20 фахівців із соціальної роботи: – відділення визначення індивідуальних потреб у соціальних послугах; – відділення організації та надання соціальних послуг, в тому числі сім'ям з дітьми, учасникам АТО, їх сім'ям та внутрішньо переміщеним особам; – відділення моніторингу та оцінки якості.

Відділення організації та надання соціальних послуг, в тому числі сім'ям з дітьми, учасникам АТО, їх сім'ям та внутрішньо переміщеним особам виявляє та задовольняє соціальні потреби сімей, дітей та молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги.

Головне завдання фахівця із соціальної роботи – професійна допомога клієнтам у визначенні причин власних проблем і подальший спільний пошук можливостей для їхнього вирішення шляхом надання комплексу соціальних послуг (соціальний супровід, консультування, соціальна адаптація, представництво інтересів та ін.)

Для забезпечення комплексної допомоги сім'ям та особам, які опинилися в складних життєвих обставинах, відпрацьовано механізм співпраці фахівця із соціальної роботи з відділами управління праці та соціального захисту населення, службою у справах дітей, Уманським відділенням поліції, Уманським міськрайонним відділом з питань PROBACII, громадськими організаціями, які надають соціальні послуги.

З метою проведення ґрунтовної роботи ведеться облік сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах, інформація до якого надходить як із державних установ (відділів управління праці та соціального захисту населення, служби у справах дітей, медичних та навчальних закладів тощо), недержавних організацій, а також особисто від громадян.

Вивчаються потреби сімей учасників АТО та внутрішньо переміщених осіб. У 2017 році під соціальний супровід взято 15 сімей учасників АТО та 8 внутрішньо переміщених сімей. 278 сімей, отримали послугу консультування. У результаті наданих послуг вирішено питання щодо надання сім'ям психологічної підтримки, оздоровлення дітей, отримання натуральної та матеріальної допомоги, пільг та різних соціальних допомог, отримання соціально-реабілітаційних послуг в Реабілітаційному комплексі для людей з особливими потребами тощо.

З метою недопущення трагічних випадків дитячої смертності та жорстокого поводження з дітьми проводиться широка профілактична робота у сім'ях за такими напрямками: – відвідування сімей, де є ризик вчинення насильства стосовно дітей та профілактична робота з батьками; – індивідуальні бесіди в сім'ях, що перебувають в складних життєвих обставинах щодо профілактики насильства, безпечної поведінки дітей, здорового способу життя, відповідального

батьківства, попередження правопорушень серед дітей та стосовно дітей.

Протягом 2017 року з батьками та дітьми проведено 56 бесід вказаної тематики та охоплено 1014 осіб. 420 сімей отримали допомогу у налагодженні зв'язків із членами родини.

Фахівці із соціальної роботи виявляють сім'ї з дітьми, які опинилися у складних життєвих обставинах через ухиляння батьків від виконання своїх обов'язків щодо догляду та виховання дітей, а також сім'ї, де існує загроза жорстокого поводження з дітьми, здійснюють соціальний супровід таких сімей, надають їм послуги відповідно до їх потреб. В результаті проведеної роботи 42 дитини залишилися у сім'ях біологічних батьків.

Проводиться інформаційно-просвітницька робота серед населення, зокрема розповсюдження інформації, куди звертатися у разі наявності фактів жорстокого поводження з дітьми з метою реагування населення на будь-які форми насильства.

Фахівці із соціальної роботи ведуть облік дітей та молоді, які засуджені до покарань, не пов'язаних із позбавленням волі, за повідомленнями Уманського міськрайонного відділу з питань PROBACII. Відповідно до отриманих повідомлень з у 2017 році 67 осіб охоплено соціальними послугами. Під соціальний супровід взято 2 сім'ї, послугу консультування надано 65 особам.

В ході роботи з зазначеною категорією фахівці із соціальної роботи сприяють зміцненню родинних та суспільно корисних зв'язків дітей і молоді. Ведеться профілактична робота для попередження вчинення злочинів молоддю.

Надаються послуги дітям-сиротам та дітям, позбавленим батьківського піклування для їх соціальної адаптації. У 2017 році під соціальним супроводом перебувало 5 сімей опікунів/піклувальників та 8 осіб з числа дітей-сиріт.

В місті Умань функціонує 3 прийомні сім'ї, в яких виховується 5 дітей. В цих сім'ях забезпечено належні умови для утримання дітей. Спільно із Службою у справах дітей складено оцінку потреб та плани соціального супроводження на кожну прийомну дитину.

З метою комплексного підходу до подолання складних життєвих обставин сімей з дітьми та забезпечення права кожної дитини на сімейне виховання 23 серпня 2017 р. виконавчий комітет Уманської міської ради прийняв рішення № 305 «Про запровадження послуги з патронату над дитиною». 6 вересня 2017 р. укладено договір «Про надання послуги патронату над дитиною». 12.12.2017 р. у сім'ю патронатного вихователя влаштовано дитину відповідно до рішення виконавчого комітету Уманської міської ради від 08.12.2017 р. № 423 «Про влаштування дитини у сім'ю патронатного вихователя».

Фахівці із соціальної роботи здійснюють пошук кандидатів у патронатні вихователі шляхом інформаційних кампаній, співбесід і консультацій з особами, які виявляють бажання виконувати обов'язки патронатного вихователя, проводять первинний відбір кандидатів у патронатні вихователі, направляють на спеціальне навчання за програмою, затвердженою Мінсоцполітики.

Вивчаються потреби сімей, які виховують дітей з інвалідністю, надається допомога у вирішенні проблемних питань. У 2017 році під соціальний супровід взято 5 сімей, де виховуються діти з інвалідністю. 297 сімей отримали послугу консультування. В результаті проведеної роботи вирішено житлово-побутові проблеми, залучено дітей до реабілітаційних програм Центру соціальної реабілітації дітей-інвалі-

дів «Пролісок», налагоджено стосунки у сім'ях, залучено дітей до культурологічних заходів. Здійснюється перевірка доцільності використання допомоги при народженні дитини, вивчаються потреби сімей, складаються соціальні паспорти. Фахівці із соціальної роботи залучають дітей до Центру денного перебування для дітей з кризових сімей «Пелюстки довіри». Соціальні послуги в даному центрі спрямовані на створення умов для безпечного і гармонійного розвитку дітей шляхом зміцнення сімейних стосунків і запобігання розпаду сімей у кризі та вилучення дітей до державних закладів. До комплексу послуг входять заняття з дітьми, спрямовані насамперед на соціально-емоційний розвиток дітей, тренінги для батьків «Батьківство в радість» та відвідування сімей вдома, де спеціалісти, спостерігаючи за розвитком дитини, допомагають батькам закріпити на практиці отримані під час занять знання та навички, надають консультації. У 2017 році Центром денного перебування охоплено 8 дітей з 6 сімей.

Для формування ціннісних орієнтацій проводиться індивідуальна та групова робота серед дітей, молоді та вразливих категорій сімей за проблематикою: попередження насильства у сім'ї, виховання та догляд за дитиною, профілактика злочинності, безпека дітей в інформаційному просторі, недискримінація та протидія булінгу, стосунки у сім'ї, здоровий спосіб життя, проблеми залежностей, проблеми ВІЛ/СНІДу, по правах дітей (людей), з питань профілактики торгівлі людьми, підтримка учасників АТО та членів їх родин, професійне самовизначення.

Соціальні послуги спрямовані на подолання складних життєвих обставин сім'ї, соціально-емоційний розвиток дітей, створення умов для безпечного і гармонійного розвитку дітей шляхом зміцнення сімейних стосунків і запобігання розпаду сімей у кризі, та вилучення дітей до державних закладів.

Для зняття соціальної напруги у територіальній громаді міста постійно втілюються у життя нові підходи та методи фахівців із соціальної роботи.

Управління праці та соціального захисту населення приділяє велику увагу соціальному захисту дітей з інвалідністю, дітей з багатодітних та малозабезпечених сімей, дітей, батьки яких загинули в ході проведення антитерористичної операції. Постійно проводиться обстеження матеріально-побутових умов проживання даної категорії, проводяться різноманітні заходи з даною категорією дітей: Новорічні та Різдвяні ранки, ранки, присвячені 8 Березню та Великодню, ранки присвячені Дню матері, Дню сім'ї, Міжнародному дню захисту дітей, Дню знань та інші.

Управління, через соціальних педагогів шкіл, вищих та середніх спеціальних навчальних закладів, постійно поновлює списки і дані на дітей з інвалідністю із числа учнів та студентів. Створено інформаційний банк даних на 303 дітей з інвалідністю. Спільно з дитячою поліклінікою та відділом освіти складено списки дітей – дошкільнят з числа дітей з інвалідністю.

За направленням управління праці та соціального захисту населення Уманської міської ради в Центрі соціальної реабілітації дітей з інвалідністю «Пролісок» за 2017 рік реабілітацію пройшли 152 дитини з інвалідністю. Діти мають можливість отримати відповідні медичні процедури, курс масажу, ЛФК, постійно поновлює вітаміни, з ними займаються психолог, логопед, вчитель-реабітолог, асистент вчителя-реабітолога, музичний керівник. Відкрито відділення по наданню теплових та водних процедур, яке вміщує сауну, джакузі, душ Шарко і басейн. Діти мають можливість покращити здоров'я.

В Центрі здійснюється соціальна, педагогічна, психологічна та медична реабілітація без відриву від сім'ї. Проводяться масові заходи, присвячені різним святам. З дітьми працює висококваліфікований педагогічний та медичний персонал з багаторічним досвідом роботи.

На базі Центру соціальної реабілітації дітей з інвалідністю щорічно працює літній оздоровчий табір для дітей з інвалідністю «Мрія», який включено в мережу дитячих оздоровчих закладів Черкаської області з наданням йому статусу санаторного. В літній період в таборі оздоровилось 78 дітей пільгової категорії.

На виконання міської програми «Безбар'єрна Умань» в місті функціонує транспортна служба по наданню транспортних послуг дітям та дорослим з вадами опорно-рухового апарату «Соціальне таксі». Придбано дві підйомні платформи для переміщення дітей із захворюванням опорно-рухового апарату на другий поверх приміщення Центру реабілітації та Реабілітаційного комплексу.

В місті Умань сформована ефективна мережа навчальних закладів для охоплення освітніми послугами дітей нашої територіальної громади: 23 дошкільних навчальних заклади (в тому числі навчально-виховні комплекси №№ 1, 6, 17, 24), 16 загальноосвітніх навчальних закладів (в тому числі навчально-виховні комплекси №№ 1, 6, 17, 24), 5 позашкільних навчальних закладів та 1 міжшкільний навчально-виробничий комбінат.

Проводиться робота щодо збереження та розвитку шкільної мережі. Кількість класів у 2016/2017 навчальному році становила – 316, у 2017/2018 навчальному році – 323 (що на 7 класів більше). Найбільша кількість дітей у ЗОШ № 11 – 1349, ЗОШ № 14 – 1096, ЗОШ № 3 – 1061.

На особливому рахунку позашкільна робота щодо залучення до позашкільної освіти дітей соціально вразливих категорій. У поточному навчальному році мають можливість творчо розвиватися та спілкуватися у дитячому соціумі 306 дітей пільгових категорій.

Позитивним є те, що збережено безкоштовне харчування учнів 1-4 класів та дітей пільгових категорій, на що з міського бюджету у 2017 році виділено понад 4 млн.грн. На забезпечення харчування учнів та вихованців закладів освіти на 2018 рік передбачено на 3 млн. 100 тис. грн. більше, ніж у 2017 році.

Виконавчим комітетом Уманської міської ради затверджена «Програма розвитку фізичної культури і спорту на 2017-2020 роки»; Програма «Сприяння розвитку футболу в місті Умані на 2013-2020 роки» та План заходів Національної стратегії з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність - здоровий спосіб життя – здорова нація».

Відділом з питань фізичної культури і спорту проведена інформаційно-профілактична акція «Відповідальність починається з мене», яка спрямована на популяризацію здорового способу життя та активізацію оздоровчої рухової активності серед дітей та молоді, покращення секційних фізкультурно-оздоровчих і спортивних занять у навчальних закладах.

Головним завданням громади є забезпечення найкращих інтересів дитини та зростання її у сприятливому середовищі, в якому вона захищена й оточена підтримкою та любов'ю, тобто «здоровій сім'ї».

З метою підтримки дитини та збереження сім'ї як основного інституту успішної, позитивної дитини в місті Умань планується створення регіонального центру денного перебування для дітей дошкільного та шкільного віку із вразливих родин «ДРУЖНІЙ

ДІМ». Проект передбачає підтримку дитини на період роботи по виведенню родини з кризи, і одночасно, роботу з батьками.

Про ефективність соціальної роботи, водночас

про результативність функціонування закладів та установ для дітей, які надають освітні та соціальні послуги громади, свідчать результати анкетного опитування (табл. 1).

Таблиця 1.

Оцінка становища дітей та молоді за результатами анкетного опитування

1. Участь дітей у суспільному житті громади та прийнятті управлінських рішень	
1.1	177 дітей (13-18 років) і батьків вказали на те, що вони отримували інформацію про те, які рішення щодо дітей приймалися в громаді, протягом останніх 12 місяців (із 450 опитаних)
1.2	45 дітей 13-18 років брали участь у виборах дитячого самоврядування на рівні школи чи громади, а також керівництва дитячих і молодіжних організацій протягом останніх 12 місяців (із 300 опитаних)
1.3	30 дітей (13-18 років) і батьків вказали знають, що у громаді створений дитячий представницький орган (із 150 опитаних)
1.6	228 дітей 13-17 років задоволені власною участю в громадському житті та прийнятті рішень, а також 40 батьків задоволені залученням їх в обговорення питань, які стосуються інтересів дітей (із 450 опитаних)
2. Життєве середовище	
2.1	240 дітей і батьків вказали на те, що поруч з будинком є місце з обладнаним майданчиком, де діти можуть грати (із 300 опитаних)
2.2	497 дітей і батьків вказали на те, що в квартирі є дитяча кімната, де дитина спить, грається і робить уроки (із 600 опитаних)
2.3	430 дітей і батьків вказали на те, що в районі біля будинку (на відстані не більше 15 хвилин пішої доступності) є місця, де діти можуть перебувати в контакт з природою (сквери, парки) (із 600 опитаних)
2.4	222 дітей і батьків вказали на те, що навколо будинків чисто і немає сміття (із 450 опитаних)
2.5	34 дітей та батьків вказали, що проживають в районі із високим рівнем забруднення повітря (із 150 опитаних)
2.10	433 дитини 8-18 років та батьків задоволені станом життєвого середовища (із 600 опитаних)
3. Безпека дітей в громаді	
3.1	220 дітей та батьків вказали на те, що вони не піддавалися фізичному та / або психологічному насильству протягом останніх 12 місяців (із 300 опитаних)
3.2	107 дітей (8-18) років і батьків вважають дорогу до школи (зі школи) безпечною (із 300 опитаних)
3.3	466 дітей (8-17) та батьків вказали на те, що відчувають себе безпечно в громаді (із 750 опитаних)
4. Охорона здоров'я та здоровий спосіб життя	
4.1	192 дітей ніколи не споживали наркотичні речовини (із 300 опитаних)
4.2	170 дітей не курили тютюнові вироби протягом останніх 6 міс. (із 300 опитаних)
4.3	152 дітей вказали, що мають можливість отримання консультації медичного працівника щодо ВІЛ/СНІД, небажаної вагітності та інфекцій, які передаються статевим шляхом (із 300 опитаних)
4.5	169 дітей (13-18) та батьків задоволені якістю надання медичної допомоги в громаді (із 450 опитаних)
5. Освіта та розвиток	
5.4	320 дітей (13-17) та батьків задоволені якістю середньої освіти (із 450 опитаних)
6. Дозвілля на культурі	
6.1	333 дитини відвідували культурний захід (виставу, цирк, концерт) протягом останніх 12 місяців (із 450 опитаних)
6.2	150 дітей (6-17 років) відпочивали більше ніж 1 тиждень протягом року поза межами свого міста (відвідували дитячий табір, відпочивали із батьками) (із 300 опитаних)
6.4	32 дітей та молоді займаються спортом щонайменше 1 раз в тиждень (не враховуючи шкільні заняття фізкультури) (із 150 опитаних)
6.5	330 дітей (6-17 років) та батьків задоволені якістю організації відпочинку та дозвілля для дітей та молоді в громаді (із 600 опитаних)
7. Допомога в складних життєвих ситуаціях	
7.1	395 дітей та молоді вказали на те, що мають можливість без відома батьків звернутися до фахівця (медичного, освітнього чи соціальної установи) або передзвонити на гарячу лінію, щоб обговорити свої проблеми (із 600 опитаних)

Висновки. Очевидно, що система соціальної роботи з дітьми в умовах громади постійно є динамічною і потребує пошуку і впровадження інноваційних форм соціальної підтримки, захисту, соціально-педагогічної діяльності як складових на шляху до забезпечення соціальних гарантій як найбільш уразливої

категорії населення. У цьому відношенні вмотивовано доцільним є інтеграція зусиль, засобів і можливостей державних органів влади, громадськості та приватного сектору на рівні громади щодо створення умов для реалізації потенційних можливостей дітей, дотримання їх конституційних прав незалеж-

но від фізичного стану, статі, віросповідання тощо, залучення самих суб'єктів до вирішення власних проблем, сприяння їх активній участі в суспільному житті.

Саме практичний досвід міста Умань заслуговує на увагу щодо розвитку соціальної роботи з дітьми шкільного віку у напрямку розробки і впровадження різноманітних технологій соціальної профілактики, соціальної реабілітації, соціального супроводу,

ресоціалізації дітей; розширення та удосконалення соціальної інфраструктури громади; створення можливостей для організації взаємодії таких соціальних інститутів як сім'я, школа, позашкільні заклади, неформальні організації тощо. Очільник і фахівці соціальної сфери міста дотримуються тези, що вчасне вирішення соціальних проблем на рівні громади є запорукою превенції проблем загальнодержавних.

Список використаної літератури

- Безпалько О.В. *Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи*: монографія. К.: Наук. світ, 2006. 408 с.
- Енциклопедія для фахівців соціальної роботи*. – 2-ге видання / за заг. ред. проф. І.Д.Звереві. Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. 536 с.
- Зверева І.Д., Кияниця З.П., Кузьмінський В.О., Петрошко Ж.В. *Оцінка потреб дитини та її сім'ї: від теорії до практики*: навч. посіб.: У 2-х част. К.: «Кожній дитині», 2010. Част. I. 224 с.
- Петрошко Ж.В. *Теорія і практика соціально-педагогічного забезпечення прав дітей, які опинилися у складних життєвих обставинах*: автореф. дис. ... д. пед. н.: 13.00.05 / Київ, 2011.
- Петрошко Ж.В., Кияниця З.П. *Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х ч.; Ч. I. Сучасні орієнтири та ключові технології*. К.: Обнова компанії, 2017. 255 с.

References

- Bezpalko, O.V. (2006). *Orhanizatsiia sotsialno-pedahohichnoi roboty z ditmy ta moloddu u terytorialnii hromadi* [Organisation of social and pedagogical work with children and youth in the territorial community: theoretical and methodological foundations]. Kyiv: Naukovyi Svit [in Ukrainian].
- Petrochko, Zh.V. (2011). *Teoriia i praktyka sotsialno-pedahohichnoho zabezpechennia prav ditei, yaki opynylysia u skladnykh zhyttievykh obstavynakh* [Theory and practice of social and pedagogical provision of children's rights in difficult life situations] (Extended abstract of doctoral thesis). Kyiv: Institute of Problem education of Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine [in Ukrainian].
- Petrochko, Zh.V., & Kyianytsia Z.P. (2017). *Sotsialna robota z vrazlyvymy sim'iamy ta ditmy: posib. u 2-kh ch.; Ch. I. Suchasni oriientyry ta kluchovi tekhnolohii* [Social work with vulnerable families and children: manual in 2 parts; Part I. Modern landmarks and key technologies]. Kyiv: Obnova Kompani [in Ukrainian].
- Zvereva, I.D., Kyianytsia, Z.P., Kuzminskyi, V.O., & Petrochko, Zh.V. (2010). *Otsinka potreb dytyny ta yii sim'i: vid teorii do praktyky. U 2-h chastynakh. Chastyna I.* [Assessment of needs of a child and a family: from theory to practice. In 2 parts. Part I.]. Kyiv: Kozhnii dytyni [in Ukrainian].
- Zvereva, I.D. (Ed.) (2013). *Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi roboty* [Encyclopedia for social work professionals]. 2-nd ed. Kyiv, Symferopil: Universum [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.09.2018 р.

Стаття прийнята до друку 29.09.2018 р.

Коляда Наталья

доктор педагогических наук, профессор
заведующий кафедрой социальной педагогики и социальной работы
Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины
г.Умань, Украина

Кравченко Оксана

доктор педагогических наук, доцент
декан факультета социального и психологического образования
Уманский государственный педагогический университет им.П.Тычины
г.Умань, Украина

Кучер Галина

начальник Управления труда и социальной защиты населения
Уманского городского совета, г.Умань, Украина

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ

Аннотация. В современных условиях целесообразно активизировать научную разработку и практическое внедрение инновационных моделей социальной работы с детьми, способствующие созданию условий в обществе по соблюдению прав и свобод подрастающего поколения, реализации их потенциальных возможностей, эффективного социализирующего влияния на личностное развитие. Цель статьи – осветить региональный опыт социальной работы с детьми школьного возраста в обществе. Методы исследования: анализ и систематизация научной и учебно-методической литературы с целью определения состояния и теоретического обоснования проблемы исследования; анализ нормативно-правовой базы по вопросам социальной работы с детьми; оценка положения детей и молодежи на уровне региона по результатам анкетного опроса. Освещена практическая деятельность в условиях территориальной общины государственных учреждений, общественных организаций, сферы бизнеса, специалистов социальной сферы и волонтеров, которые приобщаются к реализации социальной политики в отношении детей и молодежи, осуществляют деятельность направленную на социальную поддержку семей, детей и молодежи, обеспечение их прав и свобод, улучшение качества жизнедеятельности, удовлетворения интересов и потребностей.

Ключевые слова: социальная работа; дети; общество; социальный работник; социальные услуги.

Kolyada Natalia

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Head of the Department of Social Pedagogy and Social Work
Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, Uman, Ukraine

Kravchenko Oksana

Doctor of Sciences (Education), Assistant Professor
Head of Social and Psychological Education Faculty
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine

Kucher Halyna

Head of Labour and Social Protection Department at Uman City Council
Uman, Ukraine

SOCIAL WORK WITH SCHOOL CHILDREN IN THE COMMUNITY: PRACTICAL EXPERIENCE

Abstract. Nowadays the development and practical implementation of innovative models of social work with children stay reasonable as they can contribute to creating such conditions in the community that help promoting the rights and freedoms of the younger generation, realize their possibilities and effective socializing influence on personal development. The purpose of the article is to highlight the regional experience of social work with children of school age in the community. Research methods used: analysis and systematization of scientific and methodical literature on education to determine the state and theoretically substantiate the research problem; studying the legal framework of social work with children; the questionnaire and the survey that helped to estimate the level of children's and young people's life in the community, the efficiency of functioning of children institutions and departments that can provide educational and social services. With the help of the indicated methods, practical activities of state institutions, public organizations, specialists in business and social sphere, volunteers in the territorial community have been highlighted. It is obvious that the system of regular social work with children in the community is dynamic and requires the search and introduction of innovative forms of social support, protection, social and pedagogical activities as components that can provide social guarantees for the most vulnerable categories of population. Consequently, the integration of efforts, means and possibilities of state authorities, members of public and the private sector at the community level is important to create conditions for providing children with opportunities, promoting their constitutional rights, regardless of physical condition, sex, religion, etc., involving them in solving own problems, ensuring active participation in public life.

Key words: social work; children; community; social worker; social services.

УДК 004:378.147-057.875

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.133-137

Король Олена Миколаївна

аспірантка

завідувач кабінетом інформатики

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

м.Суми, Україна

korolelena1976@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0175-3824>

ІНФОРМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ БАКАЛАВРІВ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА НА ЗАСАДАХ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ

Анотація. Існуючі, з одного боку, загальні напрацювання у галузі інформатичної підготовки, а з іншого, уніфікація в підготовці майбутніх бакалаврів освіти, яка не сприяє формуванню у вчителів здатності розв'язувати специфічні професійні задачі, вирішувати проблеми, які виникають у реальних ситуаціях педагогічної діяльності з використанням усього різноманіття комп'ютерних засобів, електронних і віртуальних ресурсів, інтернет-технологій тощо, обумовлюють актуальність проблеми формування інформатичної компетентності майбутніх бакалаврів освіти. Метою статті є уточнення змісту інформатичної компетентності та теоретичне обґрунтування її структури в умовах диференційованого підходу. Для виконання поставлених завдань використано комплекс взаємопов'язаних методів дослідження системний аналіз психолого-педагогічних, науково-методичних друкованих та електронних джерел, законодавчих і нормативних документів з метою визначення стану розробленості досліджуваної проблеми; термінологічний аналіз для уточнення поняття «інформатична компетентність майбутнього бакалавра освіти»; класифікація, порівняння, систематизація та узагальнення – для з'ясування змісту інформатичної компетентності, уточнення та розкриття його основних компонентів. Описано сутність інформатичної компетентності майбутніх бакалаврів освіти як їхня здатність до реалізації особистого потенціалу знань, умінь, навичок та прагнень, отримання та перетворення набутого спектру інформації відповідно до специфіки обраної спеціалізації для якісного виконання професійних завдань та усвідомленого передбачення наслідків своєї діяльності у майбутньому. Запропоновано до розгляду компоненти інформатичної компетентності, яка формується в умовах диференційованого підходу: мотиваційний, когнітивний, технологічний та особистісний.

Ключові слова: інформатична компетентність; диференційований підхід; бакалавр освіти; професійна підготовка.

Вступ. Глобальні зміни, що відбуваються на тлі переходу до цифрового суспільства, спричиняють незворотні зміни в освіті, які зорієнтовані на важливість набуття компетентностей. Міністерством освіти і науки України впроваджуються різні нормативні документи і програми (Національна доктрина розвитку освіти (2002 р.), закони України «Про освіту» (1991 р.), «Про вищу освіту» (2002 р.), Державна програма «Вчитель» (2002 р.), Концепція нової української школи), де акцентується увага на доцільності запровадження компетентнісного підходу. Це обумовлює особливі вимоги до підготовки бакалаврів освіти, професійна діяльність яких в умовах розвитку інформаційного суспільства покликана сформувати в молодого покоління адекватну інформатичну картину світу, що на сучасному етапі розвитку України, як самостійної і незалежної держави, набуває стратегічного значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна підготовка бакалаврів освіти та формування у вчителів умінь використовувати ІТ знаходиться у полі зору багатьох науковців: важливість формування інформатичної компетентності вчителів інформатики (О. Спірін), вчителів трудового навчання (Г. Нітченко), вчителів початкової школи (В. Барановська, Л. Петухова) та ін.; моніторинг інформатичної компетентності студентів непрофільних спеціальностей (А. Гусак); формування інформатичних компетентностей вчителів природничих дисциплін в умовах дистанційного навчання (С. Смирнова-Трибульська); розвиток інформатичної компетентності у процесі навчання гуманітарних предметів (М. Богачик), тощо.

Проблему реалізації компетентнісного підходу в галузі інформатики у процесі підготовки студентів непрофільних спеціальностей у різний час досліджували: О. Зайцева, А. Темербекова, В. Бондар,

Т. Гудкова (формування інформаційної компетентності майбутніх учителів), Е. Струков, Ю. Полотненко (формування інформаційної компетентності студентів), В. Шершнєва, О. Карнаухова (формування інформаційної компетентності студентів інженерних спеціальностей), В. Куликов (формування інформаційної компетентності майбутніх економістів) тощо.

Водночас скорочення аудиторних годин, оптимізація адміністраціями закладів вищої освіти (ЗВО) навчальних планів призвели до уніфікації підходів щодо інформатичної підготовки бакалаврів освіти. Як наслідок, студенти зводяться у спільні потоки, а тому часто не відбувається врахування специфіки спеціалізації майбутніх бакалаврів освіти.

Вивчення практики інформатичної підготовки бакалаврів освіти показала, що більшість ЗВО не опікуються впровадженням окремих спецкурсів з інформаційних технологій навіть у варіативній частині навчальних планів, часто групи різних спеціалізацій працюють за єдиними робочими програмами з однаковою кількістю годин у навчальних планах. Як правило, це відбувається з урахуванням спеціалізації і без диференціації цілей і змісту навчання бакалаврів освіти, для яких інформатика не є фаховою дисципліною.

Це актуалізує проблему формування інформатичної компетентності на засадах диференційованого підходу, вирішення якої з необхідністю вимагає уточнення сутності і структури інформатичної компетентності майбутніх бакалаврів освіти з урахуванням їх спеціалізації.

Відповідно до актуальності і недостатнього вивчення цієї проблеми **метою статті** є уточнення змісту та теоретичне обґрунтування структури інформатичної компетентності майбутніх бакалаврів освіти на засадах диференційованого підходу. **Завданнями дослідження стали:** аналіз стану дослідженості про-

блеми формування інформатичної компетентності майбутніх бакалаврів освіти різних спеціалізацій у філософській, психолого-педагогічній, науково-методичній літературі, на практиці та у чинних нормативних документах; розкриття сутності та обґрунтування структури інформатичної компетентності майбутніх бакалаврів освіти. **Методи дослідження.** Для виконання поставлених завдань використано комплекс взаємопов'язаних методів дослідження, а саме: системний аналіз психолого-педагогічних, науково-методичних друкованих та електронних джерел, законодавчих і нормативних документів з метою визначення стану розробленості досліджуваної проблеми; термінологічний аналіз для уточнення поняття «інформатична компетентність майбутнього бакалавра освіти»; класифікація, порівняння, систематизація та узагальнення – для з'ясування змісту інформатичної компетентності, уточнення та розкриття його основних компонентів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз чинних нормативних документів щодо формування компетентностей у галузі освіти показав, що, не зважаючи на швидкий розвиток інформаційних технологій і засобів та суспільний запит на висококомпетентного педагога, на сьогоднішній день у професійній освіті відсутня єдина стратегія щодо формування високого рівня інформатичної компетентності у майбутніх бакалаврів освіти (Проекти стандартів вищої освіти, 2018).

Наразі формування інформатичної компетентності майбутніх бакалаврів залежить від загальної та спеціальної комп'ютерної підготовки, що безпосередньо впливає на конкурентоспроможність майбутнього спеціаліста. Бакалавр освіти повинен уміти широко використовувати комп'ютерну техніку у своїй професійній діяльності, володіти високим рівнем психологічної та функціональної готовності до успішного використання інформаційних технологій у педагогічній діяльності.

Проведений нами термінологічний аналіз наукових джерел дозволяє тлумачити інформатичну компетентність наступним чином:

- підтверджена здатність особистості задовольнити власні індивідуальні потреби і суспільні вимоги щодо формування професійно-спеціалізованих компетентностей людини в галузі інформатики (Спінрін, 2009);

- інтегративне утворення особистості, яке поєднує знання (про основні методи інформатики та інформаційних технологій), уміння (використовувати наявні знання для розв'язання прикладних задач), навички (використання комп'ютера і технологій зв'язку), здатності (представляти повідомлення і дані у зрозумілій для всіх формі) і виявляється у прагненні, здатності і готовності до ефективного застосування сучасних засобів інформаційних та комп'ютерних технологій для вирішення завдань у професійній діяльності і повсякденному житті, усвідомлюючи при цьому значущість предмета і результати діяльності (Головань, 2007);

- це здатність до реалізації системного обсягу знань, умінь і навичок набуття та трансформації інформації у різних галузях людської діяльності для якісного виконання професійних функцій та усвідомленого передбачення наслідків своєї діяльності (Петухова, 2010);

- складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції теоретичних знань та практичних умінь використовувати нові інформаційні технології для опрацювання великого спектру інформації, а також визначеного набору особистих якостей, що

відводить інформатичній компетентності одне з найголовніших місць у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя (Нітченко, 2007).

О. Шилова та М. Лебедева визначають ІКТ-компетентність як здатність індивіда вирішувати навчальні, життєві, професійні задачі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (Шилова & Лебедева, 2004).

Не можна не погодитися з думкою Г. Нітченко, яка зазначає, що інформатична компетентність учителя розуміється як особливий тип організації предметно-спеціальних знань, які дозволяють приймати ефективні рішення в професійно-педагогічній діяльності, і вказує на рівень оволодіння і використання інформаційних та інтернет-технологій у навчальному процесі (Нітченко, 2007).

Узагальнення цих та інших підходів до визначення інформатичної компетентності забезпечило підґрунтя для авторського трактування поняття «інформатична компетентність майбутнього бакалавра освіти».

Інформатична компетентність бакалаврів освіти – це здатність до реалізації особистого потенціалу знань, умінь, навичок та прагнень, отримання та перетворення набутого спектру інформації відповідно до специфіки обраної спеціалізації для якісного виконання професійних завдань та усвідомленого передбачення наслідків своєї діяльності у майбутньому.

Системний аналіз наукових джерел виявив, що на сьогодні не існує єдиної думки щодо структури інформатичної компетентності майбутнього бакалавра освіти. Г. Нітченко до складу професійної компетентності вчителя, включає такі компоненти його професійної діяльності: теоретичні знання про основні поняття та методи інформатики як наукової дисципліни; знання про позитивні та негативні результати комп'ютеризації, про можливі психічні та нейропсихологічні наслідки використання нових інформаційних технологій, як впливає інформатизація на способи та прийоми мислення; способи представлення, зберігання, опрацювання та передачі інформації за допомогою комп'ютера; уміння та навички роботи з персональним комп'ютером на основі використання операційних систем, утиліт та операційних оболонок; уміння представити інформацію в Інтернеті; володіння навичками організації та проведення уроків та позакласних заходів за допомогою інформаційно-телекомунікаційних технологій; уміння організувати самостійну роботу учнів за допомогою інтернет-технологій; володіння навичками використання інформаційно-комунікаційних технологій для викладання конкретного предмету (Нітченко, 2007).

На думку В. Барановської, вироблення компонентів інформатичної компетентності, насамперед, передбачає формування універсальних навичок аналізу різноманітних проблем та їх вирішення. До них належить уміння спостерігати і робити логічні висновки, використовувати різні знакові системи й абстрактні моделі, аналізувати ситуацію з різних поглядів, розуміти загальний контекст і прихований зміст висловлювань, системно та самостійно працювати над підвищенням своїх компетентностей (Барановська, 2014).

Процес формування інформатичної компетентності суттєво впливає на *мотиваційне підґрунтя* діяльності майбутнього бакалавра, оскільки «мотивація організує цілісну поведінку, підвищує активність особистості, впливає на формування мети та вибір шляхів її досягнення, має суттєвий вплив на результати навчальної діяльності в цілому» (Ільїн, 2000).

Ю. Татур пропонує у структурі компетентності виділити п'ять аспектів: мотиваційний, когнітивний, поведінковий, ціннісно-смысловий, емоційно-вольовий (Татур, 2004). Такі ж компоненти виділяє М. Головань (Головань, 2007).

Важливим для нашого дослідження є зауваження О. Кизик, яка вважає, що інформатична компетентність включає: здатність до самостійного пошуку й обробки інформації, необхідної для якісного виконання професійних завдань; здатність до групової діяльності та співробітництва з використанням сучасних комунікаційних технологій для досягнення професійно значущих цілей; готовність до саморозвитку в сфері інформаційних технологій, необхідного для постійного підвищення кваліфікації та реалізації себе в професійній праці (Кизик, 2003).

Тому інформатична компетентність має характеризуватися системою мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей, які забезпечують ефективне використання ІКТ у майбутній професійній діяльності.

Нам близька позиція Л. Петухової, яка вважає, що інформатичні компетентності передбачають цілісне формування *мотиваційного компонента* (потреба й інтерес до одержання знань, умінь і навичок); *сукупності знань*, що відбивають систему сучасного інформаційного суспільства; *знань*, що становлять інформатичну основу пошукової пізнавальної діяльності; способів й дій, що визначають *операційну основу* пошукової пізнавальної діяльності; досвіду пошукової діяльності в сфері створення програмного забезпечення й технічних ресурсів та відносин «людина-комп'ютер» (Петухова, 2010).

У дослідженні А. Темербекової і В. Бондаря, структура поняття «інформаційна компетентність», що є досить близькою до нашої інтерпретації, представлена наступними компонентами: мотиваційно-ціннісним, змістовно-діяльнісним, рефлексивно-комунікативним (Темербекова & Бондар, 2008).

За результатами аналізу думок науковців вважаємо, що за своєю природою інформатична компетентність характеризується такими функціонально-взаємопов'язаними та взаємообумовленими компонентами, як *мотиваційний, когнітивний, технологічний і особистісний*.

Розглянемо їх детальніше:

- *мотиваційний компонент* характеризується ціннісним відношенням до інформації; усвідомленням її цінності; зацікавленістю у застосуванні інформаційних технологій; потребою в роботі з інформаційними джерелами; мотивацією на пошук професійної інформації; потребою у використанні комп'ютерної техніки у професійній діяльності;

- *когнітивний компонент* характеризується знаннями про джерела інформації та відображає процеси переробки інформації на основі мікрокогнітивних актів (аналіз інформації, що надходить, формалізація, порівняння, узагальнення, синтез з наявними базами знань, розробка варіантів використання інформації та прогнозування наслідків реалізації рішення проблемної ситуації, генерування та прогнозування використання нової інформації та взаємодія її з наявними базами знань, організація зберігання та відновлення інформації в довгостроковій пам'яті); знаннями відмінностей автоматизованого і автоматичного виконання інформаційних процесів; вміннями класифікувати задачі за типами з подальшим вибором відповідного інформаційного засобу; включає: розуміння сутності технологічного підходу до реалізації діяльності; знаннями особливостей застосування інформаційних технологій щодо пошуку, переробки та

зберігання інформації, а також виявлення, створення і прогнозування можливих технологічних етапів з переробки інформаційних потоків; розуміння принципів роботи, можливостей і обмежень технічних пристроїв, призначених для автоматизованого пошуку та обробки інформації; здатність критичного осмислення інформації;

- *технологічний* відображає технологічні навички та вміння роботи з інформаційними потоками (зокрема, за допомогою засобів інформаційних технологій); уміння застосовувати отриману інформацію для професійної діяльності; уміння користуватися засобами зв'язку; уміння вибирати оптимальне рішення; оволодіння комплексом знань про інформаційні процеси в природі і суспільстві, що дозволяють створити внутрішню інформаційну картину світу і визначити своє місце в цьому світі; уміння керувати комп'ютером як універсальним засобом отримання, перетворення і використання інформації; вміння застосовувати відповідні операції щодо пошуку, перетворення і використання інформації різного характеру у професійній діяльності;

- *особистісний* – характеризує ціннісні орієнтації особистості, здатність її до самовизначення, самоаналізу і саморозвитку, що проявляється у раціональному доборі і свідомому застосуванні нею певних інформаційно-комунікаційних технологій у процесі активного розв'язання різноманітних завдань життєдіяльності людини з обов'язковим досягненням успішного результату.

Проаналізувавши *складові інформатичної компетентності*, що мають сформуватися у бакалаврів освіти для впровадження освітньої діяльності, вважаємо, що вони мають враховувати специфіку спеціалізації. Це вимагає залучення диференційованого підходу. Чисельність спеціалізацій у підготовці бакалаврів освіти обумовлює диференціацію на рівні когнітивного та технологічного компонентів. Таку диференціацію бачимо через поділ знань (когнітивного компоненту) та умінь (технічного компоненту) на *загальні* (універсальні для різних спеціалізацій у спільному потоці) і *спеціалізовані* (зорієнтовані на спеціалізацію), які майбутні бакалаври освіти зможуть використовувати у освітньому процесі та під час розв'язування професійних завдань.

Вважаємо, що розмежування змісту в окремих темах чи модулях інформатичних дисциплін, його поглиблення і доповнення спеціалізованим матеріалом, який пов'язаний із фаховими дисциплінами і професійною діяльністю майбутніх бакалаврів освіти у відповідності до спеціалізації, дасть можливість посилити професійну спрямованість курсу, вплинути на мотивацію, глибину вивчення інформатичних дисциплін, усвідомлення себе у майбутній професії. Така диференціація сприятиме формуванню інформатичної компетентності майбутніх бакалаврів освіти, з урахуванням їх спеціалізації.

Аналіз результатів науково-педагогічних досліджень дозволяє зробити **висновок** про наявність, з одного боку, загальних напрацювань у галузі інформатичної підготовки, а з іншого, уніфікація в інформатичній підготовці майбутніх бакалаврів освіти, яка не сприяє формуванню у вчителів здатності розв'язувати специфічні професійні задачі, вирішувати проблеми, які виникають у реальних ситуаціях спеціалізованої педагогічної діяльності з використанням усього різноманіття комп'ютерних засобів, електронних і віртуальних ресурсів, інтернет-технологій тощо. У наукових дослідженнях сьогодення відсутній єдиний підхід до визначення сутності і структури інформатичної компетентності. Проведений нами

аналіз наукових джерел дав змогу визначитися із тлумаченням поняття «інформатична компетентність майбутніх бакалаврів освіти» та структурними компонентами, до яких були віднесені: мотиваційний, когнітивний, технологічний та особистісний. Використання диференційованого підходу дає можливість забезпечити специфіку освітніх спеціалізацій в умо-

вах уніфікації навчальних планів і освітніх програм. Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів зазначеної проблеми. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці критеріїв, показників та рівнів сформованості інформатичної компетентності бакалаврів освіти та побудові моделі її формування на засадах диференційованого підходу.

Список використаної літератури

- Барановська В. М. Сутність поняття «система інформатичних компетентностей». Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Випуск 14 (21). С. 48-59.
- Богачик М.С. Модель развития информатической компетентности старшеклассников общеобразовательных учебных заведений в процессе обучения гуманитарным дисциплинам. Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации. В 3-ч. Кузбас. гос. пед. акад. Новокузнецк: КузГПА, 2013. Ч. 1. С. 94–100.
- Головань М.С. Інформатична компетентність. Проблеми інженерно-педагогічної освіти: Збірник наукових праць. 2007. № 16. С. 314–324.
- Гусак А.Л. Інформативна компетентність студентів непрофільних спеціальностей: результати констатаційного експерименту. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2012. № 3. С. 29–34.
- Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб: Питер. 2000. 502 с.
- Кизик О.А. К вопросу о становлении информационной компетентности как составляющей профессиональной компетентности выпускника профессионального лицея. Университеты в образовательном пространстве региона: опыт, традиции и инновации: материалы научно-методической конференции. Петрозаводск, 2003. Ч. 1.
- Лебедева М.Б., Шилова О.Н. Что такое ИКТ-компетентности студентов педагогического университета и как ее формировать? Информатика и образование, 2004. № 3. С. 95–100.
- Нітченко Г.М. Інформаційна компетенція як складова професійної компетентності майбутнього вчителя трудового навчання. Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка: збірник. Чернігів: ЧДПУ, 2007. Вип. 45. С. 77–83. (Серія: Педагогічні науки).
- Петухова Л.Є. Інформатичні компетентності майбутнього вчителя початкових класів (в моделі трисуб'єктної дидактики): навч.-метод. посіб. Херсонський державний університет. Херсон. 2010. 524 с.
- Проекти стандартів вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti> (дата звернення: 11.10.2018).
- Смирнова-Трибульська Е.М. Деякі результати досліджень в галузі дистанційних форм навчання в підготовці, післядипломній діяльності вчителів на Херсонщині. Науковий часопис НПУ ім. Драгоманова. Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наукових праць. Редрада. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. №5 (12). С. 13–27.
- Спірін О.М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. Інформаційні технології і засоби навчання. 2009. №5. URL: <http://www.ime.edu.ua.net/em13/content/09sometio.htm>. (дата звернення: 11.10.2018).
- Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: Материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. М., 2004. 17 с.
- Темербекова А.А., Бондарь В.В. Информационная компетентность личности учителя как социально-педагогическая проблема: монография. М.: МГПУ, 2008. 193 с.

References

- Baranovska, V.M. (2014). Sutnist poniattia «systema informatychnykh kompetentnostei» [The essence of the notion of «system of informational competencies»]. *Scientific journal of NPU named after M.Drahomanov*, 14(21), 48–59. [in Ukrainian].
- Bohachyk, M.S. (2013). Model razvytiya ynfomatycheskoi kompetentnosti starsheklassnykh obshcheobrazovatelnykh uchebnykh zavedeniy v protsesse obucheniya humanitarnym dystsyplynam. [Model of development of informational competence of high school students in general educational institutions in the process of training in humanitarian disciplines]. *Theory and Practice of Pedagogical Science in the Modern World: Traditions, Problems, Innovations*, 1, 94–100. [in Russian].
- Holovan, M.S. (2007). Informatychna kompetentnist. [Informatychna competence]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity: Zbirnyk naukovykh prats*. [Problems of engineering and teacher education: Scientific papers], 16, 314–324. [in Ukrainian].
- Husak, A.L. (2012). Informatyvna kompetentnist studentiv neprofilnykh spetsialnostei: rezultaty konstatatsiinoho eksperymentu [Informational competence of students of non-core specialties: results of the determination of experiment]. *Scientific Notes of the Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University. Series: Pedagogy*, 3, 29–34. [in Ukrainian].
- Ilyin, E.P. (2000). *Motyvatsiya y motyvy* [Motivation and motives]. St. Petersburg: Peter. [in Russian].
- Kizik, O. A. (2003). K voprosu o stanovlenii ynfomatychnoi kompetentnosti kak sostavliayushchei professyonalnoi kompetentnosti vypusknika professyonalnogo lytseia. *Unyversytety v obrazovatelnom prostranstve rehyona: opyt, tradytsyy y ynnovatsyy* [On the issue of formation of information competence as a component of professional competence of a graduate of a professional lyceum]. *Unyversytety v obrazovatelnom prostranstve rehyona: opyt, tradytsyy y ynnovatsyy: materyaly nauchno-metodycheskoi konferentsyy*. [Universities in the Educational Area of the Region: Experience, Traditions and Innovations.]. Proceedings of Scientific and Methodical Conference. Part 1. [in Russian].
- Lebedeva, M.B., & Shilova, O.N. (2004). Chto takoe YKT-kompetentnost studentov pedahohycheskoho unyversyteta y kak ee formirovat? [What is the ICT competence of students at the University of the Pedagogy and how to form it?]. *Computer Science and Education*, 3, 95–100. [in Russian].
- Nitchenko, H.M. (2007). Informatsiina kompetentsiia yak skladova profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelya trudovoho navchannia. [Information competence as a component of professional competence of the future teacher of labor education]. *Herald of Chernigiv State T. Shevchenko Pedagogical University: Series: Pedagogical Sciences*, 45, 77–83. [in Ukrainian].
- Petukhova, L.E. (2010). *Informatychni kompetentnosti maybutn'oho vchytelya pochatkovykh klasiv (v modeli trysub'yektnoy dydaktyky* [Informational competencies of the future teacher of elementary school (in the model of three-point didactics). Kherson: Kherson State University. [in Ukrainian].
- Proekty standartiv vyshchoi osvity. (2018) [Higher Education Standards Projects]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti>. (application date: 10.10.2018). [in Ukrainian].
- Smirnova-Trybulska, E.M. (2007). Deiaki rezultaty doslidzhen v haluzi dystantsiinykh form navchannia v pidhotovtsi, pislidyplomnii dialnosti vchyteliv na Khersonshchyni. [Some research in the field of distance learning in training, postgraduate of teachers in Kherson]. *Scientific journal of NPU named after M.Drahomanov. Series: Computer-oriented learning systems*,

5 (12), 13–27. [in Ukrainian].

Spirin, O.M. (2009). Informatsiino-komunikatsiini ta informatychni kompetentnosti yak komponenty systemy profesiino-spetsializovanykh kompetentnostei vchytelia informatyky. [Information and communication and informational competencies as components of the system of vocational-specialized competences of the teacher of informatics]. *Information technologies and teaching aids*, 5. URL: <http://www.ime.edu.ua.net/em13/content/09sontio.htm>. (access date: 10.10.2018). [in Ukrainian].

Tatur, Y.H. (2004). Kompetentnostnyi podkhod v opysanyy rezultatov y proektyrovanyy standartov vyssheho professyonalnoho obrazovanyia. [Competency approach in describing the results and designing standards for higher professional education]. Proceedings for the second meeting of the methodological seminar. Author's version. Moscow. [in Russian].

Temerbekova, A.A., & Bondar, V.V. (2008). *Ynformatsyonnaia kompetentnost lychnosti uchytelia kak sotsyalno-pedahohycheskaia problema* [Information competence of the teacher's personality as a socio-pedagogical problem]. M.: MGPU. [in Russian].

Рецензент: канд. фіз.-мат. наук, доц. Шамо́ня В.Г.

Стаття надійшла до редакції 20.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 25.10.2018 р.

Король Елена

аспирантка

заведуюча кабінетом інформатики

Сумской государственной педагогический университет имени А.С.Макаренко

г. Сумы, Украина

ИНФОРМАТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БАКАЛАВРОВ ОБРАЗОВАНИЯ: СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА

Аннотация. Целью статьи является уточнение содержания информатической компетентности и теоретическое обоснование ее структуры в условиях дифференцированного подхода. Использован комплекс методов исследования: системный анализ психолого-педагогических, научно-методических печатных и электронных источников, законодательных и нормативных документов с целью определения состояния разработанности исследуемой проблемы; терминологический анализ для уточнения понятия «информатическая компетентность будущего бакалавра образования»; классификация, сравнение, систематизация и обобщение – для выяснения содержания информатической компетентности, уточнения и раскрытия его основных компонентов. Описано сущность информатической компетентности будущих бакалавров образования как их способность к реализации личностного потенциала знаний, умений, навыков и стремлений, получения и преобразования приобретенного спектра информации в соответствии со спецификой выбранной специализации для качественного выполнения профессиональных задач и осознанного предвидения последствий своей деятельности в будущем. Введено к рассмотрению компоненты информатической компетентности, которая формируется в условиях дифференцированного подхода: мотивационный, когнитивный, технологический и личностный.

Ключевые слова: информатическая компетентность; дифференцированный подход; бакалавр образования; профессиональная подготовка.

Korol Olena

PhD student

Head of the Computer Science Room

Sumy State Makarenko Pedagogical University, Sumy, Ukraine

THE IT COMPETENCE OF BACHELORS OF EDUCATION: THE ESSENCE AND STRUCTURE ON THE BASIS OF THE DIFFERENTIATED APPROACH

Abstract. The article considers the general issues in the field of IT training of future bachelors of education. The IT competence contributes to the formation of the ability of teachers to perform specific professional tasks, to solve problems that arise in real situations of pedagogical activity using the whole variety of computer tools, electronic and virtual resources, Internet technologies and determine the relevance of the problem of the formation of the IT competence of future bachelors of education. The purpose of the article is to clarify the essence of the IT competence and the theoretical substantiation of its structure in a differentiated approach. The objectives of the study are the analysis of the state of research of the formation of the IT competence of future bachelors of education of various specializations in philosophical, psychological and pedagogical as well as scientific and methodical literature in practice and in the current normative documents; defining the essence and justification of the structure of the IT competence of future bachelors of education. To accomplish the tasks, a set of interrelated research methods has been used, namely: systematic analysis of psychological and pedagogical, scientific-methodical printed and electronic sources, legislative and normative documents; terminological analysis; classification, comparison, systematization and generalization, clarification and disclosure of its main components. The article describes the essence of the IT competence of future bachelors of education as their ability to realize the personal potential of knowledge, skills and aspirations, obtaining and transforming the acquired range of information in accordance with the peculiarities of the relevant specialization for the high quality performance of professional tasks and conscious prediction of the consequences of the activities in future. The components of IT which is formed on the basis of the differentiated approach are presented: motivational, cognitive, technological and personal.

Key words: IT competence; differentiated approach; bachelor of education; professional training.

УДК 377.3:69:614

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.138-141

Кулаласва Наталя Валеріївна

кандидат хімічних наук, доцент

лабораторія технологій професійного навчання

Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, м.Київ, Україна

kulture2014@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8613-1495>

МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ

Анотація. Професійна освіта майбутніх будівельників вимагає термінового вдосконалення з питань забезпечення їхньої особистої та корпоративної безпеки, створення безпечного виробничого середовища. Розв'язанню цих завдань сприяє формування у них культури безпеки професійної діяльності. Метою статті є теоретичне обґрунтування та розроблення методичної системи формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Методи дослідження: теоретичний аналіз психолого-педагогічної і навчально-методичної літератури, нормативно-правових документів; інтерпретація виокремленого матеріалу та моделювання; синтез, порівняння, класифікація; систематизація й узагальнення. Запропонована авторкою методична система формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю містить: структурні складові (ціль, зміст, засоби, педагогічної комунікації, викладачів, учнів, діагностику та контроль, наступну методичну систему); функціональні компоненти (проектувальний, пізнавальний, процесуальний, гностичний, рефлексивний, контрольно-оцінний та прогностичний).

Ключові слова: культура безпеки професійної діяльності; методична система; майбутні кваліфіковані робітники будівельного профілю.

Вступ. Модернізація та оновлення вітчизняної професійної освіти, що відбуваються наразі в Україні, вимагають термінової уваги до проблеми підготовки робітничих кадрів для безпечної праці, зокрема в будівельній галузі. Забезпечення особистої та корпоративної безпеки будівельників, створення безпечного виробничого середовища шляхом усунення негативних впливів на нього, сьогодні все частіше висувуються в якості пріоритетних напрямів розвитку системи професійної освіти України. Саме тому, культуру безпеки професійної діяльності (КБПД) виокремлено в самостійну галузь наукового знання, за допомогою якої можливо здійснювати позитивний освітнянський вплив на майбутніх фахівців. У цьому зв'язку, важливості набувають питання систематизації теорії і практики освітнього процесу в напрямі формування КБПД у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (ЗП(ПТ)О). Означене сприятиме розширенню кола можливостей усунення небезпек різних видів і рівнів, а також загроз у системі «людина – техніка – виробниче середовище». За таких умов, об'єктивними потребами розвитку та вдосконалення професійної освіти будівельного профілю є створення дієздатних за структурою та змістом методичних систем для підготовки відповідних робітничих кадрів. Тому, розроблення та впровадження в навчальний процес ЗП(ПТ)О будівельного профілю методичної системи формування культури безпеки професійної діяльності в майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю є своєчасним та актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомо, що проектування методичних систем було предметом наукових досліджень багатьох вчених-педагогів. Аналіз змісту розроблених ними методичних основ у галузі теорії і методики професійної освіти засвідчив, що у педагогічній науці існує велика кількість трактувань поняття «методична система». Так, цей термін М. Рижаків з колегами подає як педагогічну концепцію (Рижаків et al, 2005). В. Жучков – як освітню модель взаємопов'язаних компонентів (Жучков, 2001). На думку О. Пономарьової

методична система є впорядкуванням сукупності взаємопов'язаних компонентів, які характеризують в найбільш загальному вигляді всі складові педагогічної діяльності в даних соціальних умовах (Пономарьова, 2013). Т. Смиківська та Т. Іванова – пропонують визначати методичну систему через сукупність взаємозалежних компонентів: мети, методичного стилю і організаційних форм, необхідних для створення цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості із заданими якостями й на реалізацію навчально-виховного процесу (Смиківська & Іванова, 2009). Н. Кузьміна включає в методичну систему мету, зміст, методи і засоби навчання, організаційні форми навчального процесу, вважаючи, що ці компоненти є такими ж, як і в педагогічній системі, але «відмінність полягає в тому, що кожен з них придбав методичну функцію» (Кузьміна, 2002). За Т. Феценко методична система – це складна, відкрита динамічна система, що містить: мету, зміст, методи і засоби та організаційні форми. Вона орієнтована на особистість вчителя, що забезпечує взаємодію його та учнів на основі діяльнісного підходу і враховує соціальний контекст розвитку суспільства й освіти (Феценко, 2013). Ми також вважаємо, що всі складові, розроблені нами методичної системи, мають бути взаємопов'язані та взаємозумовлені, а їхня динамічна зміна одночасно спричинює швидке реагування та подальші трансформації інших складових. Із значної кількості розглянутих авторкою педагогічних та методичних систем професійної освіти і навчання найбільш привабливою з точки зору формування КБПД у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю виявилася структура педагогічної системи Н. Кузьміної. Саме її було прийнято за основу авторської розробки.

Побудову методичних систем дослідники зазвичай здійснюють на основі певних підходів, а саме: дидактичного, модельного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, функціонально-діяльнісного, концептуального та ін. (Феценко, 2013). На нашу думку, для спроектованої нами методичної системи їхнє коло має бути розширено за рахунок введення трансдисциплінарного та культурологічного підходів.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та розробленні методичної системи формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Завданнями дослідження було: аналіз існуючого науково-педагогічного досвіду побудови педагогічних систем і виокремлення тієї з них, котру було взято за основу авторської розробки; теоретичне обґрунтування авторської методичної системи формування культури безпеки професійної діяльності в майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю; визначення структурних складових цієї системи та розкриття змісту її функціональних складових.

Методи дослідження: теоретичний аналіз психолого-педагогічної і навчально-методичної літератури, нормативно-правових документів – для визначення підходів до розроблення методичної системи; інтерпретація виокремленого матеріалу та моделювання – для її побудови; синтез, порівняння, класифікація – для опису особливостей системи; систематизація й узагальнення – для вироблення висновків щодо застосування означеної системи у навчально-виробничому процесі закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Виклад основного матеріалу. У сучасних соціально-економічних умовах професійна освіта майбутніх будівельників у ЗП(ПТ)О має бути спрямована на передачу соціального досвіду (знання, способи діяльності, вміння та навички) прийдешнім поколінням, а також виконувати низку відповідних функцій: інноваційну, що пов'язана з отриманням учнями ЗП(ПТ)О продуктивних знань, умінь і навичок у галузі КБПД; виховну, котра полягає у формуванні в учнівської молоді світогляду, відповідних цінностей, певних моральних якостей особистості, норм безпечної поведінки; націєтворчу, яка відповідає за відтворення та збереження національної культури; адаптивну, котра припускає розвиток здатності учнів адаптуватися до професійних і соціальних ролей; кумулятивну, що полягає в накопиченні знань з інших наук (соціології, психології, філософії тощо), для розвитку стратегій безпечної професійної поведінки тощо.

Наведені функції можливо зреалізувати за умови розроблення дієвої методичної системи формування КБПД у майбутніх будівельників, що ґрунтується на виокремлених авторкою принципах: загальнодидактичних (зв'язку навчання з життям, наочності навчання, поєднання різних форм, методів і засобів навчання в залежності від задач і змісту, розвивального і виховного навчання, соціокультурної відповідності, позитивної мотивації і сприятливого емоційного клімату, зв'язку теорії з практикою, науковості, системності й систематичності, міжпредметності, ситуативності навчання); виховних (національної спрямованості виховання, гуманізації виховного процесу, цілісності (емергентності), суб'єкту-суб'єктної взаємодії, превентивності); дидактичних, характерних для професійної (виробничої) педагогіки (модульності професійного навчання, створення безпечного середовища перебування); спеціальних (синергізму; відкритості та інформування; попередження небезпек; ергономічності).

Зазначимо, що ці принципи характеризують відбір змісту освіти в галузі КБПД, побудову освітнього процесу у ЗП(ПТ)О й впливають на зміст і функціонування складових пропонованої методичної системи. Також, необхідно підкреслити, що під час розроблення авторкою цієї системи враховувалися певні

особливості її побудови, а саме: цілеспрямованість – системоутворюючим ядром системи є цілі навчання, розвитку та виховання майбутніх будівельників; взаємозалежність зв'язків між складовими системи та з оточуючим середовищем; самостійність кожної складової; універсальність; цілісність – залежність кожної складової системи від власного місця і функцій в системі; емерджентність – поява певних властивостей системи, не притаманних її складовим та їхній сумі; структурність – функціонування системи зумовлене не стільки особливостями її окремих складових, скільки властивостями її структури та взаємозв'язку й взаємодії між ними.

До того ж, під час розроблення методичної системи ми виходили з того, що вона є відкритою, динамічною, реагує на всі зміни в професійній освіті та адекватно їх відбиває в реальних умовах. Оскільки її складові, як правило, постійно розвиваються, а зв'язки між ними постійно перебудовуються. З часом оновлюються цілі, зміст, методи та засоби навчання. Крім того, до її найбільш характерних рис слід віднести: планування процесу навчання відповідно до останніх наукових розробок у галузі КБПД; взаємозумовленість і взаємопроникнення теоретичного та виробничого навчання; максимальний прояв учнями активності та самостійності під час навчання; використання різноманітних педагогічних технологій і форм організації навчання учнів; залучення інформаційних технологій до професійної підготовки майбутніх будівельників.

На підґрунті узагальнення вище викладених ідей і підходів до структурних складових авторської методичної системи (рис. 1) ми віднесли: ціль, зміст, засоби педагогічної комунікації, викладачів, учнів, діагностику та контроль, наступну методичну систему. У процесі діяльності викладачів і учнів між ними виникають стійкі зв'язки, котрі обумовлюють рух, розвиток і вдосконалення методичних систем, і, відповідно, їхню стійкість. Означені зв'язки відносять до функціональних компонентів таких систем. В якості цих компонентів запропонованої системи, ми виокремили: проектувальний, пізнавальний, процесуальний, гностичний, рефлексивний, контролюючий та прогностичний. Розглянемо їхній зміст.

Проектувальний компонент детермінується загальними цілями й завданнями будівельної професійної освіти в ЗП(ПТ)О та професійно-значимими якостями особистості на основі соціального замовлення на підготовку такого фахівця. Він реалізує провідні ідеї, аксіоми та закономірності безпеки професійної діяльності, а також критерії оцінки професійної готовності та компетентності в галузі КБПД.

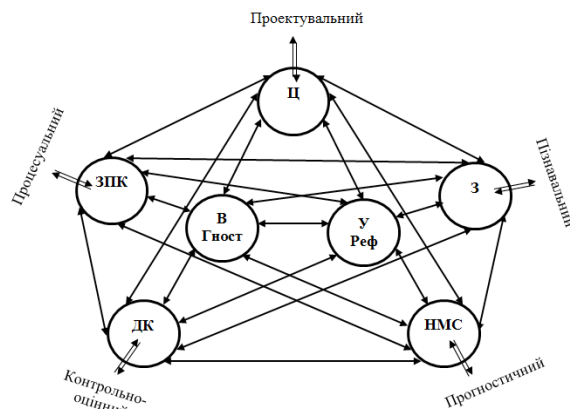


Рис. 1. Схема методичної системи формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю

Зміст стандартів професійної (професійно-технічної) освіти з будівельних професій, цілі та завдання освітньої компоненти КБПД у професійній підготовці майбутніх будівельників визначає пізнавальний компонент цієї методичної системи. До того ж, зміст цих стандартів встановлює вимоги й до якості навчання майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю. Слід додати, що їхня теоретична підготовка в ЗП(ПТ)О ґрунтується на останніх наукових дослідженнях у галузі будівництва, знаннях про сучасні технології, обладнання та матеріали, що використовуються на будівельних майданчиках.

З елементів, які забезпечують процес формування КБПД у майбутніх будівельників у ЗП(ПТ)О складається процесуальний компонент системи. Він представлений формами, методами та засобами навчання. Необхідно підкреслити, що під час професійної підготовки майбутніх будівельників поряд з традиційними дидактичними засобами навчання (підручники, посібники, науково-виробнича та довідкова література, нормативні документи тощо) та засобами технічного забезпечення (лабораторне устаткування, тренажери, симулятори тощо) широке впровадження й використання наразі мають різноманітні гаджети, інтерактивне мультимедійне виставлення (віртуальні дошки, засоби аудіовізуальної демонстрації тощо) та система дистанційної підтримки предметної підготовки учнів.

Здатність викладачів до вивчення, оцінювання та аналізу як інноваційного педагогічного досвіду з використанням його у власній педагогічній діяльності, так і особистого, а також безперервне самовдосконалення, саморозвиток і самоосвіта забезпечується гностичним компонентом. Протягом професійної діяльності педагог має стежити за формуванням у майбутніх будівельників КБПД, виявляти й аналізувати труднощі та успіхи, що виникають у учнів протягом навчання, а також відмічати ті зміни, що відбуваються у їхній свідомості з її опануванням. Крім того, він має докласти сил до створення педагогічних умов, сприятливих цьому процесу.

Самоаналіз професійних навичок у фаховій діяльності учнів реалізується завдяки рефлексивному компоненту методичної системи. Він охоплює: оцінювання учнями власного емоційного стану, налаштування на сприйняття навчального матеріалу, теми уроку тощо; усвідомлення змісту вивченого матеріалу та оцінку результативності своєї праці на уроці; осмислення учнями власних професійних дій, а також їхній аналіз з метою виявлення можливих помилок та їхнього запобігання.

Контрольно-оцінний компонент містить проміжні та підсумкові результати формування КБПД у майбутніх будівельників. Проміжний контроль спрямований на одержання інформації про хід освітнього процесу з підготовки майбутніх будівельників

до безпечної професійної діяльності, та містить такі елементи, як тести, завдання для самостійної роботи тощо. Підсумковий контроль може бути проведений комплексно: у вигляді контрольної роботи та захисту проєктів. Аналіз цього компонента дає змогу визначити ступінь відповідності рівня сформованості КБПД у майбутніх кваліфікованих робітників вимогам сучасних виробництв до особистості й професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю.

За прогнозування того, яким чином сформованість у учнів КБПД впливатиме на їхнє подальше навчання за умов наступної методичної системи та наскільки сприятиме їхньому продуктивному саморозвитку відповідає прогностичний компонент. Необхідно підкреслити мобілізаційну важливість цього компоненту. Оскільки відповідні знання й уміння, що закладаються в свідомість учнів під час опанування ними КБПД, дадуть їм можливість проєктувати майбутню безпечну професійну діяльність.

Ефективність засвоєння освітньої компоненти КБПД досягається також впровадженням у наведену методичну систему нових інформаційних технологій (за допомогою електронного освітнього середовища ЗП(ПТ)О) і приватних методик навчання. Під час виконання практичних занять в учнів інтегруються теоретико-методологічні знання, формуються практичні вміння й навички, конкретизується теоретичний навчальний матеріал. Важливе місце при цьому посідає самостійна робота учнів. Це підготовка доповідей і презентацій за темами спеціально розробленого в рамках методичної системи авторського курсу «Культура безпеки професійної діяльності будівельників», що мають проблемний та професійно орієнтований характер, а також використання елементів дистанційного навчання для самотестування, колективного обговорення й оцінки отриманих знань.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**. Своєчасність та актуальність розроблення й впровадження в навчальний процес ЗП(ПТ)О будівельного профілю методичної системи формування КБПД в майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю виходить із соціальної необхідності створення безпечних умов їхніх життя та професійної діяльності. Запропонована авторкою методична система формування КБПД у майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю містить: структурні складові (ціль, зміст, засоби, педагогічної комунікації, викладачів, учнів, діагностику та контроль, наступну методичну систему); функціональні компоненти (проєктувальний, пізнавальний, процесуальний, гностичний, рефлексивний, контрольно-оцінний та прогностичний). До перспектив подальших досліджень вбачається удосконалення запропонованої системи за результатами експериментальної перевірки.

Список використаної літератури

- Жучков В.М. *Теоретические основы концепции модернизации предметной области «Технология» для педагогических вузов*: монография. Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена. 2001. 246 с.
- Кузьмина Н.В. *Понятие «педагогической системы» и критерии её оценки. Методы системного педагогического исследования* / под ред. Н. В. Кузьминой. Москва: Народное образование, 2002. С. 7–52.
- Общая методология, концептуальные основы, функции и структура государственных образовательных стандартов второго поколения: Сб. научных трудов / Л.Н. Боголюбов и др.; ред. М.В. Рыжаков. Москва: ГНУ ИСМО РАО, 2005. 128 с.
- Пономарёва О.Н. Методические подходы к преподаванию курса «Окружающая среда и здоровье человека». *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки*. 2013. №3(27). С. 170–175.
- Смыковская Т.К., Иванова Т.М. Дидактические основы разработки элективных курсов по математике для экономического профиля *Профильная школа*. 2009. № 1. С. 20–21.
- Фещенко Т.С. К вопросу о понятии «методическая система». *Молодой учёный*. № 7 (54). 2013. С. 432–435. URL: <http://moluch.ru/archive/54/7383/> (дата звернення: 11.10.2018).

References

- Feshenko, T.S. (2013). K voprosu o ponyatii «metodicheskaya sistema» [To the issue of the concept of “methodical system”]. *Young scientist*, 7(54). 432–435. in Russian].

Kuzmina, N.V. (2002). *Ponyatie «pedagogicheskoy sistemy» i kriterii eyo otsenki. Metodyi sistemnogo pedagogicheskogo issledovaniya* [The concept of "educational system" and the criteria for its evaluation. Methods of systemic pedagogical research]. Moscow: Narodnoe obrazovanie. [in Russian].

Ponomaryova, O.N. (2013). Metodicheskie podhody k prepodavaniiu kursa «Okruzhayushchaya sreda i zdorove cheloveka» [Methodical approaches to teaching the course "Environment and human health"]. *Proceedings of higher educational institutions. Volga region. Humanitarian sciences*, 3(27), 170–175. [in Russian].

Ryzhakov, M.V. (2005). Obschaya metodologiya, kontseptualnyie osnovyi, funktsii i struktura gosudarstvennyih obrazovatelnyih standartov vtorogo pokoleniya [General methodology, conceptual framework, functions and structure of state educational standards of the second generation]: *Collection of scientific papers*. Moscow: GNU ISMO RAO. [in Russian].

Smykovskaya, T.K., Ivanova, T.M. (2009). Didakticheskie osnovyi razrabotki elektivnyih kursov po matematike dlya ekonomicheskogo profilya [Didactic basis for the development of elective courses in mathematics for the economic profile]. *Profile school*, 1, 20–21. [in Russian].

Zhuchkov, V.M. (2001). *Teoreticheskie osnovyi kontseptsii modernizatsii predmetnoy oblasti «Tehnologiya» dlya pedagogicheskikh vuzov* [The theoretical basis of the concept of modernization of the subject area «Technology» for pedagogical universities]. Sankt-Peterburg: RGPU im. A.I.Gertsena. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 12.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 18.10.2018 р.

Кулалаева Наталья

кандидат химических наук, доцент

лаборатория технологий профессионального обучения

Институт профессионально-технического образования НАПН Украины г. Киев, Украина

МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. Профессиональное образование будущих строителей требует срочного совершенствования в вопросах обеспечения их личной и корпоративной безопасности, создания безопасной производственной среды. Решению этих проблем способствует сформированная у них культура безопасности профессиональной деятельности. Целью статьи является теоретическое обоснование и разработка методической системы формирования культуры безопасности профессиональной деятельности у будущих квалифицированных рабочих строительного профиля в заведениях профессионального (профессионально-технического) образования. Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической и учебно-методической литературы, нормативно-правовых документов; интерпретация выделенного материала и моделирование; синтез, сравнение, классификация; систематизация и обобщение. Предложенная автором методическая система формирования культуры безопасности профессиональной деятельности у будущих квалифицированных рабочих строительного профиля содержит: структурные составляющие (цель, содержание, средства педагогической коммуникации, педагогов, учащихся, диагностику и контроль, следующую методическую систему); функциональные компоненты (проектировочный, познавательный, процессуальный, гностический, рефлексивный, контрольно-оценивающий и прогностический).

Ключевые слова: культура безопасности профессиональной деятельности; методическая система; будущие квалифицированные рабочие строительного профиля.

Kulalaieva Nataliia

Ph.D. in Chemistry, Associate Professor

Head of the Laboratory of Professional Training Technologies

Institute of Vocational Education and Training of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

METHODICAL SYSTEM OF PROFESSIONAL ACTIVITY SAFETY CULTURE FORMATION FOR FUTURE QUALIFIED WORKERS OF CONSTRUCTION PROFILE

Abstract. Vocational education for future builders requires urgent improvement in ensuring their personal and corporate security, creating safe working environment. The solution of these problems is promoted via forming their professional safety culture. Therefore, the issues of systematization of the theory and practice of the educational process towards the formation of a safety culture of professional activity among future builders in VET schools are of particular importance. The purpose of the article is theoretical substantiation and development of a methodological system on forming professional activity safety culture for future qualified construction workers in VET schools. Research methods: theoretical analysis of psychological, pedagogical and educational and methodical literature, regulatory documents; the selected material interpretation and modelling; synthesis, comparison, classification; systematization and generalization. The methodological system proposed by the author includes: structural components (purpose, content, means of pedagogical communication, teachers, students, diagnostics and control, the following methodical system); functional components (design, cognitive, procedural, gnostic, reflexive, control-evaluating and prognostic). The peculiarities of its construction are: purposefulness; its components interdependence, as well as the links between them and the environment; components independence; universality; integrity; emergence; structurality – the system's functioning is determined mostly not by characteristics of its individual components but by their interaction and its structure properties. We attributed system features characteristic. They are learning process planning in accordance with the latest scientific developments in the field of builders' professional activities safety culture; theoretical and industrial training interdependence and interpenetration; students' activity and independence while training; various pedagogical technologies and forms use for organizing student learning; implementation ICT future builders' training.

Key words: professional activity safety culture; methodical system; future qualified construction workers.

УДК 378.14:51

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.142-146

Кучерук Оксана Ярославівна

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедра інженерії програмного забезпечення

Хмельницький національний університет, м.Хмельницький, Україна

kucheluk.o.ya@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2812-5318>

ОЦІНКА ВАЖЛИВОСТІ МАТЕМАТИЧНИХ РОЗДІЛІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ

Анотація. Вимоги до математичної компетентності майбутніх інженерів-програмістів дедалі більше зростають. Вивчення математичних дисциплін має забезпечити формування у студентів теоретичної бази та практичних вмінь, що дозволять в майбутньому знаходити оптимальні рішення професійних задач. Для планування математичної підготовки та процесу формування математичної компетентності, а також для подальшого аналізу навчального процесу та оцінювання рівня сформованості математичної компетентності, важливо встановити, які розділи математичних дисциплін є найбільш важливими для майбутньої професійної діяльності. Тому, мета статті – визначити важливість математичних розділів для процесу формування математичної компетентності майбутніх інженерів-програмістів. Для досягнення мети дослідження було використано метод аналізу ієрархій для обробки думок експертів. Визначено важливість математичних розділів, що вивчаються за освітньою програмою підготовки.

Ключові слова: математична компетентність; важливість; метод аналізу ієрархій.

Вступ. Характерною рисою розвитку науки ХХІ ст. є зміна ролі математичних знань для фахівців різних напрямків та профілів. Нині математичний апарат все активніше проникає в усі сфери діяльності людини: політичну, економічну, соціологічну, психологічну, педагогічну, соціально-медичну та інші. Математика дає людям потужні методи вивчення та розуміння навколишнього світу, методи дослідження як теоретичних, так і практичних проблем. Тому, нині математика займає визначне місце в цілісній системі знань (Бахтіна, 2009).

Змінюються постійно вимоги і до ІТ-фахівців. Сучасна ІТ-індустрія вимагає дедалі більшої кількості фахівців, здатних до проектування складних програмних продуктів, створення якісних, гнучких і надійних програмних компонентів (Кучерук, 2014). Нині рівень багатьох проектів все частіше вимагає вмінь створювати алгоритми з нуля, знаходити закономірності в масивах даних, а це вимагає потужної математичної бази.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми та особливості підготовки майбутніх ІТ-фахівців розглядали в своїх дослідженнях вітчизняні та закордонні фахівці. Зокрема, проблеми професійної підготовки та формування професійної компетентності досліджували Л. Гришко, Ф. Ільєсова, В. Ліщина, С. Попершняк, Д. Щедросьєв, В. Круглик; питання формування математичної культури О. Дубініна, професійно-математичної компетентності М. Міншин.

В своїх наукових дослідженнях В.Круглик зазначає, що «програміст є фахівцем, який працює з інформацією й даними з метою знаходження максимально ефективного та оптимального вирішення завдання, розробляючи на основі математичних моделей алгоритми, які записує за допомогою засобів програмування (мови, середовища, технології)» (Круглик, 2018).

Вивчення математичних дисциплін в освітньому процесі закладу вищої освіти має забезпечити формування у студентів теоретичної бази та практичних вмінь, що дозволяють майбутньому інженеру-програмісту знаходити оптимальні рішення професійних задач. Проте, специфіка професійної підготовки інженерів-програмістів полягає не лише в одержанні фундаментальних математичних знань, але й у вихованні розуміння, потреби та готовності до засто-

сування математичних методів у професійній діяльності. Тому, нині освітній процес має орієнтуватись не стільки на передачу знань, які мають властивість ставати неактуальними, скільки на оволодіння базовими компетенціями, вміннями і навичками, які потім, у міру необхідності, дозволять здобувати нові знання, додаткові вміння і навички вже самостійно (Митрошин, 2014).

Таким чином, математична підготовка має бути спрямована на формування математичної компетентності, яка є важливим компонентом професійної компетентності майбутніх інженерів-програмістів.

Метою статті є визначення важливості математичних розділів для процесу формування математичної компетентності майбутніх інженерів-програмістів та їх майбутньої професійної діяльності.

Завдання дослідження: проаналізувати зміст математичної підготовки для різних ІТ-спеціальностей, виділити основні математичні розділи, що є основою у формуванні математичної компетентності; визначити важливість математичних розділів (їх вагу).

Для вирішення зазначених завдань дослідження було використано наступні **методи дослідження:** аналіз і вивчення психолого-педагогічної, методичної та спеціальної літератури, інформаційних джерел з проблеми дослідження; метод анкетування (опитування експертів) та метод аналізу ієрархій.

Виклад основного матеріалу. Математична компетентність є не лише однією з складових професійної компетентності майбутніх інженерів-програмістів, а й відіграє важливу роль, як в професійному становленні особистості, так і загальнокультурному її розвитку (Кучерук, 2016). Детальний аналіз поняття «математична компетентність» здійснено нами в попередніх наших дослідженнях, а також визначено, що ми розуміємо під математичною компетентністю майбутніх інженерів-програмістів. Подальші дослідження вимагають більш детального аналізу математичної підготовки, що здійснюється у ЗВО.

Цикл математичних дисциплін для ІТ-спеціальностей (зокрема, «інженерія програмного забезпечення», «комп'ютерні науки», «комп'ютерна інженерія») нині включає наступні розділи: алгебра та аналітична геометрія, математичний аналіз, дискретна математика, математична логіка та теорія алгоритмів, теорія ймовірностей та математична статистика, диференціальні рівняння, чисельні ме-

тоди, моделювання систем, системний аналіз, теорія прийняття рішень, математичні методи дослідження операцій, тощо. Для деяких спеціальностей ці розділи вивчаються як окремі дисципліни, для інших частина з перелічених розділів об'єднана в одну дисципліну «вища математика».

Проте для всіх спеціальностей, що розглядаються, можна виділити спільну частину їх математичної підготовки, до якої входять наступні розділи: алгебра та геометрія, математичний аналіз, диференціальні рівняння, дискретна математика, математична логіка та теорія алгоритмів, теорія ймовірностей та математична статистика.

Для планування математичної підготовки та процесу формування математичної компетентності, а також для подальшого аналізу навчального процесу, важливо встановити, які розділи математичних дисциплін є найбільш важливими для майбутньої професійної діяльності.

З метою визначення рівня важливості кожного розділу для професійної діяльності інженера-програміста ми використали ідею запропоновану П. Митрошином (Митрошин, 2014). В основі якої обробка думок експертів за допомогою методу аналізу ієрархій (MAI), запропонованого американським вченим Т. Сааті.

В рамках методу аналізу ієрархій немає загальних правил для формування структури моделі прийнят-

тя рішення. Це є відображенням реальної ситуації прийняття рішення, оскільки завжди для однієї і тієї ж проблеми є цілий спектр думок. Метод дозволяє врахувати цю обставину за допомогою побудови додаткової моделі для узгодження різних думок, за допомогою визначення їх пріоритетів. Таким чином, метод дозволяє враховувати «людський фактор» при підготовці прийняття рішення. Це одна з важливих переваг даного методу перед іншими методами прийняття рішень (Митрошин, 2014).

Застосування методу аналізу ієрархій відбувається в декілька етапів. Реалізація цих етапів дозволяє одержати об'єктивні кількісні оцінки вагомості всіх елементів в структурі ієрархії, пов'язаної з поставленою проблемою (Сааті, 1993).

Першим етапом є декомпозиція проблеми та побудова моделі проблеми у вигляді ієрархії. Для визначення рівня важливості математичних розділів для професійної діяльності інженера-програміста ієрархічна модель має вигляд, представлений на рис. 1.

Перший рівень: мета – важливість математичного розділу для майбутньої професійної діяльності.

Другий рівень: критерії – важливі групи експертів. Для вирішення проблеми нашого дослідження було залучено 4 групи експертів: професори (випускових кафедр), доценти (випускових кафедр), представники ІТ-компаній (випускники навчального закладу) та студенти-магістри ІТ-спеціальностей.



Рис. 1. Ієрархічна модель проблеми визначення рівня важливості математичних розділів для майбутньої професійної діяльності інженерів-програмістів

Третій рівень: альтернативи – математичні розділи, які оцінюють експерти (алгебра; аналітична геометрія; диференціальне числення функції однієї та багатьох змінних; інтегральне числення функції однієї та багатьох змінних; числові та функціональні ряди, ряд Фур'є; дискретна математика; математична логіка; теорія ймовірностей; математична статистика).

На другому етапі для визначення важливості складових моделі на кожному рівні ієрархії будуються обернено-симетричні матриці попарних порівнянь. Елементи матриці порівнянь $A = \|a_{ij}\|$ – це

попарні відношення важливості i -го та j -го критеріїв (альтернатив), які виражаються в числовій формі з використанням спеціальної шкали відносної важливості (табл. 1), тобто значення елемента a_{ij} відповідає рівню важливості i -го елемента по відношенню до j -го. Елементи матриці попарних порівнянь задовольняють співвідношення $a_{ji} = \frac{1}{a_{ij}}$ для будь-яких

i, j . (Сааті, 1993; Катренко & Савка, 2008).

Таблиця 1.

Шкала відносної важливості (шкала Сааті)	
Визначення переваг або важливості однієї альтернативи над іншою	Міра переваги (важливості)
Переваги немає зовсім. Рівнозначна	1
Незначна перевага. Дещо важливіша	3
Відчутна перевага. Важливіша	5
Сильна перевага. Значно важливіша	7
Абсолютна перевага. Абсолютна важливість	9
Проміжні оцінки	2, 4, 6, 8.

Наступним кроком є визначення за матрицями парних порівнянь векторів локальних пріоритетів для елементів другого та третього рівнів моделі, а також перевірка узгодженості матриць парних порівнянь.

Т.Сааті показав, що для того, щоб одержати пріоритети елементів, що досліджуються, по відношенню до елемента з верхнього рівня ієрархії, необхідно знайти власний вектор матриці A , що відповідає її максимальному власному значенню. Даний власний вектор і буде вектором пріоритетів (Сааті, 1993).

Очевидно, що домогтися повної погодженості матриці парних порівнянь при експертних оцінках об'єктів неможливо, тому необхідно перевірити ступінь погодженості отриманих оцінок. Як міру пого-

дженості розглядають два показники: індекс узгодженості

$$IU = \frac{\lambda_{\max} - n}{n - 1}$$

та відношення узгодженості $BU = \frac{IU}{BI}$, де $\lambda_{\max}$ – максимальне власне значення матриці A , n – порядок матриці, BI – випадковий індекс, що визначається за таблицею (табл. 2). Якщо значення BU менше ніж 0,1, то ступінь узгодженості вважається прийнятним (Катренко & Савка, 2008; Митрошин, 2014).

На заключному етапі визначається вектор глобальних пріоритетів.

Таблиця 2.

Значення випадкового індексу

порядок матриці	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
BI	0,58	0,9	1,12	1,24	1,32	1,41	1,45	1,49	1,51	1,54	1,56	1,57	1,59

Отже, після побудови ієрархічної моделі досліджуваної проблеми (рис. 1) нами було сформовано матрицю відносної важливості критеріїв (груп експертів) по відношенню до мети (рис.2). Після чого кожному експерту було запропоновано порівняти виокремленні математичні розділи, щодо їх важливості для підготовки програмістів та їх майбутньої професійної діяльності. Для кожної групи експертів було встановлено узгодженість думок експертів, що дозволяє їх усереднити. Отже, для об'єднання оцінок суджень декількох експертів (однієї групи) побудовано матрицю з середнім геометричним оцінок.

Робота експерта

Производим попарные сравнения относительно объекта

ВАЖЛ. РОЗДІЛУ

	1.	2.	3.	4.	Приоритет
1. ПРОФЕСОРИ	1	2	3	7	0,466
2. ДОЦЕНТИ	1/2	1	3	7	0,3295
3. ВИПУСКНИК	1/3	1/3	1	5	0,158
4. СТУДЕНТИ	1/7	1/7	1/5	1	0,0462

СЗ: 4,1341 Применить

ИС: 0,0447 Закреть

ОС: 0,0496 Отмена

Исследовать

Рис. 2. Матрица парных порівнянь критеріїв (груп експертів)

Кожна матриця перевірена на узгодженість, а саме визначено індекс узгодженості та відношення узгодженості. Перевірка узгодженості матриць та розрахунок векторів локальних пріоритетів здійснювалась з використанням програмного продукту «MPRIORITY 1.0». Одержані результати представлено на рис. 3.

Робота експерта

Производим попарные сравнения относительно объекта

ПРОФЕСОРИ

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	Приоритет
1. АЛГЕБРА	1	1/2	3	3	1/3	1/6	1/5	3	1/3	0,0597
2. ГЕОМЕТРИЯ	2	1	4	4	1	1/3	1/2	3	1	0,1133
3. ДИФ. ЧИСЛ	1/3	1/4	1	1	1/4	1/9	1/7	1/3	1/4	0,0259
4. ИНТЕГ. ЧИСЛ	1/3	1/4	1	1	1/3	1/7	1/5	1/3	1/4	0,0285
5. РЯДИ	3	1	4	3	1	1/3	1	1	1/3	0,0971
6. ДИСКРЕТНА	6	3	9	7	3	1	1	5	5	0,2939
7. МАТЛОГКА	5	2	7	5	1	1	1	4	3	0,2104
8. ТЕОРИМОВ	1/3	1/3	3	3	1	1/5	1/4	1	1/2	0,0552
9. МАТ.СТАТ	3	1	4	4	3	1/5	1/3	2	1	0,1156

СЗ: 9,6385 Применить

ИС: 0,0798 Закреть

ОС: 0,055 Отмена

Исследовать

Робота експерта

Производим попарные сравнения относительно объекта

ДОЦЕНТИ

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	Приоритет
1. АЛГЕБРА	1	2	3	3	2	1/3	1/3	1	1	0,1074
2. ГЕОМЕТРИЯ	1/2	1	2	3	2	1/3	1/3	1	2	0,095
3. ДИФ. ЧИСЛ	1/3	1/2	1	1	1	1/5	1/5	1/2	1/2	0,0452
4. ИНТЕГ. ЧИСЛ	1/3	1/3	1	1	1	1/5	1/5	1/2	1/3	0,0413
5. РЯДИ	1/2	1/2	1	1	1	1/2	1/3	1/2	1	0,0598
6. ДИСКРЕТНА	3	3	5	5	2	1	1	3	3	0,2317
7. МАТЛОГКА	3	3	5	5	3	1	1	3	3	0,2424
8. ТЕОРИМОВ	1	1	2	2	2	1/3	1/3	1	5	0,1086
9. МАТ.СТАТ	1	1/2	2	3	1	1/3	1/3	1/5	1	0,0681

СЗ: 9,475 Применить

ИС: 0,0593 Закреть

ОС: 0,0409 Отмена

Исследовать

Робота експерта

Производим попарные сравнения относительно объекта

ВИПУСКНИК

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	Приоритет
1. АЛГЕБРА	1	2	5	6	6	1/5	1/7	5	5	0,1237
2. ГЕОМЕТРИЯ	1/2	1	5	5	5	1/6	1/8	2	3	0,0839
3. ДИФ. ЧИСЛ	1/5	1/5	1	1	1	1/8	1/8	1/2	1/2	0,0252
4. ИНТЕГ. ЧИСЛ	1/6	1/5	1	1	1	1/8	1/8	1/2	1/2	0,0247
5. РЯДИ	1/6	1/5	1	1	1	1/8	1/8	1/2	1/2	0,0247
6. ДИСКРЕТНА	5	6	8	8	8	1	1	8	7	0,3049
7. МАТЛОГКА	7	8	8	8	8	1	1	8	8	0,3317
8. ТЕОРИМОВ	1/5	1/2	2	2	2	1/8	1/8	1	1	0,041
9. МАТ.СТАТ	1/5	1/3	2	2	2	1/7	1/8	1	1	0,0398

СЗ: 9,5756 Применить

ИС: 0,0719 Закреть

ОС: 0,0496 Отмена

Исследовать

Робота експерта

Производим попарные сравнения относительно объекта

СТУДЕНТИ

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	Приоритет
1. АЛГЕБРА	1	2	6	7	5	3	4	3	2	0,2588
2. ГЕОМЕТРИЯ	1/2	1	6	7	6	1	1	2	1	0,152
3. ДИФ. ЧИСЛ	1/6	1/6	1	2	1/5	1/7	1/7	1/7	1/8	0,0207
4. ИНТЕГ. ЧИСЛ	1/7	1/7	1/2	1	1/5	1/9	1/9	1/8	1/9	0,0157
5. РЯДИ	1/5	1/6	5	5	1	1/3	1/2	1/2	1	0,0611
6. ДИСКРЕТНА	1/3	1	7	9	3	1	1/2	1	2	0,1303
7. МАТЛОГІКА	1/4	1	7	9	2	2	1	1	2	0,1408
8. ТЕОРИЙМОВ	1/3	1/2	7	8	2	1	1	1	2	0,123
9. МАТ. СТАТ	1/2	1	8	9	1	1/2	1/2	1/2	1	0,0972

СЗ: 9,6787
ИС: 0,0848
ОС: 0,0585

Применить
Закрепить
Отмена

Исследовать

Рис. 3. Матриці попарних порівнянь математичних розділів експертами

На завершальному етапі визначаємо вагу кожного розділу, для чого знаходимо вектор глобальних пріоритетів. Даний вектор знаходиться як добуток

матриці локальних пріоритетів альтернатив і вектора локальних пріоритетів критеріїв.

$$\begin{pmatrix} 0,0597 & 0,1074 & 0,1237 & 0,2588 \\ 0,1133 & 0,095 & 0,0839 & 0,152 \\ 0,0259 & 0,0452 & 0,0252 & 0,0207 \\ 0,0285 & 0,0413 & 0,0247 & 0,0157 \\ 0,0971 & 0,0598 & 0,0247 & 0,0611 \\ 0,2939 & 0,2317 & 0,3049 & 0,1303 \\ 0,2104 & 0,2424 & 0,3317 & 0,1408 \\ 0,0552 & 0,1086 & 0,041 & 0,123 \\ 0,1156 & 0,0681 & 0,0398 & 0,0972 \end{pmatrix} \times \begin{pmatrix} 0,466 \\ 0,3295 \\ 0,158 \\ 0,0462 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 0,0947 \\ 0,1044 \\ 0,0319 \\ 0,0315 \\ 0,0717 \\ 0,2676 \\ 0,2369 \\ 0,0737 \\ 0,0871 \end{pmatrix}$$

Таким чином, одержуємо вектор узагальнених пріоритетів основних математичних розділів, що ґрунтується на експертних оцінках:

Математичний розділ	Вага
Дискретна математика	0,2676
Математична логіка	0,2369
Аналітична геометрія	0,1044
Алгебра	0,0947
Математична статистика	0,0871
Теорія ймовірностей	0,0737
Числові та функціональні ряди, ряд Фур'є	0,0717
Диференціальне числення функції однієї та багатьох змінних	0,0319
Інтегральне числення функції однієї та багатьох змінних	0,0315

Проведений аналіз з використанням методу аналізу ієрархій, на нашу думку, дає можливість об'єктивно оцінити важливість кожного математичного розділу, що вивчаються, для майбутньої професійної діяльності та формування математичної компетентності майбутніх інженерів-програмістів.

Висновок. Отже, метод аналізу ієрархій дозволяє якісно і системно вирішити проблему оцінки важливості математичних розділів для професійної діяльності інженера-програміста, оскільки, даний метод

є одночасно і якісним і кількісним. Будучи в своїй основі якісним, оскільки використовується інформація про попарні порівняння за лінгвістичними критеріями, метод дозволяє кількісно оцінити пріоритети альтернатив.

Одержані результати є важливими для планування процесу формування математичної компетентності майбутніх інженерів-програмістів та побудови моделі оцінки сформованості математичної компетентності.

Список використаної літератури

- Бахтіна Г.П. Про значущість математичної освіти в розв'язанні проблеми узгодження аналогового та дигітального мислення. *Електронне наукове фахове видання «Науковий вісник Донбасу»*. 2009. №2 (3). URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN8/09bgpdm.pdf> (дата звернення: 15.04.2016).
- Катренко А.В., Савка І.В. Оцінювання невизначеностей та аналіз на чутливість в методі аналітичної ієрархії (МАІ). *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2008. №610 (Інформаційні моделі та мережі). С.148–158.
- Круглик В.С. Система підготовки майбутніх інженерів-програмістів до професійної діяльності у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук 13.00.04 / Запорізький нац. ун-т. Запоріжжя, 2018. 40с.
- Кучерук О. Я. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх інженерів-програмістів. *Науковий огляд*. 2014. №2 (3), II частина. С. 79–86.
- Кучерук О. Я. Методологічні підходи формування математичної компетентності майбутніх інженерів-програмістів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 2 (39). С.122–125.
- Митрошин П. А. Использование современных систем электронного обучения для контроля качества образования. *Устойчивое развитие: наука и практика*. 2014. Вып.1 (12). С.101–117.
- Саати Т. Принятие решений. Метод анализа иерархий. М: Радио и связь, 1993. 320 с.

References

- Bakhtina, H.P. (2009). Pro znachushchist matematychnoi osvity v rozv'yazanni problemy uzgodzhennia analohovoho ta dyhitalnoho myslennia. [The importance of mathematical education in solving the problem of reconciling analog and digital thinking]. *Naukovyi visnyk Donbasu*, 2(3). URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN8/09bgpdm.pdf>
- Katrenko, A.V., & Savka, I.V. (2008). Otsiniuvannia nevyznachenostei ta analiz na chutlyvist v metodi analitychnoi iierarkhii (MAI). [Estimation of uncertainty and sensitivity analysis in the method of analytical hierarchy (MAH)]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika»*, 610, 148–158. [in Ukrainian].
- Kruhlyk, V.S. (2018) *Systema pidhotovky maibutnikh inzheneriv-prohramistiv do profesiinoi diialnosti u vyshchykh navchalnykh zakladykh* [The system of training of future software engineers for the professional activity at higher educational institutions] (Extended abstract of doctoral thesis). Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia [in Ukrainian].
- Kucheruk, O. Ya. (2014). Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh inzheneriv-prohramistiv. [Competency approach in the training of future software engineers]. *Naukovyi ohliad*, 2 (3), 79–86. [in Ukrainian].
- Kucheruk, O. Ya. (2016). Metodolohichni pidkhody formuvannia matematychnoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-prohramistiv. [Methodological approaches formation of mathematical competence of future software engineers]. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*, 2 (39), 122–125. [in Ukrainian].

Mitroshin, P.A. (2014). Ispolzovanie sovremennyih sistem elektronnoho obucheniya dlya kontrolya kachestva obrazovaniya. [Using modern e-learning systems to monitor the quality of education]. *Ustoychivoe razvitie: nauka i praktika*, 1(12), 101–117. [in Russian].

Saati, T. (1993). *Prinyatie resheniy. Metod analiza ierarhiy* [Making decisions. Method for analyzing hierarchies]. Moscow: Radio i svyaz. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 24.09.2018 р.

Стаття прийнята до друку 28.09.2018 р.

Кучерук Оксана

кандидат педагогических наук, доцент

кафедра инженерии программного обеспечения

Хмельницкий национальный университет, г.Хмельницкий, Украина

ОЦЕНКА ВАЖНОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ РАЗДЕЛОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПРОГРАММИСТОВ

Аннотация. Требования к математической компетентности будущих инженеров-программистов все более увеличиваются. Изучение математических дисциплин должно обеспечить формирование у студентов теоретической базы и практических умений, которые позволят в будущем находить оптимальные решения профессиональных задач. Для планирования математической подготовки и процесса формирования математической компетентности, а также для дальнейшего анализа учебного процесса и оценки уровня сформированности математической компетентности, важно установить, какие разделы математических дисциплин являются наиболее важными для будущей профессиональной деятельности. Поэтому, цель статьи - определить важность математических разделов для процесса формирования математической компетентности будущих инженеров-программистов. Для достижения цели исследования был использован метод анализа иерархий для обработки мнений экспертов. Определено важность математических разделов, изучаемых согласно образовательной программы.

Ключевые слова: математическая компетентность; важность; метод анализа иерархий.

Kucheruk Oksana

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Associate Professor

Department of Software Engineering

Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, Ukraine

THE IMPORTANCE OF EVALUATION OF MATHEMATICAL SECTIONS FOR THE FORMATION OF MATHEMATIC COMPETENCE OF FUTURE SOFTWARE ENGINEERS

Abstract. The introduction of the competent approach to the higher education system links with the problem of development of appropriate technologies of formation and assessment of students' competencies. Formation of competences in the process of studying in higher educational institutions depends on many factors. One of the main factors is the students' learning of disciplines. Level of mathematical training is required and is very important for future software engineers. Therefore, mathematical competence is an important component of professional competence for future software engineers. Studying of mathematical sections should ensure the formation of theoretical base and practical skills for students, allowing finding optimal solutions of professional problems in the future. Mathematical competence is formed in the process of studying of different mathematical sections. Therefore, it is important to establish the assessment of formation level of mathematical competence for planning of mathematical training and the process of forming of mathematical competence, and for future analysis of educational process. Sections of mathematical disciplines are the most important for future professional activities. The aim of the article is to determine the importance of mathematical sections for the process of formation of mathematical competence of future software engineers. Method of hierarchy analysis has been used for the processing of expert opinions. The value of mathematical sections has been studied in accordance with the curriculum. The obtained results can be used for solving of problems of educational process organisation. The research results are important for the planning of process of formation of mathematical competence of future software engineers and building of a model for assessing of the formed of mathematical competence.

Key words: mathematical competence; importance; method of hierarchy analysis.

UDC 37.015.3: 808.5

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.147-151

Levrints (Lőrincz) Marianna

Candidate of Pedagogical Sciences, PhD

Department of Philology

Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

Berehove, Ukraine

marianna@kmf.uz.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2206-7113>

RELATIONSHIP BETWEEN COMMUNICATION STYLE AND EFFECTIVE TEACHING

Abstract. The quality of teaching and learning heavily depend on the quality of communication taking place in the classroom. Improving communication is essential for approaching excellence in teaching and one of the discernable paths on the way to the goal is through the study of teachers' communication style as one of its key variables. The present paper is aimed at discerning approaches to the study of communication style, analyzing their theoretical propositions and empirical contribution, as well as their relevance for effective teaching research. Effective communication is a core concern in developing teaching competence, hence the study of one of its key variables is seen as a priority. The research methods applied presuppose the analysis of the communication style construct, comparison of various research traditions of the problem and synthesis of research findings with implications for effective teaching. Analysis of literature revealed several schools of thought: 1. grounded in the behaviourist traditions; 2. oriented towards behaviourist and personality theories, including social dimensions; 3. relying on personality theories; 4. grounded on theories of activity and interaction. Communication style influences such dimensions of the teaching-learning process as learning gains, affect for the teacher, instructional content and the course, learning environment, participation of students, their motivation, trust in the teacher, credibility, positive relations between teacher and learners just to mention a few.

Key words: communication style; effective teaching; teacher's communication behaviour; socio-communicative style.

Introduction. One of the three whales on whom teaching competence rests is communication competence backed up by pedagogy and subject matter competence. Improving communication is essential for approaching excellence in teaching and one of the discernable paths on the way to the goal is through the study of teachers' communication style (CS) as one of its key variables (Norton, 1977, pp. 525-541).

Numerous attempts have been made at scrutinizing the CS concept and its implications for effective teaching. Thus, at the dawn of the XXth c. a closely related notion of pedagogic communication technique was first used in the works of A.Makarenko (Makarenko, 1935); the resurgence of interest followed in the 1970ies with the introduction of communicator style concept in the study of R.Norton (Norton, 1977); the style of professional-pedagogic communication was closely analysed by Kan-Kalik I. (Kan-Kalik, 1987), the personal style concept was developed by D.Merrill and R.Reid (Merrill & Reid 1981), the construct of socio-communicative style was offered by J.McCroskey and V.Richmond (McCroskey & Richmond, 1998); relationship between communication style and effective teaching and learning was studied by J.Andersen (Andersen, 1981), R.Norton (Norton, 1977), P.Kearney and J.McCroskey (Kearney & McCroskey (1980), M.Wanzer, J.McCroskey (Wanzer and McCroskey, 1998), M.Martin, J.Chesebro, T.Mottet (Martin, Mottet & Chesebro, 1997), A.Makarova (Makarova, 1993), V.Zasluzhenyuk and V.Semychenko (Zasluzhenyuk & Semychenko, 2001) and many others.

Yet little evidence of systematic undertakings at synthesizing and drawing upon relevant research or implementing it in programmes providing special guidance for pre- and in-service teachers in our country is available.

Methodology of the research. In this article an attempt will be made at critically assessing and analyzing approaches to the study of the communication style of teachers. Accordingly, the tasks of the present study consist in 1. discerning traditions and lines of research into communication style, thus describing their main contribution; 2. evaluating their empirical support and

outlining their relevance for effective teaching research. The research methods applied presuppose the analysis of the CS construct, comparison of various research traditions of the problem and synthesis of research findings with implications for effective teaching.

Results and Discussion. Pervasive manifestation of an individual's verbal and non-verbal behaviour is often described as a style of communication. Rich theoretical provisions of the construct were offered by R.Norton (Norton, 1978) who contended that communicator style is "the way one verbally and paraverbally interacts to signal how literal meaning should be taken, interpreted, filtered, or understood (Norton, 1978, p.99). The communicator style is understood by him as a stable behavioural pattern of an individual.

The construct was operationalised on the basis of nine independent criteria: dominant, open, dramatic, relaxed, contentious, animated, friendly, attentive and impression-leaving. Communicator style is described in terms of the following features: it is observable, multifaceted, multicollinear, and variable, but sufficiently patterned (Norton, 1983, p.47). Communicator style is observable via non-verbal behaviour including gestures, posture, body movement, facial expression, eye contact etc.

Communicator style can be rarely registered in its pure form. Every individual accommodates a variety of features in their patterns of communication behaviours demonstrating the combination of features forming their unique constellations of communication style. In this respect, communicator style is multifaceted.

Style variables are described as multicollinear or dependant on each other, which means that style-making features often overlap and do not exclude each other. Thus, a person with a dominant, relaxed style sends a message of being confident, while a non-dominant, non-relaxed style of communication is associated with the feeling of insecurity. The style-making features may form a peculiar blend aimed at relaying certain messages between the interlocutors.

Communicator style varies depending on the context of communication. Although individuals may have their preferred style of communication or at least a dominant

one, under certain circumstances they can deviate from it (Norton, 1983, pp.47-53).

Finally, R.Norton (1983) came up with the conceptualization of the Communicator Image construct, which he used to describe an individual's perceived image in the role of a communicator i.e. the extent to which a person regards himself/herself as an effective communicator.

A distinct tradition in the study of communication style comes from the works of social psychologists and communication researchers (Bolton & Bolton, 1984; McCroskey & Richmond, 1996; McCroskey & Richmond 1998; Merrill and Reid, 1981), who classify patterns of communicative behaviour on the basis of social dimensions. As a result, a socio-communicative style (SCS) construct merging the existing research on social style and interpersonal communication was advanced by J.McCroskey and V.Richmond (McCroskey & Richmond, 1998). The followers of this line of research view communication behaviour as a product of an individual's personality and, therefore, at least partly genetically predetermined. The theory rests on the premise that personality traits affect communication behaviour and individual socio-communicative style. By observing display of one's patterns of communicative behaviour, which are rather stable, one can better understand the speaker's personality.

SCS descriptors usually include three dimensions across social behaviour, namely assertiveness, responsiveness and versatility. Assertiveness and responsiveness constitute the core elements, with versatility presenting the extent to which a person can adapt to the context of communication (Richmond & Martin, 1998, pp.133-138).

Essential to the understanding of the construct under discussion is the delineation between the socio-communicative style and socio-communicative orientation. Socio-communicative orientation describes individual's perception of his/her communicative behaviour, constituting an element of self-concept, whereas socio-communicative style is the way others perceive the individual's communicative behaviour and form an image on the basis of recurring behavioural patterns. The two images do not necessarily overlap (Richmond & Martin, 1998, p.134).

Assertive communicative behaviour reveals itself in a proactive stance, powerfulness or even aggression. Assertiveness is highly correlated with the dominant communicator style. Responsive communication behaviour includes interpersonal sensitivity, regard for others' needs, feelings or opinion. It is highly correlated with the attentive and friendly communicator styles (Waldherr & Muck, 2011, p.18). Versatility manifests itself in the capability to adapt one's communication style on the basis of situational demands. Versatility is key for effective communication in that individuals need to be able to differentiate between contexts of communication and make necessary amendments in the communication style accordingly.

D.Merrill and R.Reid (Merril & Reid, 1981) propose their classification of communication styles grounded on the levels of assertiveness and responsiveness: 1. expressive (characterized by high levels of assertiveness and responsiveness); 2. driver (characterized by high levels of assertiveness and low level of responsiveness); 3. amiable (low in assertiveness and high in responsiveness); 4. analytical (exhibits low levels of both assertiveness and responsiveness);

A similar classification was offered by Richmond and Martin (1998), who categorize styles into competent, aggressive, submissive and non-competent. High levels

of assertiveness and responsiveness add to competence in SCS and socio-communicative orientation. High levels of assertiveness combined with low responsiveness leads to aggressiveness. Communicative behaviour in which low level of assertiveness is combined with prominent responsiveness is described as submissive. When both assertiveness and responsiveness levels are low, an individual is classified as non-competent (Richmond et al, 1998, p.139).

Competent communicators with high levels of assertiveness and responsiveness more readily engage in social interactions, maintaining a higher social profile than their less assertive or responsive counterparts.

An insightful framework describing communication styles on the basis of personality theories is suggested by A.Waldherr and P.Muck (Waldherr & Muck, 2011), who contend that behaviour-based tradition in interpreting communication styles and personality-driven paradigm of communication style study often overlap and offer a perspective overarching both schools of thought (Waldherr et al, 2011, pp. 7-11).

The grounding of their framework is the Five-Factor Theory of Personality (McCrae & Costa, 1996) in light of which communication styles are viewed as "characteristic adaptations". The authors further explain that communication styles are "characteristic and relatively stable behavioural patterns, but influenced by personality, which in turn is dependant on individual biological basis" (Waldherr et al, 2011, p.8). Thus, personality traits are aligned with the communication style chosen by an individual. At the same time, the development of an individual communication style depends not only on the biological basis, but is also strongly influenced by social context, including cultural and social norms, education, unique experience etc. For instance, one's social roles and profession, in particular, make individuals shift to a more assertive behavioural pattern. In cultures where emotional display is unwelcome, expressive extroverted individuals are likely to behave in a more reserved manner as opposed to cultural contexts where openness and expressiveness are accepted as a norm.

The development of an individual communication style is thus believed to be influenced bilaterally: by the biological basis, as well as the social context. This holds special relevance for instructional communication and effective teaching researchers. In light of the propositions of the given framework, communication style although genetically dependant can be trained and partially adapted. Nevertheless, the question concerning the extent to which biologically based personality traits can be modified and influenced by instruction remains open.

Teacher Communication Style

Much of the research into the communication style construct is concerned with pedagogical context. Teacher communication style is described as "the collective perceptions of a teacher's relational image in the classroom (Kearney & McCroskey, 1980, p.533) or "as individual typological peculiarities of socio-psychological interaction between the teacher and the learner" (Kan-Kalyk, 1987, p.97).

Communication style is seen to be critical for effective teaching. Specifically, research pioneered by R.Norton (Norton, 1977) into the concept of communicator style and its relevance for effective teaching yielded prolific empirical data in its support (Andersen et al, 1981; Norton, 1978; Kearney & McCroskey, 1980).

J.Andersen, R.Norton and J.Nusbaum (Andersen et al, 1981) established that perceptions of teacher effectiveness and perceptions of student learning (across

cognitive, affective and behavioural dimensions) were positively correlated with open and active style attributes.

Moreover, CS of teachers was found to be conducive to students' learning gains. Summing up the results of a number of studies, T.Wubbles, H.Créton and H.Hooymayers (Wubbles et al, 1992) posit that students' perceptions of teacher's communication style are strongly related to academic outcomes and student satisfaction with the instructional process and the instructor. Friendly, understanding and authoritative communication behaviour of teachers is positively related to student outcomes, whereas uncertain, dissatisfied and admonishing behaviours are negatively related.

Effective teachers, according to the relevant sources, are highly assertive, responsive, and versatile. In the study of M.Wanzer and J.McCroskey (Wanzer & McCroskey, 1998) assertiveness, responsiveness, students' affect for the instructor and the course material were negatively associated with teacher misbehaviour (Wanzer et al, 1998, p.48). Excellence in teaching is seen as an ultimate goal of assertive teachers. Assertiveness was found to increase students' affect toward both the teacher and the course material. Responsiveness was also strongly associated with students' liking for both the teacher and the instructional content.

Similarly, assertive teachers, perceived by students as decisive, deliberate, challenging, and dynamic, also enjoyed greater affect and commitment toward course content in the study of P.Kearney and K.McCroskey (Kearney & McCroskey, 1980, p.547). Versatility as the third major component of CS was also positively correlated with teaching effectiveness. Teachers perceived by their students as flexible, accommodating and encouraging student work were also reported to enjoy greater affect and behavioural commitment on students' part (p.549). Finally, responsiveness, like the previous two dimensions of socio-communicative style, also invoked greater affect and behavioural commitment.

Responsive and assertive teachers are more effective in establishing positive and trusting classroom atmosphere. Students display higher levels of trust toward teachers perceived by them as responsive and assertive, including students who tend to be reserved (Wooten & McCroskey, 1996, p.99).

Student participation in the classroom is also strongly linked to teacher's style of communication. To illustrate the point, the study of S.Myers and K.Rocca (Myers & Rocca, 2007) shows that student participation was associated with three profiles of teacher's communicator style: (1) the "human" instructor (made up of such features as openness, attention, friendliness and composure); (2) the "actor" instructor (including features of the dramatic, impression-leaving, and animated styles); (3) the "authority" instructor (combining attributes of the dominant, contentious and precise styles);

A link between socio-communicative style and learner motivation was established in the study of M.Martin, J.Chesebro and T.Mottet (Martin et al, 1997), who maintain that competent socio-communicative style of teachers resulted in greater perceived learner motivation (Martin et al, 1997, p. 437).

The attributes of effective teaching with reference to teacher communicator style were singled out by R.Norton (Norton, 1977), who related teacher effectiveness research to the communication frame of reference making a strong point of communicator style construct. In his empirical study, the researcher identifies the following communicator style variables critical to perceived teaching effectiveness: good communicator image, attentive, impression-leaving, relaxed, not dominant, precise. It is suggested in the study that

teaching effectiveness is strongly related to teacher's communicator style and improving communication behaviours is essential for approaching excellence in teaching (Norton, 1977, pp.525-541).

Effective teaching is also associated with dramatic communicator style (Norton & Nussbaum, 1980), entailing such elements as story-telling, humour, jovial attitude, and positive learning environment. More competent teachers are also considered to be more precise, attentive and less contentious than less competent teachers as suggested by the study of D.Bednar and M.Brandenburg (Bednar & Brandenburg, 1984).

A distinct school of thought places communication style within the paradigms of the theories of activity and interaction. In this respect, communication style is conceptualized as a stable form of ways and means of interaction between individuals (Zimnyaa, 2006, p.168). The author accentuates common grounding between CS and pedagogic activity (Zimnyaa, 1997). CS in teaching is believed to reflect (a) communication capabilities of the teacher; (b) relationship between the teacher and learners; (c) teacher's creative individuality; (d) features of the learner group (Kan-Kalik, 1987, p.97).

The research on teacher communication behaviour is rich in classifications of CS based on various underlying principles and elements of the teaching-learning process. Thus, a widely cited classification of V.Kan-Kalik (1987) presumes communicative context and individual characteristics of the protagonists of instructional communication. 1. *CS based on active involvement in joint creative activity of the teacher and learners*, viewed by the author as the most productive style; 2. *CS based on friendliness* – stimulates positive interaction between teacher and learners; 3. *distant CS*; 4. *communication-intimidation*; 5. *communication-flirtation* (Kan-Kalik, 1987, pp.62-101).

Classification offered by A.Markova (1993) is based on teacher's orientation on the process or result of his/her work, dynamic style features (stability, flexibility etc.), productivity (learning outcomes, interest toward the subject-matter etc): *emotional-improvisational style* – CS shares the attributes of dramatic, animated and impression-leaving communicator styles; *emotional-methodological style* – the teacher establishes positive relationship with the learners, treats all learners equally, stimulates interest toward the instructional content and class discussion; *reflective-improvisational style* – the teacher gives clear lessons, clearly explains new material. The teacher's communicative behaviour is best described by such attributes as attentiveness, precision and reservedness; *reflective-methodological style* – characterised by such features as attentiveness, argumentativeness and contentiousness. The teacher gives boring lessons, fails to stimulate learners' interest toward the subject-matter, and focuses mainly on weaker learners. The learning environment is often unfavourable (Markova, 1993, pp. 180-187).

The latter studies are examples of research, which is vastly theory informed with interspersions of empirical proof in support of the proposed theoretical framework rather than variable oriented with isolated interpretations of data. Owing to this tradition, insightful elegant theory on instructional communication research with special implications for teacher education research has emerged (V.Kan-Kalik, I.Zyazyun, A.Markova, L.Mitina, Ya.Kolominskii, M.Talan, N.Volkova, S.Maxymenko, A.Leontiev, M.Filonenko, V.Semychenko, T.Yatsenko etc).

Conclusions. Synthesizing the results of the study, several lines of research into communication style are noticeable:

- the first research line is grounded on the behaviourist traditions, treating it as a recurrence of patterns of behaviour (Norton R.);
- the 2nd school of thought centers around patterns of communication behaviour as preconditioned by social dimensions and individual's personality (socio-communicative style);
- the 3rd approach is largely dependent on personality theories. Accordingly, communication style is viewed as characteristic adaptations of personality (Waldherr A., Muck P.);
- the 4th line of research places communication style within the paradigms of theories of activity and interaction (Zimnyaa I., Lomov B., Leontiev A.),

conceptualizing it as a stable form of ways and means of interaction between individuals.

Overall, the summative findings accentuate relevance of communication style for teaching effectiveness, including such dimensions as learning gains (Anderson et al, 1981; Wubbles et al, 1992), affect for the teacher, instructional content and the course, positive learning environment (Wanzer and McCroskey, 1998), students' active participation in the instructional process (Myers and Rocca, 2007), learner motivation (Martin et al, 1997), trust in the teacher, credibility, positive relations between teacher and learners (Wooten and McCroskey, 1996) to mention a few.

Список використаної літератури

- Зимняя И.А. Педагогическая психология. Москва: Логос, 2000. 384 с.
- Кан-Калик И. Учителю о педагогическом общении: Книга для учителя. Москва: Просвещение, 1987. 190 с.
- Маркова А.К. Психология труда учителя: Книга для учителя. Москва: Просвещение, 1993. 192 с.
- Andersen J.F., Norton R.W., Nusbaum J.F. Three investigations exploring relationships between perceived teacher communication behaviours and student learning. *Communication Education*. 1981. No. 30. PP.377-392.
- Bednar D.A., Brandenburg M. Relationships between communicator style and perceived teaching effectiveness in management classes. *Academy of Management Proceedings*. 1984. PP. 111-116. DOI:10.5465/AMBPP.1984.4978285
- Kearney P., McCroskey J. Relationships among teacher communication style, trait and state communication apprehension and teacher effectiveness. *Annals of the International Communication Association*. 1980. Vol. 4. No 1, PP. 533-551, DOI: 10.1080/23808985.1980.11923823
- Martin M.M., Chesebro J.C., Mottet T.P. Students' perceptions of instructors' socio-communicative style and the influence on instructor credibility and situational motivation. *Communication Research Reports*. 1997. No. 14. PP. 431-440.
- McCrae R.R., Costa P.T. Toward a new generation of personality theories: Theoretical contexts for the Five-Factor Model. In J.S. Wiggins (Ed.), *The Five Factor Model of Personality: Theoretical perspectives*. New York, NY: Guilford Press, 1996 PP.51- 87.
- McCroskey J.C., Richmond V.P. Willingness to communicate. In J.C. McCroskey, J.A. Daly M.M. Martin, & M.J. Beatty, (Eds.), *Communication and personality*. Cresskill, NJ: Hampton Press, 1998. PP.119-131.
- McCroskey J.C., Richmond V.P., Stewart R.A. One on one: The fundamentals of interpersonal communication. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.
- Merrill D.W., Reid R.H. Personal styles and effective performance. Bradner, PA: Chilton Book Company, 1981.
- Myers S.A., Rocca K.A. The relationship between college student class participation and perceived instructor communication style. *Speech and Theatre Association of Missouri Journal*. 2007. No 37. PP.114-127.
- Norton R. Foundation of a communicator style construct. *Human Communication Research*. 1978. No 4. PP.99-112.
- Norton R. Communicator Style: Theory, Applications and Measures (Vol. 1). Beverly Hills, California: Sage, 1983.
- Norton R., Nussbaum J. Dramatic behaviours of the effective teacher. In D. Nimmo (Ed.), *Communication Yearbook*. New Brunswick, NJ: Transaction Books. 1980. No 4. – PP.565-579.
- Norton, R.V., Pettegrew, L.S. Communicator style as an effect determinant of attraction. *Communication Research*. 1977. Vol.4. P.3.
- Richmond V.P., McCroskey J.C. Reliability and separation factors on the assertiveness-responsiveness measure. *Psychological Reports*. 1990. Vol. 67. PP.449-450.
- Richmond V.P., Martin M.M. Socio-communicative Style and Socio-communicative Orientation, in J.C. McCroskey J.A., Daily M.M. Martin, M.J. Beatty. *Communication and personality: Trait perspectives*. New York: Hampton Press, 1998. PP. 133-148.
- Waldherr A., Muck P. Towards an integrative approach to communication styles: The Interpersonal Circumplex and the Five-Factor Theory of personality as frames of reference. *Communications*. 2011. No 36, PP.1-27.
- Wanzer M.B., McCroskey J.C. Teacher socio-communicative style as a correlate of student affect toward teacher and course material. *Communication Education*. 1998. No 47(1), PP. 43-52.
- Wooten A.G., McCroskey J.C. Student trust of teacher as a function of socio-communicative style of teacher and socio-communicative orientation of student. *Communication Research Reports* [Electronic], 1996. No 13. PP. 94-100. URL: <http://www.jamesmccroskey.com/publications/165.pdf>
- Wubbles T., Créton H., Hoymayers H.P. Review of research on teacher communication styles with use of the Leary model. *Journal of Classroom Interaction*. 1992. No 27(1), PP. 1-11.

References

- Andersen, J.F., Norton, R.W., Nusbaum, J.F. (1981). Three investigations exploring relationships between perceived teacher communication behaviours and student learning. *Communication Education*, 30, 377-392.
- Bednar, D.A., Brandenburg, M. (1984). Relationships between communicator style and perceived teaching effectiveness in management classes. *Academy of Management Proceedings*, 111-116. DOI:10.5465/AMBPP.1984.4978285
- Kan-Kalik, V.A. (1987). *Uchitelyu o pedagogicheskoy obschenii* (On pedagogical communication to the teacher). Moscow: Prosveshchenie [in Russian].
- Kearney, P., McCroskey, J. (1980). Relationships among teacher communication style, trait and state communication apprehension and teacher effectiveness, *Annals of the International Communication Association*, 4:1, 533-551, DOI: 10.1080/23808985.1980.11923823
- Markova, A.K. (1993). *Psikhologiya truda uchitelya: Kniga dlya uchitelya* (Psychology of teacher's work: Teacher's book). Moscow: Prosveshchenie [in Russian].
- Martin, M.M., Chesebro, J.C., Mottet, T.P. (1997). Students' perceptions of instructors' socio-communicative style and the influence on instructor credibility and situational motivation. *Communication Research Reports*, 14, 431-440.
- McCrae, R.R., Costa, P.T. (1996). Toward a new generation of personality theories: Theoretical contexts for the Five-Factor Model. In J. S. Wiggins (Ed.), *The Five Factor Model of Personality: Theoretical perspectives* (PP.51- 87). New York, NY: Guilford Press.
- McCroskey, J.C., Richmond, V.P. (1998). Willingness to communicate. in J.C. McCroskey, J.A. Daly, M.M. Martin, & M.J. Beatty, (Eds.), *Communication and personality*. Cresskill, NJ: Hampton Press. 119-131.

- McCroskey, J.C., Richmond, V.P. and Stewart, R.A. (1986). *One on one: The fundamentals of interpersonal communication*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Merrill, D.W., and Reid, R.H. (1981). *Personal styles and effective performance*. Bradner, PA: Chilton Book Company.
- Myers, S.A., & Rocca, K.A. (2007). The relationship between college student class participation and perceived instructor communication style. *Speech and Theatre Association of Missouri Journal*, 37, 114–127.
- Norton, R. (1978). Foundation of a communicator style construct. *Human Communication Research*, 4, 99–112.
- Norton, R. (1983). *Communicator Style: Theory, Applications and Measures (Vol. 1)*. Beverly Hills, California: Sage.
- Norton, R., Nussbaum, J. (1980). Dramatic behaviours of the effective teacher. In D.Nimmo (Ed.), *Communication Yearbook 4* (pp. 565–579). New Brunswick, NJ: Transaction Books.
- Norton, R.V., Pettegrew, L.S. (1977). Communicator style as an effect determinant of attraction. *Communication Research*, Vol.4, No 3, 257–282.
- Richmond, V.P., McCroskey, J.C. (1990). Reliability and separation factors on the assertiveness-responsiveness measure. *Psychological Reports*, 67, 449–450.
- Richmond, V.P., Martin, M.M. (1998). Socio-communicative Style and Socio-communicative Orientation, in J.C. McCroskey, J.A. Daily, M.M. Martin and M.J. Beatty. *Communication and personality: Trait perspectives*. New York: Hampton Press, 133–148.
- Waldherr, A., Muck, P. (2011). Towards an integrative approach to communication styles: The Interpersonal Circumplex and the Five-Factor Theory of personality as frames of reference. *Communications*, 36, 1–27.
- Wanzer, M.B., McCroskey, J.C. (1998). Teacher socio-communicative style as a correlate of student affect toward teacher and course material. *Communication Education*, 47(1), 43–52.
- Wooten, A.G., McCroskey, J.C. (1996). Student trust of teacher as a function of socio-communicative style of teacher and socio-communicative orientation of student. *Communication Research Reports* [Electronic], 13: 94–100. Available: <http://www.jamescmccroskey.com/publications/165.pdf>
- Wubbels, T., Créton, H., Hooymayers, H. P. (1992). Review of research on teacher communication styles with use of the Leary model. *Journal of Classroom Interaction*, 27(1), 1–11.
- Zimnyaa, I.A. (2006). *Pedagogicheskaya psikhologiya* (Educational psychology). Moscow: Logos (in Russian).

Стаття надійшла до редакції 04.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 09.10.2018 р.

Левринц Марианна Ивановна

кандидат педагогических наук

кафедра филологических дисциплин

Закарпатский венгерский институт имени Ракоци Ференца II

г.Берегово, Украина

СООТНОШЕНИЕ МЕЖДУ СТИЛЕМ ОБЩЕНИЯ И ЭФФЕКТИВНОСТЬЮ ПРЕПОДАВАНИЯ

Аннотация. Ключевой предпосылкой эффективности преподавания является коммуникативная компетентность. Целью статьи является изучение проблемы стиля общения, как одной из составляющих педагогического общения, выделение основных подходов к изучению стиля общения, анализ основных теоретических положений, эмпирических достижений и импликаций в контексте эффективности преподавания, предусматривающей применение ряда теоретических методов исследования, таких как анализ, сравнение, синтез и обобщение. Выделены следующие подходы к изучению стиля общения: 1. направление, опирающееся на традициях бихевиоризма; 2. исследования, объединяющие традиции бихевиоризма и психологии личности в социологической призме; 3. направление, основанное на теории личности; 4. деятельностный подход и теория взаимодействия. По данным исследований, стиль общения влияет на следующие составляющие учебного-воспитательного процесса: учебную успеваемость, отношение учащихся к учителю, учебному материалу, дисциплине, учебную активность, атмосферу учебной среды, мотивацию учащихся и т.д.

Ключевые слова: эффективность преподавания; педагогическое общение; социо-коммуникативный стиль; стиль общения.

Леврінц Маріанна Іванівна

кандидат педагогічних наук

кафедра філологічних дисциплін

Закарпатський угорський інститут ім.Ракоці Ференца II, м.Берегове, Україна

СПІВВІДНОШЕННЯ МІЖ СТИЛЕМ СПІЛКУВАННЯ ТА ЕФЕКТИВНІСТЮ ВИКЛАДАННЯ

Анотація. Ключовою передумовою ефективності викладання є комунікативна компетентність. Метою статті є висвітлення проблема стилю спілкування, як однієї зі складових педагогічного спілкування, виділення основних підходів до вивчення стилю спілкування, аналіз основних теоретичних положень, емпіричних здобутків та імплікацій в контексті ефективності викладання, що передбачає застосування ряду теоретичних методів дослідження, таких як аналіз, порівняння, синтез та узагальнення. В ході дослідження було виділено наступні підходи до вивчення стилю спілкування: 1. напрям, орієнтований на традиції бихевиоризму; 2. дослідження, що поєднують теорії бихевиоризму та особистості в соціологічній призмі; 3. напрям, що ґрунтується на теорії особистості; 4. діяльнісний підхід та теорія взаємодії. За даними досліджень, стиль спілкування впливає на наступні складові навчально-виховного процесу: навчальну успішність, ставлення учнів до вчителя, навчального матеріалу та дисципліни в цілому, навчальну активність, атмосферу навчального середовища, мотивацію учнів тощо.

Ключові слова: ефективність викладання; педагогічне спілкування; соціо-комунікативний стиль; стиль спілкування.

УДК 37.013.42 : [364.4-053.9 : 316.612 (045)]
DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.152-157

Лисенко Юлія Олегівна

кандидат педагогічних наук, доцент

професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м.Харків,
Україна

yu25lysenko@gmail.com

ORCID ID: <https://0000-0003-3229-2880>

ДИНАМІКА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ У ФІЛОГЕНЕЗІ

Анотація. У статті актуалізується проблема соціалізації людей похилого віку. Розглядаються зміни у статусі осіб геронтологічної групи населення у різні історичні періоди, ставлення громади до них, ключові ролі та функції. Метою статті є дослідити динаміку процесу соціалізації людей похилого віку через їхні ролі, місце, ставлення до них в різні історичні періоди, використовуючи міждисциплінарний підхід. Застосування методів порівняння, аналізу, синтезу та узагальнення здійснено для виокремлення методологічної бази дослідження та теоретичного обґрунтування технології соціально-педагогічної підтримки людей похилого віку в умовах інформаційного суспільства. Результати вивчення історичного перебігу динаміки соціалізації людей похилого віку дають можливість визначити проблеми цього процесу в різні часи з огляду на умови життя в громаді. Історичне осмислення сприяє прогнозуванню подальшого розвитку проблеми та знаходження шляхів її розв'язання засобами соціальної педагогіки.

Ключові слова: історія; соціалізація; філогенез; люди похилого віку.

Актуальність дослідження. Соціалізація людей похилого віку в різні історичні часи має суттєві відмінності. Їхні ролі, функції, статусність, адаптаційні можливості змінювалися протягом багатьох століть, що впливало як на їхній власний соціальний розвиток, так і на розвиток інших соціальних груп, і суспільства в цілому. Соціальне становище людей похилого віку мало свою специфічну динаміку в різні часи, що відображалось на формуванні укладу суспільного життя, релігії, політики, вихованні молодших тощо. Тому вивчення змін у соціалізації старшої вікової групи в історичній ретроспективі необхідне для побудови методологічної бази їх соціально-педагогічної підтримки в сучасних умовах.

Аналіз останніх досліджень. Першоджерелами дослідження є роботи Аристотеля, Я. Коменського, Конфуція, Петрарки, Платона, Плутарха, Цицерона. Теоретичне осмислення першоджерел здійснювали: С. Голик, Г. Міннігалєєва, М. Мовчан, О. Тополь та ін. Дослідження історичних фактів щодо ролі та місця людей похилого віку в різні періоди здійснювали: Н. Клименюк, Т. Коваль, О. Костіна, Ю. Мацкевич, В. Робак, Д. Титов, Т. Тюльпа, В. Шарін, Р. Яцемирська й ін. Сучасні напрацювання у сфері проблем соціалізації людей похилого віку та шляхів їх вирішення мають: Т. Коленіченко, А. Мокряк, О. Новікова, А. Рижанова й ін. Ці наукові праці спрямовані на вивчення філософських, соціологічних аспектів, соціальної та соціально-педагогічної роботи тощо.

Т. Коваль, М. Мовчан, О. Тополь глибоко та детально дослідили з філософської точки зору старість як феномен, проаналізували історичний аспект, пов'язаний із релігійними особливостями різних періодів життя людини, і сучасність. О. Костіна, Д. Титов розглядають історію становлення соціальної роботи з людьми похилого віку, звертаючись до розкриття місця таких людей у спільності в різні історичні періоди. Н. Клименюк, Т. Тюльпа, В. Шарін здебільшого вивчають динаміку соціальної допомоги в історичному контексті соціальної роботи. Ю. Мацкевич, В. Робак з соціально-педагогічної точки зору здійснили ретроспективний аналіз взаємостосунків людей похилого віку з різними віковими категоріями. Т. Коленіченко, А. Мокряк, О. Новікова, А. Рижанова вивчають особливості соціалізації людей похилого віку та її основних структурних складових в умовах інформаційного суспільства. Доробки вче-

них соціальної педагогіки свідчать про наявні зміни в адаптаційних процесах людей похилого віку, однак робіт, що розкривають процес соціалізації людей похилого віку у філогенезі, бракує. Тому **метою статті** є дослідити динаміку цього процесу серед людей похилого віку через їхні ролі, місце, ставлення до них в різні історичні періоди, використовуючи міждисциплінарний підхід. Застосування таких **методів** як порівняння, аналіз, синтез та узагальнення сприятиме розкриттю основного змісту публікації та пошуку нових знань і висновків, що стануть основою виявлення значущості надання соціально-педагогічної підтримки людям похилого віку в сучасному інформаційному суспільстві.

Виклад основного матеріалу. Динаміка соціалізації людей похилого віку тісно пов'язана з їх статусом, ставленням до них, тими ролями і функціями, якими їх наділила громада, звичаями, нормами та традиціями того чи іншого народу. Виходячи з того, що поняття «соціалізація» – це двосторонній процес, у якому, з одного боку, відбувається набуття соціальних цінностей, якостей, норм поведінки, а, з іншого – відтворення всього набутого в соціумі, то люди похилого віку як раз і акумулювали весь соціальний досвід, набутий протягом життя, що давало їм можливість бути шанованими.

Серед вітчизняних і зарубіжних науковців немає чітко визначених вікових рамок щодо похилих людей, оскільки це пов'язано з багатьма причинами: здоров'ям (психологічним, фізичним, соціальним), виходом на пенсію тощо. Тому «літні люди», люди «третього віку», «похилого віку» є ідентичними. У нормативних документах України та європейських, перекладених на українську мову, словосполучення «літні люди», «люди похилого віку» використовуються як синоніми (Лисенко, 2017). З точки зору медицини (ВООЗ), вік похилих людей знаходиться в межах 60-74 років, з точки зору психології – 51-65 років. Погоджуємося з психологом Г. Абрамовою, що в багатьох країнах світу похилий вік – це час виходу на пенсію, передпенсійний стан людини (Абрамова, 2005). За українським законодавством пенсійний вік немає чітких меж. Оскільки поняття пенсії з'явилося лише у XIX ст., то, на наш погляд, досліджуючи історичний аспект соціалізації людей похилого віку, де ми не зустрічаємо розподіл похилий вік та старість, правильним буде розгляд соціалізації так званих ста-

рих людей, як категорії тих, кого можна віднести до похилих. Хоча нині вони різняться між собою – третій вік (похилі) та четвертий вік (старі). Д. Титов зазначає, «починаючи з епохи «кам'яного віку» старі цінувалися общиною як хранителі соціального досвіду, які забезпечували його спадкоємність і передачу в покоління». Так, людьми похилого віку в доісторичному суспільстві вважалися ті, які досягли 40-50 років, однак таких було лише від 2,5% до 4,5%. Доживали до такого віку найбільш пристосовані до виживання в навколишньому середовищі – витривалі, фізично та інтелектуально розвинені. Оскільки досягнення старості у первісному суспільстві було рідкісним явищем, стара людина користувалася тим значнішою повагою, чим більшу кількість років вона прожила. (Титов, 2006). Чим більше людина жила, тим багатший досвід вона мала, а, відповідно, могла давати поради, і сприяти в соціалізації наступним поколінням.

Такі науковці як: Н. Клименюк, П. Монро, Д. Титов, О. Тополь, Т. Тюльпа, В. Шарін, Р. Яцемирська вивчали ставлення до людей похилого віку, їхні ролі та функції в соціумі, починаючи з первісності, що дає змогу прослідкувати динаміку процесу соціалізації цієї вікової групи у різні часи. Варто зазначити, що історичні періоди, з точки зору соціальної педагогіки, чітко визначені в дисертації А. Рижанової, що є доречним і для нашого дослідження. Так, доіндустріальне (або традиційне) суспільство охоплює період від приходу кроманьйонця (*Homo sapiens*) приблизно 40 тис. років тому у верхньому палеоліті – до великих географічних відкриттів наприкінці XV ст. н.е. (Рижанова, 2005).

Як зазначає Р. Яцемирська, у давні часи, коли життя переважної більшості людей тривало менше 20 років, старі люди не вмирили природним шляхом. Обов'язком дітей вважалося вбивство старих і немічних батьків. З одного боку, зріла людина була об'єктом поваги у первісній орді, а як тільки вона ставала немічною, некорисною, її або вбивали, або кидали напризволяще (Яцемирська, 1998).

За свідченням В. Робак, О. Тополь, Д. Титова на даному етапі така смерть не вважалася чимось неприродним, адже люди розуміли чому саме вони йдуть на смерть і заради чого – заради виживання молодших, здоровіших. «Існує гіпотеза, що поява у первісному суспільстві турботи про старих і дітей, створення умов для їх збереження, аж до самопожертви заради їх виживання у критичних ситуаціях стало найважливішим еволюційним фактором, що дав початок соціальній еволюції людини» (Титов, 2006).

Згасання такого звичаю пов'язано, насамперед, з господарським прогресом. Найголовнішим фактором збереження життя людям похилого віку стало відкриття вогню. Тоді відбувся перерозподіл праці між чоловіками, які ходили на полювання, та жінками, які оберігали вогонь. З часом, старі люди ставали хранителями вогню, звільняючи від цієї місії жінок (Яцемирська, 1998).

В історії зазначається, що у Центральній Австралії існувала олігархія старців, а в Полінезії – геронтократія. Пов'язано це з тим, що основні функції людей похилого віку були священними (магічними), адже вважалося, що вони спілкувалися з духами й мали на них неабиякий вплив. У житті примітивних народів був розвинений тотемізм, тому вважалося, що мудреці (старці) мали надприродні сили й можливості, а тому всі страшилися їхніх покарань у вигляді хвороб та нещастя, які вони могли наслати. За свідченням П. Монро, з найдавніших часів поважними особами були шамани, колдуни, заклинателі, знахарі, жерці,

які акумулювали багатий досвід племені та мали широкий спектр знань не лише для виховання підростаючого покоління, а й розуміння того, як вірно діяти, щоб не гнівити духів. Останні ж вважалися померлими родичами-предками, які залишаються членами сімейної групи, адже мешкають в певних предметах, пов'язаних із даним сімейством (Монро, 1923). Це є свідченням того, що, мудреці мали неабиякий авторитет і статусність, оскільки, навіть, померлих продовжували вшановувати, знаючи, що їхній дух живе в речах.

Тріумфом старості вважаються давня Еллада й античний Рим. Високе становище займали похилі філософи, державні діячі, вчені, жерці, навіть назва римського Сенату походить від лат. *senex* – старий. Тож, у Давній Греції та Римі надовго встановилася влада старійшин – геронтократія, де віковий ценз був головним фактором для отримання високих посад у керівних державних органах. Наприклад, в Афінах і Спарті членом ареопага чи геронсії міг стати лише громадянин, який досяг не менше 60 років. Прикладом геронтократії була Венеціанська республіка, де на високі посади брали лише старих людей (Титов, 2006). Таким чином, люди похилого віку виконували одну з провідних політичних функцій – організація та контроль суспільного життя. «У Афінах навіть пошана перед похилими людьми, що так культивувалось у спартанців, проявлялось більше у зовнішньому схваленні вчинку, ніж в активному наслідуванні його» (Монро, 1923). Якщо батько не виконав своїх батьківських обов'язків стосовно власного сина, то останній мав право (за законами солоні) не підтримувати батьків у їх похилому віці (Монро, 1923). Це свідчить про те, що людина мала замислюватися над тим, що її очікує в старості.

О. Тополь, детально досліджуючи старість у світі дохристиянських вірувань про життя та смерть, відзначає, що в архаїчному суспільстві (IV тис. до н.е. – V тис. н.е.) існував ритуал культу предків, який зазнавав змін у ставленні до старих людей. Смерть сприймалася як перехід до нового життя, що полегшувало розставання із земним. Тим паче, такий ритуал передбачав своєрідний захист: благополуччя суспільства залежало від природних процесів, а оскільки предки мали зв'язок з природою та здатність управляти стихіями, то в жертву, зазвичай, приносили найповажніших старих, які «на небі» начебто були представниками та захисниками тих родичів, які жили на землі. З розпадом патріархального суспільства культ предків трансформувався в культ вождів, коли померлий воїн вважався захисником від лих не лише своєї родини, а й громади в цілому. З часом, ритуал родового обміну змінився: старі люди вважалися винуватцями нещастя та негараздів, тому з метою ліквідації / попередження погрози чи забезпечення гарного врожаю їх почали приносити у жертву (Тополь, 2012).

У Давньосхідних цивілізаціях (Давній Єгипет, Сирія, Палестина, Давній Китай) люди похилого віку, зокрема чоловіки, зберігали свій високий статус, адже виконували судові, адміністративні, культові, фінансові функції. Домінування старшої вікової групи тут порівнюють з деспотизмом, адже глава домашньої общини мав право розпоряджатися майном і життям родини декількох поколінь, міг продати в рабство будь-якого члена родини (Робак, 2012). Порушення шанобливого ставлення до старших каралося законом.

Звертаючись до китайської системи виховання, то для них обов'язковим було і залишається нині вшанування старших. У певному сенсі воно носило

характер поклоніння. Наприклад, відповідаючи на будь-яке питання старшого, було прийнято принижено кланятися і говорити про своє незнання, невміння; суворі церемоніальні правила забороняли молодшим проявляти будь-які емоції, навіть дивитися старшому в очі. Не зважаючи на суворі правила дотримання церемоніалу, старих звільняли від обов'язкового його виконання (Клименюк, 2010).

На формування образу старості в японській ментальності вплинув прадавній культ предків, пов'язаний з уявленнями про потойбічний світ. Саме в міфології традиційного японського суспільства відображається неоднозначне ставлення до старості. З одного боку, вона має сакральний характер, оскільки корелюється з образами божественних правителів та предків, з іншого – зів'язність тіла, фізичне одряхління, зниження чи втрата репродуктивних функцій розглядається як негативна сторона старості. Поряд із цим, суспільним ідеалом є мудрий і духовно зрілий довгожитель, носій давніх традицій із міцним здоров'ям (Ангелова, 2013).

Значну роль людей похилого віку варто відзначити у процесі виховання дітей в різні вікові періоди. Плутарх (бл. 46 – 120 н. е.) у творі «Порівняльні життєписи», описуючи біографію спартанського законотворця Лікурґа, яскраво передає картину спартанського виховання. Наприклад, батько не мав право самостійно вирішувати як виховувати дитину – він відносив новонародженого до найстаріших родичів, які оглядали дитину і вирішували її долю. Якщо дитина здавалася міцною, то вони наказували, як її виховувати та назначали їй один із дев'яти тисяч надів. Якщо ж дитина здавалася кволою, старці вважали, що вона не потрібна ані державі, ані їй самій, оскільки позбавлена здоров'я та сили. По досягненню хлопчиками 7 років їх відбирали у батьків та розбивали по загонах для спільного проживання, навчаючись грати та працювати один біля одного. Старці при цьому спостерігали за іграми дітей, сварили їх для зав'язки бійки і відмічали, хто з хлопчиків наділений від природи такими якостями як кмітливість, відвага, завзятість, хоробрість тощо. Ще прискіпливіше наглядали старці за юнаками: вони відвідували гімнасії, були присутні при змаганнях та словесних сутичках з метою напоумити чи покарати того, хто завинив. Також старці та владники спостерігали за діями ірена (той, хто керував своїми підлеглими підлітками в бійках та розпоряджався ними, коли необхідно подбати про обід), оскільки він мав право карати хлопців за недостатню старанність чи слова невпадат, але не втручався у сам процес. Після того, як діти розходились, ірен відповідав за свої дії, якщо на розсуд старців кара була занадто м'якою чи строгою (Хрестоматія, 1981). Отже, у спартанців старцям відводилася роль спостерігачів, «суддів», які з позиції свого досвіду мали виносити покарання чи заохочення.

Ставлення громади до людей похилого віку зумовлювалося цивілізаційним та соціокультурним розвитком першої. Становище людей похилого віку в Середньовіччі вивчали: Т. Гошко, В. Робак, А. Рижанова та ін. Останнім етапом традиційного суспільства є епоха Середньовіччя (VI – XV ст. н.е.) За свідченням В. Робака, ця епоха характеризувалася здебільшого негативним ставленням до старих людей. Він наводить різні приклади вчених, які відзначають складне становище людей похилого віку в Середньовіччі. Утім воно не було стабільним. У ранньому Середньовіччі (VI-XI ст.) старші відігравали політичну й освітньо-виховну ролі. Однак, це були, зазвичай, представники духовенства та знатні

особи. У той час привілеями користувалися люди заможні, які мали знатне походження, а віковий ценз не відігравав значної ролі (Робак, 2013), втім багато з них були похилого віку. Доречно відзначити, що в міфології японців є чіткі межі зрілості та старості за кодексом законів VI-XI ст.: особу до 60 років вважали дорослою, до 65 років – старою, після 66 – шанованою (Ангелова, 2013).

У Середньовіччі (XI-XIII ст.) вперше в літературних творах, теологічних трактатах з'являється образ старої людини (Робак, 2013). Письмові дані стосовно життя слов'ян цього періоду представлені в матеріалах українського фольклору, і дають найбільш цілісну картину про еволюцію ритуалу умертвіння старих. Слов'янська народна проза відображає переломний момент у здійсненні такого ритуалу, коли син просить батька не вивозити на смерть діда, бо прийде час, коли йому доведеться те ж саме зробити з батьком. Тут вже проявляється відмова від умертвіння старих, дається моральна оцінка цього явища. Тож, поступово відбувається зміна ставлення до старості, мудрість і життєвий досвід набувають особливої цінності. Формується поважне ставлення до старості, а реальний світ стає важливішим за сакральний. Тому з часом старішшини мають неабиякі повноваження і стають правителями суспільства. В одному з переказів XI ст. на Галичині зазначено, що внаслідок трирічної посухи настає голод, тому верховна влада дала розпорядження втопити всіх старих дідів. Однак урожаю так і не було. Сини одного зі старих сховали свого батька і виконували його наставлення (вимолили зерно із соломи, розкиданого на даху і сіяли його). Виріс у них небувалий урожай. Ця звістка дійшла і до самого царя, який викликав до себе власників урожаю. Вони зізналися, що порушили наказ і зберегли життя своєму батькові. Цей старець став головним радником молодого царя і запобіг голодній загибелі царства (Тополь, 2012). Тут бачимо, що знання та мудрість старця фактично вивели з «голодної» кризи всю громаду, що свідчить про зміну ставлення до старших. Цей переказ яскраво доводить, що не скорочення чисельності населення виводить із складних ситуацій, а набуті знання: що і як робити для вирішення проблеми.

У зв'язку з епідемією чуми у Європі в період пізнього Середньовіччя (XIV-XV ст.) відбулося зміцнення економічних і політичних позицій людей похилого віку. Оскільки хвороби забрали життя переважно дітей і молоді, вплив і влада старих людей почали зростати. Цивілізаційний занепад Середньовіччя та розвиток медицини вплинули на втрату авторитету, престижу, поваги до людей похилого віку, позбавивши їх багатьох функцій та ролей (судових, виховних, освітніх та ін.) (Робак, 2013). Т. Гошко зазначає, що «християнство поступово замінило ідею послушенства старшим ідеєю послушенства Богові ... Саме тому Церква не виділяє людей старшого віку, як категорію осіб, які потребували особливого ставлення» (Гошко, 2018).

Таким чином, у доіндустріальному суспільстві процес соціалізації людей похилого віку залежав від багатьох факторів, що пов'язані були з віруваннями, традиціями та звичаями різних народів, соціально-економічними умовами існування, розвитком відносин між людьми в соціумі тощо.

На відміну від традиційного суспільства, в індустріальному соціумі (XVI – середина XX ст.) відбулася втрата цінності старшого покоління, що в певному сенсі призвело до маргіналізації людей похилого віку. Відбувається розуміння того, що людина похилого віку – не та особа, яка все знає та вмє, а

та, яка має продовжувати вчитися, розвиватися та удосконалюватися, здатна до самовиховання. Я. Коменський у праці «Загальної поради про виправлення справ людських» (XVII ст.) вперше зазначає про необхідність навчатися всім, всьому та всебічно. Виокремлення «Школи старості...» свідчить про зміну не лише ставлення до людини похилого віку в цей історичний період, а й до її статусу, можливостей та потенціалу.

За свідченням В. Роїка, «зріст рівня соціальної мобільності в урбанізованому і зароджуваному індустріальному суспільстві негативно відобразився на престижі похилих» (Роїк, 2018). Дійсно, в дослідженнях епохи Відродження, Просвітництва, ми знаходимо ідеї філософів про подовження життя, збереження здоров'я у старості, рекомендації щодо власного ставлення до старості тощо. Тому при аналізі даного історичного періоду мова йде, здебільшого, про різні види допомоги, захисту та підтримки людей похилого віку як уразливої категорії.

Індустріалізація, що відбувалася з науково-технічним прогресом, створила умови для розвитку капіталізму, що сприяло покращенню якості життя людей, а, відповідно, і його тривалість. «Утилітаристський підхід наділив старців особливими заслугами – матеріальне процвітання гарантувало їм мудрість та гідність» (Холостова, 2003). У XIX ст. під впливом промислової революції значно збільшилася кількість людей похилого віку, що поступово руйнувало престиж старості (Холостова, 2003). Починаючи з другої половини XIX ст., відбувається обмін функціями між поколіннями в рамках сім'ї, що було однією з найважливіших умов виживання похилих людей у суспільстві, в якому не було гарантованої соціальної підтримки. Сімейна організація, родинні зв'язки, відповідні релігійні установки давали можливість людям похилого віку брати участь в активній трудовій діяльності до глибокої старості, що забезпечувало їм авторитет і повагу (Роїк, 2018). «Багато в чому самодостатність і незалежність похилих були пов'язані з довічним контролем над сімейною власністю, що, з одного боку, посувало момент економічної самостійності дітей, з іншого – гарантувало батькам гідну старість. Таким чином, похилі зберігали свої економічні та внутрішньосімейні позиції аж до смертної години» (Роїк, 2018). Таким чином, в індустріальному суспільстві важливим для людини є наявність майна, капіталу, яким вона може самостійно розпоряджатися. Він був засобом влади над членами родини, оскільки саме старша людина передавала свій здобутий капітал нащадкам після своєї смерті. Тож, вшанування людей похилого віку засновувалося на економічних засадах.

Ставлення суспільства в інформаційну добу до старих людей суттєво змінилося. Розвиток індустрії зруйнував повагу до старих людей як хранителів вогнища, знань, мудрості. Промислова і демографічна революції призвели до обтяжливості наслідків старіння. Сучасні дослідники помічають схожість сучасного стану людей похилого віку із первісним – тенденції до знищення старих людей. Дискримінація старих людей в сучасному суспільстві залишилася, змінивши форму (Яцемирська, 1998). А. Рижанова, у свою чергу, порівнює зміни в соціалізації людей похилого віку в різних суспільствах: у традиційному – саме мудрість старців визначала перспективи розвитку соціуму; в індустріальному – творцями культури були дорослі люди, втім ставлення до похилих залишалося шанобливим і вони мали вплив на соціум; в інформаційному – пальму першості займає молодь, де люди «третього віку» стають маргіналізованою верствою населення, яка немає суттєвого впливу на розвиток суспільства, а швидше сприймається як баласт (Рижанова, 2011).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, дослідивши процес соціалізації людей похилого віку у філогенезі, впевнено можна сказати, що соціокультурні, природні умови, менталітет відігравали ключову роль у житті людей похилого віку, ставленні до них громади, а, відповідно, їх вшануванню чи дискримінації. У традиційному суспільстві статус старших людей зазнавав то злетів, то падіння, що безпосередньо відбивалося на інтенсивності розвитку громади. Як свідчать дослідження, мудрість та соціальний досвід людей похилого віку, що передавалися молодшим поколінням, сприяли людській еволюції. В індустріальному суспільстві тривалість життя збільшилася і дана вікова група втратила свої високі позиції, що вимагало пошуку нових механізмів впливу на молодші покоління та утримання поважливого статусу. В інформаційному суспільстві люди похилого віку стали відчуженими та навіть виокремленими в маргіналізовану групу, що пов'язано із браком адаптаційного ресурсу в умовах мінливого соціуму. Ще Цицерон у своїй праці «Про старість» писав: «... найвеличніші держави руйнувалися з вини людей молодих і охоронялися і відтворювалися зусиллями старих» (Цицерон, 1974). Це свідчить про необхідність підтримки соціалізації людей похилого віку з метою подолання відчуження, зміцнення міжпоколінних зв'язків, що сприятиме цілісності суспільства й отримання можливостей повноцінно жити незалежно від віку. Тож, перспективами подальшого дослідження є розгляд різновидів підтримки соціалізації людей похилого віку в історичній ретроспективі.

Список використаної літератури

- Абрамова Г. *Возрастная психология*: учеб. пос. для студентов вузов. 5-е изд. Москва: Академический Проект: Альма Матер, 2005. 702 с.
- Ангелова А. Концепція старості, довголіття та безсмертя у міфології синто. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2013. № 11. С. 4–9.
- Гошко Т. Уявлення про старість у містах річесполитського простору на межі Середньовіччя та ранньомодерної доби. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2018. С. 18–27.
- Клименюк Н. Відношення до старості в різних культурних традиціях: історичний аспект. *Наукові праці*. 2010. Том 123. Випуск 110. С. 53–58.
- Лисенко Ю. Соціально-педагогічна профілактика насильства стосовно людей похилого віку в інформаційному суспільстві. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 8(72). С. 279–289. DOI 10.24139/2312-5993/2017.08/279-289
- Монро П. *История педагогики. Древность и средние века* / ред. Н.Д. Виноградова; пер. с англ. М.В. Райх. Москва, Знаменка, 9. Издание Т-во «Мирь», 1923. Ч. 1. 286 с.
- Робак В. Старість у Стародавньому світі: освітньо-геронтологічний контекст. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2012. Випуск 107. С. 194–202.
- Робак В. Соціально-геронтологічні аспекти сприйняття старості в епоху Середньовіччя. *Наукові записки*. Серія: Педагогіка. 2013. № 1. С. 72–77.
- Роїк В. *Социальная защита отдельных категорий граждан. Качество жизни пожилого населения*: учебное пособие для СПО. Москва: Юрайт, 2018. 400 с.

- Рижанова А. Люди похилого віку в інформаційному суспільстві: соціально-педагогічний підхід. *Педагогіка та психологія*. 2011. Вип. 40(2). С. 128–137.
- Рижанова А. Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному контексті: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Луганський нац. пед. ун-т імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2005. 442 с.
- Социальная геронтология: учеб. пособие / под общей ред. Р.С. Яценко. Москва: Союз, 1998. 275 с.
- Титов Д. Социальная геронтология: учеб. пособие. Томск: Томский филиал Академии права и управления ФСИН России, 2006. 106 с.
- Тополь О. *Старість у контексті соціальної роботи*: монографія. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 308 с.
- Холостова Е. *Социальная работа с пожилыми людьми*: учеб. пос. 3-е изд. Москва: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2004. 296 с.
- Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / сост. и автор вступительных статей А.И. Пискунов. 2-е изд., перераб. Москва: Просвещение, 1981. 528 с.
- Цицерон М. *О старости. О дружбе. Об обязанностях* / сост. В.О. Горенштейн, М.Е. Грабарь-Пассек, С.Л. Утченко. Москва: Наука, 1974. 249 с.

References

- Abramova, H. (2005). *Vozrastnaya psikhologiya [Age psychology]*. 5th ed. Moscow: Akademicheskyy Proekt: Alma Mater. [in Russian].
- Anhelova, A. (2003) Kontseptsiya starosti, dovolittya ta bezsmertya u mifolohiyi synto [The concept of old age, longevity and immortality in the mythology of Shinto]. *Naukovy visnyk Shkhidnoyevropeyskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrayinky [Scientific herald of the Lesya Ukrainka Eastern European National University]*, 11, 4–9. [in Ukrainian].
- Cicero, M. (1974). *O starosti. O druzhbe. Ob obyazannostyakh [About old age. About friendship. About duties]*. Moscow: Nauka. [in Russian].
- Kholostova, Ye. (2004). *Sotsyalnaya rabota s pozhylymy lyudmy [Social work with the elderly]*. Moscow: Yzdatel'sko-torhova korporatsiya «Dashkov y K» [in Russian].
- Klymenyuk, N. (2010). Vidnoshennya do starosti v riznykh kulturnykh tradytsiyakh: istorychnyy aspekt [Relation to old age in different cultural traditions: historical aspect]. *Naukovi pratsi*, 110(123), 53–58. [in Ukrainian].
- Lysenko, Yu. (2017). Sotsialno-pedahohichna profilaktyka nasystva stososno lyudey pokhyloho viku v informatsionomu suspilstvi [Social-pedagogical prevention of violence against the elderly in the information society]. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyi tekhnolohiyi*, 8(72), 279–289. DOI 10.24139/2312-5993/2017.08/279-289 [in Ukrainian].
- Hoshko, T. (2018). Uyavlennya pro starist u mistakh richpospolytskoho prostoru na mezhi Serednovichchya ta rannomodernoyi doby [The notion of aging in the cities of the riposopolitan environment at the turn of the Middle Ages and early modern days]. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv*, 200, 18–27. [in Ukrainian].
- Monro, P. (1923). Istoriya pedagogiki. Drevnost y srednye veka. Ch. 1. [History of pedagogy. Antiquity and Middle Ages. Part I.]. Moscow: Yzdanye T-vo «Myr» [in Russian].
- Piskunov, A.I. (Ed.). (1981). *Khrestomatyya po ystoriy zarubezhnoy pedahohyky [Reading book on the history of foreign pedagogy]*. Moscow: Prosveshchenye. [in Russian].
- Robak, V. (2012). Starist u Starodavnomu sviti: osvito-herontolohichnyy kontekst [Old Age in the Ancient World: Educational-Gerontological Context]. *Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky*, 107, 194–202. [in Ukrainian].
- Robak, V. (2013). Sotsialno-herontolohichni aspekty sprynyattya starosti v epokhu Serednovichchya [Social-gerontological aspects of old age perception in the Middle Ages]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohika*, 1, 72–77. [in Ukrainian].
- Royk, V. (2018). *Sotsyalnaya zashchita ot delnykh katehoryy hrzhdan. Kachestvo zhizny pozhyloho naseleniya [Social protection of certain categories of citizens. Quality of life of the elderly]*. Moscow: Yurayt. [in Russian].
- Ryzhanova, A. (2011). Lyudy pokhyloho viku v informatsionomu suspilstvi: sotsialno-pedahohichnyy pidkhid [Older people in the information society: socio-pedagogical approach]. *Pedahohika ta psikhologiya*, 40(2), 128–137. [in Ukrainian].
- Ryzhanova, A. (2005). Rozvytok sotsialnoyi pedahohiky v sotsiokulturnomu konteksti [Development of social pedagogy in socio-cultural context]. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Luhansk: Luhansky National Pedagogical University named after Taras Shevchenko [in Ukrainian].
- Tytov, D. (2006). *Sotsyalnaya herontolohyya [Social Gerontology]*. Tomsk: Tomskyy fylyal Akademyy prava y upravlenyya FSYN Rossyy [in Russian].
- Topol, O. (2012). *Starist u konteksti sotsialnoyi roboty [Old age in the context of social work]*. Kyiv: NPU imeni M.P.Drahomanova. [in Ukrainian].
- Yatemyrskaya, R.S. (Ed.). (1998). *Sotsyalnaya herontolohyya [Social Gerontology]*. Moscow: Soyuz. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 01.11.2018 р.

Стаття прийнята до друку 05.11.2018 р.

Лысенко Юлия

кандидат педагогических наук, доцент

профессор кафедры социальной работы и социальной педагогики

Комунальное учреждение «Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» Харьковского областного совета, г. Харьков, Украина

ДИНАМИКА СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА В ФИЛОГЕНЕЗЕ

Аннотация. В статье актуализируется проблема социализации людей преклонных лет. Рассматриваются изменения в статусе лиц геронтологической группы населения в разные исторические периоды, отношения общества к ним, ключевые роли и функции. Целью статьи является исследовать динамику процесса социализации людей преклонных лет через их роли, место, отношение к ним в разные исторические периоды, используя междисциплинарный подход. Применение методов сравнения, анализа, синтеза и обобщения осуществлено для построения методологической базы исследования и теоретического обоснования технологии социально-педагогической поддержки людей преклонных лет в условиях информационного общества. Результаты изучения исторического хода динамики социализации людей преклонных лет дают возможность определить проблемы этого процесса в разные времена, учитывая условия жизни в обществе. Историческое осмысление способствует прогнозированию дальнейшего развития проблемы и нахождения путей ее решения с помощью социальной педагогики.

Ключевые слова: история; социализация; филогенез; люди пожилого возраста; статус.

Lysenko Yuliia

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D.

Professor of Social Work and Social Pedagogics Department

Communal Educational Institution «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council,
Kharkiv, Ukraine

DYNAMICS OF SOCIALIZATION OF THE ELDERLY IN PHYLOGENESIS

Abstract. The article addresses the problem of socialization of the elderly. Changes in the status of persons of the gerontological group of the population during different historical periods, the attitude of the society towards them, the key roles and functions are considered. The purpose of the article is to investigate the dynamics of the process of socialization of the elderly through their roles, place, attitude towards them during different historical periods, using an interdisciplinary approach. The use of the method of comparison, analysis, synthesis and generalization is required to build a methodological basis for the study and theoretical substantiation of the technology of social and pedagogical support of the elderly in the age of the information society. The results of the study of the historical course of the dynamics of socialization of the elderly make it possible to identify the problems of this process at different times, taking into account the conditions of life in the society. The historical understanding helps to predict the further development of the problem and reveal the ways of solving it by applying social pedagogy. Having studied the process of socialization of the elderly in phylogenesis, one can say with decision that the sociocultural, natural conditions, the mentality played a key role in the life of elderly people, and, accordingly, the attitude of the society towards them, their respect or discrimination. In a traditional society, the status of the older population was unstable, due to the fact that it experienced ups and downs, which directly affected the intensity of the society development. According to the studies, the wisdom and social experience of the older population, which was transferred to younger generations, contributed to human evolution. In an industrial society, the life expectancy has increased and this age group has lost its high positions, which required the search for new mechanisms of influence on younger generations and the retention of a respectful status. In an information society, the older people have become alienated and even separated into a marginalized group, due to the lack of an adaptive resource in the context of an unstable society. Thus, the study shows the need to support the socialization of the older population so that to overcome alienation, strengthen the ties between generations, which will contribute to the integrity of the society and well-deserved opportunities for a full life, regardless of age. The prospects for further research lie in considering the varieties of support for the socialization of the elderly in a historical retrospective.

Key words: history; socialization; phylogenesis; the elderly; status.

УДК 378.015. 31: 355.317-057. 86 (477)
DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.158-162

Любас Анжеліка Андріївна

викладач

кафедра іноземних мов та військового перекладу
Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного
м.Львів, Україна
super-liubas@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6068-6065>

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ТА ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БОЙОВОГО ТА ОПЕРАТИВНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Анотація. Проблема формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення є актуальною проблемою професійної підготовки цих фахівців, а відтак актуальною проблемою теорії та методики професійної освіти. Методологічну основу процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення складають комплекси відповідних підходів і принципів, проаналізованих у статті. Мета дослідження – проаналізувати основні принципи та підходи, що складають методологічні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Методи дослідження: аналіз наукової літератури з питання формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Здійснено аналіз основних підходів та принципів, які впливають на формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Ключові слова: комунікативно-діяльнісний підхід; компетентнісний підхід; інтегрований підхід; принцип професійної спрямованості; принцип комплексності; принцип максимального наближення умов навчання до обстановки реальної міжкультурної взаємодії; фахівці бойового та оперативного забезпечення.

Вступ. Проблема формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення є актуальною проблемою професійної підготовки цих фахівців, а відтак актуальною проблемою теорії та методики професійної освіти. Методологічну основу процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення складає комплекс відповідних підходів та принципів, проаналізованих у статті. Методологічно обґрунтований процес формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення дозволить згаданим фахівцям коректно виконувати професійні функції та ролі згідно сучасних європейських стандартів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Увага багатьох дослідників зосереджена на основних підходах та принципах формування міжкультурної компетентності.

У працях А.Бірюк, М.Вашуленка, В.Капінос, Л.Паламар та ін. розглянуто питання комунікативно-діяльнісного підходу та його роль у формуванні міжкультурної та іншомовної комунікативної кваліфікації майбутніх фахівців.

Дослідження Дж.Равена, О.Жука, Н.Микитенко, В.Серікова, В.Химинець, А.Хуторського та ін. зосереджені на впровадженні компетентнісного підходу у практику навчання.

Наукові праці Н.Морської, В.Давидова, І.Онищука, В.Паламарчука, В.Сухомлинського та ін. присвячені розгляду інтегрованого підходу у викладанні іноземної мови.

Метою статті є аналіз основних принципів та підходів, які складають методологічні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. **Завдання дослідження:** проаналізувати основні принципи і підходи до формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. **Методи дослідження:** аналіз наукової літератури, у якій висвітлені основні підходи та принципи, що впливають на формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців

бойового та оперативного забезпечення.

Виклад основного матеріалу. До основних підходів, які становлять теоретико-методологічні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, у першу чергу, належить комунікативно-діяльнісний підхід, який був предметом досліджень таких авторів як А.Бірюк, М.Вашуленка, В.Капінос, Л.Паламар та ін.

Реалізація комунікативно-діялісного підходу у процесі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, що включає іншомовну підготовку студентів, забезпечує: високий рівень їх мотиваційної готовності через особистісну зацікавленість; розвиток навичок та умінь використання мовних форм у реальних ситуаціях іншомовного професійного спілкування, а також інтелектуальних, мовленнєвих і комунікативних здібностей завдяки тому, що студенти як суб'єкти навчальної діяльності стають активними користувачами мови міжкультурного спілкування (Бірюк, 2010). Таким чином, даний підхід спрямований на формування як міжкультурної, так і іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у процесі розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності (говоріння, слухання, читання, письмо) (Мандрик, 2014). Навчання згідно з цим підходом носить пізнавально-перетворюючий характер (Бірюк, 2010). За допомогою цього підходу студенти усвідомлюють комунікативні функції мови. Більшість вправ, які використовуються за цим підходом зосереджені на комунікації та спілкуванні (Мандрик, 2014).

Ефективність комунікативно-діялісного підходу у навчальному процесі забезпечує використання активних, діялісних, комунікативно-орієнтованих методів та прийомів навчання (Колісник, 2014).

Оскільки предметом наукової розвідки є формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, цей процес повинен ґрунтуватись на компетентнісному підході. Згаданий підхід висвітлений у наукових дослідженнях О.Глузмана, О.Жука, Н.Микитенко,

Н.Нагорної, О.Пометун, Дж.Равена, В.Серікова, В.Химинець, А.Хуторського та ін.

В.Серіков обґрунтував компетентнісний підхід як напрям модернізації освіти. Він вважав, що в компетентнісному підході зображено зміст освіти, який не зводиться до знань-орієнтованого компонента, а передбачає набуття цілісного досвіду для вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей (Болотов & Серіков, 2003).

Ключовою категорією компетентнісного підходу виступає поняття «компетентність». Одним із найбільш відомих у світі дослідників поняття і структури компетентності вважається британський вчений Дж.Равен, який визначає «компетентність» як явище, яке містить у собі велику кількість компонентів, більшість з них є незалежними один від одного. Деякі компоненти відносяться до когнітивної сфери, інші – до емоційної. На його думку «компетентність» багатоконпонентна, тобто її складові володіють властивостями взаємозамінності (Равен, 2002). Науковець виділив 37 видів компетентності та зафіксував їх у таких поняттях, як: «готовність», «здатність», «спроможність», «тенденція», «відсутність». Дж.Равен запропонував систематизацію компетентнісного підходу за такими ознаками: формування компетентності на різних вікових етапах розвитку людини; умови, необхідні для формування та розвитку компетентності (Равен, 2002; Соляр, 2016).

Російський науковець А.Хуторський тлумачить компетентнісний підхід як «підхід до організації навчально-виховного процесу, спрямований на здобуття особою певних знань, умінь, навичок та досвіду; це дасть їй можливість робити висновки, переконливо висловлювати свої думки та діяти адекватно у життєвих ситуаціях» (Хуторський, 2003). Дослідник розділяє два поняття «компетенція» та «компетентність». Під компетенцією він розуміє вимогу до освітньої підготовки студентів, а під компетентністю – якість, яку набула особа, а також досвід до діяльності в певній сфері: «Компетентність передбачає мінімальний досвід застосування компетенції» (Хуторський, 2003).

Поняття і структура компетентності стали предметом досліджень багатьох українських науковців. Так, за О.Пометун, компетентнісний підхід це – спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості. Науковець стверджує, що компетентність особистості це – набір знань, вмінь, навичок та ставлень, які здобуваються в процесі навчання (Пометун, 2005).

Н.Нагорна під поняттям «компетентнісний підхід» розуміє вміння студентів розв'язувати проблеми, які виникають у життєвих ситуаціях (Нагорна, 2007).

В.Химинець інтерпретує поняття «компетентнісний підхід» як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових та предметних компетентностей особистості. Він скеровує освіту на формування цілого набору компетентностей, якими мають оволодіти студенти під час навчання. Компетентнісний підхід спрямований на розвиток у студентів здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях (Химинець, 2004).

О.Глузман виділив основні ідеї компетентнісного підходу: – орієнтація на набуття узагальнених способів діяльності; – багатоконпонентна структура компетентності, що включає когнітивну складову (знання), операційно-технологічну складову (уміння, навички), мотиваційну, етичну, соціальну, поведінко-

ву, результативну складові, систему ціннісних орієнтацій (Глузман, 2009).

Відповідно до компонентів компетентності, науковці визначають основні функції компетентнісного підходу: операційна, діяльнісно-технологічна, виховна та діагностична (Жук, 2008). Операційна функція виявляє знання, уміння і навички, види готовності студента, які визначають його компетентність і гарантують вирішення певних завдань; діяльнісно-технологічна забезпечує конструювання змісту навчання діяльнісного типу, максимально наближена до майбутньої сфери діяльності студента; виховна формує у студентів організаторський та управлінський досвід, а також культуру особистісного та професійного спілкування; діагностична передбачає розроблення більш ефективної системи моніторингу якості освітньо-професійного процесу (Жук, 2008).

Саме цей підхід здійснює відбір змісту професійної освіти відповідно до потреб особистості, що розвивається та орієнтує його на інноваційний досвід успішної професійної діяльності в конкретній галузі. (Болотов & Серіков, 2003).

Таким чином, даний підхід спрямований на формування у студента, як суб'єкта навчальної діяльності, відповідних знань навичок та умінь, що є компонентами певних компетентностей (Микитенко, 2011) і визначає результативно-цільову спрямованість освіти (Гулай, 2009). Отже, основна мета компетентнісного підходу - сформувати професійно-компетентного фахівця, здатного ефективно здійснювати професійну діяльність та вирішувати проблеми різної складності.

Формування і розвиток міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення здійснюються на засадах інтеграції як у змістовому, так і організаційних аспектах.

Проблемою інтегрованого підходу займалися у своїх дослідженнях такі науковці як: В.Давидов, І.Лернер, В.Онищук, В.Паламарчук, М.Скаткін, В.Сухомлинський та ін.

«Інтеграція» означає процес проникнення елементів різних галузей навчання, який супроводжується узагальненням і комплексністю знань. Цей підхід не порушує логіку кожного навчального предмету.

Оскільки формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення розглядається нами як частина процесу формування у них міжкультурної компетентності, можемо застосовувати інтегрований підхід і в аспекті об'єднання усіх видів мовленнєвої діяльності: читання, письма, говоріння і прослуховування. Цей підхід дозволяє застосовувати на заняттях різні види роботи, використовуючи при цьому принципи комунікативності, ситуативності, новизни та індивідуальності. (Морська, 2001). Заняття за інтегрованим підходом відбувається без пауз, із використанням різних завдань та вправ, які спрямовані на розвиток всіх мовних вмінь та навичок (Морська, 2001).

Ефективна підготовка майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення до професійного спілкування в іншомовному середовищі реалізується з урахуванням принципів, що витікають з вище проаналізованих підходів (комунікативно-діяльнісного, компетентнісного та інтегрованого), а саме: професійної спрямованості, комплексності, максимального наближення умов навчання до обстановки реальної міжкультурної взаємодії.

Принцип професійної спрямованості – означає відповідність цілей та змісту навчання виконан-

ню конкретних завдань, які призначені для органів військового управління, військових частин в оперативних і бойових планах застосування, з наданням пріоритету практичній підготовці (на полігонах, озброєнні та військовій техніці), яка ґрунтується на стандартах НАТО та відповідає критерію високої ефективності за прийнятних витрат.

Принцип комплексності забезпечується використанням різних форм, методів і засобів навчання, які сприятимуть формуванню у військовослужбовців міжкультурної компетентності за стандартами вищої військової освіти для виконання обов'язків за посадою.

Принцип максимального наближення умов навчання до реальної міжкультурної взаємодії забезпечується формуванням відповідної бази практичних навичок та умінь, що є компонентами міжкультурної компетентності, в умовах максимального наближення до реальної міжкультурної комунікації майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення під час виконання ними професійних обов'язків (Концепція підготовки Збройних Сил України, 2016).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Методологічні засади дослідження складають комунікативно-діяльнісний, компетентнісний та інтегрований підходи, а також принципи професійної спрямованості, комплексності та максимального наближення умов навчання до реальної міжкультурної взаємодії, які великою мірою впливають на формування міжкультурної компетентності цих фахівців.

Комунікативно-діяльнісний підхід спрямований на формування міжкультурної та іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у процесі розви-

тку усіх видів мовленнєвої діяльності. Даний підхід допомагає фахівцям усвідомлювати комунікативні функції мови.

Компетентнісний підхід спрямований на здобуття згаданими фахівцями знань, умінь, навичок та досвіду, які необхідні їм для вирішення життєвих ситуацій. Цей підхід спрямований на формування професійно компетентного фахівця.

Інтегрований підхід забезпечує логічне поєднання усіх видів мовленнєвої діяльності, дозволяє сформувати спецкурси та організувати види практик, які могли б забезпечувати інтегрований розвиток знань, умінь і навичок - компонентів міжкультурної компетентності.

Принцип комплексності використовує різні форми, методи і засоби навчання, які допомагатимуть формуванню у військовослужбовців міжкультурної компетентності.

Принцип максимального наближення умов навчання до реальної міжкультурної взаємодії формує відповідні навички та умінь, які є компонентами міжкультурної компетентності.

Принцип професійної спрямованості забезпечується відповідністю цілей та змісту навчання професійним обов'язкам, функціям та ролям фахівців бойового та оперативного забезпечення, що дозволять їм ефективно виконувати конкретні професійні завдання.

Перспективи подальших досліджень полягають у аналізі організаційних особливостей (форм методів та засобів) формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення

Список використаної літератури

- Бірюк Л.Я. *Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки (психолого-академічний аспект)*: навч. посіб. К.: Глухів: РВВ ГДПУ. 2008. 210 с.
- Болотов В.А., Сериков В.В. *Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме*. Педагогика. 2003. Випуск 10. С.7–13.
- Глузман О.В. *Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості*. Педагогіка і психологія. 2009. Випуск 2. С.51–61.
- Гулай О.І. *Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти*. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2009. Випуск 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2009_2_7
- Жук О.І. *Беларусь: компетентностный подход в педагогической подготовке студентов университета*. Педагогика. 2008. Випуск 3. С.99–105.
- Колісник Н.В. *Основні підходи до формування комунікативної компетентності на засадах принципу наступності*. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2014. Вип. 199(2). С.158–163.
- Концепція підготовки Збройних Сил України. URL: <https://www.ukrmilitary.com/2016/02/concept-of-the-armed-forces-of-ukraine.html>
- Мандрик Н.В. *До проблеми сучасного уроку української мови*. Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 8(51), 2014.
- Микитенко Н.О. *Теоретичні основи формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей*. Монографія. Тернопіль: ТНПУ. 2011. 384с.
- Морська Н.О. *Інтегрований підхід до викладання іноземної мови*. Lviv Polytechnic National University Institutional Repository. URL: <http://ena.lp.edu.ua>
- Морська Н.О. *Інтегрований підхід до викладання іноземної мови. Проблеми лінгвістики науково-технічного і художнього тексту та питання лінгвометодики*. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Вип. 419. Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка». 2001. С. 18–20.
- Нагорна Н.В. *Формування у студентів понять компетентності й компетенції* [текст]. Виховання і культура. 2007. Випуск № 1-2 (11-12). С.266–268.
- Пометун О.І. *Методика навчання історії в школі*. К.: Генезис, 2005. С.52–53.
- Равен Дж. *Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация*: пер. с англ. М.: «Когито-Центр». 2002. 396 с.
- Соляр Л. *Компетентнісний підхід до проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва*. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. 2016. Випуск № 1. С.118–122.
- Химинець В. *Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя* [Електронний ресурс]. URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49> (дата звернення: 23.09.2018)
- Хуторской А.В. *Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования*. Народное образование. 2003. Випуск №2. С.58–64.

References

- Biryuk, L. Ya. (2008). *Formuvannya komunikativnoi kompetentnosti maybutn'oho vchytelya pochatkovykh klasiv u protsesi profesiynoi pidhotovky (psykholoho-akademichnyi aspekt)* [Formation of communicative competence of the future teacher of elementary school in the process of professional training (psychological and academic aspect)]. Glukhiv: RVV of the General Directorate of Public Administration of the National Defense League [in Ukrainian].
- Bolotov, V. A., & Serikov, V. V. (2003). Kompetentnostnaya model: ot idei k obrazovatelnoy paradigm [Competency model: from the idea to the educational paradigm]. *Pedagogy*, 10, 7–13 [in Russian].
- Gluzman, O. V. (2009). Bazovi kompetentnosti: sutnist ta znachennya v zhyttyevomu uspihu osobystosti. *Pedahohika i psykholohiya* [Basic competencies: essence and meaning in the vital success of the individual]. *Pedagogy and psychology*, 2, 51–61 [in Ukrainian].
- Gulay, O. I. (2009). Kompetentnisnyy pidkhid yak osnova novoyi paradyhmy osvity [Competency approach as the basis of a new education paradigm]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*, 2, URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2009_2_7 [in Ukrainian].
- Khutorskoy, A. V. (2003). Klyuchevye kompetentsy kak komponent lychnostno oryentirovannoy paradyhmy obrazovaniya [Key competencies as a component of a personally oriented education paradigm]. *National Education*, 2, 58–64 [in Russian].
- Khymynets, V. *Kompetentnisnyy pidkhid do profesiynoho rozvytku vchytelya* [Competent approach to the professional development of a teacher]. URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49> (access date: 28.09.2018) [in Ukrainian].
- Kolisnyk, N. V. (2014). Osnovni pidkhody do formuvannya komunikativnoi kompetentnosti na zasadakh pryntsyphu nastupnosti [The basic approaches to the formation of communicative competence on the basis of the principle of continuity]. *Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine. Series: Pedagogy, Psychology, Philosophy*, 199(2), 158–163 [in Ukrainian].
- Kontseptsiya pidhotovky Zbroynykh Syl Ukrayiny [Concept of training of the Armed Forces of Ukraine]. (2016). URL: <https://www.ukrmilitary.com/2016/02/concept-of-the-armed-forces-of-ukraine.html>
- Mandrik, N. V. (2014). Do problemy suchasnoho uroku ukrayinskoyi movy. [To the problem of the modern lesson of the Ukrainian language. Collection of scientific works]. *Scientific notes of Rivne State Humanitarian University*, 8(51) [in Ukrainian].
- Mykytenko, N. O. (2011). *Teoretychni osnovy formuvannya inshomovnoi profesiynoi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv pryrodnychikh spetsialnistey* [Theoretical basis of formation of foreign professional competence of future specialists in natural sciences]. Ternopil: "TNP" [in Ukrainian].
- Morska, N. O. (2001). Intehrovanyy pidkhid do vykladannya inozemnoi movy [Integrated Approach to Teaching a Foreign Language]. Lviv Polytechnic National University Institutional Repository. URL: <http://ena.lp.edu.ua> [in Ukrainian].
- Morska, N. O. (2001). Intehrovanyy pidkhid do vykladannya inozemnoi movy. Problemy linhvistyky naukovo-tekhnichnoho i khudozhnoho tekstu ta pytannya linhvometodyky [Integrated Approach to Teaching a Foreign Language. Problems of linguistics of scientific, technical and artistic text and the issue of lingual methodology]. *Bulletin of Lviv Polytechnic National University*, 419, 18–20 [in Ukrainian].
- Nagorna, N. V. (2007). Formuvannya u studentiv ponyat kompetentnosti y kompetentsiyi [Formation of students' concepts of competence and competence]. *Educational nad Culture*, 1–2 (11–12), 266–268 [in Ukrainian].
- Pometun, O. I., & Freiman, G. O. (2005). *Metodyka navchannya istoriyi v shkoli* [Method of teaching history in school]. Kyiv: Genesis [in Ukrainian].
- Raven, J. (2002). *Kompetentnost' v sovremennom obshchestve: vyavlenye, razvytye y realizatsiya* [Competence in Modern Society: Identification, Development and Implementation]. Moscow: Kogito-Center [in Russian].
- Solar, L. (2016) Kompetentnisnyy pidkhid do problemy formuvannya etnokulturnoi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Competitive Approach to the Problem of Formation of Ethno-Cultural Competence of Future Musical Arts Teachers]. *Scientific Bulletin of Nikolayev National University named after V. O. Sukhomlynsky. Series: Pedagogical Sciences*, 1, 118–122 [in Ukrainian].
- Zhuk, O. L. (2008). Kompetentnostnyy pokhod v pedagogicheskoy podgotovke studentov universiteta [Competence approach in the pedagogical training of university students]. *Pedagogics*, 3, 99–105 [in Ukrainian].

Рецензент: докт.пед.наук, проф. Морська Л.І.

Стаття надійшла до редакції 05.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2018 р.

Любас Анжелика

греподаватель

кафедра иностранных языков и военного перевода

Национальная академия сухопутных войск имени гетмана Петра Сагайдачного
г Львов, Украина

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ БОЕВОГО И ОПЕРАТИВНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

Аннотация. Проблема формирования межкультурной компетентности будущих специалистов боевого и оперативного обеспечения является актуальной проблемой профессиональной подготовки этих специалистов, а следовательно актуальной проблемой теории и методики профессионального образования. Методологическую основу процесса формирования межкультурной компетентности будущих специалистов боевого и оперативного обеспечения составляют комплексы соответствующих подходов и принципов, проанализированных в статье. Цель исследования - проанализировать основные принципы и подходы, которые составляют методологические основы формирования межкультурной компетентности будущих специалистов боевого и оперативного обеспечения. Методы исследования: анализ научной литературы по вопросу формирования межкультурной компетентности будущих специалистов боевого и оперативного обеспечения. Проведен анализ основных подходов и принципов, которые влияют на формирование межкультурной компетентности будущих специалистов боевого и оперативного обеспечения.

Ключевые слова: коммуникативно-деятельностный подход; компетентностный подход; интегрирован-

ный подход; принцип профессиональной направленности; принцип комплексности; принцип максимального приближения условий обучения к обстановке реального межкультурного взаимодействия; специалисты боевого и оперативного обеспечения.

Liubas Anzhelika

Lecturer

Department of Foreign Languages and Military Translation
National Academy of Land Forces named after hetman Petro Sagaidachny
Lviv, Ukraine

BASIC APPROACHES AND PRINCIPLES OF FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF COMBAT AND OPERATIONAL SUPPORT

Abstract. The problem of forming the intercultural competence of future combat and operational specialists is currently important problem for the professional training of these specialists, and then is the actual problem of the theory and methodology of vocational education. The purpose of the paper is to analyze the main principles and approaches that form the methodological basis for the formation of intercultural competence of future combat and operational specialists. Method of research: analysis of scientific literature which is concentrated on the question of the formation of intercultural competence of future combat and operational specialists. The methodological basis of the process of forming the intercultural competency of future combat and operational specialists is made up of complexes of relevant approaches and principles, which are analyzed in the article. Among the main approaches are: communicative-activity, competence and integrated approaches, and among the basic principles are the principle of professional orientation; complexity; maximum approximation of learning conditions to a real intercultural interaction environment. Methodologically grounded process of formation of intercultural competence of future specialists of combat and operational support will enable these specialists to perform correctly their professional functions and roles in accordance with modern European standards. The communicative-activity approach is aimed at the formation of intercultural and foreign-language communicative competence of future specialists of combat and operational support in the process of development of all types of speech activity. This approach helps professionals to understand the communicative functions of the language. Competency approach is aimed at obtaining the mentioned experts the knowledge, skills, skills and experience that they need to solve life situations. This approach is aimed at the formation of a professionally competent specialist. An integrated approach provides a logical combination of all types of speech activity, allowing the formation of special courses and the organization of practices that could provide integrated development of knowledge, skills and competences – components of intercultural competence. The principle of complexity uses various forms, methods and means of training that will help form the military competency of intercultural competence. The principle of maximum approximation of learning conditions to real intercultural interaction forms the relevant skills and abilities that are components of intercultural competence. The principle of professional orientation is ensured by the correspondence of the objectives and content of training to the professional duties, functions and roles of combat and operational support specialists, enabling them to perform specific professional tasks effectively.

Key words: communicative-activity approach; competence approach; integrated approach; the principle of professional orientation; the principle of complexity; the principle of maximum approximation of learning conditions to the situation of real intercultural cooperation; combat and operational support specialists.

УДК 371.671(477.87): 821(477.871) «1920/1930»
DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.163-167

Маляр Любова Василівна

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна

lyubov.malyar@uznahu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1589-7178>

МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ КРИТЕРІЇ ДОБОРУ ТВОРІВ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ПІДРУЧНИКАХ ДЛЯ НАРОДНОЇ ШКОЛИ ОЛЕКСАНДРА МАРКУША

Анотація. Актуальним є ґрунтовне дослідження і об'єктивний аналіз історико-педагогічних явищ загальноукраїнського та регіонального характеру з метою використання позитивного досвіду минулого у навчально-виховному процесі сучасної школи. Метою дослідження є з'ясування морально-етичних критеріїв добору творів художньої літератури у підручниках для народної школи Олександра Маркуша. Методи дослідження: хронологічний (дослідження специфіки спрямованості навчально-виховного процесу в контексті суспільно-політичних змін), історико-географічний (вивчення особливостей регіонального розвитку шкільництва і гуманітарної освіти), методи аналізу, синтезу, теоретичного узагальнення та порівняння історико-педагогічних фактів, систематизації та класифікації довідково-інформаційних матеріалів і літератури. Вивчення рідної літератури у взаємозв'язку із зарубіжною забезпечувало бачення культури свого народу в контексті загальнолюдської культури та спрямовувалося на формування всебічно розвиненої, збагаченої духовно-естетичними надбаннями різних народів особистості закарпатського учня. Ці завдання покликана розв'язувати і літературна освіта в сучасній загальноосвітній школі. Досвід укладання підручників освітянами 20-30-х років ХХ століття може бути використаний сучасними методистами.

Ключові слова: освіта; народна школа Закарпаття; підручники; українська та зарубіжна література; педагогіка та культурно-освітні діячі.

Вступ. Актуальним є ґрунтовне дослідження і об'єктивний аналіз історико-педагогічних явищ загальноукраїнського та регіонального характеру з метою використання позитивного досвіду минулого у навчально-виховному процесі сучасної школи. Оскільки література є одним із важливих засобів виховання особистості, доцільним є з'ясування принципів добору творів художньої літератури, якими послуговувався Олександр Маркуш, укладаючи підручники для народної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях окремих дослідників порушуються питання вивчення літератури у школах регіону окресленого періоду. Зокрема, оцінку і частковий огляд змісту укладених А.Волошином читанок, які використовувалися у навчальному процесі народних шкіл Закарпаття, знаходимо у працях М.Кляп та І.Сенька. Дослідник П.Ходанич проаналізував навчальні підручники і програми, укладені педагогами-емігрантами – І.Панькевичем та В.Бірчаком. Питання вивчення української та зарубіжної літератури на Закарпатті висвітлюється і у деяких наших працях – Л.Маляр.

Мета дослідження: з'ясувати морально-етичні критерії добору творів художньої літератури у підручниках для народної школи Олександра Маркуша.

Завдання дослідження: розглянути специфіку спрямованості навчально-виховного процесу в контексті суспільно-політичних змін; зробити аналіз укладених О.Маркушем навчальних підручників для народної школи; з'ясувати особливості вивчення літератури у 1920/30рр. як важливого засобу формування національних та загальнолюдських цінностей.

Методи дослідження: хронологічний (дослідження специфіки спрямованості навчально-виховного процесу в контексті суспільно-політичних змін), історико-географічний (вивчення особливостей регіонального розвитку шкільництва і гуманітарної освіти), методи аналізу, синтезу, теоретичного узагальнення та порівняння історико-педагогічних фактів, систематизації та класифікації довідково-інформаційних матеріалів і літератури.

Виклад основного матеріалу. Суспільно-політичні зміни, що відбувались у першій половині ХХ

століття на Закарпатті, детермінували розвиток культури в краї, впливали на розвиток освіти на Закарпатті, зокрема, зумовлювали і специфіку вивчення літератури в навчальних закладах краю.

Якщо на початку ХХ ст. вивчення української літератури на Закарпатті відповідно до закону Аппоні 1907 року заборонялося і масово ліквідовувалися школи з рідною мовою навчання задля творення єдиної угорської нації, то входження Закарпаття (Підкарпатської Русі) до складу Чехословацької республіки відкрило можливості для національного самоутвердження русинів-українців Закарпаття. Велика роль у цьому відводилась школі, що добре усвідомлювали подвижники української національної ідеї – перодові закарпатські педагоги. 1921 року на сторінках фахового журналу «Учитель» О.Маркуш зазначив (тут і далі цитуємо мовою оригіналу): «С моментом розпаду Австро-Венгрії карпато-руський народ достиг політичної свободи, но остався еще душевно привязанный до мадярської культури. Сей народ освободити од сеі – ему чужої культури – велика задача народної руської школи» (Маркуш, 1921). (Зауважимо, що з політичних причин закарпатські педагоги змушені були уникати слова «український», вживали у цьому значенні тотожний етнонім «руський»). 1922 року О.Маркуш у праці «Школьні вопросы» стверджував: «... будучність нашої країни і нашого народу зависить от культурности нашей, а наша культурність зависить от нашего шкільництва ... В школі – наша будучність» (Маркуш, 1922).

Велику роль у реалізації національно-патріотичного виховання підростаючого покоління закарпатських педагогів-методистів 20-30-х років ХХст. відводили засвоєнню учнями надбань народної культури, вивченню української літератури. У «Методиці народно-шкільного навчання» А.Волошина читаємо: «Література – це образ життя народу. З неї можна черпати моральний світогляд дозрілої любови до родини, одушевлення до добродійств ... Наука літератури повинна представити найкращі перли із рідної літератури, т.е. повинна допровадити учня до порозуміння і полюблення народного духа, народного генія ...» (Волошин, 1935).

У навчальній практиці народних шкіл Закарпаття у 20-30-і рр. XX ст. використовувалися підручники, укладені О.Маркушем та його співавторами. Формуючи зміст підручників, О.Маркуш орієнтувався на досвід української та зарубіжної педагогіки. За свідченням його співробітника Миколи Грицака, у особистій бібліотеці О.Маркуша були всі читанки, вся краща педагогічна література, яка виходила в Києві, у Львові, в Харкові, у Відні і Празі у 20-30-х роках XX ст. (Сенько, 1998). Ґрунтовні знання основ педагогіки, методики і літератури допомогли йому створити навчальні підручники для народних шкіл, які відіграли немалу роль у формуванні національно свідомого покоління закарпатців, і ефективним засобом для цього служило художнє слово українських письменників.

Уже зі сторінок «Подкарпатурського букваря», укладеного Е.Егрецьким, М.Ґуляничем і О.Маркушем, молодші школярі знайомилися з поезіями С.Воробкевича – «Веснянка» та «Рідна мова» (Егрецький, Ґулянич & Маркуш, 1923). На сторінках укладеної О.Маркушем «Зорниці: першої книжочки до читання для руських дітей» закарпатські учні читали поетичні рядки Т.Шевченка «Могила», байку Л.Ґлібова «Чиж и голуб», вірші «Рідний край», «Ґей у лісі» Б.Лепкого та «Рідна мова», «Веснянка» С.Воробкевича. Прикметно, що у контекст запропонованого для вивчення нариса «Ми русини» автор органічно вплив промовисті поетичні рядки С.Воробкевича:

Мово рідна, слово рідне,
Хто вас забуває,
Той у грудях не серденько,
А лиш камінь має! (Маркуш, 1925).

Про використання «Зорниці» О.Маркуша у навчальному процесі свідчать дані шкільної хроніки у селі Нижнє Селище (Довганич, 2001).

«Друга читанка для 2 поступного рочника народних шкіл», укладена О.Маркушем та Ю.Реваєм, пропонувала читачам-школярам такі поетичні твори: «Журавлі» Б.Лепкого, «Ялинка» Олександра Олеся, «Неучений» І.Франка, «Річка» Т.Шевченка, «Минуло літо», «Що я люблю», «Зимою», «Писанки» Марійки Підгірянки, «Вовки» С.Руданського та казку І.Франка «Ріпка» (Маркуш & Ревай, 1937).

Читанка для 3 і 4 шкільного року народних шкіл «Отчина», укладена цими ж авторами, представляла українську літературу творами: «Рідний край» Ю.Федьковича, «На чужині» Олександра Олеся, «Жолудь та дыні», «Рідний край» і «Чотири бажання» С.Черкасенка, «Найдороща перлина» В.Самійленка, «Порада» Я.Щоголева, «Дивовалась зима», «Пусті и плодні слова» І.Франка, «Зорі» Б.Ґрінченка, «Князь Лаборець», «Пісня школяра» і «Моя стежка» Марійки Підгірянки, «Мати», «Не завидуй», «Вечер» Т.Шевченка і рядом уривків із його творів у рубриці «Из думок Т.Шевченка» (Маркуш & Ревай, 1931 а).

У читанці для 5-6 шкільного року народних шкіл «Живе слово» що, як засвідчує печатка, використовувалася у Державній народній школі Великого Березного, О.Маркуш та Ю.Ревай пропонували увазі читача поруч із численними творами зарубіжної літератури такі зразки творчості українських художників слова: поезії Б.Лепкого – «Журавлі», «Рідна стреха», С.Воробкевича – «То наші любі високі Карпати», Т.Шевченка – «Посланіє славному П.І.Шафарикови», «Тополя», С.Черкасенка – «За родний край», прозові твори О.Кобилянської – «В долах», Лесі Українки – «Біда навчить», Б.Ґрінченка – «Украла». Подасться у читанці і досить обширна інформація про життєвий і творчий шлях Т.Шевченка і І.Франка (Маркуш &

Ревай, 1931 б).

Зі сторінок читанки для 7-8 шкільного року народних шкіл «Світло» цих же авторів учні мали змогу познайомитись із поезіями: «Рідна мова», «Послі грози» Олександра Олеся, «Орися, моя ниво», «Лиха доля», «Сход сонця» Т.Шевченка, «Прийде день» Б.Ґрінченка, «Сестра» Ю.Федьковича, «Каменярі», «З новим роком», «Притча про нерозум», «Притча про вдячність» І.Франка та його прозовими творами – «Малий Мирон», «Осел и лев», із віршованими творами С. Руданського – «Ґей, Ґей воли», «До дуба», «Мудрий циганин», М. Старицького – «Лев та комашня», В.Самійленка – «Ґосподарь и вол», Л.Ґлібова – «Орачі та муха» і його байкою «Дві бочки». У книзі наводиться і біографічний нарис «Чотири хвилини з життя Т.Шевченка». А розділ читанки «Краєзнавство-географія» ілюструють такі нариски: «Краса Підкарпаття» С.Руданського, «Старий Київ» Ґ.Хоткевича, «Море» М.Коцюбинського. У розділі «Природознавство-винаходи» учні читали прозові описи «Весна» за М.Коцюбинським і «Осінь» за І.Нечуй-Левицьким, а також твір повчального характеру «Рука в колесі» В.Самійленка (Маркуш & Ревай, 1932).

Огляд змістового наповнення читанок, укладених О.Маркушем і його співавторами, дає підстави стверджувати, що, керуючись дидактичним принципом систематичності та послідовності у навчанні, автори поступово розширили літературну карту і запропонували твори, вивчення яких спрямовувалось на формування гармонійно розвиненої та суспільно активної особистості, на виховання моральних якостей, почуття громадянської, національної та особистої гідності, на утвердження у свідомості учнів ідей гуманізму, толерантності.

Аналіз підручників О.Маркуша підтверджує грамотність методичного підходу в доборі зразків української літератури: пропоновані твори доступні для сприймання молодшим школярам, задовільняють їх пізнавальні інтереси, несуть у собі високий виховний заряд – вже з перших років навчання вчитель на прикладі названих творів української літератури формував в учнів моральні уявлення та переконання, виховував почуття любові до Батьківщини, до рідної мови, до свого народу, його культури, розвивав в учнів пізнавальні інтереси до літератури рідного українського народу (Маляр, 2003).

Слід відмітити і той позитивний факт, що укладачі підручників із граматики пропонували вивчати мовні явища на матеріалі української класичної літератури. Так, «Рідне слово: учебник руського языка для народних шкіл», укладений О.Маркушем, С.Бочеком і Ґ.Шутком, включає уривки із творів Т.Шевченка, що подавались під назвами «Могила», «Кобзарь», «Думи мої, думи мої», «Світає» (Маркуш, Бочек, & Шутка, 1923).

Отже, укладачі читанок вдало здійснили добір творів української літератури: запропонували зразки літературної творчості різних жанрів (ліричні поезії, байки, віршовані анекдоти, оповідання, казки, нариски) та різної тематики, які відповідали віковому рівневі учнів, їх пізнавальним можливостям та інтересам, несли у собі певну освітню мету і великий виховний заряд, впливали на формування національної самосвідомості учнів, розкривали перед юними читачами багатство навколишнього світу і людських взаємин, їх вивчення сприяло накопиченню в учнів морально-естетичного та соціального досвіду, формуванню першооснов читачкої культури, спрямовувалось на розвиток образного мислення і зв'язного мовлення молодших школярів.

Специфіку вивчення російської літератури в 20-30-і роки ХХ століття на Закарпатті визначала національна орієнтація вчителя. Зокрема, у школах, де вчителі стояли на українофільських позиціях, російська література вивчалася в контексті зарубіжної літератури, тоді як вчителі-русофіли основний акцент робили на вивчення російської літератури, що яскраво підтверджується змістом підручників, які використовувалися у навчальній практиці шкіл українського та русофільського спрямування.

У підручниках, укладених прихильниками народолюбчої української орієнтації – О.Маркушем і його співавторами, російська література представлена виключно творами Л.Толстого і О.Пушкіна. На сторінках «Подкарпатурського букваря» укладачі Е. Егрецький, М. Гулянич, О.Маркуш увазі наймолодших школярів запропонували повчального характеру казки Л.Толстого «Глупа мишка» і «Вовк та коза» (Егрецький, Гулянич & Маркуш 1923). Ці ж твори Л.Толстого О.Маркуш включив до «Зорниці: першої книжечки до читання для руських дітей» (Маркуш, Бочек, & Шутка, 1923). У читанці для 3-4 шкільного року народних шкіл «Отчина», укладений О.Маркушем і Ю.Реваєм, учні читали нарис Л.Толстого «Чому дерева на морозі пукають» (Маркуш & Ревай, 1931 а). «Читанка для 5-6 шкільного року народних шкіл: Живе слово» цих же авторів знайомила закарпатських дітей із казками «Як чортик заробив кусок хліба» Л.Толстого та «Рыбарь и рыба» О.Пушкіна (зазначено, що переклав Вишнянський, тобто А. Волошин) (Маркуш & Ревай, 1931 б). У читанці для 7-8 шкільного року народних шкіл «Світло» О.Маркуш і Ю.Ревай помістили два оповідання Л.Толстого – «Кто має більше роботи» і «Індієць і англичанин», портрет письменника та біографічний нарис «Лев Николаевич Толстой», з якого учні дізнавалися про життєвий і творчий шлях великого російського письменника, педагога і філософа, про його світоглядні позиції, читали такі мудрі настанови: «говори правду, жий правдиво, люби ближнього і всі сотворіння, та будеш щасливий. Без правди і без любови не є правдивого блаженства» (Маркуш & Ревай, 1932).

До граматики «Родне слово», що призначалася для 2-3 класів народних шкіл, упорядники О.Маркуш, С.Бочек і Г.Шутка включили уривок із байки Л.Толстого «Заяці і жаби», поставивши перед учнями завдання: домислити закінчення (Маркуш, Бочек, & Шутка, 1923).

Як бачимо, укладачі-народовці вдало здійснили добір творів російської літератури для вивчення у народній школі – запропонували зразки творчості видатних російських майстрів слова, які доступні та цікаві дітям, несуть певне пізнавальне та велике виховне навантаження, примушують учнів замислитися над такими вічними цінностями, як добро, співчуття, щедрість, вседолаюча батьківська любов та прагнення до волі і осудити жадібність, пихатість, недалекоглядність.

Зміст навчальних підручників відображає також і особливості вивчення чеської, словацької літератур у навчальних закладах краю в 1920-1930-х роках.

О.Маркуш і Ю.Ревай у своїх читанках запропонували для вивчення оповідання Б.Немцовой – «Довгим вечорами» (Маркуш & Ревай, 1937), «Перший сніг» (Маркуш & Ревай, 1931 а), «Пан учитель», А.Ірасека – «Про короля Святополка», К.Ербена – «Біла гора» та науково-популярні нариси «Підземні палати на Мораві» Й.Туми, «Де чеканять наші гроші» Ф.Панкерт (Маркуш & Ревай, 1931 б). Зі сторінок читанки для 7-8 класу народних шкіл: «Світло»

учні знайомились із біографічними відомостями та світоглядними позиціями видатних діячів чеської і словацької культури, науки, політики, прочитавши нариси: «Франтішек Палацький», «Що сказав президент Т.Масарик школьній молодіжці» (авторські тексти укладачів), «Из Масарикова краю» Ф.Свободовой-Годьмановой, «Карло Штайгер у пані Масарикової» В.Бенеша, «На що научав Карло Гавличек» Й.Туми, «Бедржих Сметана» Й.Ферстера, «Едвард Бенеш» В.Вожега, «Милан Ростислав Штефаник» І.Копти, «Ян Амос Коменський» Я.Гербена «Пізнавальне та виховне навантаження несуть у собі і подані у читанці нариси чеських авторів Я.Неруди – «Бахшиш» М.Творидла – «Данія, єї жителі», «Як виглядають господарства данських селян», «Звірята, котре збирають запаси на зиму» та оповідання «Взорцевий староста» Я. Гербена і байки «Бузькова ріка» В.Ржиги (Маркуш & Ревай, 1932).

Закарпатські учні у першій половині ХХ століття долучалися і до літературних надбань доби Просвітництва. Так, у читанках для народної школи наводяться оповідання повчального характеру американського письменника-просвітителя П. Франкліна. На сторінках читанки для 5-6 класу «Живе слово» О.Маркуш і Ю.Ревай помістили оповідання Франкліна «Не марнуй часу» (Маркуш & Ревай, 1931 б), а у читанці для 7-8 класу «Світло» – твори «Багато за свиставку» і «Стережися довгу» (Маркуш & Ревай, 1932). На прикладі цих творів Б.Франкліна вчителі формували в учнів необхідні якості і уміння людини-працівника, громадянина.

Приділялася увага і вивченню літературних здобутків інших народів світу. На сторінках читанки для 7-8 шкільного року народних шкіл «Світло» О.Маркуш і Ю.Ревай запропонували для вивчення наповнене глибоким виховним змістом оповідання «Углекоп а пан» Е. де Амичіса, в якому виражається думка про те, що пан вважає за честь для себе потиснути мозолисту руку углекопа. На утвердження патріотичних та громадянських почуттів учнів спрямовувалися оповідання «Молодий падовський патріот» Е. де Амичіса та «Остання лекція» (Оповідання малого альзатця) французького письменника А.Доде. Гуманістичним пафосом проникалися школярі, прочитавши поміщене у читанці оповідання «Межи вовками» відомої шведської письменниці лауреата Нобелівської премії З.Лагерлеф. Народною легендою «Водяна лелія» у читанці представлено також індійську літературу (Маркуш & Ревай, 1932).

Отже, наведені факти засвідчують, що вже в народних школах закарпатські учні у першій половині ХХ століття отримували загальні знання про етапи розвитку всесвітнього літературного процесу, знайомилися із окремими творами зарубіжної літератури, на конкретних прикладах отримували уявлення про національну своєрідність та загальнолюдську цінність творів зарубіжної літератури як авторських, так і фольклорного походження. Вивчення літературної творчості сприяло інформуванню учнів про життя, побут, звичаї, мораль, світогляд народів світу, спрямовувалося на формування моральної, високої естетичної та читацької культури.

Засобами красного письменства педагоги-методисти долучали закарпатоукраїнське населення до духовної скарбниці світової культури. Августин Волошин у своїй праці «Методика народно-шкільного навчання» із цього приводу слушно зазначив (зберігаємо лексику і пунктуацію оригіналу): «Кожний нарід, що живе серед культурних народів, не може освободитися від культурної загальності й до нього доходять мислі культурного світа. І кожний культур-

ний нарід судить так, що ця культура, яка говорить з літератури других культурних народів, може й повинна служити йому. Як ні один нарід не обмежується лише на свою власну літературу, але поступово поширює науку літератури народної до науки всесвітньої літератури, так само повинні ми доповнювати нашу Підкарп. руську та малоруську літературу творами Вел. руської (російської – Л.М.), чеської, англійської, французької й німецької літератури» (Волошин, 1935).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, аналіз підручників, укладених О.Маркушем, дає підстави стверджувати, що закарпатські учні в період міжвоєнного двадцятиріччя на прикладі кращих зразків літературної творчості українських і зарубіжних класиків знайомилися із розвитком та особливостями світового літературного процесу, а основними критеріями в добірї творів для вивчення були їх виховна спрямованість, естетичний

вплив та відповідність пізнавальним можливостям учнів. Досвід укладання підручників освітянами 20-30-х років ХХ століття може бути використаний сучасними методистами. Вивчення рідної літератури у взаємозв'язку із зарубіжною забезпечувало бачення культури свого народу в контексті загальнолюдської культури, розуміння того, що національна література є частиною світового літературного процесу, спрямовувалося на формування всебічно розвиненої та збагаченої духовно-естетичними надбаннями різних народів особистості закарпатського учня. Ці завдання покликана розв'язувати і літературна освіта в сучасній загальноосвітній школі.

Перспективи подальшого висвітлення питання пов'язані із цілісним аналізом навчально-методичного забезпечення вивчення літературних творів у курсі шкільного літературознавства ХІХ – першої половини ХХ ст.

Список використаної літератури

- Волошин А. Методика народно-шкільного навчання (на правах рукопису). Ужгород: Без вид-ва, 1935. 113 с.
 Довганич О.Д. Нижнє Селище: земля і люди / ред. О.Д.Довганич, М.Д.Пригара. Ужгород: Гражда, 2001. 298 с.
 Егрецький Е., Гулянич М., Маркуш О. Подкарпатурській буквар. Ужгород: Школьная Помощь, 1923. 79 с.
 Маркуш О. Сами из себе. Учитель. 1921. №5. С.65-67.
 Маркуш О. Школьні вопросы. Ужгород: Подкарпатский земледельский союз, 1922. 42 с.
 Маркуш О., Бочек С., Шутка Г. Родне слово: учебник русского языка для народных школ. Часть I. Для 2 и 3 шкільного рока. Ужгород: Книгопечатня Ю.Фелдешія, 1923. 77 с (Одобрено для уживання в руських народних школах розпорядженням Міністерства Школьного з дня 16/ IV. 1924. ч. 46. 372/1924).
 Маркуш О. Зорниця: перша книжочка до читання для руських дітей. Ужгород: Свобода, 1925. 128 с. (Допущена до уживання в руських народних школах розпорядженням школьного отдела цив. управи Подкарпатської Руси з дня 21 юнія 1925, ч. II. 843/25).
 Маркуш О., Ревай Ю. Отчина: читанка для 3- 4 шкільного року народних шкіл. Прага: Накладом Державного видавництва, 1931 (а). 198 с. (Одобрено розпорядженням Міністерства Шкільництва и Народної Освіти з дня 21.IX. 1931, число 119. 729/ 31).
 Маркуш О., Ревай Ю. Живе слово: читанка для 5-6 шкільного року народних шкіл. Прага: Накладом Державного видавництва, 1931 (б). 276 с. (Одобрено розпорядженням Міністерства Шкільництва и Народної Освіти з дня 12.IX. 1931).
 Маркуш О., Ревай Ю. Світло: читанка для 7-8 шкільного року народних шкіл. Прага: Накладом Державного видавництва, 1932. 411 с. (Одобрено розпорядженням Міністерства Шкільництва и Народної Освіти з дня 31.XII. 1932, число 186. 987/31-1/1).
 Маркуш О., Ревай Ю. Друга читанка для 2 поступного річника народних шкіл Прага: Державне видавництво, 1937. 132 с. (Одобрено розпорядком Міністерства Шкільництва и Народної Освіти з дня 23 юнія 1937 р., число 85. 368/ 37 – 1/1).
 Малиар Л.В. Олександр Маркуш – автор і упорядник навчальних підручників, редактор педагогічних часописів. *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*: зб. наук. пр. Вип. 10. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. С.117–123.
 Сенько І. Земля з іменем: Краєзнавчі студії. Ужгород: Патент, 1998. 160 с.

References

- Dovhanych, O.D., & Pryhara, M.D. (2001). *Nyzhnie Selyshche: zemlia i liudy* [Nyzhnie selyshche: land and its people]. Uzhhorod: B.V. [in Ukrainian].
 Markush, O. (1921). *Samy yz sebe* [For oneself], *Uchytel* [Teacher], 5, 65-67 [in Ukrainian].
 Markush, O. (1922). *Shkolni voprosy* [School Issues]. Uzhhorod: Podkarpatskyi zemledelskyi soiuз [in Ukrainian].
 Markush, O., Bochek, S., & Shutka, H. (Ed.) (1923). *Rodne slovo: uchebnyk ruskoho yazyka dlia narodnykh shkol. Chast I. Dlia 2 y 3 shkilnoho roka* [Native word: school text book for public schools]. Uzhhorod: Knyhopechatnia Y.Feldeshiia [in Ukrainian].
 Markush, O. (1925). *Zornitsia: persha knyzhochka do chytania dlia ruskykh ditei* [Zornycia: the first reading book for the Ruthenians]. Uzhhorod: Svoboda [in Ukrainian].
 Markush, O., & Revai, Y. (1931 a). *Zhyve slovo: chytanka dlia 5-6 shkilnoho roku narodnykh shkil* [Alive word: school text book for the 5-6th classes of public schools]. Praha: Nakladom Derzhavnoho vydavnytstva [in Ukrainian].
 Markush, O., & Revai, Y. (1931 b). *Otchyna: chytanka dlia 3-4 shkilnoho roku narodnykh shkil* [Otchyna: reading book for the 3-4th classes of public schools]. Praha: Nakladom Derzhavnoho vydavnytstva [in Ukrainian].
 Markush, O., Revai, Y. (1932). *Svitlo: chytanka dlia 7-8 shkilnoho roku narodnykh shkol* [Svitlo: reading book for the 7-8th classes of public schools]. Praha: Nakladom Derzhavnoho vydavnytstva [in Ukrainian].
 Markush, O., & Revai, Y. (1937). *Druha chytanka dlia 2 postupnoho richnyka narodnykh shkil* [The second reading book for progressive education in public schools]. Praha: Derzhavne vydavnytstvo [in Ukrainian].
 Maliar, L.V. (2003). Oлександр Markush – avtor i uporiadnyk navchalnykh pidruchnykiv, redaktor pedahohichnykh chasopysiv [Oлександр Markush as the author and compiler of the school books, editor of the pedagogical magazines]. *Tvorcha osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky* [Creative personality of a teacher: problems of theory and practice], 117–123 [in Ukrainian].
 Senyko, I. (1998) *Zemlia z imenem: Kraieznavchi studii* [Land name: local lore museum]. Uzhhorod: Patent [in Ukrainian].
 Voloshyn, A. (1935). *Metodyka narodno-shkilnoho navchannia* [Methodology for national – public school teaching]. Uzhhorod: B.V. [in Ukrainian].
 Yehretskyi, E., Hulianych, M., & Markush, O. (Ed.) (1923). *Podkarpatoruskii bukvar* [Subcarpathian ABC book]. Uzhhorod: Shkolnaia Pomoshch [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.09.2018 р.

Стаття прийнята до друку 08.10.2018 р.

Маляр Любов

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи

ГВУЗ «Ужгородський національний університет», г.Ужгород, Україна

МОРАЛЬНО-ЕТИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ ПОДБОРА ПРОИЗВЕДЕНИЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В УЧЕБНИКАХ ДЛЯ НАРОДНОЙ ШКОЛЫ АЛЕКСАНДРА МАРКУША

Аннотация. Актуальным является исследование и анализ общеукраинских и региональных явлений с целью использования положительного опыта прошлого в учебно-воспитательном процессе современной школы. Цель исследования – рассмотреть морально-этические критерии подбора произведений художественной литературы в учебниках для народной школы Александра Маркуша. Методы исследования: хронологический, историко-географический, методы анализа, синтеза, теоретического обобщения и сравнения историко-педагогических фактов, систематизации и классификации информационных материалов и литературы. Изучение родной литературы у взаимосвязи с зарубежной способствовало восприятию в учащихся культуры своего народа в контексте общечеловеческой культуры и влияло на формирование всесторонне развитой, духовно богатой личности закарпатского учащегося. Опыт составления учебников педагогами 20-30-х годов XX века может творчески использоваться сегодня, когда постепенно вырабатываются новые ориентиры литературного образования.

Ключевые слова: образование; народная школа Закарпатья; учебники; украинская и зарубежная литература; педагоги и культурно-образовательные деятели.

Malyar Lyubov

Candidates of Pedagogical Sciences, Ph.D., Assistant Professor

Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher School

State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

MORAL AND ETHICAL CRITERIA FOR SELECTION OF LITERATURE WORKS FOR COMPILING OF TEXTBOOKS FOR PUBLIC SCHOOLS BY OLEKSANDR MARKUSH

Abstract. It is topical issue to conduct objective analysis of historical and pedagogical phenomena of the All-Ukrainian and regional nature for the purpose of application in the modern school of positive experience acquired in the past. Since the literature is one of the principal tools of development of an individual it is advisable to establish the moral and ethical criteria applied by Oleksandr Markush for the selection of literature pieces for the textbooks compiled for public schools, to analyze specifics of literature study as the means of creation of national and generally human values. Methods of research used: chronological (analysis of the specific guidelines of the educational and upbringing process with reference to the social – political changes), historical and geographical (analysis of the specifics of the regional development of schools and humanitarian education), analysis, synthesis, theoretical generalization and comparison of the historical and pedagogical factors, systematization and classification of references – information material and literature. Analysis of the text books compiled by O.Markush makes it clear that the school pupils within the twenty years period between two wars got acquainted with the development and specifics of the world literature by study the best pieces of the Ukrainian and foreign classical writers; while the principal criteria for selection of the literature pieces were predetermined by their esthetical and educational value and consistency with the cognitive ability of the children. The above mentioned testifies to the fact that in the condition of denationalization of the Transcarpathian Ukrainians study of the foreign literature owing to the pioneer activity of the local school fellows did not run counter to the Ukrainian national idea. Other facts prove the above mentioned: Carpathian Ukrainians had the opportunities to read the best works of German, Czech and – to some extent – Russian literature translated into Ukrainian language. Study of the native language in conjunction with the study of foreign literature promoted development of the vision of the native culture as integral part of the general human culture and helped to focus on upbringing all – around developed personality of the Transcarpathian pupil who acquired moral and esthetic assets of other nations. It is one of the principal mission of the education promoted by literature in the modern school. The experience of compiling of text books in 20-30ies XX c. may be widely applied by modern methodologists.

Key words: education of Transcarpathia; Public school in Transcarpathia; principles and ways of teaching; Ukrainian and foreign literature; pedagogues and cultural workers.

УДК 378

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.168-172

Мельничук Ірина Миколаївна

доктор педагогічних наук, професор

кафедра педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін

ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет імені І.Я.Горбачевського МОЗ України»,

м. Тернопіль, Україна

ir.melnichuk@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5527-0655>

ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація. Підготовка майбутніх медичних сестер до якісної професійної діяльності є одним із важливих завдань організації освітнього процесу в сучасних медичних закладах вищої освіти, де студенти здобувають кваліфікацію молодшого спеціаліста, бакалавра, магістра сестринської справи. У сучасних медичних училищах і коледжах актуалізується проблема підготовки медичних сестер, спроможних швидко приймати самостійні компетентні рішення в розв'язанні нестандартних професійних завдань, що зумовлює посилену увагу викладачів до організації самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців. Метою статті є висвітлення окремих методів формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців сестринської справи. Методи дослідження: історіографічний аналіз та узагальнення наукової та методичної літератури; розробка методичних матеріалів для організації самоосвітньої роботи майбутніх фахівців сестринської справи, що сприятиме формуванню у студентів самоосвітньої компетентності. У результаті проведеного дослідження встановлено, що виконання запропонованих завдань викликало у студентів більшу зацікавленість і мотивувало їх до більш сумлінної самоосвітньої діяльності, ніж орієнтація на традиційне опрацювання додаткового теоретичного матеріалу, який не розглядався під час лекцій; у студентів розширювався професійний світогляд, оскільки вони мали змогу поглиблено опрацьовувати наукову літературу, дотичну до їхнього майбутнього фаху; у навчальній групі виникав здоровий змагальний клімат, позаяк майбутні медсестри мали змогу порівняти результативність власної самоосвітньої діяльності з результатами самостійної роботи інших студентів, що спонукало їх до активізації самоосвіти та набуття самоосвітньої компетентності.

Ключові слова: майбутні медичні сестри; студенти; професійна підготовка; самоосвіта; самоосвітня діяльність; самоосвітня компетентність.

Вступ. Підготовка майбутніх медичних сестер до якісної професійної діяльності є одним із важливих завдань організації освітнього процесу в сучасних медичних закладах вищої освіти, де студенти здобувають кваліфікацію молодшого спеціаліста, бакалавра, магістра сестринської справи. Динамічні зміни в сучасному суспільстві зумовлюють і трансформації у сфері надання медичної допомоги особам, які цього потребують, позаяк науковці доводять доцільність використання нових методик лікування, відкривають нові медичні препарати, застосовують сучасну діагностичну апаратуру тощо.

Одними з перших, хто контактує з пацієнтами, є медичні сестри. Тому в процесі здобуття професійної освіти майбутні фахівці сестринської справи розглядають ситуаційні завдання, що відображають медичні випадки, в яких медична сестра покликана сприяти вирішенню проблем пацієнтів. Однак складно передбачити всі можливі ситуації надання медичної допомоги пацієнтам за участю медичних сестер, які розглядалися студентами під час навчання в медичному коледжі або училищі. Позаяк до фахівців цього профілю підготовки висуваються особливі вимоги, відтак у сучасних медичних училищах і коледжах актуалізується проблема підготовки медичних сестер, спроможних швидко приймати самостійні компетентні рішення в розв'язанні нестандартних професійних завдань, що зумовлює посилену увагу викладачів до організації самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців. Цілеспрямована самоосвіта студентів сприяє формуванню самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців сестринської справи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розуміння самоосвітньої діяльності особистості науковці розглядають як соціокультурне явище (Бурлука, 2005). Дослідники, узагальнюючи досвід організації самоосвітньої діяльності студентів у сучасних умовах модернізації вітчизняної системи ви-

щої освіти (Діденко, 2010; Коренева, 2000), високо оцінюють результативність самоосвіти і визначають її як найкращу освіту (Колесникова, 2009), конкретизують її оптимальні умови і засоби (Бурак, 2002).

Метою статті є висвітлення окремих методів формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців сестринської справи.

Завдання дослідження полягає в узагальненні різних наукових підходів до розуміння сутності самоосвіти та розкритті методичних аспектів формування самоосвітньої компетентності майбутніх медичних сестер.

Методи дослідження: історіографічний аналіз та узагальнення наукової та методичної літератури; розробка методичних матеріалів для організації самоосвітньої роботи майбутніх фахівців сестринської справи, що сприятиме формуванню у студентів самоосвітньої компетентності.

Виклад основного матеріалу. Історіографічний аналіз наукової та енциклопедичної літератури свідчить, що проблемою самоосвіти як процесом добровільного, активного й самостійного оволодіння знаннями цікавилися ще відомі мислителі Стародавньої Греції (Аристотель, Платон, Сократ та ін.). На думку філософів того періоду, самоосвіта є основою особистісного розвитку людини. Представники епохи середньовіччя та Відродження (Т. Кампанелла, М. Монтень, Т. Мор, Ф. Рабле) висловлювали думки про важливість самоосвіти й у ті часи, коли в навчанні переважали схоластика, догматизм і зубріння. На думку Ф. Дістервега, розвиток і освіта жодній людині не можуть бути дані або повідомлені. Той, хто бажає до них долучитися, повинен досягати це власною діяльністю, власними силами, тому самодіяльність у навчанні є одночасно засобом і результатом освіти (Енциклопедія освіти, 2008).

Розглядаючи проблеми самоосвіти особистості у вітчизняній педагогічній пресі другої половини

XIX – початку XX століття, І. Сидоренко наголошує, що саме завдяки самоосвіті самореалізувалися такі визначні представники української нації, як Т. Шевченко, О. Пчілка, Л. Косач (Леся Українка), І. Франко (Сидоренко, 2006).

У наш час самостійна робота студентів нарівні з аудиторною є однією з форм навчального процесу, основним засобом оволодіння навчальними дисциплінами і призначена для формування навичок самостійної роботи як у навчанні, так і в майбутній професійній діяльності.

Самостійність фахівця є однією з необхідних якостей працівника будь-якого профілю. Тому основою професійної підготовки студентів у ЗВО визначаємо формування у студентів умінь і навичок самостійно-творчих дій, самоосвітньої діяльності, а не тільки орієнтація на репродуктивно-виконавські дії з оволодіння певним обсягом знань і вмінь, окреслених програмою. Адже необхідною умовою ефективності будь-якої діяльності (як навчально-пізнавальної у студентів, так і професійної роботи фахівця в майбутньому) є вияв самостійності особистості у власному професійному зростанні, що передбачає активну самоосвітню діяльність (Мельничук, 2011).

Самоосвіта визначається, як «самостійна пізнавальна діяльність людини, спрямована на досягнення певних особистісно значущих освітніх цілей: задоволення загальнокультурних запитів, пізнавальних інтересів у будь-якій сфері діяльності, підвищення професійної кваліфікації тощо» (Енциклопедія освіти, 2008), що забезпечуватиме конкурентоспроможність майбутнього фахівця на ринку праці.

У професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи організація самоосвітньої діяльності студентів спрямовується на формування у них самоосвітньої компетентності в процесі вивчення різних дисциплін, серед яких є такі, що, на перший погляд, не мають точок дотику з майбутньою професією. Так, у Тернопільському державному медичному університеті імені І.Я.Горбачевського (ТДМУ) майбутні магістри сестринської справи (МСС) опановують курс «Педагогіка та мистецтво викладання». Позаяк значна кількість студентів – це викладачі

медичних коледжів і училищ, відтак означену дисципліну можна вважати засадничою для їх професійного становлення як педагогів. Адже її вивчення спрямовується на те, щоб допомогти студентам оволодіти провідними теоретико-методичними положеннями педагогічної думки; ознайомити з концептуальними засадами та сутністю національної освітньо-виховної системи; закласти основи педагогічного мислення, озброїти педагогічними вміннями, необхідними для ефективної роботи з пацієнтами; розвинути здатність приймати оптимальні рішення, виходячи з психолого-педагогічних закономірностей розвитку особистості, виховання та навчання.

Окрім цього, більшість студентів Навчально-наукового інституту (ННІ) медсестринства при ТДМУ здобувають фах магістра сестринської справи в умовах дистанційного навчання, відтак самоосвітня діяльність для них є основною в процесі вивчення всіх дисциплін. Самостійна робота студентів, як записано в навчальній програмі дисципліни «Педагогіка та мистецтво викладання», передбачає оволодіння студентом навчальним матеріалом, а саме самостійне опрацювання окремих тем навчальної дисципліни у час, вільний від обов'язкових навчальних занять, а також передбачає підготовку до усіх видів контролю. Навчальний матеріал дисципліни для засвоєння студентом у процесі самостійної роботи, передбаченої робочим навчальним планом, виноситься на підсумковий контроль поряд з тим матеріалом, який опрацьовувався при проведенні аудиторних занять.

З метою оптимізації засвоєння великого масиву навчального матеріалу в процесі самоосвітньої діяльності студентам пропонується структурувати теоретичний матеріал у вигляді схем, таблиць, моделей, у яких відображати основну суть і взаємодію сконцентрованих частин теорії.

Наприклад, для актуалізації педагогічної підготовки студентам запропоновано самостійно заповнити таблицю 1, в якій майбутні магістри сестринської справи аргументували необхідність вивчення цієї дисципліни для медичних сестер. Наведемо витяг з таблиці студентки А.

Таблиця 1

Актуальність педагогічної підготовки для майбутніх медичних сестер

Знання	Аргументи
1. Вікова періодизація розвитку особистості	Робота медичної сестри пов'язана з міжособистісною взаємодією. Педагогічна підготовка розкриває нові можливості професійної діяльності медичної сестри, формує особливе бачення проблем хворої людини не лише як пацієнта, а й як особистості, в якій виникли певні проблеми зі станом здоров'я. Професійні контакти, які відбуваються між співробітниками, з пацієнтами та їхніми родичами, з людьми різного віку, відзначаються характерними особливостями. Відтак медична сестра покликана знати ознаки прояву вікових криз (починаючи з дітей від народження до людей перестарілого віку), специфіку спілкування з пацієнтами різного віку, етично-деонтологічні основи міжособистісної взаємодії та ін. Це надає можливість не лише розширити сферу психолого-педагогічних знань, а й забезпечить формування на цій основі медико-психологічних умінь, що є одним із важливих елементів у професійній підготовці та майбутній діяльності медичних працівників. Педагогічні знання сприяють оптимізації вирішення питань побудови та організації ефективної міжособистісної взаємодії в колективі, в аналізі різного роду педагогічних ситуацій, в осмисленні найбільш ефективних методів впливу на особистість хворої людини.

До основних педагогічних аспектів у роботі медичної сестри, доцільність вивчення яких студенти аргументували в такій таблиці, віднесено: необхідність оволодіння провідними теоретико-методичними положеннями педагогічної науки; можливість міждисциплінарної інтеграції педагогіки та медичних дисциплін; основи педагогічного мислення; пе-

дагогічні вміння, необхідні для ефективної роботи медсестри з пацієнтами; психолого-педагогічні закономірності розвитку особистості, виховання та навчання й ін.

Важливим аспектом у вивченні майбутніми МСС дисципліни «Педагогіка та мистецтво викладання» є конкретизація студентами основних навчальних ці-

лей. За основу взято шість категорій навчальних цілей за П. Блумом (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінка). Студенти самостійно складають таблицю (табл. 2), в якій розкривають сутність кожної категорії навчальних цілей у контексті професійної підготовки майбутніх магістрів сестринської

справи. Після колективного обговорення результатів самостійної роботи, студенти доповнюють означені категорії у своїх таблицях, що сприяє розширенню професійно-педагогічного світогляду майбутніх МСС.

Таблиця 2

Характеристика навчальних цілей у вивченні дисципліни «Педагогіка та мистецтво викладання»

Основні цілі	Характеристика навчальних цілей
Знання	Основні педагогічні поняття й терміни; методи навчання та виховання; педагогічні технології; педагогічні інновації; структура педагогічної діяльності викладача медичного коледжу; ознаки педагогічного впливу на пацієнтів у роботі медичної сестри;...
Розуміння	...
...	...

Таким чином, організація самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців сестринської справи у процесі вивчення дисципліни «Педагогіка та мистецтво викладання» в ННІ медсестринства ТДМУ спрямовується на формування у них різних аспектів самоосвітньої компетентності: студенти розширюють педагогічні знання; у них формуються вміння самостійної роботи з науковою психолого-педагогічною літературою; у процесі реалізації індивідуальних способів самоосвіти відбуваються зміни в самому суб'єкті, котрі знаходять відображення в оволодінні способами особистісно і професійно важливих умінь ефективної діяльності на основі сформованих умінь адекватно орієнтуватися в обставинах, зумовлених змістом завдань, які необхідно вирішити. Тому головною умовою професійного розвитку майбутнього фахівця в цьому контексті є суб'єктність студента, що активізує його до виявлення таких ознак, як: самосвідомість, самостійність, самодіяльність, саморозвиток. У результаті відбувається професійно спрямований «саморух», якому властива єдність зовнішніх і внутрішніх умов, коли зовнішнє, об'єктивне, соціальне в процесі засвоєння індивідом стає внутрішнім, суб'єктивним (Мельничук, 2011).

З метою активізації професійного саморозвитку майбутніх медичних сестер та формування у них самоосвітньої компетентності використовувалися завдання, які спонукали студентів до визначення оптимальних принципів медсестринської діяльності, в основі яких лежав підхід «чотирьох принципів етики» (Селлман & Шеллінг, 2012). Студентам пропонувалося навести приклади дій медичної сестри, які відповідають означеному рівню етики: 1. Моральні теорії. 2. Принципи моралі. 3. Привила професійної діяльності. 4. Індивідуальні моральні судження. Таким чином студенти мали змогу запропонувати зразки професійних ситуацій, в яких вони могли виявити певний рівень професійної етики. Це спонукало їх до активної самоосвітньої діяльності, щоб самоідентифікувати себе з професією, визначити доцільність власних професійних дій. Це може стати джерелом

«саморуку», становлення та саморозвитку майбутнього фахівця, його відкритості до самовдосконалення, самоосвіти (Мельничук, 2011).

У результаті проведеного дослідження встановлено, що виконання запропонованих завдань викликало у студентів більшу зацікавленість і мотивувало їх до більш сумлінної самоосвітньої діяльності, ніж орієнтація на традиційне опрацювання додаткового теоретичного матеріалу, який не розглядався під час лекцій; у студентів розширювався професійний світогляд, оскільки вони мали змогу поглиблено опрацювати наукову літературу, дотичну до їхнього майбутнього фаху; у навчальній групі виникав здоровий змагальний клімат, позаяк майбутні медсестри мали змогу порівняти результативність власної самоосвітньої діяльності з результатами самостійної роботи інших студентів, що спонукало їх до активізації самоосвіти та набуття самоосвітньої компетентності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Професійна підготовка майбутніх медичних сестер передбачає відведення певної частини навчального матеріалу на самостійне опрацювання, що сприяє формуванню самоосвітньої компетентності студентів. Позаяк кожен студент визначає власну траєкторію професійного становлення, відтак його самостійна робота залежить як від її організації викладачем, так і від самоорганізації. Роль викладача полягає в чіткій конкретизації завдань для самостійної роботи студентів. Такий підхід дає змогу студентам самостійно виконати завдання, побачити його результат, порівняти результативність ідентичних завдань, виконаних іншими студентами, здійснити самооцінку, визначити нові вершини для власної самоосвіти та ін., що свідчить про сформованість самоосвітньої компетентності майбутніх медичних сестер.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в розширенні банку ситуативних завдань з медсестринської практики для надання студентам можливості приймати відповідальні самостійні професійні рішення.

Список використаної літератури

- Бурлука О.В. Самоосвіта особистості як соціокультурне явище: автореф. дис. ... канд. філософ. наук. Харків, Харків. держ. акад. культури. 2005. 18 с.
- Буряк В.К. Умови та засоби самоосвіти студентів. *Вища школа*. 2002. № 6. С.18–29.
- Діденко Т.П. Організація самоосвіти студентів у сучасних умовах модернізації вітчизняної системи вищої освіти. Електронний ресурс. Режим доступу: http://www.rusnauka.com/28_OINXXI_2010/Pedagogica/72131.doc.htm
- Енциклопедія освіти. Голов. ред. В.Г.Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008.1040 с.
- Колесникова О. Найкраща освіта – самоосвіта. *Директор школи. Шкільний світ*: газета для керівників шкіл. 2009. № 16. С. 19–23.
- Коренева І.М. З досвіду організації самоосвітньої діяльності студентів у вищих навчальних закладах України. *Наукові записки НПУ ім.М. П. Драгоманова*: Ч.1 (Педагогічні та історичні науки). Т.36. 2000. С.59–65.
- Мельничук І.М. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних

технологій: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Тернопіль: Тернопільський нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка, 2011. 584 с.

Селлман Д., Снеллінг П. *Як стати медсестрою*: підручник з професійної практики; пер. з англ. О.Несвірського. Київ: ВСВ «Медицина». 2012. 176 с.

Сидоренко І.І. Проблеми самоосвіти особистості у вітчизняній педагогічній пресі другої половини XIX – початку XX століття: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків: Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. 2006. 221с.

References

Burluka, O.V. (2005). Samoosvita osobystosti yak sotsiokulturne yavyshe [Self-education of personality as sociocultural phenomenon]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv: Kharkiv. derzh. akad. kultury [in Ukrainian].

Buriak, V.K. (2002). Umovy ta zasoby samoosvity studentiv [Conditions and means of students' self-education]. *Vyscha shkola [High School]*, 6, 18–29 [in Ukrainian].

Didenko, T.P. Orhanizatsiia samoosvity studentiv u suchasnykh umovakh modernizatsii vitchyznanoi systemy vyshchoi osvity [Organization of students' self-education in modern conditions of modernization of the higher education national system]. Retrieved from http://www.rusnauka.com/28_OINXXI_2010/Pedagogica/72131.doc.htm [in Ukrainian].

Kremen, V.H. (Eds.). (2008). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]*. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].

Kolesnykova, O. (2009). Naikrasha osvita – samoosvita [The best education is self-education]. *Dyrektor shkoly. Shkilnyi svit [Director of school. School world]*, 16, 19–23 [in Ukrainian].

Koreneva, I.M. (2000). Z dosvidu orhanizatsii samoosvitnoi diialnosti studentiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [From the experience of organization of students' self-educational activity in higher educational establishments of Ukraine]. *Scientific Notes of the Drahomanov National Pedagogical University: part 1 (Pedagogical and Historical Sciences)*, 36, pp. 59–65 [in Ukrainian].

Melnichuk, I.M. (2011). Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Theory and practice of future social workers professional training by means of interactive technologies]. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Ternopil: Ternopil National Pedagogical University [in Ukrainian].

Sellman, D., & Snelling, P. (2012). *Yak staty medsestroiu: pidruchnyk z profesiinoi praktyky [Becoming a Nurse. Fundamentals of Professional Practice for Nursing]*. Kyiv: VSV «Medytyna» [in Ukrainian].

Sydorenko, I.I. (2006). Problemy samoosvity osobystosti u vitchyznaniy pedahohichnii presi druhoi polovyny XIX – pochatku XX stolittia [Problems of personality's self-education in the national pedagogical press in the second half of the XIXth – at the beginning of the XXth century]. *Extended Abstract of Candidate Thesis*. Kharkiv: KhNPU [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 08.10.2018 р.

Мельничук Ирина

доктор педагогических наук, профессор

кафедра педагогики высшей школы и общественных дисциплин

ГВУЗ «Тернопольский государственный медицинский университет имени И.Я.Горбачевского МОЗ

Украины», г. Тернополь, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СЕСТРИНСКОГО ДЕЛА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. Подготовка будущих медицинских сестер к качественной профессиональной деятельности является одной из важных задач организации образовательного процесса в современных медицинских учреждениях высшего образования, где студенты получают квалификацию младшего специалиста, бакалавра, магистра сестринского дела. В современных медицинских училищах и колледжах актуализируется проблема подготовки медицинских сестер, способных быстро принимать самостоятельные компетентные решения в решении нестандартных профессиональных задач, что обуславливает усиленное внимание преподавателей к организации самообразовательной деятельности будущих специалистов. Целью статьи является освещение отдельных методов формирования самообразовательной компетентности будущих специалистов сестринского дела. Методы исследования: историографический анализ и обобщение научной и методической литературы; разработка методических материалов для организации самообразовательной работы будущих специалистов сестринского дела, что будет способствовать формированию у студентов самообразовательной компетентности. В результате проведенного исследования установлено, что выполнение предложенных заданий вызвало у студентов большую заинтересованность и мотивировало их к более добросовестной самообразовательной деятельности, чем ориентация на традиционное изучение дополнительного теоретического материала, который не рассматривался во время лекций; у студентов расширялся профессиональный кругозор, поскольку они имели возможность углубленно прорабатывать научную литературу, касающуюся их будущей профессии; в учебной группе возникал здоровый соревновательный климат, поскольку будущие медсестры могли сравнить результативность собственной самообразовательной деятельности с результатами самостоятельной работы других студентов, что побуждало их к активизации самообразования и формированию самообразовательной компетентности.

Ключевые слова: будущие медицинские сестры; студенты; профессиональная подготовка; самообразование; самообразовательная деятельность; самообразовательная компетентность.

Melnychuk Iryna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Department of Higher Education Pedagogy and Social Sciences

I.Horbachevsky Ternopil State Medical University, Ternopil, Ukraine

FORMATION OF SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF FUTURE NURSING SPECIALISTS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Summary. Training of future nurses to a qualitative professional activity is one of the important tasks of organization of educational process in modern medical higher educational establishments, where students get qualification of junior specialist, bachelor and master of nursing. In modern medical schools and colleges the problem of training nurses is actualized, who are able quickly to make independent competent decisions to solve not standard professional tasks and what leads to the increased attention of instructors to organization of self-educational activity of future specialists. The purpose of article is to outline separate methods of formation of self-educational competence of future nursing specialists. Methods of research used: historiographical analysis and generalization of scientific and methodical literature; development of methodical materials for organization self-educational work of future nursing specialists, what will contribute to the formation of students' self-educational competence. Professional training of future nurses provides for the dedication of certain part of studying material for individual study, that contributes formation of students' self-educational competence. Such as each student defines his own trajectory of professional becoming, so his individual work depends both on its organization by teacher and on self-organization. Teacher's role is in clear concretization of tasks for students' individual work. Such approach gives students possibility to do tasks independently, to see its result, to compare the effectiveness of identical tasks, which are done by other students, to make self-esteem, to define new heights for self-education, etc., which testifies about the formation of self-educational competence of future nurses. As a result of the research, it is established, that solving of the proposed tasks has caused more interest among students and motivated them to more conscientious self-educational activity, than orientation on a traditional processing of additional theoretical material, which was not considered during lectures; students expended their professional outlook, such as they had possibility to study deeply scientific literature, which is close to their future specialty; there was a healthy competitive climate in the study group, such as future nurses had possibility to compare effectiveness of their own self-education activities with the results of other students' independent work, what prompted them to the activating of self-education and acquiring of self-educational competence.

Key words: future nurses, students, professional training, self-education, self-educational activity, self-educational competence.

УДК 378.016:519.21

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.173-176

Месарош Лівія Василівна

кандидат фізико-математичних наук, доцент
кафедра математики та інформатики

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, м.Берегове, Україна
liviamesarosh@gmail.com

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5073-8260>

Дзямко Вікторія Йосипівна

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра математики та інформатики

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, м.Берегове, Україна
victoria.dzyamko@gmail.com

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-6627-2015>

ВИЗНАЧЕННЯ РОЛІ ЗАДАЧ З МЕХАНІКИ У РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ І ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЧЕРЕЗ АНАЛІЗ ТИПОВИХ ЗАДАЧ КОНКУРСІВ «КЕНГУРУ» ТА «ЛЕВЕНЯ»

Анотація. У статті показано (на основі всеукраїнських конкурсів «Кенгуру» і «Левеня») реалізацію принципів науковості, доступності для школярів, враховуючи при цьому уміння самостійно працювати з додатковою літературою, активізацію пізнавальної діяльності, формування освітніх й виховних цілей, які ставить перед собою педагог. Наводяться задачі з механіки, які сприяють засвоєнню знань з механіки і готують учнів до конкурсів. Метою статті є визначення ролі задач з механіки на конкурсах «Кенгуру» і «Левеня» у процесі розвитку творчих здібностей і логічного мислення учнів. Використані теоретичні (системний і порівняльний аналіз літератури, робочих програм, педагогічного процесу з проблеми дослідження, узагальнення та систематизація науково-теоретичних положень з метою отримання цілісної картини про сучасний стан досліджень та можливостей вдосконалення підходів учнів до задач з механіки) та емпіричні методи дослідження (діагностичні та обсерваційні для оцінки рівня сприймання учнями матеріалу).

Ключові слова: задачі з механіки; мотивація; розвиток логічного мислення; розвиток творчих здібностей.

Вступ. Швидкі зміни в усіх сферах життя ХХІ ст не оминували освітнього простору, вимагаючи нових, сучасних підходів викладання і навчання. Величезний потік інформації, вимагає в учнів уміння знаходити серед них корисне і користуватися ним. Дієвим інструментом поліпшення якості освіти може бути застосування компетентнісного підходу, зміни технології навчального процесу та використання максимально великої кількості нових методичних рекомендацій.

Особливою формою розвитку творчих здібностей і логічного мислення широкого кола учнів, популяризації математичних та фізичних ідей є проведення Міжнародного математичного конкурсу «Кенгуру» та Всеукраїнського фізичного конкурсу «Левеня». Конкурси ефективні для підтримки талановитих школярів, розвиток їх інтелектуальних здібностей, активізації творчої діяльності вчителів, удосконалення роботи з обдарованою молоддю (Хоменко, 2006).

Такі позакласні заходи можуть готувати основу для кращого засвоєння матеріалу на уроках, до участі у факультативних заняттях. Врахування віку й ступеня підготовленості учнів до занять, взаємозв'язок позакласної роботи і класних занять, добровільність (Жарков, 2009) можуть підтримувати інтерес до вивчення фізики та математики, орієнтують школярів до знаходження унікальних рішень. Для прикладу, одне з ключових фізичних питань – механічний рух. Механіка – наука про механічний рух і механічні взаємодії тіл Биленко, 1979). Механічний рух – це явище зміни з плином часу положення тіла в просторі відносно інших тіл; згідно підручника для 8 класу (Божинова, 2008). Задачі з механіки використовуються у математиці та у фізиці. Формула шляху на уроках математики вивчається у 5 класі, а на уроках фізики у 7 класі, вводяться поняття пройденого шляху швидкості руху та часу за який пройдено шлях. Знання набуті на уроках математики стають основою знань з фізики, підтвердження цьому можуть бути типові

задачі, що використовувалися на високопопулярних Міжнародному математичному конкурсі «Кенгуру» та Всеукраїнському фізичному конкурсі «Левеня».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На жаль, для деяких учнів в сучасності фізика і математика зливаються в єдину науку. Педагог при цьому повинен подбати про високу організованість і дисципліну на заняттях, залучаючи при цьому до роботи максимальну кількість школярів (Ковтонюк, 2016). Враховуючи, що знання учнів з механіки є нестійкими та несистематизованими, за рік вони просто забувають більшість пройденого матеріалу. Рівень загальноосвітньої підготовки з фізичних основ механіки у більшості учнів студентів недостатній для подальшого успішного вступу та вивчення вказаного розділу фізики у вузі. Фізика та математика як навчальні дисципліни, незважаючи на їхню значущість мало користуються популярністю у школярів. Але, як показує досвід, успішне засвоєння математики веде за собою позитивні результати на уроках фізики. Тому вчителі повинні активно впроваджувати в навчальний процес методи, які будуть постійно підтримувати інтерес та активність учнів сприяючи їх мотивації на уроках фізики та математики. Такими методами є участь у Міжнародному математичному конкурсі «Кенгуру» та Всеукраїнському фізичному конкурсі «Левеня».

З аналізу літературних джерел випливає, що дослідження проблеми мотивів та мотивації характеризуються складністю та суперечливістю, оскільки існує низка наукових позицій щодо трактування природи, змісту, структури зазначених понять, а також засобів їх формування (Війчук, 2012). Мотивацією може стати ціль досягнення хороших результатів, спонукання й готовність до нових вражень, випробування своїх знань на конкурсах, тощо.

В опрацьованій нами літературі не наводиться аналіз фізичних та математичних задач з механіки, які зустрічаються на конкурсах «Левеня» і «Кенгу-

ру», через призму популярності конкурсів, саме у цьому полягає новизна представленого матеріалу.

Метою статті є визначення ролі задач з механіки на конкурсах «Кенгуру» і «Левеня» у процесі розвитку творчих здібностей і логічного мислення учнів.

Методи дослідження: теоретичні (системний і порівняльний аналіз літератури, робочих програм, педагогічного процесу з проблеми дослідження, узагальнення та систематизація науково-теоретичних положень з метою отримання цілісної картини про сучасний стан досліджень та можливостей вдосконалення підходів учнів до задач з механіки) та емпіричні (діагностичні та обсерваційні для оцінки рівня сприймання учнями матеріалу).

Виклад основного матеріалу. Одним із шляхів досягнення високого рівня знань майбутніх випускників шкіл, на нашу думку, можливе лише за умови відповідної освіти з фізико-математичних дисциплін. Математичні дисципліни є підґрунтям вивчення багатьох інших дисциплін, на уроках математики розвивається здатність використовувати математичні теорії, закони та методи для дослідження та прогнозування фізичних процесів, можуть усвідомлювати глибокий взаємозв'язок структурних компонентів досліджуваного явища чи процесу. Наявність мінімальних математичних знань, необхідна для розв'язання простих, стандартних завдань фахових дисциплін за зразком. Якщо математичні навички учня недостатньо розвинуті, знання мають поверховий характер, характеризуються початковими уявленнями про предмет вивчення, слабо виражена готовність до використання математичного апарату, то у подальшому у такого учня виникають труднощі при розв'язуванні фізичних задач, у свою чергу виникає проблема при математичній обробці результатів фізичних вимірювань. Учням рекомендовано брати участь у конкурсах «Кенгуру» і «Левеня», якщо:

- в учня гнучке і варіативне математичне мислення, що дозволяє виробляти і приймати нові, оригінальні підходи до вирішення проблемних ситуацій (Ковтонюк, 2016);

- є здатність ґрунтовно оцінювати із різних боків, з позицій різних дисциплін, виявляти причинно-наслідкові зв'язки та на їх основі виробляти способи розв'язання завдань;

- простежується творчий характер вияву умінь, вільне володіння системою математичних умінь і навичок;

- математична діяльність носить креативний, цілісний, інтеграційний, перетворювальний, активно-творчий, продуктивний характер;

- чітко виражена висока вмотивованість, яка виявляється у потребі постійного поглибленого удосконалення математичної підготовки, прагнення до творчої активності в ній (Арзуханова, 2009).

Прагнення до творчої самореалізації й максимального прояву унікальних особистісних якостей закладено в людині самою природою, вона є спонукальним мотивом будь-якої діяльності. Такою можливістю є участь у конкурсах «Кенгуру» і «Левеня», де створені сприятливі умови для розкриття й розвитку творчого потенціалу особистості школяра (Алексейчук, 2012). Учні мають можливості набувати постійний новий досвід, розширювати уявлення, адже це прекрасне джерело позитивних емоцій.

Аналіз задач із механіки зумовлений необхідністю визначення реакції учнів та їх готовності до сприйняття задач такого типу. Для визначення ролі механіки у розвитку творчих здібностей і логічного мислення учнів та популяризації фізико-математичних дисциплін за допомогою конкурсів «Кенгуру» та

«Левеня» проаналізуємо кілька типових задач.

Типові задачі Міжнародного математичного конкурсу «Кенгуру» (1-4):

Задача 1. (5-6 клас, 2013 рік). Восьма частина відстані від Марічки до Іринки дорівнює 100 м. Яка відстань між подругами?

А: 300 м Б: 400 м В: 700 м Г: 800 м Д: 1 км

Задача 2. (7-8 клас, 2013 рік). Марк і Ліза стоять на протилежних сторонах кругового фонтана. Вони одночасно починають бігти навколо нього за годинниковою стрілкою з постійними швидкостями. Швидкість Марка дорівнює $\frac{8}{9}$ швидкості Лізи. Скільки повних кіл навколо фонтана пробіжить Ліза, коли Марк наздожене її вперше?

А: 2; Б: 4; В: 8; Г: 9; Д: 72.

Задача 3. (7-8 клас, 2017 рік). Мураха Енні почала рух з лівого кінця стержня і проповзла $\frac{2}{3}$ його довжини. Жук Боб почав рух з правого кінця того ж стержня і проповз $\frac{3}{4}$ його довжини яка частина довжини стержня є між ними?

А: $\frac{3}{8}$; Б: $\frac{1}{12}$; В: $\frac{5}{7}$; Г: $\frac{1}{2}$; Д: $\frac{5}{12}$.

Задача 4. (7-8 клас, 2015 рік). Роман їхав з Іванівки у Петрівку через Андріївку, не зупиняючись у Андріївці, 130 хв. Подорож з Іванівки в Андріївку тривала 35 хв. Скільки часу тривала подорож з Андріївки в Петрівку? (Міжнародний математичний конкурс, 2018)

А: 95 хв; Б: 105 хв; В: 115 хв; Г: 165 хв; Д: 175 хв.

Задачі 5-8 Всеукраїнського конкурсу «Левеня» вибрані із збірника (Алексейчук, 2012).

Задача 5. (9 клас, 2009 рік). Левеня і Кенгуру, побачивши одне одного на відстані 100 м, побігли на зустріч зі швидкостями $v_1 = 2$ м/с і $v_2 = 8$ м/с. Хто з них біг до зустрічі більше?

А: Левеня; Б: Кенгуру; В: однаково.

Задача 6. (7 клас, 2001 рік). За який час поїзд завдовжки 500 м, який рухається із швидкістю 20 м/с, пройде повз платформу довжиною 300 м?

А: 10 с; Б: 15 с; В: 25 с; Г: 40 с; Д: 50 с.

Задача 7. (8 клас, 2010 рік). Відлуння з пострілу рушниці дійшло до стрільця через 2 с. На якій відстані від стрільця розміщений об'єкт, від якого відбився звук? Швидкість звуку у повітрі 340 м/с.

А: 340 м; Б: 680 м; В: 1020 м; Г: 1360 м; Д: 1700 м.

Задача 8. (7 клас, 2002 рік). З хатки, що стоїть на відстані 500 м від лісу, з швидкостями $v_1 = 2$ м/с виходить Червона Шапочка і йде до лісу. Одночасно їй на зустріч їй з лісу виходить Сірий Вовк зі швидкістю $v_2 = 5$ м/с. На відстані 100 м від хати Червона Шапочка помітила Вовка і побігла додому зі швидкістю $v_3 = 4$ м/с. На якій відстані від хатинки Вовк наздожене Червону Шапочку?

А: 30 м; Б: 40 м; В: 50 м; Г: 20 м;

Д: не наздожене.

Основні закони механіки носять характер загальних, тому використовуються у всіх подальших розділах фізики чи математики. Вивчити фізику та математику не можливо без розв'язування задач, що потребує логічного мислення. Також простежується творчий характер вияву умінь: задачі часто можна розв'язати кількома способами, не рідко потрібно намалювати рисунок чи графік; зустрічатимуться реальні, спрощені та ідеалізовані системи. Але покращивши знання, саме з механіки учні можуть відчувати себе впевненішими і проявити ініціативу брати участь в обох конкурсах.

Як показує досвід роботи в школах, для зацікавленості учнів до фізики та математики, потрібно сприяти формуванню базових фізичних та математичних знань зокрема з механіки, показати їх необхідність для кращого пізнання навколишнього світу. У стар-

ших класах задачі з механіки знову розв'язуються на уроках як математики так і фізики. Швидкість точки в даний момент часу (або миттєву швидкість) знаходимо шляхом диференціювання за часом рівняння руху. Виходячи з досвіду роботи в школах Закарпаття на конкурсах «Кенгуру» і «Левеня» беруть участь здебільшого ті самі учні. Успішне засвоєння математики приводить до розуміння фізики.

Через складну військово-політичну ситуацію в Україні, не доцільно аналізувати зміну загальної кількості учасників конкурсів «Кенгуру» і «Левеня» й їх розподілу по областях. Для оцінки використаємо дані 2012-2015 рр для Закарпатської області та столиці й Київської області (Міжнародний математичний конкурс, 2018). За даний проміжок часу в середньому брало участь із Закарпатської області у конкурсі «Левеня» – 5000 учнів, «Кенгуру» – 3000 учнів, із Києва та області – відповідно 5006 учнів та 18645 учнів. Але про однозначне спадання чи зростання кількості учасників говорити не можна. На рисунку 1. представлено динаміку зміни учасників конкурсів з плином часу.

У 2012 р кількість учасників із Закарпаття складала 3,48 % для конкурсу Левеня (Кенгуру-0,4 %) від загальної кількості учасників, Києва та Київської

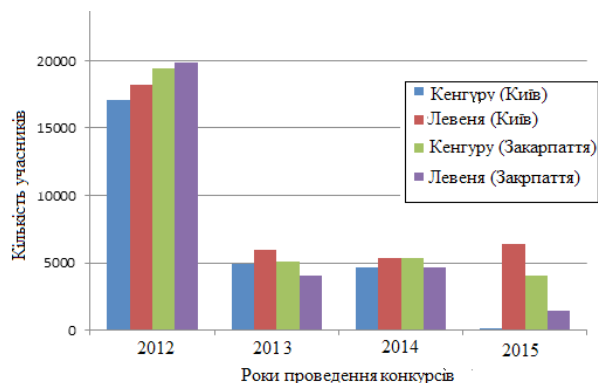


Рис. 1. Динаміка зміни учасників конкурсів з плином часу.

Список використаної літератури

- Арзуханова С.А. Формирование профессиональной компетентности специалистов экономического профиля в вузе средствами игровых технологий: на примере предметной области «Иностранный язык»: автореф. дисс.... канд.пед. наук: 13.00.08 / Ульян. гос. ун-т. Ульяновск, 2009. 26 с.
- Биленко И.И. Фізичний словник. Київ: Вища школа, 1979. 336 с.
- Божинова Ф.Я., Ненасhev І.Ю., Кірюхін М.М. Фізика 8 клас. Харків: Ранок, 2008. 256 с.
- Війчук Т., Роман Л. Шляхи формування навчальної мотивації учнів на уроках математики. *Молодь і ринок*. 2012. №11. 90-93.
- Жарков О.О., Коломієць Ю.В. Роль і значення позакласної роботи у загальній системі навчання. URL: http://www.gusnauka.com/26_OINXXI_2009/Pedagogica/52580.doc.htm. (дата звернення: 03.08.2018).
- Збірник задач «Левеня» / ред.В.Алексейчук. Львів: Каменяр, 2012. 240 с.
- Ковтонюк Г. Роль позакласних заходів в організації самостійної пізнавальної діяльності школярів з математики та фізики. *Нова педагогічна думка*. 2016. С. 66-68.
- Міжнародний математичний конкурс «Кенгуру» URL: <http://www.kangaroo.com.ua/index.php?r=pages/view&alias=archive>. (дата звернення: 15.06.2018)
- Токарчук О. М. Математична компетентність фахівців економічного профілю: критерії оцінювання сформованості. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія "Педагогіка, соціальна робота"*. 2014. № 33. С. 193-196.
- Хоменко О.В. Довідник учителя фізика, астрономії в запитаннях та відповідях. Харків: Ранок, 2006. 480 с.

References

- Alekseychuk, V. (Ed.) (2012). *Zbirnyk zadach «Levenya» (Collection of Problems "Leuven")*. Lviv: Kamenyar (in Ukrainian).
- Arzukhanova, S.A. (2009). *Formirovaniye professionalnoy kompetentnosti spetsialistov ekonomicheskogo profilya v vuze sredstvami igrovyykh tekhnologiy: na primere predmetnoy oblasti «Inostranny yazyk» (Formation of professional competence of specialists in the economic profile at the university by means of gaming technologies: on the example of the subject area «Foreign Language»)* Extended abstract of candidate's thesis. Ulyanovsk: Ulyanovsk State University (in Russian).
- Bilenko, I.I. (1979). *Fizychnyy slovnyk (Dictionary of Physical Terms)*. Kyiv: Vyshcha shkola (in Ukrainian).
- Bzhinova, F.Ya., Nenashchev, I.Y. & Kiryukhin, M.M. (2008). *Fizyka 8. (Physics 8)*. Kharkiv: Ranok (in Ukrainian).
- Khomenko, O.V. (2006). *Dovidnyk uchytelya fizyka, astronomiyi v zapytanniyakh ta vidpovidyakh (Teacher's Guide to Physics, Astronomy in Questions and Answers)*. Kharkiv: Ranok (in Ukrainian).
- Kovtoniuk, G. (2016). The role of extracurricular activities in the organization of independent cognitive activity of students in mathematics and physics. *New pedagogical thought*, 2(86), 66-68.
- Mizhnarodnyy matematychnyy konkurs «Kenhuru» (International Mathematical Contest «Kanguru»). URL: [URL:http://www.kangaroo.com.ua/index.php?r=pages/view&alias=archive](http://www.kangaroo.com.ua/index.php?r=pages/view&alias=archive)

www.kangaroo.com.ua/index.php?r=pages/view&alias=archive. (access date: 15.06.2018)

Tokarchuk, O.M. (2014). Matematychna kompetentnist fakhivtsiv ekonomichnoho profilu: kryteriyi otsynuvannya sformovanosti (Mathematical competence of specialists of economic profile: criteria for evaluation of formation). *Scientific herald of Uzhgorod National University. Series: Pedagogy. Social work*, 33, 193-196 (in Ukrainian).

Vychuk, T. & Roman, L. (2012). Shlyakhy formuvannya navchalnoyi motyvatsiyi uchniv na urokakh matematyky (Ways of formation of educational motivation of students at the lessons of mathematics). *Youth and the market*, 11, 90-93 (in Ukrainian).

Zharkov, O.O. & Kolomiets, Yu.V. Rol i znachennya pozaklasnoyi roboty u zahalnyi systemi navchannya (The role and importance of extracurricular activities in the overall learning system). URL: http://www.rusnauka.com/26_OINXXI_2009/Pedagogica/52580.doc.htm (access date: 03.08.2018).

Стаття надійшла до редакції 29.09.2018 р.

Стаття прийнята до друку 09.10.2018 р.

Месарош Лівія

кандидат фізико-математических наук, доцент
кафедра математики та інформатики
Закарпатський венгерський інститут імені Ференца Ракоці II
г.Берегово, Україна

Дзямко Вікторія

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра математики та інформатики
Закарпатський венгерський інститут імені Ференца Ракоці II
г.Берегово, Україна

ОПРЕДЕЛЕНИЕ РОЛИ ЗАДАЧ ПО МЕХАНИКЕ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ АНАЛИЗ ЗАДАЧ КОНКУРСОВ «КЕНГУРУ» И «ЛЬВЕНОК»

Аннотация. В статье показано (на основе всеукраинских конкурсов «Кенгуру» и «Львенок») реализацию принципов научности, доступности для школьников, учитывая при этом умение самостоятельно работать с дополнительной литературой, активизации познавательной деятельности, формирования образовательных и воспитательных целей, которые ставит перед собой педагог. Приводятся задачи по механике, которые способствуют усвоению знаний по механике и готовят учащихся к конкурсам. Целью статьи является определение роли задач по механике на конкурсах «Кенгуру» и «Львенок» в процессе развития творческих способностей и логического мышления учащихся. Используются теоретические (системный и сравнительный анализ литературы, рабочих программ, педагогического процесса по проблеме исследования, обобщение и систематизация научно-теоретических положений с целью получения целостной картины о современном состоянии исследований и возможностей совершенствования подходов учащихся к задачам по механике) и эмпирические методы исследования (диагностические и наблюдательные для оценки уровня восприятия учащимися материала).

Ключевые слова: задачи по механике; мотивация; развитие логического мышления; развитие творческих способностей.

Mesarosh Livia

Candidate of Physical-Mathematical Sciences, Ph.D.
Department of Mathematics and Informatics
Transcarpathian Hungarian Institute, Berehovo, Ukraine

Dzyamko Viktoria

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D.
Department of Mathematics and Informatics
Transcarpathian Hungarian Institute, Berehovo, Ukraine

DEFINING THE ROLE OF MECHANICS PROBLEMS IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE CHARACTERISTICS AND LOGICAL INTELLIGENCE OF PUPILS BY ANALYSING THE TYPICAL PROBLEMS OF «KENGURU» AND «LEVENIA» COMPETITIONS

Abstract. The article demonstrates (on the basis of all-Ukrainian competitions «Kanguru» and «Levenia») the implementation of principles of science and accessibility for schoolchildren, while taking into account the ability to independently work with additional literature; to activate cognitive activity; to form educational goals set by a teacher. A huge stream of information requires from pupils the ability to find the useful one and use it. The need for knowledge of physical and mathematical disciplines is taken into account, since they are more likely to be met in subsequent learning. The problems on mechanics, that promote the acquisition of knowledge about the movement and prepare students for contests, are given as an example. The purpose of the article is to determine the role of problems on mechanics at competitions «Kanguru» and «Levenia» in the process of development of creative abilities and logical thinking of pupils. The task is practically check the technology of forming of pupils' ideas about mechanics, look for ways to improve their knowledge through participation in competitions «Kanguru» and «Levenia». The methods used: theoretical (systematic and comparative analysis of scientific literature, of programmes descriptives, of pedagogical process on the problem of research, generalisation and systematisation of scientific and theoretical positions in order to obtain a coherent picture of the current state of the research and possibilities of improving the pupils' approaches to problems in mechanics) and empirical (diagnostic and observational to assess pupils' perceptions of material). The analysis of pupils' readiness to solve problems of mechanics, presented at competitions «Kanguru» and «Levenia» is conducted. The dynamics of the participants was assessed with the aim of further prediction of effectiveness of competitions.

Key words: tasks in mechanics; motivation; the development of logical thinking; development of creative abilities.

УДК 371.78:37.011.32

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.177-181

Мешко Галина Михайлівна

доктор педагогічних наук, професор

завідувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

hal-meshko@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3168-3954>

Мешко Олександр Іванович

кандидат психологічних наук, доцент

кафедра психології

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

meshko_o@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4463-7073>

ФОРМУВАННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧНІВ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Анотація. Стаття присвячена проблемі формування психічного здоров'я учнів у сучасній школі. Метою статті є обґрунтування комплексної програми формування психічного здоров'я учнів у школі. Дослідження спрямовувалося на з'ясування сутності психічного здоров'я особистості, чинників його погіршення у сучасних школярів та виявлення шляхів формування психічного здоров'я учнів в координатах діяльності закладу загальної середньої освіти. Для вирішення поставлених завдань використано такі методи дослідження: аналіз наукових джерел, спостереження, опитування з використанням розробленої нами анкети, тестування. На основі аналізу праць учених з'ясовано сутність психічного здоров'я, сформульовано його критерії. Визначено сутність понять «формування здоров'я», «здоров'яформувальна освіта» у психологічній і педагогічній літературі. На підставі вивчення наукових джерел і результатів власних досліджень виокремлено чинники погіршення психічного здоров'я сучасних школярів. З урахуванням сутності і критеріїв психічного здоров'я, підходу вченого Варра щодо компонентів психічного здоров'я обґрунтовано напрями комплексної програми формування психічного здоров'я учнів у школі, що передбачає формування стресостійкості, аутопсихологічності, комунікативної, здоров'язбережувальної компетентностей, позитивної Я-концепції, гармонізацію особистості учня через формування його саногенного мислення та актуалізацію духовно-творчого потенціалу.

Ключові слова: психічне здоров'я; учні; формування психічного здоров'я; програма формування психічного здоров'я.

Актуальність дослідження. Актуальність проблеми психічного здоров'я учнів постійно зростає. На це справедливо вказують багато сучасних учених (Ю. Бойчук, С. Болтівець, Л. Бурлачук, В. Горашук, С. Максименко, Л. Мітіна, М. Смірнов та ін.). Як свідчать результати наукових досліджень, дані власних спостережень, показники психічного здоров'я учнів є низькими. На сучасних дітей та учнівську молодь впливає низка чинників, дія яких раніше була значно меншою. Це, зокрема, зниження фізичного і підвищення нервово-психологічного навантаження, інформаційне перевантаження, стрімке поширення серед дітей та молоді шкідливих звичок, різних видів залежностей. Ситуація є загрозливою через постійний ріст депресивних розладів, тривожності та астенії (Максименко, 2008). Тому надзвичайно важливим є збереження і зміцнення психічного здоров'я учнів, його цілеспрямоване формування у сучасній школі.

Метою статті є обґрунтування комплексної програми формування психічного здоров'я учнів в координатах діяльності закладу загальної середньої освіти. **Завдання дослідження** полягають у з'ясуванні сутності і критеріїв психічного здоров'я особистості, чинників його погіршення у сучасних школярів та виявленні шляхів формування психічного здоров'я учнів у сучасній школі. **Методи дослідження:** аналіз наукових джерел, спостереження, опитування за допомогою розробленої нами анкети, тестування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, не вирішеної раніше частини загальної проблеми. Основою всіх аспектів здоров'я, його системотвірним складником є психічне здоров'я, що відображає стан інтелектуально-емоційної сфери людини, її загального душевного комфорту і забезпечує адекватну поведінкову реакцію. Його сферу наповнюють індивідуальні особливості психічних процесів, станів і властивостей людини. Психічне здоров'я

створює фундамент для його більш високого рівня – психологічного здоров'я, яке полягає у здатності повноцінно розвиватися, бути суб'єктом власної життєдіяльності. Психологічне здоров'я пов'язане зі стійкістю до стресу, гармонійністю і духовністю особистості, робить її самодостатньою. Його стрижнем є суб'єктність особистості, що характеризується розумінням себе та інших, здатністю визначати життєві пріоритети, спрямовувати активність відповідно до власних потреб та інтересів, свідомим і відповідальним ставленням до власного життя і майбутнього.

Складниками психічного здоров'я є інтелектуальне та емоційне здоров'я. Інтелектуальне здоров'я у психологічній науці потрактовано як нормальне функціонування інтелекту, що виявляється в розв'язанні різноманітних завдань вербально-логічної та логіко-алгоритмічної взаємодії із середовищем. Емоційне здоров'я визначено як вміння людини управляти особливую формою суб'єктивного (емоційного) відображення інтегрованої взаємодії з зовнішнім світом, що виявляється в емоційних реакціях, емоційній поведінці та емоційному стані. Емоційне здоров'я вимірюється рівнем і рівновагою позитивних емоцій.

У психоаналізі проблема психічного здоров'я досліджується через вивчення механізмів психічних порушень. Зокрема, порушення психічного здоров'я визначається як наслідок внутрішньоособистісного конфлікту (З. Фрейд), індивідуальної соціалізації (А. Адлер, Є. Фром), дезінтегрованості особистості (К. Юнг). Згідно з концепцією «позитивного психічного здоров'я» здорове функціонування особистості описується через поняття «самореалізація», «самоактуалізація» (Ш. Бюлер, А. Маслоу), «повноцінне людське функціонування» (К. Роджерс), «устремління до смислу» (В. Франкл).

Зарубіжний дослідник Варр виокремлює п'ять

компонентів психічного здоров'я: емоційне благополуччя; компетентність; автономність; домагання; інтегроване функціонування (цитуються за Мучінські, 2004). Такий підхід дає змогу всебічно оцінити основні параметри психічного благополуччя. Компетентність, автономність і домагання відображають аспекти взаємодії людини із соціальним середовищем і, як правило, визначають емоційне благополуччя людини. Наприклад, нездатність справитися з певними труднощами (прояв слабкої компетентності) може спричинити дистрес (один із аспектів емоційного благополуччя). Емоційне благополуччя має в своїй основі медичні критерії: людина повідомляє те, що почуває себе добре і не має психічних чи фізичних порушень. Інтегроване функціонування визначається багаточисленними зв'язками між іншими чотирма компонентами.

У працях А. Маслоу визначено два складники психічного здоров'я: самоактуалізація і прагнення до гуманістичних цінностей. Психічне здоров'я – це, по-перше, прагнення людей бути «всім, чим вони можуть», розвивати весь свій потенціал через самоактуалізацію. Необхідною умовою самоактуалізації, на його думку, є знаходження людиною правильного уявлення самого себе. Але одного правильного уявлення про себе недостатньо. Людина повинна реалізувати те, що закладено в ній природою, а суспільство повинно створити для людей можливість для її самоактуалізації. По-друге, психічне здоров'я – це прагнення до гуманістичних цінностей (Маслоу, 1997). А. Маслоу вважав, що особистості, яка самоактуалізується, властиві такі якості, як: прийняття інших, автономія, спонтанність, почуття прекрасного, почуття гумору, альтруїзм, бажання покращити людство, схильність до творчості.

Психічне здоров'я досліджується у різних психологічних теоріях, школах, кожна з яких виокремлює свої критерії його оцінки. Для характеристики психічного здоров'я представники біомедичної моделі використовують такі критерії: відсутність виражених психічних розладів і відхилень, неврозів і так званих пограничних станів, причиною яких є різні види стресу (емоційні, інформаційні, комунікативні тощо); наявність резерву психічних можливостей, завдяки якому людина переборює різноманітні стреси чи утруднення в екстремальних ситуаціях. Тому, вважають вони, необхідне вироблення індивідуального способу зміцнення психічного здоров'я, що, передбачає психологічну підготовку людини, актуалізацію її духовно-творчого потенціалу.

Багато учених розумову працездатність і психічну рівновагу вважають одними з найбільш важливих критеріїв психічного здоров'я, так як з їх допомогою можна робити висновки про особливості функціонування психічної сфери людини (емоційної, пізнавальної, інтелектуальної, вольової). Від ступеня вираження психічної рівноваги залежить врівноваженість людини з об'єктивними умовами, про вміння людини адаптуватися до особливостей оточуючого середовища (Нікіфіров, 2006). Відхилення у психіці особистості найбільш яскраво заявляють про себе в проявах дисгармонії, втрати рівноваги з соціальним оточенням, в порушенні процесів соціальної адаптації (Корольчук & Крайнюк, 2006).

Психологічний комфорт розглядається як умова психічного здоров'я особистості. У психології розроблено метод виміру психологічного благополуччя (Ryff, 1989) на основі 6 факторів: прийняття себе; позитивні стосунки з іншими; незалежність; контроль над обставинами; наявність мети в житті; особистісний ріст

Західні напрями психології найбільш інформативним показником психічного здоров'я вважають самоповагу і ступінь вираження тривоги. Тривога є основним показником незрілої особистості. Самоповага – це поєднання шести важливих елементів, які можуть збільшити життєву енергію чи зменшити її: 1) фізична безпека (відсутність можливих фізичних травм); 2) емоційна безпека (відсутність страхів); 3) самосвідомість (питання «хто я такий»); 4) почуття приналежності; 5) компетенції (відчуття своєї сили); 6) почуття місії (впевненість в тому, що життя має сенс) (Янгс, 2004).

М. Варій (Варій, 2007) наводить такі критерії психічного здоров'я: адекватний віку рівень зрілості пізнавальної, емоційно-чуттєвої та вольової сфер особистості; здатність керувати своєю поведінкою; здатність вибирати життєві цілі та розумно планувати їхнє досягнення; особистісний та соціальний оптимізм; задоволення від діяльності, особистого і суспільного життя, спілкування, споглядання картин природи; розуміння прекрасного, комічного і трагічного; здебільшого стабільний позитивний настрій; адаптивність у мікросоціальних відносинах; відчуття щастя тощо.

Цікавим є підхід С. Болтівця (Болтівець, 2005) до розроблення педагогічних критеріїв якості психічного життя, в основу яких покладені три основні групи показників: а) індивідуальність як стан особистісного розвитку, його вираження, неповторність, гармонійність; б) активність як діяльний стан пізнавальних домагань, його тенденції до розширення когнітивної сфери, сформованість механізмів затребуваності, перерозподілу та утримання інтересу, соціалізованість, енергопотенціал; в) саморегуляція як стан цілісності емоційно-вольової сфери, її скоординованості, ритмічного функціонування і пластичності. Вчений вважає, що якість психічного здоров'я дитини, учня, дорослої людини становить собою індивідуальну властивість особистості забезпечувати власну процесуальну цілісність, адекватну внутрішній природі, у взаємодії з самим собою і довкіллям.

Отже, якимось одним критерієм не можна вичерпати питання про оцінку психічного здоров'я людини. Тому цілком справедливо сукупність критеріїв основних проявів здорової психіки, що найчастіше наводиться у літературі, М. Корольчук і В. Крайнюк (Корольчук & Крайнюк, 2006) розподіляють у відповідності до прояву психічного: психічні стани, психічні процеси, властивості особистості, ступінь саморегуляції, ступінь інтегрованості людини, її гармонійність та ін.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових праць з означеної проблематики, результати наших власних досліджень дали змогу визначити нашішкі погіршення психічного здоров'я учнів у сучасній школі: емоційне та інтелектуальне перевантаження школярів; стресова тактика педагогічних впливів на учнів, низький рівень стресостійкості школярів; неформованість в учнів культури здоров'я, навичок конструктивної взаємодії, високий рівень їх конфліктності; несприятливий психологічний клімат в багатьох учнівських колективах, де панує заздрість, нездорова конкуренція; психологічне маніпулювання учнями; психологічне насилля, булінг, мопінг в шкільному середовищі; відсутність у школі психопрофілактичних заходів, спрямованих на гармонізацію особистості учня; невисокий рівень психологічної культури педагогів, неналежний стан їх професійного здоров'я; недостатній рівень їх комунікативної, соціально-психологічної, здоров'язбережувальної компетентностей та ін.

Варто зауважити, що у закладах середньої освіти більше зусиль спрямується на збереження і зміцнення фізичного здоров'я учнів. Психічне здоров'я не знаходиться в фокусі уваги вчителів, адміністрації закладу освіти та й самих батьків. Тому необхідна цілеспрямована діяльність із формування психічного здоров'я учнів у сучасній школі.

Формування здоров'я передбачає спрямований вплив на особистість у процесі навчання та виховання для підвищення потенціалу здоров'я, оптимізації життєдіяльності (формування активної позиції щодо збереження і зміцнення власного здоров'я, формування навичок здорового, розумного способу життя, сприяння формуванню позитивних рис і якостей, які корелюють зі здоров'ям і визначають його).

Учені В. Оржеховська та О. Єжова (Оржеховська & Єжова, 2009), аналізуючи практику використання в педагогічній літературі термінів «збереження здоров'я», «формування здоров'я», обґрунтовують доцільність терміну «діяльність, спрямована на здоров'я». Під такою діяльністю вони розуміють сукупність планомірних освітніх дій та заходів, зосереджених на збереженні, зміцненні і формуванні здоров'я дітей, підлітків та молоді завдяки сприянню формуванню ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших, формуванню позитивної мотивації на здоровий спосіб життя, оволодіння на-

вичками здорового способу життя і створення відповідного освітнього середовища.

Здоров'яформувальна освіта являє собою спеціально організований процес, спрямований на формування навичок здорового способу життя, конструктивних способів вирішення складних життєвих ситуацій як необхідних умов збереження і зміцнення здоров'я учнів.

У ракурсі нашого дослідження актуальними є праці з проблем ортобіозу особистості (Й. Гах, Л. Макарова, В. Шепель та ін.), під яким розуміють психічне здоров'я людини, здоровий спосіб її душевного життя. Здоровий, розумний спосіб життя передбачає самоорганізацію життя особистості на принципах екології, оптимізму та позитивної активності. Л. Макарова та Й. Гах (Макарова & Гах, 2005) виокремлюють такі основні шляхи гармонізації та удосконалення особистості на принципах ортобіотики: 1) розумна організація життя та діяльності; 2) оволодіння саногенним мисленням; 3) оволодіння практичними знаннями і навичками психології активності та саморегуляції.

На основі описаних вище критеріїв психічного здоров'я, підходу вченого Варра щодо компонентів психічного здоров'я визначено напрями діяльності з формування психічного здоров'я учнів (див.табл. 1).

Таблиця 1

Напрями діяльності з формування психічного здоров'я учнів

Компоненти психічного здоров'я (за Варром)	Напрями діяльності з формування психічного здоров'я учнів
Емоційне благополуччя	Формування психологічної стійкості
Компетентність	Формування аутопсихологічної, комунікативної, здоров'язбережувальної компетентностей
Автономність як здатність протидіяти чинникам середовища, самостійно визначити свої думки, дії, прагнення до незалежності і саморегуляції	Формування стресостійкості, оволодіння техніками саморегуляції
Домагання	Формування позитивної Я-концепції, виховання і підтримка мотивації, прагнення до змін
Інтегроване функціонування (врівноваженість, гармонійність, внутрішня узгодженість)	Гармонізація особистості учня через формування саногенного мислення, актуалізацію духовно-творчого потенціалу

З урахуванням вищезазначеного, програма формування психічного здоров'я учнів повинна охоплювати такі напрями: інформування учнів; їх емоційну підтримку; створення умов для самореалізації учнів, розвитку їх інтелекту, емоційної сфери, духовно-творчого потенціалу; психологічний супровід учнів (психологічне забезпечення психічного здоров'я). Запропонована нами програма передбачає інформаційний, діагностичний, корекційний і профілактичний аспекти. У програмі ми зосереджено увагу на формуванні такої інтегративної властивості, як стресостійкість, а також на гармонізації особистості учня.

При обґрунтуванні програми ми враховували положення психосоматики і психоенергетики про те, що піклуючись про власне психічне здоров'я, людина тим самим піклується про своє фізичне здоров'я; вирішуючи психологічні проблеми, вона позбавляється багатьох фізичних недуг; досягаючи емоційного благополуччя та створюючи хороший настрій – покращує і фізичне самопочуття.

Діяльність, спрямована на формування психічного здоров'я учнів, передбачає: – підвищення грамотності учнів з питань збереження і зміцнення психічного здоров'я; формування розумного способу життя учнів; – допомогу в формуванні психологічного за-

хисту від стресу, при потребі, у подоланні наслідків стресових ситуацій, формування стресостійкості особистості школяра; – превентивні заходи, подолання різних видів залежностей (ігрова, Інтернет залежність та ін.); – навчання учнів комунікативним умінням, навичкам самоуправління і самовладання; формування саногенного мислення школярів; – корекцію неконструктивних стратегій поведінки (унікання, маніпулювання, асоціальні та агресивні дії) і формування конструктивних копінг-стратегій (впевнена (асертивна) поведінка, навички соціальної взаємодії); – розвиток духовно-творчого потенціалу учнів; – попередження булінгу, дидактогенії; усунення проявів шкільної дезадаптації, зниження рівня тривожності учнів.

Формування психічного здоров'я учнів передбачає такі аспекти управлінської діяльності керівника закладу середньої освіти: контроль за рівнем розумових та емоційних навантажень учнів; спрямування діяльності вчителів, класних керівників на розвиток інтелектуальної та емоційної сфер особистості учня, формування культури здоров'я школярів, допомога їм в опануванні так званою особистою психотехнікою; контроль за упровадженням технологій валеологічної взаємодії, технологій оздоровлення, технологій конструктивної зміни поведінки учня;

формування сприятливого психологічного клімату в учнівському та педагогічному колективах; організація діяльності шкільної психологічної служби із забезпечення психічного здоров'я учнів; формування освітнього середовища у закладі освіти, яке має бути розвивальним і психологічно безпечним; створення умов для підвищення рівня здоров'язбережувальної компетентності педагогів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, на формування психічного здоров'я учнів має бути спрямована діяльність вчителів, класних керівників, шкільних психологів, всього педагогічного колективу загалом. Управління розро-

бленням і процесом реалізації комплексної програми формування психічного здоров'я учнів повинно бути аспектом діяльності керівника закладу середньої освіти. Важливим у цьому ракурсі є розвиток психотерапевтичної позиції вчителя як необхідної передумови емоційного благополуччя учнів та високого індексу психологічної безпеки освітнього середовища, що у сукупності визначальною мірою впливають на стан психічного здоров'я школярів. Для подальших наукових розвідок актуальним є пошук технологій формування стресостійкості учнів, їх саногенного мислення.

Список використаної літератури

- Болтівець С.І. Якість психічного здоров'я: педагогічні критерії прогнозування // *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 5. С. 62-67.
- Варій М.Й. Загальна психологія: [підручник для студентів психологічних і педагогічних спеціальностей]. 2-ге вид. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 288 с.
- Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів]. К.: Ніка-Центр, 2006. 580 с.
- Максименко С.Д. Психологічні засади пропагування психогігієнічного виховання і здорового способу життя молоді // *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 6. С. 72-74.
- Макарова Л.І., Гах Й.М. Основи психології і педагогіки: [навчальний посібник]. К.: Центр навчальної літератури, 2005. 116 с.
- Маслоу А. Психологія бытия [пер. с англ.] М.: Рефл.-бук.; Киев: Ваклер, 1997. 304 с.
- Мучински П. Психология, профессия, карьера. 7-е изд. СПб.: Питер, 2004. 539 с.
- Оржеховська В.М., Єжова О.О. Методологічні засади діяльності освітнього закладу, спрямованої на здоров'я // *Педагогіка і психологія*. 2009. № 4(65). 577 с.
- Психологія здоров'я: [учебник для вузів] / под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Питер, 2006. 609 с.
- Янгс Б.Б. Шесть важных составляющих самоуважения: как развить их в учениках // *Шкільний світ*. 2004. №5 (24). С. 1.
- Ryff C.D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1986. №57. PP.1069-1081.

References

- Boltivets, S.I. (2005). Yakist psykhiichnoho zdorov'ya: pedahohichni kryteriyi prohnozuvannya [Quality of Mental Health: Pedagogical Criteria Forecasting]. *Praktychna psykholohiya ta sotsia'na robota* [Practical Psychology and Social Work], 5, 62-67. [in Ukrainian].
- Variy, M.Y. (2009). *Zahalna psykholohiya* [General Psychology]. Kyiv: Tsentr uchbovoyi literatury. [in Ukrainian].
- Korolchuk, M.S., & Krainyuk, V.M. (2006). *Sotsialno-psykholohichne zabezpechennya diyal'nosti v zvychnykh ta ekstremal'nykh umovakh* [Socio-psychological support of activity in the ordinary and extreme conditions]. K.: Nika-Tsentr. [in Ukrainian].
- Maksymenko, S.D. (2008). *Psykholohichni zasady propahuvannya psykholohiyenichnoho vykhovannya i zdorovoho sposobu zhyttya molodi* [Psychological principles of propagation of psycho-hygienic education and healthy lifestyle of young people]. *Praktychna psykholohiya ta sotsialna robota* [Practical psychology and social work], 2008, 6, 72-74. [in Ukrainian].
- Makarova, L.I., & Hakh, Y.M. (2005). *Osnovy psykholohiyi i pedahohiky* [Fundamentals of psychology and pedagogy]. Kyiv: Tsentr navchalnoyi literatury. [in Ukrainian].
- Maslou, A. (1997). *Psykholohyya bytya* [Psychology of being]. Moscow: Refl.-buk.; Kyev: Vakler. [in Russian].
- Muchynsky, P. (2004). *Psykholohyya, professyya, karera* [Psychology, profession, career]. SPb.: Piter. [in Russian].
- Nykyforova, H.S. (2006). *Psykholohyya zdorov'ya* [Psychology of health]. SPb.: Pyter. [in Russian].
- Orzhekhovska, V.M., & Yezhova, O.O. (2009). *Metodolohichni zasady diyalnosti osvithnoho zakladu, spryamovanoi na zdorov'ya* [Methodological principles of the activity of an educational institution aimed at health]. *Pedahohika i psykholohiya* [Pedagogics and psychology], 4(65). [in Ukrainian].
- Ryff, C.D. (1989b). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
- Yanhs, B.B. (2004). *Shest vazhnykh sostavlyayushchykh samouvazhen'ya: kak razvyt ykh v uchenykh* [Six important components of self-esteem: how to develop them in the students]. *Shkilnyy svit* [School world], 5(24), 1. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 21.10.2018 р.
Стаття прийнята до друку 26.10.2018 р.

Мешко Галина

доктор педагогических наук, профессор
заведующая кафедры педагогики и менеджмента образования
Тернопольский национальный педагогический университет имени Владимира Гнатюка, г.Тернополь,
Украина

Мешко Александр

кандидат психологических наук, доцент
кафедра психологии
Тернопольский национальный педагогический университет имени Владимира Гнатюка, г.Тернополь,
Украина

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования психического здоровья учащихся в школе. Целью статьи является обоснование комплексной программы формирования психического здоровья учащихся

в школе. Исследование направлено на выяснение сущности психического здоровья личности, факторов его ухудшения в современных школьников и выявления путей формирования психического здоровья учащихся в координатах деятельности учреждения общего среднего образования. Используются следующие методы исследования: анализ научных источников, наблюдение, опрос с использованием разработанной нами анкеты, тестирование. На основе анализа работ ученых определена сущность психического здоровья, охарактеризованы его критерии. Установлена сущность понятий «формирование здоровья», «здоровьеформирующее образование» в психологической и педагогической литературе. На основании изучения научных источников и результатов собственных исследований выделены факторы ухудшения психического здоровья современных школьников. С учетом сущности и критериев психического здоровья, подхода ученого Варра относительно компонентов психического здоровья обоснованы направления комплексной программы формирования психического здоровья учащихся в школе, предполагающей формирование стрессоустойчивости, аутопсихологической, коммуникативной, здоровьесберегающей компетентностей, позитивной Я-концепции, гармонизацию личности ученика путем формирования его саногенного мышления и актуализации духовно-творческого потенциала.

Ключевые слова: психическое здоровье; учащиеся; формирование психического здоровья; программа формирования психического здоровья.

Meshko Halyna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Head of the Department of Pedagogy and Education Management
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

Meshko Oleksandr

Candidate of Psychological Sciences, Ph.D., Associate Professor
Department of Psychology
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

FORMATION OF MENTAL HEALTH OF STUDENTS IN A MODERN SCHOOL

Abstract. The article is devoted to the problem of formation of mental health of students in a modern school, the urgency of which is constantly growing. The purpose of the article is to establish a comprehensive program of the formation of pupils' mental health at school. The research was aimed at finding out the essence of mental health of the personality, factors of its deterioration in modern schoolchildren and identifying ways of forming mental health of students in the coordinates of the institution of general secondary education. In order to achieve the goals of the research were used such methods as the analysis of scientific sources, observation, interview method using our own developed questionnaire and test method. The essence of the concepts of "formation of health", "healthful education" in psychological and pedagogical literature was clarified is determined. Based on the study of scientific sources and the results of their own research, the factors of deterioration of the mental health of contemporary schoolchildren are identified. Taking into account the essence and criteria of mental health, the approach of scientist Warr on components of mental health (emotional well-being, competency, autonomy, harassment, integrated functioning) the directions of the comprehensive program of mental health formation for pupils in the institution of general secondary education was grounded, which envisages the formation of stress-resistance, autopsychological, communicative, health-saving competencies, positive I-concept, harmonization of the student's personality through the formation of his sanogenic thinking actualization and actualization spiritual creativity. The proposed program covers information, diagnostic, corrective and preventive aspects. The aspects of management activity in the formation of mental health of students in coordinates of the functioning of the institution of general secondary education are outlined.

Key words: mental health, students; formation of mental health; programme of mental health formation.

УДК 378.09:377.8+004

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.182-186

Мосіюк Олександр Олександрович

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедра прикладної математики та інформатики

Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, Україна
mosxandrow@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3530-1359>

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ 3D МОДЕЛЮВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ

Анотація. Для сучасного інформаційного суспільства професійна підготовка майбутніх учителів інформатики має включати різні компоненти. Однією із важливих складових процесу формування педагога є опанування студентами програмних засобів, необхідних для створення якісного графічного контенту, зокрема і систем тривимірного моделювання. Адже майбутні педагоги-інформатики мають розуміти сутність процесу створення 3D моделей за допомогою відповідних комп'ютерних додатків, що особливо важливо для використання у навчанні технологій тривимірного друку та популяризації STEM-освіти. Тож метою статті є розкриття особливостей вивчення тривимірної комп'ютерної графіки та моделювання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів інформатики. Основними завданнями публікації є: виокремлення найбільш вагомих причин проблемної ситуації із викладанням тривимірної комп'ютерної графіки при підготовці майбутніх педагогів-інформатиків та розкриття особливостей вивчення 3D моделювання. Методи дослідження: аналіз наукових джерел. Загалом у статті розкриваються основні проблемні ситуації пов'язані із викладанням тривимірної графіки у педагогічних ЗВО. Висвітлено на прикладі графічного додатку Blender 3D ключові питання і особливості навчання студентів моделюванню, створенню текстур та матеріалів, рендеру просторових сцен. Запропоновано подальші напрями для дослідження відповідної тематики.

Ключові слова: професійна підготовка майбутніх учителів інформатики; комп'ютерна графіка; тривимірне моделювання; Blender 3D; рендер зображення.

Вступ. Професійна підготовка майбутніх учителів інформатики та спеціалістів із освітніх комп'ютерних технологій є багатокомпонентним процесом. Він включає обов'язкове вивчення одного важливих циклів предметів, які пов'язані із опануванням студентами програмних комплексів для генерації та редагування сучасних цифрових зображень. Традиційно до нього відносять такі дисципліни як «Основи комп'ютерної графіки» та «Тривимірне моделювання». При чому знавці із 3D графіки користуються попитом на ринку праці як сьогодні так і будуть затребувані у майбутньому (Осадча & Чемерис, 2017). А засвоєння відповідних знань є важливим елементом підготовки педагогів, які є фахівцями з комп'ютерних наук. Окрім того предмет докладно вивчають майбутні програмісти, дизайнери, спеціалісти із розробки комп'ютерних ігор, архітектори, спеціалісти із візуальних ефектів тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попри присутність предметів в навчальних планах відповідних спеціальностей вищих педагогічних закладів освіти, достатньо важко виокремити ключові підходи до викладання тривимірної графіки та моделювання у вітчизняній науково-методичній літературі. І це, у першу чергу, пов'язано із особливостями предмету. Тривимірне моделювання поєднує знання із різних галузей науки і техніки: геометрія, креслення, комп'ютерні технології, основи кольорознавства, композиції та графіки, дизайн, фотографія тощо. Це звичайно сприяє всебічному розвитку тих, хто здобуває знання та досвід, але, разом із тим, накладає додаткові вимоги до підготовки викладача. Саме тому, аналізуючи останні дослідження із цієї тематики, важливим було докладно дослідити напрацювання із різних наукових сфер, які є дотичними до предметів «Основи комп'ютерної графіки» і «Тривимірне моделювання».

Створення будь-якого віртуального тривимірного об'єкту або його зображення є важливою компонентою фахової підготовки студентів, майбутніх педагогів-інформатиків, зокрема формуванню у них просторового мислення, уяви та уявлень. Тож варто

виділити науковців, які присвятили роботи відповідній тематичі. Зокрема відзначимо праці Ленчука І. Г., Райковської Г. О., Фецука Ю. В., Штикало Т. С.

Загальні питання підготовки майбутніх вчителів інформатики та фахівців із освітніх комп'ютерних технологій висвітлюється у роботах Бикова В. Ю., Жалдака М. І., Рамського Ю. С., Семерікова С. О., Спіріна О. М., Триуса Ю. В.

Питання, які пов'язані із методикою навчання інформатики та комп'ютерних технологій, розглядали: Ветрова І. Г., Дем'яненко В. М., Красюк Ю. М., Міхесів В. В., Морзе Н. В. та інші.

Нажаль тематиці, яка розкриває особливості організації навчального процесу із комп'ютерної графіки, вітчизняні науковці не приділяли достатньої уваги. Проте окремі аспекти висвітлені у працях Бабенка Л. В., Веселовської Г. В., Горобця С. М., Ємець Є. М., Коцюбинського В. Ю., Романюка О. Н.

Що стосується вивчення тривимірних пакетів, то їх вітчизняні науковці та методисти розглядають як складову частину фахової підготовки із інженерної графіки. Зокрема Стеблянка В. Г. описує особливості роботи у системі автоматизованого проектування AutoCAD (Стеблянка, 2008).

Кардинально інші погляди на значення комп'ютерної графіки у навчання молодшого покоління, особливо 3D моделювання, мають провідні педагоги закордоном. Зокрема Trust T. та Maloy R. W. представили власні дослідження, що показують, які знання, уміння та навички здобувають студенти при вивченні тривимірного моделювання та 3D друку (Trust & Maloy, 2017). Thien-Chi Huang і Chun-Yu Lin досліджують вплив зазначених технологій на розвиток просторових уявлень студентів (Huang & Lin, 2017), а Groenendyk M. виклав своє бачення класифікації доступних освітніх тривимірних моделей у мережі Internet (Groenendyk, 2016). І це лише мізерна частина наукових пошуків закордонних фахівців, які досліджують вплив сучасних 3D технологій на модернізацію освіти у відповідності до вимог XXI століття.

Виходячи із цього **метою** статті є розкрити осо-

бливості вивчення тривимірної комп'ютерної графіки та моделювання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів інформатики.

Відповідно до мети визначено основні **завдання** публікації.

1. Виокремити найбільш вагомі причини достатньо складної ситуації із викладанням тривимірної комп'ютерної графіки при підготовці майбутніх учителів інформатики та фахівців із освітніх комп'ютерних технологій.

2. Розкрити особливості вивчення 3D моделювання на прикладі програмного графічного комплексу Blender.

Методи дослідження: аналіз наукових джерел.

Виклад основного матеріалу. Важливою складовою підготовки вчителів інформатики та фахівців із освітніх комп'ютерних технологій є вивчення програмних засобів необхідних для створення якісного графічного контенту. Зокрема, на заняттях із основ комп'ютерної графіки або близьких за тематикою предметів, студенти знайомляться із найпоширенішими відповідними програмними комплексами. До найбільш відомих комп'ютерних графічних пакетів варто віднести: Adobe Photoshop та Illustrator, Corel Draw, Affinity Designer та інші. Серед програм, які поширюються під ліцензією GPL, варто виділити GIMP, Inkscape, Krita, Paint.NET тощо. Кожна із наведених програм є потужним інструментарієм для генерації якісного графічного контенту. Але всі вони розраховані на роботу із двовимірною графікою. У той же час програмам, призначеним для роботи із тривимірними об'єктами не приділяють значною уваги. Хоча розуміння особливостей моделювання 3D об'єктів є важливим для формування у студентів цілісних знань із сучасної комп'ютерної графіки.

Важко виділити однозначні причини такої ситуації. Серед основних варто назвати недостатню забезпеченість комп'ютерами, необхідними для роботи із програмами тривимірної графіки. Це можна пояснити тим, що для опрацювання великих масивів графічної інформації та імітації 3D простору на площині необхідні значні обсяги оперативної пам'яті і потужні обчислювальні можливості центрального процесора та відеокарти. Приклад системи для роботи із відповідним програмним забезпеченням подано у статті Міловського А. В. (Міловский, 2018).

Проте ця проблема не є визначальною. Важливішим є питання методичного забезпечення процесу викладання дисциплін, загалом пов'язаних із комп'ютерною графікою, наявність сучасної літератури тощо. І, напевно, саме ця проблемна ситуація є більш пріоритетною для вирішення, оскільки існують програмні комплекси, які надають можливість працювати із графічними засобами, зокрема і програмами тривимірного моделювання на більшості навчальних ПК, що використовуються у комп'ютерних класах вищих закладів освіти.

Наприклад використання у навчанні системи тривимірної графіки Blender 3D (на даний час є актуальною версія Blender 2.79). Ця програма розповсюджується за ліцензією GPL (Офіційний сайт Blender.org, 2018), а отже може використовуватися у навчальному процесі. Окрім цього Blender 3D має такі системні вимоги, які дозволяють встановлювати його на переважну більшість персональних комп'ютерів у освітніх закладах. Присутня можливість українізації інтерфейсу.

Важливо відзначити й те, що програмний комплекс тривимірної графіки Blender 3D не є вузькоспеціалізованим, як, наприклад, такі додатки як ZBrush або Mudbox, що пристосовані тільки для скульптин-

га та текстурювання об'єктів у реальному часі. Загалом, Blender 3D дозволяє використовувати різні підходи до формування геометричної форми об'єкта, що значно виділяє його серед інших йому подібних аналогів.

Blender 3D також має два вбудованих модулі для візуалізації 3D сцен (Blender Internal та фізично коректний рендер Cycles Render). Окрім того програмний комплекс дозволяє створювати анімацію, моделювати фізичну взаємодію твердих та м'яких тіл, потік рідин тощо. Вказана програма тривимірного моделювання забезпечена інструментарієм для роботи комп'ютерних ігор (Blender Engine); здійснення композитінгу та виконання монтажу відеофайлів.

Відкритість коду дозволяє користувачам створювати за допомогою мови програмування Python додатковий інструментарій, який розширює інструментарій програми. Виходячи із таких широких можливостей можна зробити висновок, що Blender 3D є оптимальним програмним комплексом для початкового освоєння тривимірного моделювання студентами вищих педагогічних закладів освіти.

В контексті використання вказаного програмного засобу тривимірного моделювання важливо розкрити основну тематику змістового модуля «3D моделювання» у рамках курсу «Основи комп'ютерної графіки» або ж окремого курсу «Тривимірна графіка». Загалом тему необхідно розбити на три великі частини: моделювання геометричної поверхні, створення матеріалів об'єктів і накладання текстур та налаштування фінального рендеру. За можливості перелічену тематику варто доповнити питаннями, які стосуються анімації, налаштування освітлення віртуальної сцени тощо.

Розглянемо питання, з якими варто ознайомити студентів. Так, найважливішою є перша тема, яка стосується моделювання геометричної поверхні об'єктів у системах тривимірної графіки. На цих заняттях студенти мають ознайомитися із інтерфейсом програми, призначеної для створення тривимірних віртуальних поверхонь геометричних фігур та предметів. Особливо важливим для розуміння процесу моделювання є засвоєння інструментарію для навігації (переміщення, масштабування та повороту сцени навколо заданої осі) у віртуальному тривимірному просторі та вивчення комбінацій клавіш для швидкого доступу до базових команд. Окрім цього тим, хто здобуває знання, варто призвичаїтися працювати з двовимірними проекціями об'єкта, а також перспективними та ортогональними видами і вміти швидко перемикаєти їх.

На наступному етапі варто розглядати підходи до формування геометричної форми. Загалом виділяють такі основні техніки створення тривимірних моделей: твердотільне моделювання, полігональне моделювання, процедурне моделювання, цифрова скульптура (скульптинг), моделювання за допомогою сплайнів (Сайт 3d-modeli.net, 2018). На даний час переважна більшість програмних комплексів забезпечує підтримку майже всіх вище перерахованих підходів. Зокрема в Blender 3D реалізована підтримка твердотільного та полігонального моделювання, а також формування поверхні за допомогою сплайнів. Присутній інструментарій і для віртуального скульптинга.

Існують програми, які спеціалізуються на використанні певної техніки створення геометричної поверхні. Прикладами таких програм є ZBrush, Mudbox та Houdini. У перших двох реалізовано ефективну техніку цифрової скульптури, а у Houdini найкращі реалізовані можливості для процедурного моделю-

вання.

Враховуючи таку різноманітність підходів, студентам необхідно донести сутність кожного із них, але доцільніше розглядати докладно тільки створення об'єктів за допомогою технік твердотілого та полігонального моделювання. Це пов'язано із тим, що вони є базовими для розуміння решти підходів до формування геометричної форми об'єкта.

Розкриємо сутність кожного з них. Для твердотілого моделювання характерним є формування поверхні на основі базових примітивів (паралелепіпед, піраміда, сфера, циліндр, конус тощо), геометричних перетворень (паралельне перенесення, поворот навколо заданої осі, симетрія відносно площини, масштабування) та бульових операцій (об'єднання, перетину та різниці множин). Представлений підхід найбільш використовується системами автоматизованого проектування та підготовки технічної документації, хоча він також реалізований і у більшості програмах тривимірного моделювання.

Питання полігонального моделювання не менш важливим є для розуміння суті сучасного стану 3D технологій. Ключовою особливістю цього підходу є те, що користувач переміщуючи та додаючи нові вершини, ребра та полігони формує оболонку віртуального об'єкта. У рамках ознайомлення студентів із цією технікою моделювання важливо, щоб вони засвоїли такі поняття як: «екстрадування», «вершина», «ребро», «полігон», «каркасне відображення моделі», «відображення моделі із урахуванням текстур та матеріалів», «правильна полігональна сітка» тощо. Окрім цього студенти мають вивчити також і інструментарій, який дозволить виконувати коректну побудову поверхні тривимірного об'єкта. У програмі Blender 3D вони представлені за допомогою таких команд як: «Edit Mode» – активація режиму редагування полігональної сітки; «Translate», «Rotate», «Scale» – дозволяють виконувати паралельне перенесення, поворот навколо вказаної осі, масштабування ребер та полігонів; «Extrude Region» – процес формування нових полігонів, ребер та вершин на основі вже створених; «Subdivide» – розділення заданого ребра або полігона на вказану кількість частин тощо.

Решта технік створення геометричної форми тривимірних об'єктів буде базуватися на основі вже розглянутих і тому їх можна розглядати описово.

Не менш значимими є теми пов'язані присвоєнням 3D моделі оптичних властивостей та їх налаштування. Загалом під матеріалом віртуального 3D об'єкта розуміють набір даних, які дозволяють змоделювати оптичні властивості реального предмету (передати колір, відбиття світла, прозорість, блики на поверхні тощо). Також важливо пояснити сутність процесу текстуровання об'єкту. Зазвичай під ним розуміють процес накладання на поверхню віртуальних тривимірних об'єктів зображення, які дозволяють імітувати певну рельєфну поверхню (імітація поверхні дерева, каменю, ґрунту тощо).

При текстурованні об'єктів необхідно враховувати створення розгортки та їх редагування, адже від правильності та якості виконання розгортки поверхні залежить коректність відображення узорів та рельєфу на поверхні. Крім цього правильна розгортка поверхні моделі спрощує обчислення при виконанні загального рендеру сцени, оскільки дозволяє використання спеціалізованих карт нормалей, нерівностей (висот), освітлення тощо.

Вивчення процесу рендеру тривимірної сцени полягає у засвоєнні студентами особливостей налаштування віртуальних джерел освітлення 3D сцени, розміщення стилізованої віртуальної фотокамери для визначення точки спостереження за створеними моделями та імітації процесу фотографування. На цьому етапі важливо пояснити, що, власне, являє процес рендеру.

Рендер віртуальної тривимірної сцени (з англ. rendering – візуалізація) – це процес візуалізації проекту та збереження результату у вигляді графічних та відеофайлів на основі спеціально створених алгоритмів, які моделюють хід променя світла (Прахов, 2013). Окремо варто розглядати налаштування параметрів графічного зображення (розширення зображення, кольорова модель, глибина кольору тощо).

У випадку вивчення тривимірного моделювання як окремого предмету зазначені теми варто розширити, а також доповнити питаннями пов'язаними із застосуванням модифікаторів при моделюванні тривимірних об'єктів, створенням складних матеріалів та текстур, моделювання різних типів освітлення віртуальної сцени, покадрову та скелетну анімацію, композитинг тощо.

Підводячи **підсумок** зауважимо, що питання вивчення тривимірного моделювання у вищих закладах освіти, які готують вчителів інформатики та фахівців із освітніх комп'ютерних технологій, не є достатньо розкритим і саме тому потребує вивчення та прискіпливої уваги з боку спеціалістів, зокрема фахівців із методики навчання інформатики та професіоналів із комп'ютерної графіки та моделювання. Наведені особливості вивчення 3D моделювання на прикладі програмного графічного комплексу Blender розкриваються у статті лише частково, проте дозволяють зорієнтуватися у такій складній тематиці як навчання тривимірної комп'ютерної графіки. На даний момент потребують розробки питання пов'язані із створенням навчально-методичних комплексів, навчальних посібників із вказаної тематики для спеціалізованих програмних комплексів 3D моделювання (Blender, 3DS Max, Maya, Houdini) тощо.

Серед подальших досліджень варто виділити такі не розроблені напрями: детальний опис методик навчання моделюванню із використанням різних технік створення 3D об'єктів, використання систем тривимірного моделювання у рамках STEM-освіти, застосування технологій 3D друку в навчанні та при підготовці наукових проектів МАН України.

Список використаної літератури

- Виды 3D моделирования. *Caïm 3d-modeli.net*. 2018. URL: <http://3d-modeli.net/uroki-3d/6175-vidy-3d-modelirovaniya.html> (дата звернення: 14.10.2018).
- Милоський А. В. Как выбрать компьютер для 3D. Рекомендации 3D-шникам. *Caïm 3dmaster.ru*. URL: <https://3dmaster.ru/uroki/hardware-for-3d-graphics-designer/> (дата звернення: 14.10.2018).
- Осадча К. П., Чемерис Г. Ю. Добір засобів тривимірного моделювання для формування графічної компетентності майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Том 62, № 6. С. 70 – 85.
- Прахов А. А. *Самоучитель Blender 2.6*. СПб. БХВ-Петербург, 2013. 384 с.
- Стеблянюк В. Г. *Комп'ютерна графіка. AutoCAD*: навч. посіб. / Донецький національний ун-т економіки і торгівлі ім. Михайла Туган-Барановського. Донецьк: ДонНУЕТ, 2008. 266 с.
- Blender. *Official site blender.org*. URL: <https://www.blender.org> (дата звернення: 14.10.2018).
- Groenendyk M. Cataloging the 3D web: The availability of educational 3D models on the internet. *Library Hi Tech*. 2016. 34(2). P.239-258. DOI: 10.1108/LHT-09-2015-0088.
- Tien-Chi Huang, Chun-Yu Lin. From 3D modeling to 3D printing: development of a differentiated spatial ability teaching

model. *Telematics and Informatics*. 2017. Volume 34, Issue 2. P. 604 - 613. DOI: 10.1016/j.tele.2016.10.005.

Trust T., Maloy R. W. Why 3D print? The 21st-century skills students develop while engaging in 3D printing projects. *Computers in the schools*. 2017. Volume 34, Issue 4. P.253-266. DOI: 10.1080/07380569.2017.1384684.

References

- Blender. (2018). *Official site blender.org*. URL: <https://www.blender.org> (last accessed: 14.10.2018).
- Groenendyk, M. (2016). Cataloging the 3D web: The availability of educational 3D models on the internet. *Library Hi Tech*, 34(2), 239–258. DOI: 10.1108/LHT-09-2015-0088.
- Milovskiy, A. V. (2018) Kak vyibrat kompyuter dlya 3D. Rekomendatsii 3D-shnikam. [How choose a computer for 3D. Recommendations for 3D masters] *Sayt 3dmaster.ru*. URL: <https://3dmaster.ru/uroki/hardware-for-3d-graphics-designer/> (last accessed: 14.10.2018) [in Russian].
- Osadcha, K.P., & Chemerys, H.Yu. (2017). Dobir zasobiv tryvymirnogo modeliuvannya dlia formuvannya hrafichnoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv komp'uternykh nauk [The choice of three-dimensional modeling tools for the development of graphic competence of the future bachelors of computer science]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, 62(6), 70-85 [in Ukrainian].
- Prahov, A.A. (2013). *Samouchitel Blender 2.6*. [Tutorial of Blender 2.6.] SPb. BHV-Peterburg. [in Russian].
- Steblianko, V.H. (2008). *Kompiuterna hrafika. AutoCAD* [Computer Graphics. AutoCAD]. Donetsk: Donetskyyi Natsionalnyi Universytet ekonomiky i torhivli imeni Mykhaila Tuhan-Baranovskoho [in Ukrainian].
- Tien-Chi, Huang, & Chun-Yu, Lin (2017). From 3D modeling to 3D printing: development of a differentiated spatial ability teaching model. *Telematics and Informatics*, 34(2). 604 – 613. DOI: 10.1016/j.tele.2016.10.005.
- Trust T., & Maloy R. W. (2017). Why 3D print? The 21st-century skills students develop while engaging in 3D printing projects. *Computers in the schools*, 34(4), 253 – 266. DOI: 10.1080/07380569.2017.1384684.
- Vidy 3D modelirovaniya [Types of 3D modeling]. *3d-modeli.net*. (2018). URL: <http://3d-modeli.net/uroki-3d/6175-vidy-3d-modelirovaniya.html> (last accessed: 14.10.2018) [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 15.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 21.10.2018 р.

Моснюк Александр

кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедра прикладной математики и информатики
Житомирский государственный университет имени Ивана Франко
г.Житомир, Украина

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ 3D МОДЕЛИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация. Для современного информационного общества профессиональная подготовка будущих учителей информатики должна включать различные компоненты. Одной из важных составляющих процесса формирования соответствующего специалиста является овладение студентами программными средствами, необходимых для создания качественного графического контента, в том числе и системы трехмерного моделирования. Ведь будущие педагоги-информатики должны понимать сущность процесса создания 3D моделей с помощью соответствующих компьютерных приложений, что особенно важно для использования в обучении технологий трехмерной печати и популяризации STEM-образования. Поэтому целью статьи является раскрытие особенностей изучения трехмерной компьютерной графики и моделирования в процессе профессиональной подготовки будущих учителей информатики. Основными задачами публикации являются: выделение наиболее весомых причин проблемной ситуации с преподаванием трехмерной компьютерной графики, при подготовке будущих педагогов-информатиков и раскрытие особенностей изучения 3D моделирования. Методы исследования: анализ научной литературы. В статье раскрываются основные проблемные ситуации, связаны с преподаванием трехмерной графики в педагогических ВУЗах. Освещены на примере графического приложения Blender 3D ключевые вопросы обучения студентов моделированию, созданию текстур и материалов, рендера пространственных сцен. Предложено дальнейшие направления для исследования соответствующей тематики.

Ключевые слова: профессиональная подготовка будущих учителей информатики; компьютерная графика; трехмерное моделирование; Blender 3D; рендер изображения.

Mosiyuk Oleksandr

Candidate of Pedagogical Sciences, PhD, Senior Lecturer
Department of Applied Mathematics and Computer Science
Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine

THE FEATURES OF TEACHING 3D MODELING DURING PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE COMPUTER SCIENCES TEACHERS

Abstract. The professional training of future informatics teachers should contain different components. One of the important components of the informatics teacher training process is the students' study of computer graphic programs which helps to create high-quality graphics content. Also, 3D programs allow creating digital images, and they are also used in 3D printing technologies. Therefore, the future teachers of computer science should understand the process of creating 3D models via special computer applications. The purpose of the article is to describe the specifics of the teaching of three-dimensional computer graphics and modeling during a process of training future teachers of computer science. The main tasks of the article are a description of the issues of teaching 3D computer graphics during training future teachers of computer science and a disclosure of the features of the teaching of 3D modeling on the example of software graphics complex Blender 3D. Methods used: analysis of scientific literature. In general, the

article describes the causes of problems in the teaching of 3D modeling. The main problems of the training of three-dimensional graphics are the lack of the required number of specialized computers in higher pedagogical schools and teaching materials on this subject. Also, the author reveals the features of teaching 3D graphics on examples of such topics as the modeling of three-dimensional objects, the creation of materials and textures for them, the render of spatial scenes. He represents the main topics of the course based on the example of the Blender 3D program. In conclusion, the author offers further research directions on this topic.

Key words: professional training of future teachers of the computer science; computer graphics; three-dimensional modeling; Blender 3D; image renderer.

УДК 378.096+347.918(412.5)

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.187-191

Нагорна Ольга Олександрівна

кандидат філологічних наук, доцент

завідувач кафедри мовознавства

Хмельницький університет управління та права, м.Хмельницький, Україна

olha-nahorna@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1848-4368>

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА МАГІСТЕРСЬКОЇ ПРОГРАМИ ЗА СПЕЦІАЛІЗАЦІЯМИ «СУДОВИЙ РОЗГЛЯД ЦИВІЛЬНИХ СПРАВ ТА ВИРІШЕННЯ СПОРІВ» ТА «ВИРІШЕННЯ СПОРІВ» У ШКОЛІ ПРАВА ЛОНДОНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ СІТІ

Анотація. Питання професійної підготовки фахівців, здатних ефективно вирішувати складні та багато-сторонні міжнародні спори є дуже актуальним в умовах глобалізації. Метою дослідження є детальний аналіз основних особливостей організації та функціонування магістерської програми за спеціальностями «Судовий розгляд цивільних справ та вирішення спорів» та «Вирішення спорів» у школі права Лондонського університету Сіті. Для визначення ступеня наукової розробленості дослідницької проблеми було застосовано метод аналізу та синтезу методологічної, соціальної, правової, науково-методичної літератури. Метод узагальнення був використаний для формулювання висновків статті. Спеціалізуючись на вирішенні спорів, студенти отримують можливість глибоко зрозуміти теорію та практику вирішення спорів у цивільних та кримінальних справах як шляхом традиційного судового процесу, так і за допомогою альтернативних процедур, зокрема арбітражу та посередництва.

Ключові слова: арбітраж; альтернативне вирішення спорів; Школа права Лондонського університету Сіті; магістерська програма.

Вступ. Згідно з результатами дослідження «Еволюція міжнародного арбітражу» (International Arbitration Survey: The Evolution of International Arbitration, 2018), проведеного Школою міжнародного арбітражу Лондонського Університету королеви Марії у 2018 р., Лондон було обрано як найбільш бажане місце проведення арбітражного розгляду в усіх регіонах (64%), у той час як Женева посідає третє місце в країнах Європи, Африки та на Близькому Сході (26%); Нью-Йорк займає третє місце в Північній Америці (22%), а Швеція користується популярністю серед 12% опитаних.

Велика Британія має значний практичний досвід та розвинуту інфраструктуру для ефективного вирішення складних та багатосторонніх міжнародних спорів. Можна визначити декілька ключових факторів (навіть не враховуючи стратегічне географічне розташування країни та використання однієї з найбільш розповсюджених мов у світі), які зробили Велику Британію світовим центром міжнародного арбітражу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Авторами праць з актуальних проблем міжнародного комерційного арбітражу та альтернативних способів вирішення спорів є переважно зарубіжні дослідники. Однак, швидка популяризація арбітражного розгляду спорів посилює цікавість вітчизняних науковців до проблем міжнародного арбітражу, викликає необхідність детально вивчати історію становлення та сучасну практику організації та здійснення міжнародного комерційного арбітражу. Вагомими є напрацювання вітчизняних авторів, які присвятили свою наукову діяльність міжнародному арбітражу, його впровадженню в культуру українського суспільства, професійну підготовку арбітражних юристів.

Проте, питання професійної освіти арбітражних юристів на сьогодні залишається відкритим, що й зумовлює актуальність обраної теми.

Метою статті є детальний аналіз основних особливостей організації та функціонування магістерської програми за спеціальностями «Судовий розгляд цивільних справ та вирішення спорів» та «Вирішення спорів» у школі права Лондонського університету Сіті.

Методи дослідження. Для визначення ступе-

ня наукової розробленості дослідницької проблеми було застосовано метод аналізу та синтезу методологічної, соціальної, правової, науково-методичної літератури. Метод узагальнення був використаний для формулювання висновків статті.

Виклад основного матеріалу. Школа права Лондонського університету Сіті пропонує магістерську програму за низкою різних спеціалізацій у галузі права, серед яких для нас особливого інтересу становлять спеціалізації «Судовий розгляд цивільних справ та вирішення спорів» (англ. *Civil Litigation and Dispute Resolution*) та «Вирішення спорів» (англ. *Dispute Resolution*). Варто зауважити, що лише детальне вивчення особливостей цих спеціалізацій, а зокрема навчальних курсів, дозволяє стверджувати, що вони безпосередньо пов'язані з вивченням теоретичних і практичних питань міжнародного арбітражу. Тут чітко прослідковується загальна тенденція більшості зарубіжних шкіл права давати більш широкі за значенням назви пропонованим магістерським програмам, приміром «Вирішення спорів» чи «Альтернативні способи вирішення спорів», тим самим розширюючи професійні перспективи для майбутніх випускників, бо, окрім арбітражної практики, вони зможуть працювати в судовій системі, бути медіаторами чи фасилітатором.

Спеціалізуючись на вирішенні спорів, студенти отримують можливість глибоко зрозуміти теорію та практику вирішення спорів у цивільних та кримінальних справах як шляхом традиційного судового процесу, так і за допомогою альтернативних процедур, зокрема арбітражу та посередництва. Тут арбітраж вивчається в контексті внутрішньої, європейської та міжнародної практик (Programme Specification – Postgraduate Programmes, 2018).

Завданнями аналізованих спеціалізацій магістерських програм є: забезпечити студентів глибокими знаннями в дотичних до майбутньої професійної діяльності галузях права; удосконалити професійні та спеціальні правничі навички; надавати можливість критично оцінювати аспекти права та/або юридичну практику; допомогти зробити обґрунтований вибір при виборі теми наукового дослідження та довести його доцільність; сприяти розвитку науково-дослідницьких навичок студентів; дозволити демонстру-

вати впевненість у власних силах та інноваційний підхід під час підготовки та захисту магістерської дисертації; забезпечити міждисциплінарний підхід у процесі навчання.

Для того, щоб вступити на магістерську програму в школу права Лондонського університету Сіті необхідно мати ступінь бакалавра у галузі права або еквівалентну кваліфікацію у відповідній дисципліні, а також вільно володіти письмовою та розмовною англійською мовою. Кандидати, які не є громадянами англослов'янських країн, повинні скласти IELTS – екзамен з англійської мови з загальним балом не менше 7,0. Якщо рівень англійської мови не відповідає вимогам, то на базі Лондонського університету Сіті існує можливість прослухати підготовчі курси з вивчення англійської мови.

Кандидати, які отримали ступінь бакалавра за іншою спеціальністю, можуть також розглядатись, але слід зазначити, що для них існують певні обмеження у виборі навчальних модулів, що згодом буде обговорюватись з директором магістерської програми (Programme Specification – Postgraduate Programmes, 2018).

Навчання на магістерській програмі в школі права Лондонського університету Сіті може здійснюватись як за очною формою (один-два роки) так і за заочною формою (від двох до чотирьох років), де основною умовою для отримання ступеня магістра є набрати 180 кредитів (*UK credits*) до завершення програми, що дорівнює 90 кредитам ЄКТС. Існують окремі винятки, обумовлені в Правилах оцінювання університету (англ. *University's Assessment Regulations*), які дозволяють дещо відтермінувати навчання. Незважаючи на високу плату за навчання (для громадян Британії та країн ЄС вартість на стаціонарі складає 12500£ за рік, на заочній – 6250£, у той час як для іноземців, які походять з країн, що не є членами ЄС плата ще вища – стаціонар 17500£, заочне 8750£), існує велика кількість бажаючих отримати якісну європейську освіту у сфері арбітражу та інших альтернативних способах вирішення спорів. Не слід забувати також про численні гранти та стипендіальні програми, які можуть здійснити фінансову підтримку здібних студентів.

Так, для отримання ступеня магістра існує два варіанти (див.табл. 1)

Таблиця 1

Частини	Освітній рівень	Кредити	Навантаження (%)
Дисертація	7	60 або 30	33% або 17%
Навчальні курси	7	120 або 150	67% або 83%

Варто зазначити, що у випадку, якщо студент прослухав 120 кредитів, він має можливість отримати диплом про післяуніверситетську юридичну освіту. Якщо обсяг набраних кредитів становить 60, то слухач може претендувати лише на свідоцтво про післяуніверситетську юридичну освіту.

Зосередимо увагу більш детально на окремих частинах навчальної програми в магістратурі школи права Лондонського університету Сіті.

Перша частина є навчальним компонентом програми, яка складається з навчальних модулів (на вивчення кожного окремого модуля відводиться 30 кредитів), що обираються студентом з діапазону доступних предметів, виходячи при цьому на загальну суму 120 або 150 кредитів. Студентам денної форми

навчання рекомендується прослухати 60 кредитів за перший семестр навчання та 60 або 90 кредитів за другий семестр. Якщо студент навчається за заочною формою, то він повинен організувати свій графік та узгодити його з директором програми в залежності від кількості запланованих на навчання років, тобто цей період може коливатись від двох до чотирьох років. Зазвичай студенти-заочники працюють над магістерською дисертацією після завершення всіх навчальних модулів (Programme Specification – Postgraduate Programmes, 2018).

Важливо, що для студентів очної форми навчання можна розпочати навчання в вересні або в січні, що передбачає такий орієнтовний графік роботи (див. табл. 2):

Таблиця 2

Початок програми у вересні	Початок програми у січні
- прослухати взаємоузгоджену кількість кредитів навчальних модулів в осінньому семестрі; - прослухати решту кредитів навчальних модулів під час весняного семестру; - завершити магістерську дисертацію протягом літнього семестру.	- проведемо взаємоузгоджену кількість кредитів навчальних модулів у весняному семестрі; - завершити магістерську дисертацію протягом літнього семестру; - прослухати решту кредитів навчальних модулів під час осіннього семестру.

У таблиці 3 пропонується перелік модулів, передбачених для двох різних спеціалізацій, зокрема (Programme Specification – Postgraduate Programmes, 2018).

Основними формами навчального процесу в школі права Лондонського університету Сіті є лекція та семінар. Програмою передбачено, що семінари з навчального модуля проводяться у невеликих групах (від 5 до 35 студентів) протягом одного семестру. Кожен семінар забезпечує форум для вивчення питань, аналізу, критичних дебатів, презентацій із активною участю студентів.

Окрім аудиторного навчання, студенту потрібно витратити значні обсяги часу на самостійне навчання (близько 280 годин на модуль) та підготовку. Студент отримує певні вказівки щодо відповідних матеріа-

лів та додаткової літератури для поглибленого аналізу, що допомагає розвивати дослідницькі навички студентів ще до початку роботи над магістерською дисертацією. Магістерська програма включає також вступний курс, зокрема це лекції та майстер-класи з різних аспектів права (англійського, європейського та міжнародного). Важливо, що усі навчання підтримується різними онлайн ресурсами, які допомагають студентам у підготовці до занять.

Здобуті знання та навички магістрів оцінюються через письмові курсові роботи (5000 слів), підготовку презентацій, усні доповіді, виконання тестів, розробку проектів тощо. Встановлено критерії оцінювання для кожного модуля, які засновані на передбачуваних результатах навчання, необхідному рівні навичок, знань та умінь студентів магістерської про-

Таблиця 3

Магістерська програма «Судовий розгляд цивільних справ та вирішення спорів»					
Назва модуля	Код	Кількість кредитів	Основний / вибірковий	Можливість компенсації	Рівень
Адвокатська практика: приклади судових слухань / <i>Advocacy: Trial Stories</i>	LMM157	30	В	Так	7
Арбітраж / <i>Arbitration</i>	LLM304	30	В	Так	7
Можливості вирішення цивільних спорів – стратегія, ризики, витрати / <i>Civil Dispute Resolution Options – Strategy, Risks and Costs</i>	LMM302	30	В	Так	7
Комерційні / Високовартісні судові процеси у Лондоні / <i>Commercial/High Value Litigation in London</i>	LLM301	30	В	Так	7
Міжнародний комерційний арбітраж / <i>International Commercial Arbitration</i>	LMM082	30	В	Так	7
Міжнародні енергетичні спори / <i>International Energy Disputes</i>	LMM100	30	В	Так	7
Медіація та переговори / <i>Mediation and Negotiation</i>	LLM303	30	В	Так	7
Професійна етика в комерційній юридичній практиці / <i>Professional Ethics for Commercial Legal Practice</i>	LMM163	30	В	Так	7
Магістерська програма «Вирішення спорів»					
Комерційні / Високовартісні судові процеси у Лондоні / <i>Commercial/High Value Litigation in London</i>	LLM301	30	В	Так	7
Можливості вирішення цивільних спорів – стратегія, ризики, витрати / <i>Civil Dispute Resolution Options – Strategy, Risks and Costs</i>	LMM302	30	В	Так	7
Медіація та переговори / <i>Mediation and Negotiation</i>	LLM303	30	В	Так	7
Арбітраж / <i>Arbitration</i>	LLM304	30	В	Так	7
Міжнародний комерційний арбітраж / <i>International Commercial Arbitration</i>	LMM082	30	В	Так	7
Міжнародні енергетичні спори / <i>International Energy Disputes</i>	LMM100	30	В	Так	7

грами за спеціальностями «Вирішення спорів» та «Альтернативні способи вирішення спорів». Результати оцінювання, як правило, публікуються у віртуальному навчальному середовищі Moodle.

Якщо студент не склав модуль, можуть застосовуватися такі варіанти (Programme Specification – Postgraduate Programmes, 2018):

1. Компенсація, коли студент не набрав загальної кількості кредитів модуля (30) за першою спробою (окрім дисертації) і доведено, що студент успішно склав інші навчальні модулі програми; його мінімальна загальна оцінка не більше, ніж на 5% нижча прохідного бала модуля; сукупну оцінку 55% було в цілому досягнуто.

Щоб уникнути непорозумінь, керівництво магістерської програми дозволяє компенсацію лише одного 30-кредитного навчального модуля.

2. Перездача цілого модуля чи його окремої теми з мінімальним прохідним балом у разі, якщо у студента немає права на компенсацію.

Студент, який не зміг компенсувати чи перездати модуль до зазначеного терміну, буде відрахований з навчання.

На додачу до основних форм навчання, школа права Лондонського університету Сіті організовує низку семінарів із залученням запрошених практи-

ків, судових експертів та видатних учених. Ці семінари зосереджуються на практичній стороні права, зокрема тут обговорюються деталі реальних справ та ситуацій, новітні практичні чи нормативні розробки. Така форма роботи надає можливість студентам особисто познайомитись з провідними представниками їх майбутньої професії, таким чином проявити свій потенціал та позмагатися з іншими одногрупниками за місце для проходження стажування, яке у майбутньому може стати робочим місцем (Programme Specification – Postgraduate Programmes, 2018).

Крім цього, студенти можуть скористатися можливістю відвідувати один додатковий модуль протягом семестру (за винятком тих модулів, які були вже офіційно обрані), проте він не враховується до загальних кредитів та жодним чином не оцінюється. Очевидно, що вибір цього модуля обумовлюється індивідуальними характеристиками студента та його бажанням наполегливо вчитися й розвивати власні здібності.

Друга частина навчальної програми в магістратурі школи права Лондонського університету Сіті передбачає написання магістерської дисертації як для студентів денної так і заочної форми навчання (див. табл. 4) (Dispute-resolution, 2018).

Таблиця 3

Назва модуля	Код	Кількість кредитів	Основний / вибірковий	Можливість компенсації	Рівень
Дисертація А (20000 слів)	LMM161	60	В	Ні	7
Дисертація В (10000 слів)	LMM162	30	В	Ні	7

Як уже зазначалось, згідно навчального плану студенти працюють над магістерською дисертацією протягом літнього періоду, коли не читаються навчальні дисципліни. Дисертація вважається окремим обов'язковим для виконання модулем, який включає не лише підготовку власне дисертаційного дослідження під керівництвом наукового керівника, але й попереднє відвідування низки семінарів з методів наукових досліджень. Слід наголосити, що магістерські роботи можуть бути піддані усній перевірці (лат. *viva voce*) у разі виникнення підозри на академічну недобросовісність.

Дисертація надає можливість студенту проявити компетентність в юридичних дослідженнях. Робота над дослідженням передбачає автономію дій, дозволяє показати здатність студента управляти інформацією, обґрунтовувати власні судження, застосовувати інноваційні способи вирішення завдань. Так, зокрема, оцінюється: рівень засвоєння керівних принципів; уміння критично аналізувати та інтерпретувати ці принципи; уміння застосовувати їх до складних

фактичним проблем; уміння представити відповідні пункти в коротких, чітких і граматично правильних висловлюваннях.

Висновки. Відтак, після закінчення магістерської програми за спеціальностями «Вирішення спорів» чи «Альтернативні способи вирішення спорів» в школі права Лондонського університету Ситі випускник отримує міцну основу у вигляді передових знань в ключових галузях права та набутих навичок, необхідних для побудови успішної кар'єри в загальній чи спеціалізованій юридичній практиці, у сфері бізнесу, фінансів, в урядових установах, міжнародних організаціях, журналістиці, політиці, викладанні, науковій роботі тощо. Це доводить, що організація аналізованої магістерської програми є ефективною, тому позитивний практичний досвід професійної підготовки фахівців цієї галузі доцільно запозичувати та впроваджувати в українських закладах вищої освіти.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо в аналізі сучасного стану професійної підготовки магістрів міжнародного арбітражу в Україні.

Список використаної літератури

2018 International Arbitration Survey: The Evolution of International Arbitration [Електронний ресурс]. URL: <https://www.whitecase.com/sites/whitecase/files/files/download/publications/qmul-international-arbitration-survey-2018-18.pdf>. (дата звернення: 29.09.2018).

Dispute Resolution [Електронний ресурс]. URL: <https://www.city.ac.uk/courses/postgraduate/dispute-resolution> (дата звернення: 23.09.2018).

Programme Specification – Postgraduate Programmes [Електронний ресурс]. URL: https://www.city.ac.uk/_data/assets/pdf_file/0004/416326/LALMLLM02-Master-in-Laws-Programme-Specification.pdf (дата звернення: 23.09.2018).

References

2018 International Arbitration Survey: The Evolution of International Arbitration. URL: <https://www.whitecase.com/sites/whitecase/files/files/download/publications/qmul-international-arbitration-survey-2018-18.pdf> (access date: 29.09.2018)

Dispute Resolution. URL: <https://www.city.ac.uk/courses/postgraduate/dispute-resolution> (access date: 23.09.2018)

Programme Specification – Postgraduate Programmes. URL: https://www.city.ac.uk/_data/assets/pdf_file/0004/416326/LALMLLM02-Master-in-Laws-Programme-Specification.pdf (access date: 23.09.2018)

Стаття надійшла до редакції 16.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 21.10.2018 р.

Нагорная Ольга

кандидат филологических наук, доцент
заведующая кафедрой языкознания

Хмельницкий университет управления и права, г. Хмельницкий, Украина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ ПО СПЕЦИАЛИЗАЦИЯМ «СУДЕБНОЕ РАССМОТРЕНИЕ ГРАЖДАНСКИХ ДЕЛ И РАЗРЕШЕНИЯ СПОРОВ» И «РАЗРЕШЕНИЕ СПОРОВ» В ШКОЛЕ ПРАВА ЛОНДОНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА СИТИ

Аннотация. Вопрос профессиональной подготовки специалистов, способных эффективно решать сложные международные споры – очень актуальный в условиях глобализации. Целью исследования является детальный анализ основных особенностей организации и функционирования магистерской программы по специализациям «Судебное рассмотрение гражданских дел и разрешение споров» и «Разрешение споров» в школе права Лондонского университета Сити. Для определения степени научной разработанности исследовательской проблемы был применен метод анализа и синтеза методологической, социальной, правовой, научно-методической литературы. Метод обобщения был использован для формулирования выводов статьи. Специализируясь на разрешении споров, студенты получают возможность глубоко понять теорию и практику разрешения споров по гражданским и уголовным делам как путем традиционного судебного процесса, так и с помощью альтернативных процедур, в частности арбитража и посредничества.

Ключевые слова: арбітраж; альтернативное разрешение споров; Школа права Лондонского университета Сити; магистерская программа.

Nahorna Olha

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Head of Language Studies Chair

Khmelnyskyi University of Management and Law, Khmelnyskyi, Ukraine

GENERAL CHARACTERISTICS OF THE MASTERS PROGRAMME WITH THE AREAS OF SPECIALISATION “CIVIL LITIGATION AND DISPUTE RESOLUTION” AND “DISPUTE RESOLUTION” AT THE CITY LAW SCHOOL

Abstract. The issue of training specialists capable of solving complex international disputes effectively is very relevant in the context of globalization. The purpose of the study is to describe the main features of the organization and functioning of the Masters programme in Civil Litigation and Dispute Resolution at the City Law School. To determine the level of scientific elaboration of the research problem, the method of analysis and synthesis of methodological, social, legal, scientific and methodical literature was applied. The method of generalization was used to formulate the conclusions of the article. The author observes that only a detailed study of the features of these specialisations, and in particular the training courses, suggests that they are directly related to the study of theoretical and practical issues of international arbitration. The programme suits existing legal practitioners as well as those who wish to work in the field of civil and criminal litigation, arbitration, international litigation and dispute resolution, legal services and tribunals. As it is domestic and internationally focused, it is interesting to students from the UK, Europe and around the world. Those who complete the LLM will demonstrate original application of knowledge to select and advanced legal issues, and in choice of approaches to legal practice. Students are engaged in research or scholarly activity that contributes to creative thinking and intellectual development in legal solutions. There is also much emphasis on the professional aspects of the law. This LLM is taught by leading academics as well as visiting practitioners including barristers and solicitors who work in private practice and in legal departments of major companies. Specializing in dispute resolution, students gain an insight into the theory and practice of solving civil and criminal disputes through traditional litigation as well as through alternative procedures, including arbitration and mediation.

Key words: arbitration; alternative dispute resolution; the City Law School; Masters programme.

УДК 378.143

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.192-195

Нанівська Лідія Леонідівна

аспірант заочної форми навчання

кафедра педагогіки

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

м.Хмельницький, Україна

roman_nani@ukr.net

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-8922-8241>

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

Анотація. В контексті сучасної освіти іншомовна підготовка у військових навчальних закладах повинна бути спрямована на активізацію практичного застосування отриманих знань в умовах, що потребують навичок іншомовного спілкування. Метою статті є виявлення особливостей комунікативної компетентності у процесі підготовки майбутніх офіцерів. Було використано теоретичні методи дослідження, зокрема, аналіз і вивчення педагогічної, методичної та спеціальної літератури, інформаційних джерел з проблеми дослідження; аналіз практик викладання іноземної мови у підготовці майбутніх офіцерів. Результати опрацювання наукових джерел виявило, що існують різні підходи до поняття «компетенція» і «компетентність». В контексті вивчення іноземної мови майбутніми офіцерами розглядається поняття іншомовної комунікаційної компетентності. До особливостей комунікативної компетентності майбутніх офіцерів віднесено такі аспекти: мовний; військово-термінологічний; лінгвокраїнознавчий. З цією метою на заняттях іноземної мови з курсантами впроваджуємо інтенсивні методи навчання.

Ключові слова: компетентність; компетенція; майбутніх офіцери; іншомовна комунікативна компетентність; ключові компетентності.

Вступ. Вивчення іноземних мов як частина іншомовної комунікативної компетентності для професійного становлення сучасних офіцерів відіграє вагомий роль у розвитку їх комунікативних умінь взагалі. Адже це характеризує підготовку майбутніх військових фахівців до мовленнєвого спілкування, що виражається у вміннях адекватно висловлювати свої думки та розуміти співрозмовника у реальній ситуації (Гришкова, 2007). Саме тому в контексті сучасної освіти іншомовна підготовка у військових навчальних закладах повинна бути спрямована не на адаптацію слухачів до соціальних змін, а для активного впливу на них, практичного застосування отриманих знань в умовах, що потребують навичок іншомовного спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми комунікативної компетентності у процесі іншомовної підготовки взагалі, та тим змінам, що вимагає від навчально-виховного процесу розвиток потреб суспільства, розглядали у дослідженнях Л. Биркун, О. Вишневського, І. Зимньої, Ю. Пассова, Т. Сірик; мовленнєву компетенцію як складову фахової професійної компетентності вивчали Н. Завиниченко, С. Макаренко, О. Нещерет, Ю. Паскевська, Н. Шевченко, Н. Шацька; окремі питання розвитку іншомовної комунікативної компетентності висвітлювали у своїх працях І. Бім, М. Вятютнев, Н. Гез, А. Маркова, Р. Мільруд, Л. Мітіна, Дж. Савіньон, В. Сафонова, А. Хуторський, Н. Хомський, Д. Хаймс.

Метою статті є виявлення особливостей комунікативної компетентності у процесі підготовки майбутніх офіцерів. **Завдання дослідження** передбачає розглянути поняття іншомовної компетентності в контексті комунікативної компетентності у майбутніх офіцерів та дослідити особливості її формування. Для вирішення поставлених завдань було використано теоретичні **методи дослідження**, зокрема, аналіз і вивчення психолого-педагогічної, методичної та спеціальної літератури, інформаційних джерел з проблеми дослідження; аналіз практик викладання іноземної мови у підготовці майбутніх офіцерів.

Виклад основного матеріалу. Дослідники по-різному трактують поняття «компетенція» і «компетентність». Так, ми притримуємося думки В. Са-

фонова та А. Хуторського, які розділяють їх, розглядають «компетентність» як володіння особистістю можливостей до ведення певної практичної діяльності, а «компетенцію» – як змістовний компонент таких можливостей у вигляді знань, умінь та навичок (Хуторський, 2003). Іншими словами, компетенцію ми можемо розглядати як визначену вимогу або норму освітньої підготовки майбутнього фахівця, а компетентність – як його фактичні сформовані особистісні професійно значущі якості та досвід діяльності.

По відношенню до іншомовної підготовки ми можемо трактувати компетентність як систему знань, умінь та навичок, що дозволяють успішно використовувати іноземну мову як у фаховій діяльності, так і у подальшому саморозвитку особистості. Іншомовну комунікативну компетентність дослідники розглядають як інтегральну характеристику професійної діяльності фахівця, що включає такі складові: діяльнісна, тобто уміння, знання, навички, що безпосередньо допомагають у здійсненні фахової діяльності; комунікативна, до якої входять уміння, знання та навички, що дозволяють здійснювати професійне спілкування (Єфімова, 2014; Лозинський, 2015).

Детальна характеристика комунікативної компетентності використовується Л. Бахманом, що розглядає її як «комунікативну мовну діяльність», до складу якої входять такі ключові компетенції:

- 1) мовна (або лінгвістична), тобто мовлення на основі отриманого знання про мову як систему;
- 2) дискурсивну (зв'язаність, логічність, організація мови);
- 3) прагматичну (вміння передати комунікативний зміст відповідно до соціального контексту);
- 4) розмовну (вміння говорити без напруги, в природному темпі, без тривалих пауз для пошуку мовних форм);
- 5) соціально-лінгвістичну (вміння вибирати мовні форми);
- 6) стратегічну (вміння використовувати комунікативні стратегії для компенсації відсутніх знань в умовах реального мовного спілкування);
- 7) мовно-мислительну (готовність до створення комунікативного змісту в результаті мовно-мисли-

тельної діяльності) (Bachman, 1990).

Серед дослідників немає єдиної думки щодо компонентного складу комунікативної компетенції. Науковці J.Lowuck, P. de Potter, J.Elen та ін. включають до нього: граматичну; соціолінгвістичну; дискурсивну; стратегічну компетенції (Keen, 1992).

В той же час інші (наприклад, Р. П. Мільруд) виділяють серед її основних компонентів такі: граматичний, що включає знання граматики, лексики та фонетики; прагматичний, тобто знання того, що краще казати в певних ситуаціях та певним співрозмовникам; стратегічний, що складається зі знань та умінь вести розмову в різних обставинах; соціокультурний, тобто знання етикету та менталітету різних національностей та соціальних шарів суспільства.

До складників іншомовної комунікативної компетенції, що пропонується П. Дуайеном, включені наступні компоненти: компетенція в мовленні; компетенція в письмі; компетенція в аудіюванні; компетенція в читанні.

Складники комунікативної компетенції за С. Савіньона подаються як «перевернута піраміда», що містить граматичну, дискурсивну, стратегічну і соціокультурну компетенції як бокових граней, демонструє розширення комунікативної компетенції особистості через практику і досвід у зростаючому колі комунікативних контекстів і подій, що складають основу цієї піраміди (Savignon, 1997).

Відтак, зарубіжні наукові теорії стосуються здебільшого двох видів компетенції – мовної та комунікативної.

У працях науковців показано, що військова освіта є процесом становлення і розвитку військовослужбовця з врахуванням його практичного досвіду. Військова освіта володіє певними особливостями, адже вона формує особистість захисника Вітчизни, який присвятив себе військовій службі. охороні державного кордону, захисту своїх співвітчизників. Важливе місце у цьому процесі займає комунікація між військовими фахівцями різних держав. Тому значна увага має бути приділена формуванню комунікативної компетенції військовослужбовців і, в першу чергу, офіцерів. А для того майбутнім офіцерам потрібно опановувати культуру мову, культуру іншої держави, тому на це звертають увагу у процесі фахової підготовки. Процес оволодіння мовою та її культурою завжди пов'язаний із набуттям навичок читання, мовлення, письмо, аудіювання. На кожному етапі розвитку освіти висуваються нові правила і вимоги, але класичні залишаються постійними. Нове розвивається на їх основі. Зі зміною зовнішньої політичного курсу держави, розширення співдружності між різними державами, вимагає розвитку полікультурності, багатомовності, проявляється необхідність у володінні декількома іноземними мовами.

Військова лексика володіє певною лінгвістичною особливістю з переосмисленням наявних у мові виразів на військовий лад. Це пов'язане з тим, що крім розмовної мови є мова військових команд, які повинні знати всі військовослужбовці. Тобто, в такій мові є свої терміни, які не вживаються цивільними громадянами: військові поняття, пов'язані зі збройними силами, військовою справою, війною, науково-технічні військові поняття, засекречені терміни. Значна роль при цьому відведена особливостям англословного аутентичного мовлення військовослужбовців, яке використовується при спілкуванні зі службовцями НАТО. Найважче відбувалося прийняття на слух військової термінології, тому значна увага приділялася саме цьому виду діяльності і вправам, які цьому сприяють (Балабін, 2002). Сучасна військова лексика

знає постійних змін. Готуючи майбутніх офіцерів сухопутних військ до спілкування з представниками сил НАТО, ми враховували, що основною мовою є англійська. Особливо це стосується американської військової та військово-технічної термінології. Її особливо швидко змінюють саме тому, що нею користується велика кількість представників інших держав. Розширення значень різних термінів пов'язано також з реорганізацією видів збройних сил, нових видів озброєння й бойової техніки, розробкою нових стратегічних планів (Василенко, 2009, с.152). А це все впливає на підвищення комунікативної компетентності майбутніх офіцерів. Тому питанню формування комунікативної компетентності майбутніх офіцерів сухопутних військ приділяється багато уваги на заняттях з іноземної мови.

З цієї метою на заняттях іноземної мови у Національній академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного з курсантами впроваджуємо інтенсивні методи навчання. Всі методи рівномірно розподіляються між періодами підготовки. Підготовка розпочинається в другому семестрі другого курсу та закінчується в першому семестрі четвертого курсу відповідно. У відповідності з навчальним планом та спрощуючи виклад зазначимо що три пари на тиждень (шість годин занять під керівництвом викладача) показали кращі результати проти попереднього підходу. Підсилюють якість підготовки з іноземної мови організовані перед випуском обов'язкові факультативи (вони зараховуються в переддипломну практику (не менше двох годин на тиждень), що дозволило покращити результати складання державного екзамену з іноземної мови.

На кафедрі іноземних мов дійшли висновку, що інтенсивний метод навчання курсантів при загальному навантаженні в 504 години (300 аудиторних) потрібно вважати одним з найефективніших способів вивчення іноземної мови у військових закладах вищої освіти, що дозволяє підготувати випускника військового закладу вищої освіти, який володіє іноземною мовою на рівні мовної компетенції СМР 2 (стандартизований мовленнєвий рівень, та званий “обмежено-робочий” або “функціональний” за класифікацією НАТО). Весь обсяг часу розподілити на 4,5,6,7 семестр навчання (2, 3, 4-й курси) у відповідності до навчальних планів кожної спеціальності.

Серед методів навчання іноземній мові найкращі результати були виявлені при застосуванні комунікативного методу. Ми це пояснюємо тим, що його можна розділити на три складові: 1) складова, що відповідає за мовний аспект; 2) складова, що є військово-термінологічним курсом. Курс триває один семестр; 3) складова, яка відображає лінгвокраїнознавчий курс.

Значну увагу ми приділяємо самостійній роботі з іншомовною літературою. Для цього створений Центр мовної самопідготовки – “Британська Рада” (British Council), яка функціонує у Львівській академії Сухопутних військ, який працює з 2003 року.

У Центрі навчаються як військовослужбовці так і викладачі, курсанти академії. Слухачам курсів мовної підготовки надають методичну, консультаційну та довідкову допомогу у вивченні англійської мови.

Слухачі мають можливість займати приміщення, технічні ресурси та навчально-методичні матеріали Центру та їх використовувати в першій половині дня для проведення занять викладачами кафедри, а в другій половині дня – для забезпечення індивідуальних потреб в удосконаленні мовних навичок курсантів та слухачів мовних курсів під час самопідготовки, та викладачами кафедри академії з метою підготовки

до занять. Центр самопідготовки забезпечений необхідними матеріалами для вивчення та покращення рівня мовної підготовки з усіх мовних навичок, а саме читання, аудіювання, письма, та говоріння, що відповідає структурі екзамєну STANAG 6001 (класифікація НАТО).

Увесь навчальний процес підпорядкований трьом складовим. Перша – мовний аспект (чотири семестри поспіль курсанти вчаться розмовляти, слухати та писати іноземною мовою). Друга складова курсу – військово-термінологічний курс (військовий переклад), який крім цього включає в себе ознайомчий курс з військово-політичним блоком НАТО, та основи ділової англійської мови. Курс триває один семестр. Наступна складова – лінгвокраїнознавчий курс, який триває один семестр (англійською мовою вивчається країна-носіє мови (Велика Британія, США)). На кафедрі є відповідне методичне забезпечення, роз-

роблене на базі найновіших навчальних технологій.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**, що існують різні підходи до поняття «компетенція» і «компетентність». В контексті вивчення іноземної мови майбутніми офіцерами розглядається поняття іншомовної комунікативної компетентності. Іншомовну комунікативну компетентність розуміємо, як інтегральну характеристику професійної діяльності фахівця, що включає такі складові: діяльнісна, тобто уміння, знання, навички, що безпосередньо допомагають у здійсненні фахової діяльності; комунікативна, до якої входять уміння, знання та навички, що дозволяють здійснювати професійне спілкування. До особливостей комунікативної компетентності майбутніх офіцерів віднесено такі аспекти: мовний; військово-термінологічний; лінгвокраїнознавчий.

Список використаної літератури

- Балабін В.В. *Сучасний американський військовий сленг як проблема перекладу*. К.: Логос, 2002. 315 с.
Василенко Д.В. *Військова лексика англійської мови XX–початку XXI століття*. Горлівка: Вид-во ГДПІМ, 2009. 220 с.
Гришкова Р.О. *Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей*: Монографія. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. 424 с.
Єфімова О.М. *Формування іншомовної комунікативної компетентності курсантів вищих військових навчальних закладів*: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. М. Єфімова; наук. кер. М. Б. Євтух; М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2014. 23 с.
Лозинський П.І. Проблеми підвищення професійної комунікативної компетентності майбутнього офіцера // *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологічна»*. Випуск 52. 2015. С. 160–162.
Хуторський А.В. Ключевые компетенции как компонент личностноориентированного образования // *Народное образование*. 2003. №2. С.50–60.
Bachman L. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.
Keen. K. *Competence: What is it and how can it be developed?* / In J. Lowyck, P. de Potter, & J. Elen (Eds.). Brussels: IBM Education Center, 1992. P.111–122.
Savignon S.J. *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. 2nd ed. New York: McGraw-Hill, 1997. 272 p.

References

- Bachman, L. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
Balabin, V.V. (2002). *Suchasnyj amerykanskij vijskovyj sleng yak problema perekladu* [Modern American military slang as a translation problem]. Kyiv: Logos. [in Ukrainian].
Gryshkova, R.O. (2007). *Formuvannya inshomovnoyi sociokul'turnoyi kompetencyi studentiv nefilologichnykh specialnostey* [Formation of foreign-language socio-cultural competence of students of non-philology specialties]. Mykolayiv: Vyd-vo MDGU im. Petra Mogilya. [in Ukrainian].
Keen, K. (1992). *Competence: What is it and how can it be developed?* (pp.111–122) / In J. Lowyck, P. De Potter, & J. Elen (Eds.). (1992). Brussels: IBM Education Center.
Khutorskyj, A.V. (2003). Klyuchevye kompetencyi kak komponent lychnostnooryentyrovannogo obrazovanyia [Key competencies as a component of a person-oriented education]. *Narodnoe obrazovanye*, 2, 50–60. [in Russian].
Lozynskyj, P.I. (2015). Problemy pidvyshhennya profesijnoyi komunikatyvnoyi kompetentnosti majbutnogo oficera [Problems of increasing the professional communicative competence of the future officer]. *Naukovi zapysky Nacionalnogo universytetu «Ostrozka akademiya»: Seriya «Filologichna»*, 52, 160–162. [in Ukrainian].
Savignon, S.J. (1997). *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. New York: McGraw-Hill.
Vasylenko, D.V. (2009). *Vijskova leksyka anglijskoyi mowy XX–pochatku XXI stolittia* [Military vocabulary of the English language of the XX–XXI centuries]. Gorlivka: Vyd-vo GDPIIM. [in Ukrainian].
Yefimova, O.M. (2014). *Formuvannya inshomovnoyi komunikatyvnoyi kompetentnosti kursantiv vyshhykh vijskovykh navchalnykh zakladiv* [Formation of foreign communication skills of cadets of higher military educational institutions]. *Extended Abstract of Candidate Thesis*. Kyiv: National Pedagogical University named after M.Dragomanov. [in Ukrainian].

Рецензент: докт. пед. наук, доц. Романишина О. Я.

Стаття надійшла до редакції 23.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 28.10.2018 р.

Нанивская Лидия

аспирант заочної форми обучения

кафедра педагогики

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Национальная академия сухопутных войск имени гетмана Петра Сагайдачного
г.Хмельницкий, Украина

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ

Аннотация. В контексте современного образования иноязычная подготовка в военных учебных заведениях должна быть направлена на активизацию практического применения знаний иноязычного общения. Целью статьи является выявление особенностей коммуникативной компетентности в процессе подготовки

будущих офицеров. Были использованы теоретические методы исследования, в частности, анализ и изучение педагогической, методической и специальной литературы, информационных источников по проблеме исследования; анализ практик преподавания иностранного языка в подготовке будущих офицеров. Результаты обработки научных источников показало, что существуют различные подходы к понятиям «компетенция» и «компетентность». В контексте изучения иностранного языка будущими офицерами рассматривается понятие иноязычной коммуникативной компетентности. К особенностям коммуникативной компетентности будущих офицеров отнесены следующие аспекты: языковой; военно-терминологический; лингвострановедческий. С этой целью на занятиях иностранного языка с курсантами внедряем интенсивные методы обучения.

Ключевые слова: компетентность; компетенция; будущих офицеров; иноязычная коммуникативная компетентность; ключевые компетентности.

Nanivska Lidia

PhD student

Department of Pedagogy

Khmelnytsk Humanitarian Pedagogical Academy

National Academy of Land Forces named after Hetman Petro Sagaidachnyi

Khmelnyskyi, Ukraine

PARTICULARITIES OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS

Abstract. In the context of the modern education the foreign language training in military educational institutions should be aimed at activation the practical application of the obtained knowledge within the conditions that need the skills of foreign language communication. The purpose of the article is to identify the features of communicative competence in the training process of future officers. Scientific methods used: theoretical, in particular, analysis and study of pedagogical, methodical and special literature, information sources on the research problem; analysis of the practice of teaching a foreign language in the preparation of future officers. The results of the study of scientific sources revealed that there are different approaches to concept of “competency” and “competence”. The concept of foreign language communication competence is considered in the context of studying a foreign language by future officers. Foreign language communication competence is understood as integral characteristic of professional activity of expert which includes the following components: - activitive, namely skills and knowledge, which direct help in the realization of the expert activities; – communicative, which consist of skills and knowledge, that allow to carry out the professional communication. Military lexis has a certain linguistic peculiarity with a rethinking of existing expressions in the military way. A significant role here is given to the peculiarities of the English-speaking authentic speech of servicemen, which is used when communicating with NATO officials. The hardest was the listening comprehension of military terminology, so much attention was paid to this kind of activity and exercises that contribute to this. Therefore, the features of communicative competence of future officers include the following aspects: language; military terminology; linguo-crosscultural. For this purpose, we introduce intensive teaching methods in foreign language classes with cadets.

Key words: competence; competency; future officers; foreign language communicative competence; key competencies.

УДК 371.1:372.853

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.196-200

Опачко Магдаліна Василівна

доктор педагогічних наук, доцент

доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
magdalena.opachko@uzhnu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0494-6883>

ОСОБИСТІСНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ З ДИДАКТИЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Анотація. Особистісно-діяльнісний підхід у сучасних наукових дослідженнях з педагогіки розглядається в якості методологічного. Актуальність проблеми ґрунтується на необхідності добору змістового наповнення системи дидактичного менеджменту діяльнісним і особистісним компонентами. У процесі реалізації цілей і завдань дидактичного менеджменту діяльнісний компонент забезпечується сукупністю дій, способів, спрямованих на створення методичної системи управління навчанням фізики в школі. Особистісний підхід актуалізує проблему якостей особистості педагога - менеджера, та оптимізує створення умов для їх розвитку. Мета дослідження полягає у розкритті сутності особистісно-діяльнісного підходу у підготовці вчителя фізики з дидактичного менеджменту. Методи дослідження: аналіз (діяльності майбутніх учителів фізики з дидактичного менеджменту, як складової професійної підготовки фахівця); моделювання (професійної підготовки та діяльності з дидактичного менеджменту); узагальнення (у процесі структурування змістового наповнення підготовки з дидактичного менеджменту; формулюванні висновків); спостереження (за роботою студентів над етапами створення системи управління навчанням фізики); опитування (проводилось у процесі з'ясування розуміння сутності завдань та визначення їх складності для студентів).

Ключові слова: дидактичний менеджмент; підготовка майбутнього вчителя фізики; особистісно-діяльнісний підхід; педагог-менеджер; моделювання підготовки і діяльності

Вступ. Особистісно-діяльнісний підхід – це, власне осучаснений (гуманістичний) варіант діяльнісного підходу, який посідає належне місце у сукупності методологічних. Особистісно-діяльнісний підхід у контексті професійної педагогічної діяльності акцентує увагу як на діяльності вчителя, її впливі на розвиток особистісних якостей педагога, так і на особистості вчителя, впливі його особистісних якостей на здійсненні професійної діяльності.

У контексті підготовки майбутнього вчителя фізики з дидактичного менеджменту використання цього підходу уможливило представлення діяльності з дидактичного менеджменту як сукупності дій, способів, прийомів створення методичної системи управління навчанням фізики та створення умов для розвитку якостей педагога-менеджера, здатного реалізувати спроектовану систему на практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У попередніх роботах нами було обґрунтовано сутність підготовки з дидактичного менеджменту як сукупності теоретичного і практичного компонентів, єдності реалізації яких забезпечує результат у вигляді готовності майбутніх учителів фізики з дидактичного менеджменту (Опачко, 2016 а). Також було розкрито сутність комплексного підходу у розробці проблем підготовки студентів з дидактичного менеджменту (Опачко, 2014).

Використання інтегративного підходу як методологічного у підготовці з дидактичного менеджменту дозволило домогтися: єдності теоретичної та практичної складових у формуванні готовності майбутнього вчителя з дидактичного менеджменту; опори на гармонійне поєднання знань із різних циклів підготовки (фундаментального, психолого-педагогічного та професійно-орієнтованого); спрямованості на інтегративний характер результату підготовки, яким є готовність з дидактичного менеджменту (Опачко, 2016 б).

Також було проаналізовано особливості використання культурологічного підходу до професійної підготовки педагога-менеджера (Опачко, 2017 б). Показано, що утвердження культурологічного підходу в якості методологічного у розв'язанні проблем

сучасної освіти обумовлене, насамперед, потребою у розробці й освоєнні принципу «діалогу культур». У змісті підготовки з дидактичного менеджменту культурологічний підхід реалізується через розкриття соціокультурного контексту системи фізичного знання: культурологічний підхід, відображаючи становлення і розвиток науки під впливом освіти і культури, є потужним джерелом для аксіологізації природничо-наукових знань, що важливо для моделювання діалогової, міжособистісної взаємодії педагога-менеджера.

Особистісно-діяльнісний підхід у сучасних наукових дослідженнях з педагогіки розглядається в якості методологічного. Актуальність проблеми ґрунтується на необхідності добору змістового наповнення системи дидактичного менеджменту діяльнісним і особистісним компонентами. У процесі реалізації цілей і завдань дидактичного менеджменту діяльнісний компонент забезпечується сукупністю дій, способів, спрямованих на створення методичної системи управління навчанням фізики в школі. Особистісний підхід актуалізує проблему якостей особистості педагога - менеджера, та оптимізує створення умов для їх розвитку.

Актуальність заявленої проблеми обумовлюється відсутністю цілісного дослідження з розкриття сутності застосування особистісно-діяльнісного підходу у підготовці магістрів-фізиків з дидактичного менеджменту.

Мета дослідження полягає у розкритті сутності особистісно-діяльнісного підходу в підготовці майбутнього вчителя фізики з дидактичного менеджменту. **Завдання дослідження:** 1) розкрити особливості діяльнісного підходу до засвоєння магістрантами-фізиками освітнього напрямку підготовки змісту дидактичного менеджменту; 2) розкрити сутність особистісно-орієнтованого підходу у підготовці магістрантів з дидактичного менеджменту; 3) розкрити зміст моделювання підготовки і діяльності майбутнього вчителя фізики з дидактичного менеджменту. **Методи дослідження:** аналіз (діяльності майбутніх учителів фізики з дидактичного менеджменту, як складової професійної підготовки фахівця); моделювання (професійної підготовки та діяльності з ди-

дактичного менеджменту); узагальнення (у процесі структурування змістового наповнення підготовки з дидактичного менеджменту; формулюванні висновків); спостереження (за роботою студентів над етапами створення системи управління навчанням фізики); опитування (проводилось у процесі з'ясування розуміння сутності завдань та визначення їх складності для студентів).

Виклад основного матеріалу. Зміст підготовки майбутнього вчителя фізики з дидактичного менеджменту обґрунтовано у роботі (Опачко, 2017 а). Його представлено динамічними інформаційно-діяльнісними модулями: 1) проектування методичної системи; 2) організація та управління у дидактичному процесі; 3) моделювання дидактичної взаємодії; 4) діагностування ефективності реалізації методичної системи; 5) самоаналіз, самокорекція і самоменеджмент у професійній педагогічній діяльності майбутнього вчителя фізики.

Як теорію дидактичний менеджмент представлено сукупністю концептуальних засад, принципами і закономірностями, структурою та її змістовим наповненням. Як практику – його представлено сукупністю етапів конструювання системи управління навчанням фізики, які відтворюють етапи засвоєння змісту дидактичного менеджменту.

Діяльнісний підхід у підготовці студентів з дидактичного менеджменту

Як зауважує В.Чайка (Чайка, 2011), діяльнісний підхід ґрунтується на врахуванні єдності підсистем викладання й учіння, які функціонують у нероздільній цілісності, взаємозв'язках і взаємовпливах. Професійно-індивідуальні якості вчителя відображаються на організації навчально-пізнавальної діяльності учня і результатах педагогічної діяльності, складаючи її своєрідність і неповторність. Здійснення педагогічної діяльності забезпечує розвиток особистісних рис і якостей учителя й учня, впливає на формування їхніх ставлень, інтересів, ціннісних орієнтацій, професійних позицій.

Представники *діяльнісного підходу* вважають, що розвиток особистості, що є складовою процесу формування професійної компетентності, відбувається у процесі долучення її до різних видів діяльності, насамперед у межах провідної діяльності, специфічної для кожного вікового періоду.

Особливості діяльнісного підходу до засвоєння змісту дидактичного менеджменту полягають у відтворенні діяльності вчителя-менеджера, який проектує і реалізує систему управління навчанням фізики для конкретного розділу фізики. Вони ґрунтуються на володінні вчителем системою знань інтегративного характеру: із курсу загальної педагогіки (а саме, дидактики), загальної і соціальної психології, основ загального і педагогічного менеджменту і самоменеджменту, філософії сучасної освіти, загальної фізики та методики її викладання.

У підготовці студентів з дидактичного менеджменту діяльнісний підхід розглядається як процес створення сприятливих умов для: формування знань і вмінь з проектування системи управління навчанням (фізики); усвідомленого ставлення до розробки СУН, спрямованої на розвиток особистості учня засобами навчально-пізнавальної діяльності; розвитку творчих здібностей майбутніх педагогів. Діяльнісний підхід уможливорює виокремлення тих дій, способів, методів, прийомів, засобів, які забезпечують формування компетенцій дидактичного менеджменту.

Сукупність таких умов забезпечується наявністю інноваційного середовища. В свою чергу, створення інноваційного середовища (а освітнє середовище

контекстного типу відноситься саме до таких) передбачає володіння інформаційно-технологічною компетенцією менеджерської діяльності майбутнього вчителя, яка розуміється не лише як сукупність знань, умінь, навичок студентів, набутих у процесі навчання інформатиці та сучасним інформаційним і комунікаційним технологіям. Це також здатність орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, готовність до використання інформаційно-комунікаційних технологій для відбору та створення адекватних програмних педагогічних засобів для виконання майбутньої педагогічної діяльності, її вдосконалення, а також для власного розвитку і самореалізації (Яциніна, 2008).

Як зауважують В.Цікін та І. Бріжата, інформаційні технології навчання відкривають нові можливості для учнів і вчителів. Це передусім доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищення ефективності самостійної роботи, нові можливості для творчості, надбання і закріплення професійних навичок, реалізація принципово нових форм і методів навчання із застосуванням засобів концептуального і математичного моделювання явищ і процесів (Цікін & Бріжата, 2012, с. 90).

Необхідні вміння формуються у процесі розробки магістрантами власної (оригінальної) системи управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів, або системи управління навчанням (СУН) у процесі вивчення фізики. Етапи створення системи управління відповідають структурі виокремлених інформаційно-діяльнісних модулів.

Проектування СУН, яка містить оптимальне поєднання загального (передбаченого навчальною програмою) та одиничного (розробка стратегії засвоєння з урахуванням індивідуальних траєкторій просування у матеріалі), – уможливило сприйняття дидактичного менеджменту як системи управління розвитком особистості учня в освітньому середовищі школи.

Особистісний підхід у підготовці студентів з дидактичного менеджменту – спрямований на формування якостей особистості та якостей педагога-менеджера. Особистісні якості педагога – якості, які виявляються у фаховій діяльності, професійних зв'язках, спілкуванні, визначають поведінку педагога і характеризують його як фахово самодостатню, відповідальну особу (Проф. діяльн. ..., 2011, с. 20).

Використання особистісно-орієнтованого підходу у підготовці магістрів з дидактичного менеджменту уможливило розкриття сутності взаємозв'язку особистості і середовища, архітектоніки дидактичної взаємодії та соціально-психологічного контексту формування якостей педагога-менеджера.

Особистісно-орієнтований підхід у засвоєнні змісту дидактичного менеджменту розкривається через соціально-психологічний аспект управлінської діяльності, який полягає у здатності: 1) вирішувати життєві і професійні задачі (в тому числі, і конфліктні ситуації) таким чином, щоб оптимально забезпечити позитивний соціально-психологічний клімат у навчальному середовищі, комфортні умови для розвитку кожного учня засобами навчального предмету; 2) самовдосконалюватись у професійній діяльності, відточувати грані професійної майстерності з використанням елементів самоменеджменту. Вона (здатність) забезпечується соціально-психологічною компетентністю особистості майбутнього педагога.

Соціально-психологічні властивості впливають на становлення моделі управління навчанням, формування індивідуального стилю діяльності педагога з дидактичного менеджменту. Під соціально-психологічною компетентністю особистості розуміють

(Серьожнікова et al, 2003, с.110-111) спеціальні знання про суспільство, про політику, економіку, культуру, людину. Іншими словами, соціально-психологічна компетентність за своїм змістом нагадує те, що в свій час називалося світоглядом. Вона дозволяє особистості орієнтуватися в будь-якій соціальній ситуації, приймати вірні рішення і досягати поставлених цілей. Антиподом соціально-психологічної компетентності є некомпетентність, неграмотність, неучтво, марновірство, містика, відірвана від життя фантазія.

Соціально-психологічна складова діяльності вчителя – явище багатомірне. Вона складається з комунікативної, перцептивної компетентності і конативної (знань в галузі взаємодії, поведінки). Особливе значення для соціально-психологічної компетентності має емпатія, що робить вплив на когнітивну сферу, глибину проникнення в ситуацію. Професійна соціально-психологічна компетентність складається, крім іншого, із знань в галузі спілкування. Впровадження у сучасний освітній процес вищої школи особистісно-орієнтованих технологій (Підготовка..., 2003) покликане забезпечувати формування, насамперед, компетентності в галузі спілкування.

Одним з факторів, що роблять істотний вплив на соціально-психологічну компетентність, у зв'язку з чим про нього варто сказати окремо, є когнітивна складність особистості.

Формування соціально-психологічної компетентності майбутнього вчителя має саме пряме відношення до теорії "Я-концепції". Самооцінка і самоповага – найбільш важливі регулятивні функції "Я". Отже, те як людина розглядає сама себе, повинно бути відображенням того, що на її думку, думають про неї інші, хоча зовсім не обов'язково, щоб вони дійсно так думали.

Соціально-психологічна компетентність педагога проявляється у здатності організувати навчально-пізнавальну діяльність учнів, розвивати їх творче мислення, забезпечити ефективність педагогічного впливу, та формувати культуру мислення учнів.

Здатність педагога до самоменеджменту також обумовлена соціально-психологічними властивостями особистості. Ефективність роботи і менеджера, і вчителя, як і будь-якої людини взагалі, значною мірою визначається організацією його особистої роботи. Перш ніж організувати інших, потрібно бути самому організованою людиною. Діяльність, спрямовану на самоорганізацію і самоврядування, прийнято називати самоменеджментом (Шатун, 2006, с. 280).

Ідеться про постановку мети, планування роботи і розподіл часу, техніку роботи, систематизацію, організацію роботи і контроль, про питання, тісно пов'язані з власною поведінкою, з власними справами і звичками.

Самоменеджмент – це саморозвиток особистості, заснований на самопізнанні, самовизначенні, самоврядуванні, самовдосконаленні, подоланні стереотипів свідомості, самоконтролі і, як підсумок, самореалізації в обраній сфері діяльності. Це кропітка і наполеглива робота над собою з метою включити в дію весь свій творчий потенціал, максимально використовувати свої можливості і здібності.

Самоменеджмент – це послідовне і цілеспрямоване застосування випробуваних методів роботи в повсякденній практиці для того, щоб оптимально і з розумінням використовувати свій час. Це наукова організація праці, що заснована на використанні передового досвіду, застосуванні технічних засобів і досягнень науки.

Таким чином, особистісно-діяльнісний підхід

у обґрунтованій нами системі підготовки вчителя з дидактичного менеджменту полягає у оптимізації професійно-особистісного розвитку педагога, його соціально-психологічних властивостей, що проявляються у здатності організувати навчально-пізнавальну діяльність учнів, розвивати їх творче мислення, забезпечити ефективність педагогічного впливу, та формувати культуру мислення учнів; здатності педагога до самоменеджменту.

Моделювання підготовки і діяльності майбутнього вчителя фізики з дидактичного менеджменту – уможливило виявлення та розкриття умов ефективності формування діяльнісного і особистісного компоненту змісту дидактичного менеджменту.

Серед умов ефективності підготовки магістрантів з дидактичного менеджменту виокремлено: *дидактичні* (організаційно-методичне забезпечення процесу підготовки, самостійна робота як важливий чинник у процесі засвоєння студентами змісту дидактичного менеджменту), *психологічні* (забезпечення професійно-особистісного розвитку студентів у процесі навчання; підготовка до розвитку творчих здібностей учнів, обдарованості, креативності); *інформаційно-технологічні* умови (проектування інноваційного навчального середовища у змісті підготовки майбутніх учителів фізики з дидактичного менеджменту; підготовка вчителя до використання інноваційних технологій навчання) умови.

Зміст навчального матеріалу, що підлягає засвоєнню, охоплює систему знань і умінь: предметних (методологічних, загально дидактичних, методичних, технологічних, інформаційно-комунікативних), внутрі предметних (знання про механізми та закономірності функціонування і трансформації фахово-орієнтованих знань у проектування дидактичної системи, моделювання дидактичного середовища) і надпредметних (знання у галузі взаємодії, в тому числі, між особистісною, що забезпечують ефективність функціонування дидактичної системи, завдяки управлінню динамікою дидактичного середовища).

Висновки. Особистісно-діяльнісний підхід є продуктивним шляхом у розумінні механізмів формування у майбутнього вчителя компетентності з дидактичного менеджменту. Використання особистісно-діяльнісного підходу у розробці проблем підготовки з дидактичного менеджменту полягає у активізації професійно-особистісного розвитку майбутнього педагога через: 1) усвідомлення закономірності взаємозв'язку особистості і середовища, а саме: усвідомлення майбутнім учителем причетності до створення інформаційного, комунікативного, продуктивного освітнього середовища, комфортного для інтелектуального, емоційного, особистісного розвитку учнів; 2) розуміння важливості і особистісної причетності до вибору і конструювання ситуацій взаємодії творить цілісну дидактичну взаємодію і визначає модель управління навчанням за певним типом; 3) рефлексію і самоменеджмент: усвідомлення майбутніми учителями фізики потреби у самовдосконаленні і саморозвитку. У змісті підготовки студентів з дидактичного менеджменту ці напрями реалізуються шляхом забезпечення умов для розвитку професійно-особистісних якостей вчителя-менеджера (зовнішніх – створення контекстного освітнього середовища; внутрішніх – завдання на рефлексію, креативне мислення з використанням виокремлених ситуацій взаємодії). **Перспективи** подальших досліджень передбачають здійснення експериментальної перевірки ефективності визначених умов формування знань і вмінь створення системи управління навчанням фізики та розвитку якостей педагога-менеджера.

Список використаної літератури

- Опачко М.В. Діагностування готовності магістрів-фізиків освітнього напрямку підготовки з дидактичного менеджменту. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 2 (39) (а). С.168–172.
- Опачко М.В. *Дидактичний менеджмент як система управління навчанням фізики в школі*. Навчально-методичний посібник. Ужгород: УжНУ, 2017 (а). 285 с.
- Опачко М.В. Інтегративний підхід до реалізації дидактичного менеджменту у підготовці магістрів-фізиків. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія педагогічна*, 2016(б). Вип. 22. С. 43–45.
- Опачко М.В. Культурологічний підхід у формуванні управлінської компетентності педагога. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка. Соціальна робота*. 2017 (б). Вип.1(40). С.197–201.
- Опачко М.В. Комплексний підхід у формуванні методичної майстерності вчителя фізики. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород, 2014. Вип. 30. С.114–117.
- Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій*: Навч. посіб. /За ред. І.А.Зязюна, О.М.Пехоти. Київ: Вид-цтво «А.С.К.», 2003. 240 с.
- Професійна діяльність і компетентність педагога. Сучасні підходи*: Навчально-методичний посібник / Укл. В.І.Петроченко. Запоріжжя: КЗ «ЗОЦТКУМ» ЗОР, 2011. 40 с.
- Серьожнікова Р.К., Пархоменко Н.Д., Яковичська Л.С. *Основи психології і педагогіки*: Навч. посібник. Київ : «Центр учбової літератури», 2003. 243 с.
- Чайка В.М. *Основи дидактики*: навчальний посібник. Київ : «Академвидав», 2011. С. 237–238 .
- Цікин В. О., Брижата І.А. *Філософія освіти - стратегія прориву в майбутнє*: монографія. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. 256 с.
- Шатун В.Т. *Основи менеджменту*: Навчальний посібник. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. 376 с.
- Яциніна Н.О. Формування інформаційно-технологічної компетенції майбутнього вчителя у навчальному процесі педагогічного університету: автореф. дис.... к.пед.н.:13.00.09 / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2008. 24 с.

References

- Chaika, V.M. (2011). *Osnovy dydaktyky [Basics of didactics]*. Kyiv: «Akademvydav» [in Ukrainian].
- Opachko, M.V. (2016 a). *Diahnostuvannia hotovnosti mahistriv-fizykyv osvithnoho napriamu pidhotovky z dydaktychnoho menedzhmentu* [Diagnostics of masters of physics of educational direction of training on readiness o the didactic management]. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*, 2(39), 168–172. [in Ukrainian].
- Opachko, M.V. (2017 a). *Dydaktychnyi menedzhment yak systema upravlinnia navchanniam fizyky v shkoli [Didactic management as a system for managing the teaching of physics at school]*. Uzhhorod: UzhNU. [in Ukrainian].
- Opachko, M.V. (2016 b). *Intehrativnyi pidkhid do realizatsii dydaktychnoho menedzhmentu u pidhotovtsi mahistriv-fizykyv*. [The integrative approach to the implementation of didactic management in the training of physicists masters]. *Scientific workshop of the Kamyanets-Podil National University names Ivan Ogyenko. Series: Pedagogy*, 22, 43–45. [in Ukrainian].
- Opachko, M.V. (2017 b). *Kulturolohichnyi pidkhid u formuvanni upravlinskoï kompetentnosti pedahoha*. [Culture based approach in the formation of management competence of teachers]. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*, 1(40), 197–201. [in Ukrainian].
- Opachko M.V. *Kompleksnyi pidkhid u formuvanni metodychnoi maisternosti vchytelia fizyky*. [A comprehensive approach in the formation of methodical skills of the teacher of physics]. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*, 30, 114–117. [in Ukrainian].
- Petrochenko, V.I. (2011). *Profesiina diialnist i kompetentnist pedahoha. Suchasni pidkhody [Professional activity and competence of the teacher. Modern Approaches]*. Zaporizhzhia: KZ «ZOTsTKUM» ZOR. [in Ukrainian].
- Serozhnikova, R.K., Parkhomenko, N.D., & Yakovyt'ska, L.S. (2003). *Osnovy psykholohii i pedahohiky*: Navch. posibnyk [Fundamentals of psychology and pedagogy]. Kyiv: «Tsentr uchbovoi literatury». [in Ukrainian].
- Shatun, V.T. (2006). *Osnovy menedzhmentu*: Navchalnyi posibnyk [Fundamentals of Management]. Mykolaiv: MDHU im.P.Mohyly. [in Ukrainian].
- Tsykin, V. O., & Brizhata, I.A., (2012). *Filosofia osvity - stratehiia proryvu v maibutnie: monohrafiia [Philosophy of education - the strategy of breakthrough in the future]*. Sumy: Vyd-vo SumDPU im. A.S.Makarenka.[in Ukrainian]
- Yatsynina, N.O. (2008). *Formuvannia informatsiino-tekhnolohichnoi kompetentsii maibutnoho vchytelia u navchalnomu protsesi pedahohichnoho universytetu* [Forming the informational-technological competency of a future teacher in educational process of a pedagogical university]. *Extended Abstract of Candidate Thesis*. Kharkiv: Kharkiv National Pedagogical University named G.S Scovoroda. [in Ukrainian].
- Ziazun, I.A., & Piekhot, O.M. (Ed.). (2003). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia do vprovadzhennia pedahohichnykh tekhnolohii [Preparation of the future teacher for the implementation of pedagogical technologies]*. Kyiv: Vyd-tstvo «A.S.K.» [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 18.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 23.10.2018 р.

Опачко Магдаліна

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ГВНЗ «Ужгородський національний університет», г.Ужгород, Україна

ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ С ДИДАКТИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА

Аннотация. Личностно-деятельностный подход в современных научных исследованиях по педагогике рассматривается в качестве методологического. Актуальность проблемы основывается на необходимости отбора содержательного наполнения системы дидактического менеджмента деятельностным и личностным компонентами. В процессе реализации целей и задач дидактического менеджмента деятельностный компонент обеспечивается совокупностью действий, способов, направленных на создание методической системы управления обучением физики в школе. Цель исследования: раскрытие сущности личностно-деятельностно-

го подхода в подготовке учителя физики с дидактического менеджмента. Методы исследования: анализ (деятельности будущих учителей физики с дидактического менеджмента, как составляющей профессиональной подготовки специалиста); моделирование (профессиональной подготовки и деятельности с дидактического менеджмента); обобщения (в процессе структурирования содержательного наполнения подготовки с дидактического менеджмента; формулировании выводов); наблюдения (за работой студентов над этапами создания системы управления обучением физики); опроса (проводился в процессе выяснения понимания сущности задач и определения их сложности для студентов).

Ключевые слова: дидактический менеджмент; подготовка будущего учителя физики; личностно-деятельностный подход; педагог-менеджер; моделирование подготовки и деятельности

Opachko Magdalyna

Doctor of Pedagogical Sciences, Ph.D., Assistant Professor
Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher School
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

PERSONAL-ACTIVITY APPROACH IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICS ON DIDACTIC MANAGEMENT

Abstract. Person-activity approach in modern scientific researches in pedagogy is considered as methodological one. The urgency of the problem is based on the need to select the content of the system of didactic management activity and personally components. In the process of achieving the goals and objectives of didactic management, the activity component is provided by a set of actions and methods aimed at creating of methodological system for controlling the teaching of physics at schools. The personal approach actualises the problem of a personality traits of a teacher-manager, and optimises the creation of conditions for their development. The purpose of the study is to reveal the essence of person-activity approach in the training of a teacher of physics on didactic management. Methods of research used: analysis (of activities of future teachers of physics on didactic management as a component of professional training); modelling (professional training and didactic management activities); generalisation (in the process of structuring of the content of training on didactic management; formulation of conclusions); observation (of the work of students on the stages of establishment of a management system for teaching physics); survey (conducted in the process of finding out of understanding of the nature of tasks and determining of their complexity for students). Person-activity approach is a productive way in understanding the mechanisms of forming of a future teacher of competence on didactic management. This approach is realised by providing conditions for the development of professional and personal qualities of a teacher-manager (external – creating of context-based educational environment, internal – a task for reflection, creative thinking using isolated situations of interaction).

Key words: didactic management; training of future teacher of physics; person-activity approach; teacher-manager; simulation of training and activities.

Повідайчик Оксана Степанівна

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедра соціології та соціальної роботи

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна

oksana.povidaichyk@uzhnu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0048-6293>

РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Анотація. У статті досліджується проблема впровадження технології диференційованого навчання в процес науково-дослідницької підготовки магістрів соціальної роботи, яка зумовлена переходом на дворівневу систему професійної підготовки фахівців. Оскільки вступити до магістратури на спеціальність «Соціальна робота» може кожен випускник бакалаврату, незалежно від здобутого ним попереднього фаху, зазначене ставить магістрів першого року навчання у нерівне становище, зокрема за ступенем їхньої готовності до науково-дослідницької діяльності. Це зумовлює реалізацію в процесі науково-дослідницької підготовки студентів певних педагогічних технологій, зокрема диференційованого навчання. Мета статті – визначення особливостей реалізації технології диференційованого навчання в процесі науково-дослідницької підготовки магістрів соціальної роботи. Методи роботи: аналіз і синтез наукової літератури (для з'ясування ключових понять дослідження); історико-ретроспективний (з метою виявлення особливостей диференційованого навчання в історичному аспекті); систематизація, узагальнення (для формулювання підсумкових положень та висновків). Встановлено, що реалізація технології диференційованого навчання зумовлена необхідністю «вирівнювання» ступеня готовності майбутніх соціальних працівників до науково-дослідницької діяльності. Обґрунтовано необхідність розробки відповідного навчально-методичного забезпечення підготовки студентів до науково-дослідницької діяльності (диференційованих дослідницьких завдань із поступовим ускладненням навчального матеріалу, різнорівневих самостійних робіт), а також консультування студентів на всіх етапах їхнього наукового пошуку.

Ключові слова: професійна підготовка соціальних працівників; магістр соціальної роботи; науково-дослідницька діяльність; технологія диференційованого навчання; дослідницьке завдання; самостійна робота, консультування.

Вступ. Сучасна ситуація в Україні, яка характеризується відсутністю ефективної соціальної політики, актуалізує значимість компенсаційних механізмів, пом'якшуючих наслідки маргіналізації значної частини населення країни. Одним із таких механізмів, що забезпечує відносну стійкість соціальної системи і мінімізацію наслідків соціально-економічної кризи суспільства, є функціонування сфери соціальної роботи, а також становлення і розвиток професійної соціальної освіти. Формування кадрових ресурсів для соціальних закладів і служб, органів соціального захисту населення, громадських організацій стає одним із пріоритетних напрямів вітчизняної освітньої галузі. Водночас цей процес супроводжується низкою труднощів, які, зокрема, зумовлені переходом на дворівневу систему професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Так, на сьогоднішній день вступити до магістратури на спеціальність «Соціальна робота» може кожен випускник бакалаврату, незалежно від здобутого ним попереднього фаху. Зазначене ставить магістрів першого року навчання у нерівне становище, зокрема за ступенем їхньої готовності до науково-дослідницької діяльності (НДД). У зв'язку з цим актуалізується проблема диференційованого навчання майбутніх соціальних працівників-магістрів у процесі професійної підготовки до НДД.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення джерельної бази засвідчує наявність глибокого інтересу вітчизняних і зарубіжних науковців до проблеми професійної підготовки соціальних працівників. Так, питання філософії освіти та професійної підготовки соціальних працівників досліджують С. Архипова, О. Безпалько, З. Бернфельд, О. Вільманн, Г. Вільфінг, М. Доуел, І. Зверева, А. Капська, О. Карпенко, Х. Кінтана, І. Козубовська, Г. Лактіонова, І. Ларіонова, Л. Міщик, В. Поліщук, В. Полтавець, Д. Раймонд, Т. Семигіна, С. Харченко, С. Шардлоу.

Окремі аспекти диференційованого навчання у вищій школі вивчають В. Галузинський, С. Гончаренко, М. Євтух, М. Лукашук, І. Хмеляр, Г. Юзбашева та ін. В той же час недостатньо дослідженим є питання організації процесу підготовки магістрів соціальної роботи до науково-дослідницької діяльності, зокрема тих, які мають базову вищу освіту за іншою спеціальністю (психологія, соціологія та ін.).

Мета статті – визначення особливостей реалізації технології диференційованого навчання в процесі науково-дослідницької підготовки магістрів соціальної роботи.

Завдання дослідження: з'ясувати сутність диференційованого навчання та його особливостей в освітньому процесі; визначити шляхи реалізації технології диференційованого навчання під час науково-дослідницької підготовки магістрів соціальної роботи.

Методи дослідження: аналіз і синтез наукової літератури (для з'ясування ключових понять дослідження); історико-ретроспективний (з метою виявлення особливостей диференційованого навчання в історичному аспекті); систематизація, узагальнення (з метою формулювання підсумкових положень та висновків).

Виклад основного матеріалу. Автором теорії диференціації вважається англійський філософ Г. Спенсер, який наприкінці XIX століття проголосив її загальним законом еволюції матерії від простого до складного. Німецький вчений М. Вебер виокремлював у диференціації наслідки процесу раціоналізації цінностей, норм і відносин між людьми. Французький соціолог Є. Дюркгейм розглядав диференціацію як закон природи про результат розподілу праці. Він пов'язував це поняття із збільшенням чисельності населення, а також зростанням інтенсивності міжособистісних і міжгрупових контактів. Американ-

ський вчений Т. Парсонс дав функціональне визначення диференціації і розглядав її як процес, який зумовлює виникнення різних видів діяльності, ролей і груп, що спеціалізуються на виконанні окремих функцій, необхідних для збереження соціальної системи.

У педагогіці інтерес до даної проблеми з'явився спочатку як питання про індивідуально-диференційований підхід, як усвідомлення необхідності гуманного ставлення до студентів шляхом врахування їхніх індивідуальних відмінностей в процесі навчання і виховання (Я.А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, С. Френе, Р. Штейнер). Загальні підходи до диференційованого навчання були обґрунтовані швейцарськими вченими-психологами Е. Клапаредом і В. Штерном у кінці ХХ ст.

У сучасних умовах диференціація стала невід'ємною характеристикою системи освіти Великої Британії, США, Японії, Франції та ін. країн, де поряд із достатньо розвиненими формами елітарного навчання реалізується принцип рівних можливостей для всіх студентів. Вчений А. Агацці, аналізуючи проект реформи середньої школи Італії, запропонував «впровадження широкої системи індивідуалізованого навчання у формі рівневої диференціації», яка дає можливість вивчати один і той же матеріал на рівнях, які відрізняються глибиною і темпом його засвоєння. Окрім цього, в світовій освітній практиці були апробовані різні види диференційованого навчання, які передбачали диференціацію студентів по здібностям та інтелекту.

В Україні ідея диференціації навчання в освіті набула поширення в середині 50-х рр. ХХ ст. (у системі вищої освіти у 80-х роках) в контексті суспільно-політичних і соціально-економічних змін (П. Сікорський, В. Шарко, В. Шулей, О. Ярошенко та ін.).

На сьогоднішній день вчені розглядають диференційований підхід як цілеспрямовану діяльність педагога з використанням в умовах як довільного, так і спеціально організованого навчання можливостей урізноманітнення тих чи інших освітніх компонентів (Юзбашева, 2012). Диференційоване навчання полягає у розподілі навчальних планів і програм (Гончаренко, 2006).

Ми будемо розуміти диференційоване навчання як форму організації освітнього процесу, при якій за допомогою визначених змісту, форм, методів, темпів і обсягів навчання створюються оптимальні умови для оволодіння студентами необхідними знаннями, вміннями та навичками.

Диференціацію навчання розглядають у різних аспектах: 1) з позиції функціонування освітньої системи диференція є принципом її побудови; 2) з точки зору конструювання змісту освіти вона виступає як умова відбору базового і варіативного освітніх компонентів; 3) з позиції розвитку освіти вона є ціллю формування нової освітньої системи; 4) з точки зору організації процесу навчання вона використовується як засіб індивідуалізації навчальної діяльності.

Диференціація навчання поділяється на рівневу і профільну. Рівнева – це диференціація за здібностями та успішністю в навчанні, а профільна – за нахилами та інтересами (Галузинський & Євтух, 1995).

У контексті нашого дослідження вартою уваги є рівнева диференціація, критерієм якої виступають потреби студентів у додатковому вивченні окремих предметів, тем, питань. Оскільки вступаючи на навчання за освітнім ступенем «Магістр» певна кількість студентів здобула спеціальність за освітнім ступенем «Бакалавр» відмінну від соціальної роботи, в них спостерігається нижчий рівень готовності до

науково-дослідницької діяльності, зокрема в частині володіння методами досліджень у соціальній роботі. У зв'язку з цим, на нашу думку, вивчення дисциплін дослідницького циклу («Науково-дослідницький семінар» та ін.), практика студентів та позааудиторні форми навчання на початковому етапі навчання в магістратурі повинні базуватися на диференційованому підході.

При цьому під науково-дослідницькою діяльністю студентів будемо розуміти особливий вид інтелектуально-творчої діяльності, який виникає в результаті функціонування індивідуальних механізмів пошукової активності і передбачає самостійне дослідження, спрямоване на теоретичне й експериментальне вивчення явищ і процесів, обґрунтування фактів, виявлення закономірностей за допомогою наукових методів пізнання.

Узагальнення результатів досліджень щодо впровадження технології диференційованого навчання у вітчизняних ЗВО дало можливість виокремити особливості її реалізації, які передбачають:

- виявлення початкового рівня навчальних досягнень студентів та формування на основі цього однорідних груп;
- визначення єдиних для навчальної групи стратегічних цілей і відмінних для кожного студента тактичних цілей;
- використання опорних конспектів лекцій, методичних розробок, прикладів вирішення завдань;
- забезпечення варіативності змісту навчальних матеріалів та часу, відведеного на їхнє засвоєння кожним студентом у залежності від його успішності;
- керівництво освітньою діяльністю кожного студента з урахуванням його індивідуальних можливостей;
- створення позитивних взаємовідносин на рівні «викладач-студент», які формуються через почуття особистої значущості студента (Хмельяр & Лукашук, 2009).

Підкреслимо, що запровадження технології диференційованого навчання не завжди передбачає групування студентів за певними критеріями. Можливо під час підготовки до НДД в одній групі створювати умови для навчання різних студентів: пропонувати різноманітні завдання (прості, складні, алгоритмічні, творчі), використовувати різні форми і методи навчання. У контексті нашого дослідження варто відзначити, що диференційований підхід лежить також в основі вибору напряму досліджень соціальних працівників, баз практики, форм участі у позааудиторній дослідницькій діяльності (соціологічних дослідженнях, волонтерській роботі, конференціях, круглих столах та ін.).

Диференційоване навчання є прогресивною формою організації науково-дослідницької підготовки майбутніх соціальних працівників і реалізується:

- на практичних і семінарських заняттях, що вимагає розроблення відповідного навчально-методичного забезпечення;
- під час фронтальної, групової та індивідуальної роботи на лекції;
- в процесі самостійної роботи майбутніх фахівців (Юзбашева, 2012).

Важливою складовою в процесі підготовки студентів до НДД є розробка диференційованих завдань (у рамках певної дисципліни чи практики), які вважаємо за доцільне класифікувати у чотири групи з поступовим ускладненням навчального матеріалу. Виконання зазначених завдань передбачається всіма студентами, при цьому надається можливість різно-

го темпу їхнього виконання, ступеня самостійності та ін.

Перший тип завдань. Вони містять відому для всіх студентів інформацію про досліджуваний об'єкт, процес чи явище, а також алгоритми, виконання яких призводить до відтворення раніше вивченого матеріалу. Даний тип завдань застосовується у випадку, коли необхідно визначити рівень знань, умінь та навичок на початку вивчення певної дисципліни з метою їх вирівнювання.

Другий тип завдань передбачає роботу з інформацією, що вимагає застосування окремих методів наукового пізнання (аналіз, синтез, абстрагування тощо). Їхнє застосування дозволяє студентам не тільки точно відтворити раніше вивчене, але й частково реконструювати його, модифікувати. У таких завданнях подаються відомі ситуації і способи їхнього вирішення з метою оволодіння студентами певними дослідницькими знаннями і вміннями.

Третій тип завдань передбачає вирішення стандартних проблемних ситуацій шляхом застосування нових способів діяльності. У завданнях зазначається послідовність дій без виокремлення операцій, характерних для кожного конкретного випадку. Самостійна пізнавальна діяльність студентів має продуктивний характер. Якщо студенти оволоділи способами вирішення даних завдань, то можна вважати, що в них сформовані необхідні для майбутнього фаху знання, вміння та навички.

Четвертий тип завдань передбачає визначення напрямку діяльності, але не способів її реалізації. Завдання містять навчальний матеріал, який вимагає нетипових рішень у нестандартних умовах. Тут проявляється творча діяльність студентів. Їхнє виконання свідчить про високий рівень сформованості дослідницьких умінь, необхідних для здійснення соціальної практики.

Підкреслимо, що диференціація за ступенем складності завдань використовується не лише як засіб систематичного і послідовного оволодіння способами науково-дослідницької діяльності, а й для формування позитивного ставлення до НДД, оскільки розв'язання посильного завдання стимулює бажання до подальшої роботи та підвищує самооцінку своїх можливостей.

Формування готовності майбутніх соціальних працівників до НДД передбачає застосування певних форм і методів навчання, які також вимагають врахування різного рівня здібностей та успішності студентів. Зокрема, дослідницькі завдання можуть виконуватися в групі у формі «вчимося разом». Кожна група отримує одно завдання, яке є підзавданням певної теми, над якою працює вся аудиторія. У результаті спільної роботи як окремих так і всіх груп досягається цілісне засвоєння матеріалу. Всередині групи студенти самостійно визначають роль кожного у виконанні завдань (надається можливість вибору посильного для студента завдання). Таким чином, група має подвійне завдання: академічне – для досягнення пізнавальної чи творчої мети і соціально-психологічне – для формування культури спілкування під час спільної роботи.

Дієвою формою в процесі підготовки майбутніх соціальних працівників до НДД є дослідницька робота студентів у групах 5-6 осіб. У межах цих груп досліджувана тема розбивається на завдання для окремого студента. При цьому викладач виконує роль організатора пізнавальної, науково-дослідницької, творчої діяльності майбутніх фахівців.

Технологія диференційованого навчання передбачає розробку різнорівневих завдань для самостійної роботи. У нашому дослідженні передбачається застосування репродуктивних, комбінованих і творчих самостійних робіт, відповідно до рівня пізнавальної самостійності студентів.

Реконструктивні самостійні роботи. При їхньому виконанні самостійна пізнавальна діяльність відбувається на рівні відтворення теоретичних знань, а практична діяльність здійснюється за зразком і спрямована, в основному, на копіювання дій викладача у заданій послідовності. Відзначимо, що при таких типах завдань самостійна пізнавальна діяльність студентів знаходиться на досить низькому рівні, оскільки цей процес не передбачає творчої складової. При цьому здійснюються елементарні мислительні операції. Тому рівень знань і умінь студентів є невисоким. Однак у своїй практичній діяльності не варто відмовлятися від реконструктивних самостійних робіт, оскільки вони створюють базу для формування пізнавальної самостійності студентів на більш високому рівні. Тому на перших заняттях необхідними є чіткі і детальні вказівки, як виконувати те чи інше дослідження, в якій послідовності здійснювати практичні дії, як оформляти результати наукової роботи та ін.

Комбіновані самостійні роботи. Вони передбачають не тільки володіння раніше вивченим матеріалом, але й наявність певного рівня сформованості дослідницьких умінь. Студентам потрібно використовувати здобуті знання, реконструювати їх, узагальнювати окремі факти і явища, перетворювати, робити відповідні висновки. При цьому виконуються такі мислительні операції як узагальнення, абстрагування та ін. У результаті набуті знання поглиблюються, формуються нові, удосконалюються дослідницькі вміння.

Творчі самостійні роботи характеризуються високим рівнем пізнавальної самостійності студентів, яка розглядається нами як готовність вирішувати без сторонньої допомоги нові науково-дослідницькі проблеми. Тому в завданнях для самостійної роботи цього типу необхідно включати матеріал, який передбачає вирішення проблемних питань такими способами, які не впливають безпосередньо з вивченого. Такі завдання є наближеними до практики і потребують самостійного пошуку, а пізнавальна самостійність і практична діяльність носять творчий характер.

Відзначимо, що в процесі підготовки студентів до НДД органічно поєднуються всі три типи розглянутих самостійних робіт. Їхнє використання забезпечує поступове накопичення в студентів глибоких знань, а також допомагає формувати як професійні, так і науково-дослідницькі вміння.

Невід'ємною складовою науково-дослідницької підготовки магістрів, які здобувають «непослідовну» вищу освіту за спеціальністю «Соціальна робота», є індивідуальне консультування. Так, починаючи навчання в магістратурі, студентам необхідно вибрати тему наукової роботи для подальшого дослідження. Безумовно, ця процедура є нескладною для студентів з базовою вищою соціальною освітою. Випускники ж інших спеціальностей, маючи певні прогалини в знаннях і недостатній рівень сформованості дослідницьких умінь, відчують потребу в педагогічному сприянні з боку викладача. Відтак консультативна робота актуалізується на всіх етапах дослідницького пошуку студентів (табл. 1).

Таблиця 1

Індивідуальне консультування в процесі науково-дослідницької підготовки майбутніх соціальних працівників

Етапи роботи	Зміст діяльності	Результат
Мотивування і залучення студентів до НДД	Підготовка діагностичних методик для вивчення інтересів і здібностей студентів	Визначення студентами напряму досліджень
Вибір напряму (теми) науково-дослідницької діяльності	Формування переліку тем для дослідження	Вибір теми дослідження, визначення гіпотези, цілей і завдань
Складання плану роботи	Підготовка зразків та різних інструктивних карт для проведення дослідження	Розробка плану дослідження за вибраною темою; визначення списку літератури і вибір методів дослідження
Вивчення матеріалу з вибраної теми дослідження	Підготовка списку літератури, методик дослідження, офіційних Інтернет-ресурсів та ін.	Класифікація і обробка отриманих даних
Самостійна робота за темою дослідження та його презентація	Консультування студентів за необхідності; організація рефлексії	Оформлення матеріалів дослідницької роботи та їхня презентація
Оцінка результативності роботи	Аналіз проробленої роботи, самоаналіз	Визначення правильності вибраної освітньої траєкторії

Така форма консультативної роботи передбачає визначення і реалізацію кожним студентом індивідуального освітнього маршруту, який включає в себе визначення цілей і цінностей НДД, її змісту і форм. У результаті вибудовується індивідуальна модель консультативного супроводу кожного студента. При цьому викладач може здійснювати консультативну роботу в групі в цілому, чи із студентами зі схожим рівнем готовності до НДД, інтересами і потребами.

Висновки. Професійна підготовка магістрів соціальної роботи до науково-дослідницької діяльності передбачає застосування диференційованого підходу. Його актуалізація зумовлена необхідністю «ви-

рівнювання» ступеня готовності студентів першого року навчання до науково-дослідницької діяльності. Зазначене передбачає розробку відповідного навчально-методичного забезпечення підготовки студентів до НДД (диференційованих дослідницьких завдань із поступовим ускладненням навчального матеріалу, різномірних самостійних робіт), а також консультування студентів на всіх етапах їхнього наукового пошуку. Напрямом подальших досліджень є визначення ефективних позааудиторних форм і методів науково-дослідницької підготовки магістрів соціальної роботи.

Список використаної літератури

- Галузинський В., Євтух М. *Педагогіка: теорія та історія*: навчальний посібник. К.: Вища школа, 1995. 237 с.
 Гончаренко С.У. Наука й навчальний предмет. *Шлях освіти*. Київ, 2006. Випуск 1. С. 8-14.
 Хмеляр І., Лукашук М. Методичні підходи диференціації та індивідуалізації навчання на заняттях хімії та біології. *Методика навчання природничо-математичних дисциплін. Наукові записки*. Серія: Педагогіка. Тернопіль, 2009. Випуск 1. С. 121-125.
 Юзбашева Г. Диференційоване навчання – запорука успіху. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Херсон, 2102. Випуск 109. С. 159-167.

References

- Haluzynskyi, V., & Yevtukh, M. (1995). *Pedahohika: teoriia ta istoriia* [Pedagogy: Theory and History]. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
 Honcharenko, S.U. (2006). Nauka y navchalnyi predmet [Science and educational subject]. *Education path*, 1, 8-14 [in Ukrainian].
 Khmel'iar, I., & Lukashchuk, M. (2009). Metodichni pidkhody dyferentsiatsii ta indyvidualizatsii navchannia na zaniattiakh khimii ta biolohii [Methodical approaches to the differentiation and individualization of training in chemistry and biology classes]. *Methodology of teaching natural and mathematical disciplines. Proceedings. Series: Pedagogy*, 1, 121-125 [in Ukrainian].
 Uzbasheva, H. (2012). Dyferentsiiovane navchannia – zaporuka uspihu [Differentiated learning is a key to success]. *Proceedings. Series: Pedagogical Sciences*, 109, 159-167.

Стаття надійшла до редакції 04.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 09.10.2018 р.

Повидайчик Оксана

кандидат педагогических наук, доцент
 кафедра социологии и социальной работы
 ГВУЗ «Ужгородский национальный университет», г.Ужгород, Украина

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Аннотация. В статье исследуется проблема внедрения технологии дифференцированного обучения в процесс научно-исследовательской подготовки магистров социальной работы, которая обусловлена переходом на двухуровневую систему профессиональной подготовки специалистов. Поскольку поступить в ма-

гистратуру на спеціальність «Соціальна робота» може кожен випускник бакалавриата, незалежно от одержаної им попередньої спеціальності, вказане ставить магістрів першого року навчання в нерівне положення, в частині по ступені их готовності к науко-дослідницькій діяльності. Це обумовлює реалізацію в процесі науко-дослідницької підготовки студентів одержаних педагогічних технологій, в частині диференційованого навчання. Мета статті – одержання особливостей реалізації технології диференційованого навчання в процесі науко-дослідницької підготовки магістрів соціальної роботи. Методи роботи: аналіз і синтез наукової літератури (для в'яснення ключових понять дослідження); історико-ретроспективний (з метою виявлення особливостей диференційованого навчання в історичному аспекті) систематизація, одержання (для формулювання ітогових положень і виводів). Встановлено, що реалізація технології диференційованого навчання обумовлена необхідністю «вирівнювання» ступені готовності майбутніх соціальних працівників к науко-дослідницькій діяльності. Обоснована необхідність розробки відповідного навчально-методичного одержання підготовки студентів к науко-дослідницькій діяльності (диференційованих дослідницьких задач з поступовим ускладненням навчального матеріалу, різноуровневих самостійних робіт), а також консультування студентів на всіх етапах их наукового пошуку.

Ключевые слова: професійна підготовка соціальних працівників; магістр соціальної роботи; науко-дослідницька діяльність; технологія диференційованого навчання; дослідницька задача; самостійна робота; консультування.

Povidaychyk Oksana

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Associate Professor

Department of Sociology and Social Work

State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

IMPLEMENTATION OF THE TECHNOLOGY OF DIFFERENTIATED EDUCATION IN THE PROCESS OF SCIENTIFIC RESEARCH TRAINING OF SOCIAL WORK MASTERS

Abstract. The article deals with the problem of implementation of the technology of differentiated learning in the process of scientific research training of social work masters which is conditioned by the transition to the two-level system of professional training of future social workers. Since every graduate of the bachelor's degree, regardless of his acquired previous specialty, can enter the magistracy for the specialty «Social Work», such conditions put the masters of the first year of study into an unequal situation, in particular, in terms of their degree of readiness for research activity. This leads to the implementation of certain educational technologies in the process of scientific research preparation of the students, in particular, the differentiated learning. The purpose of the article is to determine the peculiarities of the implementation of the technology of differentiated learning in the process of scientific research preparation of masters of social work. Methods of work: analysis and synthesis of scientific literature (for clarification of key concepts of research); historical and retrospective (in order to identify the features of differentiated learning in the historical aspect); systematization, generalization (in order to formulate the final provisions and conclusions). It is clarified that the actualisation of the technology of differentiated learning is conditioned by the need to «equalize» the degree of readiness of future social workers for scientific research activities. Differentiated learning is defined as the form of organization of educational process, in which, with the help of certain content, forms, methods, rates and volumes of learning, the optimal conditions for mastering the students with the necessary knowledge, skills and abilities are created. It has been established that differentiated learning is a progressive form of organization of scientific research training of future social workers and is implemented at practical and seminary classes, during frontal, group and individual work at lectures as well as in the process of independent work of future specialists. The necessity of developing the appropriate educational and methodological support for students' preparation for scientific research activity (differentiated research tasks with gradual complication of educational material, multilevel independent work) is substantiated, as well as the counseling of students at all stages of their scientific search.

Key words: professional training of social workers; master of social work; scientific research activity; technology of differentiated learning; research task; independent work; consultancy.

УДК 371.134:364

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.206-209

Поліщук Віра Аркадіївна

доктор педагогічних наук, професор

завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна
polvira1951@gmail.com

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Анотація. У статті досліджуються методологічні засади професійної підготовки соціальних працівників до науково-дослідницької діяльності. Обґрунтовано, що науково-дослідницька діяльність є однією з провідних у соціальній практиці і передбачає сформованість у фахівців соціальної роботи сукупності знань з організації і проведення наукових досліджень та комплексу дослідницьких умінь. Мета статті полягає в дослідженні особливостей застосування компетентнісного підходу в процесі науково-дослідницької підготовки майбутніх соціальних працівників. Методи дослідження: аналіз і синтез наукової літератури (для з'ясування ключових понять дослідження); порівняння, систематизація (з метою виявлення наявних наукових підходів до вирішення означеної проблеми); метод теоретичного узагальнення (для формулювання підсумкових положень та висновків). Визначено поняття готовності соціального працівника до науково-дослідницької діяльності та наукові підходи до її формування. Розглянуто особливості компетентнісного підходу в процесі науково-дослідницької підготовки соціальних працівників. Показано, що його впровадження зумовлює певні зміни в організаційному оформленні зазначеного процесу, зокрема, в частині цілей, форм та методів навчання, способів оволодіння студентами знаннями та вміннями науково-дослідницької діяльності.

Ключові слова: наукове дослідження; науково-дослідницька діяльність; готовність до науково-дослідницької діяльності; професійна підготовка майбутніх соціальних працівників; компетентнісний підхід.

Вступ. Загострення соціально-політичних, економічних, екологічних, національних та інших проблем, яке виражається в посиленні кризових станів у суспільстві, зумовило виокремлення соціальної роботи в самостійну галузь людознавства в цілому і наукового знання, зокрема, значимість якої визначається, перш за все, загальносоціальною потребою гармонізації відносин суспільства і особистості.

Стає очевидним, що складний і багатоплановий характер діяльності соціального працівника, пов'язаний із соціальною допомогою і підтримкою особистості в складних життєвих ситуаціях, пред'являє високі вимоги до його компетентності, творчих здібностей, фахової майстерності, професіоналізму та визначає дослідницьку функцію в його діяльності у якості пріоритетної. Вона передбачає інтеграцію теоретичної і практичної діяльності, реалізацію дослідницької практики в суспільстві, що в свою чергу зумовлює необхідність оволодіння методами наукового пошуку не тільки вченими, які досліджують певні соціальні проблеми, але й широким колом соціальних працівників.

У зв'язку з цим, головною метою сучасної соціальної освіти є підготовка фахівців, які володіють інтегративними знаннями в професійній сфері, вміють не тільки працювати за зразком, але й володіють комплексом специфічних для науково-дослідницької діяльності (НДД) умінь, логікою наукового дослідження, що передбачає прогнозування, проектування і конструювання подій, які відбуваються в сім'ї, групі, суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми науково-дослідницької підготовки студентів досліджені низкою вітчизняних і зарубіжних вчених. Так, основам організації наукових досліджень майбутніх фахівців різних професійних галузей присвячені праці Г. Артемчука, Н. Гавриша, Т. Голуб, Я. Логвиної, В. Мюррея, В. Расєвського та ін. Методологічні засади професійної підготовки майбутніх соціальних працівників досліджують С. Архипова, А. Капська, І. Козубовська, О. Карпенко, Т. Логвиненко, Л. Міщук, Л. Романовська та ін. В той же час недослідженим є питання впровадження компетентнісного підходу в процесі науково-дослід-

ницької підготовки фахівців соціальної роботи.

Мета статті полягає в дослідженні особливостей застосування компетентнісного підходу в процесі підготовки майбутніх соціальних працівників до науково-дослідницької діяльності.

Завдання статті: проаналізувати сутність поняття «готовність соціальних працівників до науково-дослідницької діяльності»; виявити особливості організації освітнього процесу науково-дослідницької підготовки фахівців соціальної роботи в рамках компетентнісного підходу.

Методи дослідження: аналіз і синтез наукової літератури (для з'ясування ключових понять дослідження); порівняння, систематизація (з метою виявлення наявних наукових підходів до вирішення означеної проблеми); метод теоретичного узагальнення (для формулювання підсумкових положень та висновків).

Виклад основного матеріалу. Проблема науково-дослідницької діяльності соціальних працівників, їхнє залучення до наукових досліджень бере початок з виникненням соціальної освіти і зберігає свою актуальність до сьогоднішнього часу, що відображається у вимогах сучасного суспільства до компетентності фахівців соціальної сфери, а також спрямованості освітньої політики держави на розвиток ЗВО як центрів навчання і науки.

Під науковим дослідженням розуміється і процес, і особливий вид пізнавальної діяльності, під час якої виявляються нові аспекти, властивості досліджуваної дійсності, і результат – наукова праця. В залежності від значимості вирішених питань наукове дослідження представляється як розв'язання наукової проблеми чи завдання (Woodhouse, 2003). Наукове дослідження є однією з форм пізнання, під час якого відбувається систематичне і цілеспрямоване вивчення об'єктів, шляхом застосування певних засобів і методів науки (Ничкало, 2002).

Оскільки наукове дослідження характеризується особистісними якостями суб'єкта пізнання, а його результат містить наукову новизну і практичну значимість, під науковим дослідженням будемо розуміти вид діяльності людей, спрямований на виробництво нових знань загального і доказового характеру.

Відзначимо, що в аспекті пізнаваності світу різні філософи і вчені займають діаметральні позиції. Скептиками (М. Монтень, П. Бейль) ставиться під сумнів можливість пізнання чи передбачається його негативний результат. Раціоналісти (Р. Декарт, Б. Спіноза, Н. Мальбранш, Г. Лейбніц та ін.) вважали наукове пізнання можливим через інтелектуальні дії. Ми будемо дотримуватися гносеологічних поглядів діалектичного матеріалізму (Дж. Бруно, Г. Лейбніц, Ф. Гегель, Л. Фейєрбах та ін.): вважати дійсність такою, що існує незалежно від свідомості, є принципово пізнаваною, зокрема, через наукові дослідження.

Конкретні цілі і характеристики наукового дослідження залежать від його виду. Виокремлюють фундаментальні і прикладні, кількісні і якісні, унікальні і комплексні роботи та ін. Дослідження розрізняють також за сферою знань, що дозволяє конкретизувати мету наукового пошуку. Зокрема, дослідження в галузі соціальної роботи – це специфічний вид пізнавальної діяльності, під час якої за допомогою різноманітних методів виявляються нові, раніше невідомі аспекти соціальної дійсності.

Підкреслимо, що для проведення досліджень необхідно мати науковий стиль мислення, який включає такі якості як діалектична системність, аналітична логічність, широта бачення проблем і можливих наслідків їх вирішення; уміння та навички наукової роботи: здатність орієнтуватися в потоках інформації, створювати і будувати як пізнавальні (наукові гіпотези), так і прагматичні (практичні) інноваційні моделі певних систем.

Особливо важливим зазначений вид діяльності є для фахівця соціальної роботи, що передбачає: здатність аналізувати специфіку соціокультурного простору, інфраструктуру соціального забезпечення представників різних груп населення; готовність досліджувати особливості соціального життя, поведінки різних національно-етичних, статеві-вікових, соціально-класових груп населення; здатність виявляти, формулювати і вирішувати проблеми в сфері психосоціальної, структурної і комплексно орієнтованої соціальної роботи і медико-соціальної допомоги; вміння та навички використовувати результати наукових досліджень для забезпечення ефективної діяльності соціальних працівників, професійної підтримки благополуччя різних груп населення, забезпечення їхнього фізичного, психічного і соціального здоров'я; здатність до здійснення прогнозування, проектування і експертної оцінки соціальних явищ і процесів у сфері соціальної роботи. Тобто в сучасних умовах актуалізується потреба у формуванні готовності майбутніх соціальних працівників до НДД, під якою розуміється динамічне інтегративне особистісне утворення, що характеризується позитивним ставленням до професії, усвідомленим прагненням і спрямованістю на організацію фахової діяльності з опорою на наукові підходи щодо вирішення соціальних проблем.

Практика організації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до НДД передбачає з'ясування закономірностей цього процесу, що знаходять своє вираження в наукових підходах та принципах, в яких на основі пізнання наукових законів формулюються вимоги, спрямовані на успішне досягнення визначеної мети.

Методологічною основою формування готовності майбутніх соціальних працівників до НДД є концептуальні підходи: гуманістичний, інтегративний, системний, аксіологічний, дослідницький, культурологічний, компетентнісний та ін.

Розглянемо особливості застосування компе-

тентнісного підходу в практиці науково-дослідницької підготовки фахівців соціальної роботи до НДД (В. Болотов, О. Карпенко, В. Лунячек, О. Москалюк, Н. Ничкало, Дж. Равен, Ю. Руденко, Л. Спенсер, Ю. Татур, О. Ходань та ін.).

Як зазначає Н. Ничкало, компетентнісний підхід передбачає навчання сконцентроване на вихідних результатах, а не на вхідних; враховується переважно здатність виконання практичних завдань, але беруться до уваги і знання; навчання у виробничих умовах (принаймні частина навчання відбувається на робочому місці в умовах виробництва)» (Kerlinger, 2002, р.98). При цьому під результатом розуміється не засвоєна інформація, а здатність фахівця діяти в різних соціальних ситуаціях, адекватно застосовуючи при цьому набуті професійні знання, вміння та навички. Компетентнісний підхід посилює практичну спрямованість професійної підготовки соціальних працівників, підкреслює необхідність здобуття досвіду діяльності, в тому числі науково-дослідницької, вміння на практиці реалізувати знання.

Виходячи з розуміння компетентності як результату навчання, освітній процес повинен бути організований таким чином, щоб вже на етапі навчання студенти занурювалися у реально існуючі професійні ситуації, в яких майбутні соціальні працівники могли б реалізувати свої фахові компетенції. В такому разі професійна підготовка не буде здаватися надмірно абстрактною та теоретизованою, а дозволить озброїти випускників специфічними засобами соціальної практики.

Компетентнісний підхід зумовлює певні трансформаційні зміни в організації освітньої діяльності студентів, особливості яких проявляються в уточненні мети, визначення певних форм і методів навчання студентів, а також способів оволодіння ними професійними знаннями та вміннями. Коротко охарактеризуємо їхні особливості.

1. Мета професійної підготовки соціальних працівників до НДД. Оскільки в рамках компетентнісного підходу освітній процес спрямований на результат, то зміст навчальних дисциплін повинен бути відібраний і структурований відповідно до кваліфікаційних вимог до фахівців соціальної роботи тобто результату, який розглядається нами як готовність випускника до здійснення соціальної роботи в різних соціальних закладах і службах.

Реалізація процесу підготовки студентів до НДД в умовах компетентнісного підходу передбачає створення умов для розвитку комплексу професійних і дослідницьких умінь, досвіду і способів творчої НДД, а також розвитку здатності самостійно проводити дослідницьку діяльність, вирішувати проблеми різного рівня складності на основі використання власного і соціального досвіду.

Мета професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до НДД підпорядковує собі зміст і структуру останньої, визначає її спрямованість в цілому. Вона конкретизується в завданнях, які передбачають:

1) акцентування уваги на головному, тобто, конкретизуючи мету, викладач визначає першочергові завдання, зміст, порядок та перспективи подальшої роботи з формування готовності соціальних працівників до НДД;

2) чіткість і ясність у спільній діяльності «викладач-студент», тобто конкретно визначені навчальні цілі дають можливість студентам і викладачам орієнтуватися в загальному процесі формування готовності до НДД, обговорювати його, робити зрозумілим для всіх учасників;

3) створення еталону оцінки рівня сформованості готовності майбутніх соціальних працівників до НДД.

Показниками досягнення мети навчально-пізнавального процесу у ЗВО в умовах компетентнісного підходу можна вважати, по-перше, творчу активність і пізнавальну самостійність випускника, по-друге, готовність і вміння вирішувати пізнавальні, комунікативні, організаційні, дидактичні, моральні, дослідницькі проблеми. Не менш важливим показником досягнення мети підготовки соціальних працівників до НДД є результативність освітнього процесу, яка зумовлює певний рівень сформованості їхньої готовності до НДД, вміння демонструвати її в практичній діяльності.

2. **Форми і методи навчання.** Підготовка майбутніх соціальних працівників у компетентнісно орієнтованому аспекті набуває діяльнісного характеру, тобто формування теоретичних знань НДД та дослідницьких умінь здійснюється в практичній діяльності студентів; організовується їхня спільна діяльність в групах при виконанні мікродосліджень і роботи над дослідницькими проектами; використовуються активні форми і методи навчання, інноваційні технології; вибудовується індивідуальна освітня траєкторія; в процесі навчання активно реалізуються міжпредметні зв'язки; розвиваються найважливіші професійні якості майбутнього фахівця – самостійність, креативність, ініціативність і відповідальність.

Узагальнення результатів досліджень провідних учених (О. Гулай, К. Нечипоренко, О. Овчарук, О. Пометун та ін.) засвідчує, що в процесі реалізації компетентнісного підходу ефективним є застосування активних методів навчання, які передбачають не виклад готових знань студентам для відтворення, а самостійне оволодіння ними професійними знаннями і вміннями в процесі творчої, продуктивної, пізнавальної і науково-дослідницької діяльності. Особлива увага приділяється при цьому імітаційним методам активного навчання, тобто навчально-пізнавальна діяльність студентів повинна будуватися на імітації майбутньої професійної діяльності соціального працівника.

Широке використання імітаційних (ділова гра, програвання ситуацій та ін.) і не імітаційних методів навчання (проблемна лекція, лекція-провокація, евристична бесіда, дискусія та ін.) дозволяють залучити студентів в активну пізнавальну діяльність, розвинути інтерес до майбутньої професії, осмислити соціальні проблеми, які реально виникають у повсякденній діяльності соціального працівника, сформувати самостійність і відповідальність у прийнятті рішень.

Відзначимо, що застосування активних методів навчання у процесі підготовки соціальних працівників до НДД сприяє не тільки усвідомленому засвоєнню фахових знань і вмінь, розвитку професійного мислення та інтересу, а й формуванню комунікативних умінь, необхідних фахівцю в практичній діяльності.

3. **Способи оволодіння студентами знаннями і вміннями НДД.** Поряд з традиційним навчанням у ЗВО активно використовуються інформаційні ресурси, елементи дистанційного навчання, хмарні технології, різні види самостійної діяльності студентів в аудиторній і позааудиторній час.

Особливого значення набуває організація самостійної науково-дослідницької роботи студентів, яка

є однією з найважливіших складових навчального процесу, його провідною формою, умовою розвитку фахової компетентності соціальних працівників. У ході самостійної дослідницької роботи відбувається формування дослідницьких умінь, компетенцій, що сприяє в подальшому засвоєнню студентом прийомів пізнавальної діяльності, розвитку інтересу до творчої роботи, здатності вирішувати навчальні та наукові дослідницькі завдання.

Аудиторна самостійна робота в процесі підготовки соціальних працівників до НДД передбачає різні види контрольних, творчих і практичних завдань під час семінарів, аналіз навчальної та наукової літератури, написання есе, рефератів, звітів, роботу з діагностичним матеріалом, його розробка і апробація, організація і проведення досліджень та ін. Така форма самостійної роботи організовується безпосередньо під час аудиторних занять з певної дисципліни. Позааудиторна самостійна робота (виконання письмового домашнього завдання, підготовка доповіді, підготовка конспекту, реферату, курсового дослідницького проекту та ін.) не має жорстко заданих регламентуючих норм і виконується протягом всього часу вивчення дисципліни.

Самостійна робота в навчальному процесі багатофункціональна. Працюючи самостійно, студенти не тільки міцно і глибоко засвоюють предметний навчальний матеріал, а й розвивають навички професійної та дослідницької діяльності, вміння роботи з навчальною та науковою літературою, здатність приймати відповідальні і конструктивні рішення в різних ситуаціях. Викладачеві важливо надати можливість вибору певних видів самостійних робіт в залежності від досягнутого студентом рівня самостійності (репродуктивно-відтворювального, алгоритмічно-евристичного, творчого). Самостійна робота студентів в сучасному її розумінні повинна сприяти не тільки засвоєнню змісту навчальних курсів, але й розвитку відповідних компетенцій.

Отже, компетентнісний підхід зумовлює трансформацію мети, форм, методів, способів оволодіння студентами знаннями та вміннями НДД та спрямований на формування в майбутніх соціальних працівників ключових компетенцій, зокрема, широкого наукового кругозору, здатності до осмислення соціальних явищ і процесів, проектування і конструювання соціальної дійсності, готовності до науково-дослідницької діяльності.

Висновки. Готовність майбутнього соціального працівника до науково-дослідницької діяльності, що передбачає наявність знань та вмінь виявляти та вирішувати проблемні ситуації через застосування дослідницького інструментарію, є показником професійної компетентності фахівця, його самостійності і відповідальності. Одним із шляхів підвищення ефективності освітнього процесу, який сприяє її формуванню, є застосування компетентнісного підходу, що зумовлює зміни в організаційному оформленні підготовки фахівців соціальної роботи в закладах вищої освіти, зокрема, в частині цілей, форм та методів навчання, способів оволодіння студентами знаннями та вміннями науково-дослідницької діяльності. Напрямом подальших розвідок є дослідження зміни характеру діяльності викладача і студента в рамках застосування компетентнісного підходу під час науково-дослідницької підготовки, а також ставлення майбутніх соціальних працівників до цього процесу.

Список використаної літератури

Ничкало Н.Г. *Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика*: монографія. Хмельницький: ТУП, 2002. 334 с.

Kerlinger F.N. *Foundations of Behavioural Research. Educational and Psychological Enquiry*. Halt: Rinehart and Winston, 2002. 132 p.

Woodhouse D. Auditing Research and the Research. Teaching Nexus. *New Zealand Journal of Educational Research*. 2003. Number 33. PP. 39-53.

References

Kerlinger, F.N. (2002). *Foundations of Behavioral Research. Educational and Psychological Enquiry*. Halt: Rinehart and Winston.

Nichkalo, N.G. (2002). *Derzhavni standarty profesijnoyi osvity: teoriya i metodyka* [State standards of professional education: theory and methodology]. Khmelnytsky: TUP. [in Ukrainian].

Woodhouse, D. (2003). Auditing Research and the Research. Teaching Nexus. *New Zealand Journal of Educational Research*, 33, 39-53.

Стаття надійшла до редакції 05.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2018 р.

Полищук Вера

доктор педагогических наук, профессор

заведующая кафедрой социальной педагогики и социальной работы Тернопольский национальный педагогический университет имени Владимира Гнатюка, г.Тернополь, Украина

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

Аннотация. В статье исследуются методологические основы профессиональной подготовки социальных работников к научно-исследовательской деятельности. Обосновано, что научно-исследовательская деятельность является одной из ведущих в социальной практике и предполагает сформированность у специалистов социальной работы совокупности знаний по организации и проведению научных исследований и комплекса исследовательских умений. Цель статьи заключается в исследовании особенностей применения компетентностного подхода в процессе научно-исследовательской подготовки будущих социальных работников. Методы исследования: анализ и синтез научной литературы (для выяснения ключевых понятий исследования); сравнение, систематизация (с целью выявления имеющихся научных подходов к решению этой проблемы) метод теоретического обобщения (для формулирования итоговых положений и выводов). Определено понятие готовности социального работника к научно-исследовательской деятельности и научные подходы к ее формированию. Рассмотрены особенности компетентностного подхода в процессе научно-исследовательской подготовки социальных работников. Показано, что его внедрение обуславливает определенные изменения в организационном оформлении указанного процесса, в частности, в части целей, форм и методов обучения, способов овладения студентами знаниями и умениями научно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: научное исследование, научно-исследовательская деятельность; готовность к научно-исследовательской деятельности; профессиональная подготовка будущих социальных работников; компетентностный подход.

Polishchuk Vira

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor

Head of the Department of Social Pedagogy and Social Work
Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk
Ternopil, Ukraine

COMPETENCY-BASED APPROACH TO THE SCIENTIFIC AND RESEARCH TRAINING OF FUTURE SOCIAL WORKERS

Abstract. The article deals with the methodological principles of professional training of social workers to scientific and research activities. It is substantiated that scientific research activity is one of the leading one in the social practice and involves the formation of knowledge on the organization and conduction of scientific research as well as the complex of research skills for social work specialists. The mentioned actualises the process of scientific research training of social workers and the definition of scientific approaches to its implementation. The purpose of the paper is to study the peculiarities of the application of competency-based approach in the process of scientific research training of future social workers. Methods of research: analysis and synthesis of scientific literature (for clarification of key concepts of research); comparison, systematisation (in order to identify the existing scientific approaches to solving a given problem); method of theoretical generalization (for the formulation of the final provisions and conclusions). The notion of social worker's readiness for scientific research activity is defined, which implies the dynamic, integrative personal formation characterised by a positive attitude to the profession, conscious desire and a focus on the organization of professional activities based on scientific approaches to the solution of social problems. The scientific approaches to the formation of readiness of social workers for scientific research activity are singled out. Peculiarities of the competence approach in the process of scientific research training of social workers are considered. The implementation of competency-based approach in the process of preparing students for scientific research activities involves creating of the conditions for the development of professional and research knowledge, skills of social workers, experience and methods of creative activity as well as development of the ability to independently carry out research activities, solve problems of different levels of complexity on the basis of the use of own and social experience.

Key words: scientific research; scientific research activity; readiness for scientific research activity; professional training of future social workers; competency-based approach.

УДК 364.45

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.210-213

Попович Анна Михайлівна

кандидат соціологічних наук, доцент

кафедра соціології та соціальної роботи

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна

anna.popovych@uzhnu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9106-922X>

АДМІНІСТРУВАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ НА РІВНІ ГРОМАДИ

Анотація. У зв'язку з деінституалізацією та формуванням об'єднаних територіальних громад в Україні вироблена й активно впроваджується модель інтегрованих соціальних послуг. Узагальнення найбільш поширених механізмів їх адміністрування було поставлено за мету даного дослідження. Використовувалися загальнонаукові методи дослідження: системний аналіз (системно-структурний, системно-функціональний, системно-динамічний), аналіз документів, порівняння, моделювання. Виявлено, що процес впровадження інтегрованих соціальних послуг не завершений. Серед найбільш поширених механізмів їх адміністрування переважають: укладання угод з районними/міськими установами та введення до штатного розпису спеціалістів з відповідними повноваженнями. Меншою мірою практикується створення комунальних установ та відкриття служб у справах дітей. Описані форми міжмуніципального співробітництва, які свідчать про його перспективність.

Ключові слова: інтегровані соціальні послуги; адміністрування послуг; міжмуніципальне співробітництво.

Вступ. Історичні моделі соціальної роботи в Україні та зарубіжний досвід показують, що одним з найбільш оперативних, ефективних і перспективних суб'єктів соціальної роботи є інститути місцевого самоврядування. Тому цілком закономірно, що в умовах децентралізації влади й формування об'єднаних територіальних громад (далі – ОТГ), а також процесів деінституалізації та маркетингу соціальних послуг відбувається пошук універсальних підходів, спрямованих на задоволення потреб у соціальних послугах на рівні громади.

На національному, регіональному та місцевому рівнях з початку реформування системи соціальних послуг (2001) розглядалися різні концепції та підходи, були запропоновані дві стратегії (остання – у 2016 році й розрахована на період до 2022 року), розроблялася оптимальна модель надання соціальних послуг. Не вдаючись до аналізу цього процесу, відмітимо, що така модель отримала назву інтегрованої. Тобто такої, що забезпечує координацію окремих «блоків послуг», застосовує підходи, за яких не лише індивід адаптується до громади, «але й громада робить необхідні кроки, докладає певних зусиль, аби пристосуватися до нього» (Ільчук, 2018).

Нині актуальність досліджень інтегрованої системи надання соціальних послуг підтверджує динаміка формування об'єднаних територіальних громад в Україні. За даними Міністерства регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України у 2015-2018 роках 3313 територіальних громад об'єдналися у 710 ОТГ (29,5 % від загальної кількості рад базового рівня станом на 01.01.2015 р.) (Моніторинг процесу децентралізації влади..., 2018).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто відмітити, що дослідження реформування системи соціальних послуг та їх розвитку на рівні громади мають теоретичний і практичний інтерес. Тому достатньо чітко прослідковується тенденція, яка відображає прагнення авторів обґрунтувати необхідність та переваги надання інтегрованих соціальних послуг в ОТГ. На прикладі окремих регіонів Ю. Попик та Л. Ільчук розкривають їх розвиток та окремі організаційні аспекти. Конкретні заходи реалізації нормативно-правового, фінансово-економічного та організаційно-функціонального механізмів децентралізації соціальних послуг пропонує М.Кравченко. Він зазначає,

що механізми децентралізації соціальних послуг базуються на посиленні ролі та участі органів місцевого самоврядування та громадських організацій. Н.Зінкевич справедливо зауважує значимість моделі адміністрування надання послуг із соціальної підтримки населення за принципом «єдиного вікна». З іншого боку, різке підвищення інтересу до практичних проблем формування системи інтегрованих соціальних послуг спричинило моніторинг цього процесу органами виконавчої влади та його відображення у періодичних звітах, які послужили інформаційним матеріалом для нашого аналізу. Враховуючи тривалість процесу реформування системи соціальних послуг, на наш погляд, існує потреба осмислення особливостей адаптації діючої моделі інтегрованих соціальних послуг до конкретних умов функціонування ОТГ, що необхідно для науково-методичного й технологічного забезпечення цього процесу надалі.

Метою даного дослідження є узагальнення найбільш поширених механізмів адміністрування інтегрованих соціальних послуг в сучасних умовах функціонування ОТГ. Поставлені у рамках окресленої мети завдання пов'язані з характеристикою ключових механізмів адміністрування соціальних послуг на рівні ОТГ, з'ясуванням їх проблемних аспектів та окресленням перспектив. Використовувалися загальнонаукові **методи дослідження**, зокрема: системний аналіз (системно-структурний, системно-функціональний, системно-динамічний), аналіз документів, моделювання, порівняння. Модель інтегрованих соціальних послуг розглядалася як система зі складною структурою, особливостями взаємозв'язків між її складовими елементами на регіональному та місцевому рівнях. Системно-динамічний аналіз сприяв висвітленню ключових тенденцій розвитку окремих соціальних практик адміністрування соціальних послуг на сучасному етапі. Їх порівняння виявило найбільш типові, а моделювання представило форми співробітництва ОТГ у сфері забезпечення базових соціальних послуг. З допомогою методу аналізу документів виявлені нормативні особливості регулювання соціальних послуг.

Виклад основного матеріалу. Враховуючи відсутність в офіційних документах і науковій літературі узгодженого і такого, що співпадає за своїми ознаками тлумачення поняття «адміністрування соціальних послуг», наголосимо, що розглядаємо

його як сукупність рішень та процедур, що визначають інституційну структуру відносин у сфері забезпечення інтегрованих соціальних послуг на рівні громади відповідно до нормативно-правових вимог. Виходячи з ключових аспектів нормативно-правового регулювання надання соціальних послуг на рівні ОТГ, зосередимо увагу на таких механізмах їх адміністрування: створення фронт-офісів, бек-офісів, віддалених робочих місць; передання повноважень від районного рівня на рівень ОТГ; міжмуніципальне співробітництво.

Адміністрування соціальних послуг шляхом створення в ОТГ фронт-офісів і бек-офісів сприяють зміни організаційно-управлінських структур органів Пенсійного фонду та Державної служби зайнятості. Відбувається перехід від їх забезпечення на рівні районних структур до організації «фронт-офісів» на місцях для прийому мешканців громади. Нагадаємо, що як структурний підрозділ фронт-офіс (англ. front office) забезпечує безпосередню роботу з отримувачами соціальних послуг. Зазвичай це відбувається або в центрі надання адміністративних послуг (далі – ЦНАП), або в уповноваженому територіальному підрозділі чи в старостаті ОТГ. У фронт-офісах здійснюється прийом документів на призначення усіх виплат, державних допомог, субсидій, пенсій, послуг, що надаються в системі соціального страхування, інших послуг, незалежно від того, хто їх фінансує. Бек-офіс (англ. back office) – це операційно-обліковий підрозділ, що продовжує роботу первинних підрозділів. До функцій бек-офісів належать адміністративні, обслуговуючі функції щодо обробки документів та прийняття рішень.

Згідно звіту Пенсійного фонду за 2017 рік розпочато обслуговування громадян в чотирьох «Прозорих

офісах» (три в м.Харків, один в м.Київ). Створено 568 віддалених робочих місць поза межами приміщень Пенсійного фонду, на яких здійснюється обслуговування громадян за місцем їхнього проживання: у 254 об'єднаних територіальних громадах створено 264 віддалених робочих місця, 304 робочих місця створено в ЦНАПах, приміщеннях банків, поштового зв'язку, бібліотеках, установах, організаціях на підприємствах (Звіт Пенсійного фонду, 2018).

Реорганізація Служби зайнятості сприяє тому, що більшість базових центрів зайнятості поступово приєднуються до регіональних центрів зайнятості, створюються філії та відокремлені відділи. Уповноважені представники базових центрів зайнятості на особистому прийомі в громадах (у фронт-офісах, шляхом створення віддалених робочих місць) надають послуги з питань працевлаштування та соціального захисту на випадок безробіття.

Передання повноважень у сфері надання соціальних послуг від районного рівня на рівень ОТГ.

Унормована модель адміністрування надання соціальних послуг передбачає утворення управлінських підрозділів з питань соціального захисту населення, введення посад фахівців із соціальної роботи, створення центрів надання адміністративних послуг, віддалених робочих місць у старостах, створення служб у справах дітей тощо (Про деякі питання діяльності об'єднаної територіальної громади..., 2018). Проте практика показує, що такі механізми недостатньо популярні в ОТГ (див. табл. 1). Переважають підходи, за яких громади перераховують субвенції районним та обласним органам і закладам, а не створюють свої структури щодо надання соціальних послуг.

Таблиця 1.

Адміністрування соціальних послуг в ОТГ України
(станом на 01.02.2018 р.)

	Механізми адміністрування соціальних послуг	Кількість
1.	Введення до штатного розпису виконкомів ОТГ спеціалістів, до повноважень яких належить надання соціальних послуг	528
2.	Створення комунальних установ, що надають соціальні послуги.	108
3.	Відкриття служб у справах дітей.	51
4.	Наділення відповідними повноваженнями посадових осіб у разі не створення служб у справах дітей.	316
5.	Укладання угод щодо надання соціальних послуг з іншими комунальними установами (районними/міськими).	592

*Джерело: дані Міністерства регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України (Моніторинг процесу децентралізації влади..., 2018).

Зрозуміло, що механізм укладання угод щодо надання соціальних послуг з іншими комунальними установами (районними/міськими) економить бюджету ОТГ. Таку ситуацію пов'язують також з нестачею кадрів, відсутністю досвіду. Проте це зменшує рівень автономії і контролю громади, орієнтації на потреби своїх членів у соціальних послугах. Окрім цього, порушується право членів громади на отримання соціальних послуг на базовому рівні.

У зв'язку з обмеженим відкриттям служб у справах дітей, що відображено у наведеній таблиці, показовим є факт, що Міністерство соціальної політики у червні 2018 року відповідним наказом акцентувало увагу на тому, що для забезпечення якісного соціального захисту дітей (у тому числі і для належного виявлення дітей у небезпеці, їх тимчасово влаштування тощо) виконавчі органи ОТГ повинні утворювати у своїй структурі служби у справах дітей, а не вводити уповноважених представників із захисту прав дітей,

які фактично обмежені у повноваженнях в окресленій сфері (Про деякі питання діяльності об'єднаної територіальної громади..., 2018).

Міжмуніципальне співробітництво у сфері надання інтегрованих соціальних послуг.

Цей механізм адміністрування інтегрованих соціальних послуг на рівні ОТГ передбачає об'єднання ресурсів задля досягнення цілей, які складно реалізувати поодинокі. Зазвичай ОТГ об'єднують зусилля з метою забезпечення дошкільної освіти, пожежної безпеки, транспортного сполучення, організації дозвілля та відпочинку, поводження з твердими побутовими відходами тощо. До наведеного переліку належать і соціальні послуги. За даними Міністерства регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України, 587 ОТГ уже скористалися міжмуніципальним співробітництвом. Серед загальної кількості проектів співробітництва (133): ЖКГ – 40; освіта, охорона здоров'я, соцзабез-

печення – 28; пожежна безпека – 16; благоустрій – 15; інше – 34 (Моніторинг процесу децентралізації влади..., 2018).

Беручи до уваги перспективність цього механізму

адміністрування соціальних послуг на рівні громади, проаналізуємо детальніше його можливості (див. табл. 2).

Таблиця 2.

Адміністрування соціальних послуг у різних формах співробітництва ОТГ

	Форми співробітництва ОТГ	Зміст співробітництва
1.	Делегування виконання завдань з передачею відповідних ресурсів.	Організація автоматизованого обміну інформацією та інформування населення; ведення Реєстру надавачів та отримувачів соціальних послуг; утворення спільної архівної установи з передачею відповідних ресурсів на її утримання.
2.	Реалізація спільних проєктів.	Фінансування професійної перепідготовки і підвищення кваліфікації спеціалістів з організації та надання соціальних послуг; здійснення супервізії; спільне фінансування (утримання) підприємств комунальної форми власності.
3.	Спільне фінансування (утримання) установ та організацій комунальної форми власності – інфраструктурних об'єктів.	Спільне фінансування (утримання) центру надання адміністративних послуг; створення закладів надання послуг (центри надання соціальних послуг, територіальні центри соціального обслуговування та їх відділення) тощо.
4.	Утворення спільних комунальних підприємств, установ та організацій – спільних інфраструктурних об'єктів.	Створення закладів надання послуг (центри надання соціальних послуг, територіальні центри соціального обслуговування та їх відділення), створення фронт-офісів.
5.	Утворення спільного органу управління для виконання визначених законом повноважень (як окремий виконавчий орган або у складі виконавчого органу одного із суб'єктів співробітництва (як структурний підрозділ – департамент, відділ, управління, бюро, агенція тощо).	Створення структур соціального захисту населення (відділів надання соціальних послуг; служб у справах дітей, відділів/секторів/фахівців по роботі з сім'ями, дітьми та молоддю); введення до штату ЦНСП ОТГ (або за рахунок субвенції) посади ФСР; створення бек-офісів.

Джерело: узагальнено автором відповідно до даних нормативно-правових документів та аналітичних матеріалів (Про співробітництво територіальних громад, 2014; Моніторинг процесу децентралізації влади..., 2018; Про деякі питання діяльності об'єднаної територіальної громади..., 2018).

Як бачимо, різні форми співробітництва ОТГ взаємопов'язані між собою, оскільки надання конкретних соціальних послуг забезпечується за рахунок окремих елементів цілісної системи.

Важливо наголосити, що при адмініструванні інтегрованих соціальних послуг важливо оперативно враховувати різні дестабілізуючі фактори. Одні з них носять постійний характер (зміна структури населення окремих регіонів в результаті демографічної кризи, зростаюча міграція населення, бідність тощо). Інші пов'язані із кризами управління в період розподілу та передання повноважень, що характерно для подвійної інституалізації (одночасного функціонування старих і нових соціальних інститутів).

Висновки та перспективи подальших розвідок. У сфері надання соціальних послуг основним трендом стає формування інтегрованої моделі соціальних послуг на рівні громади. Серед найбільш поширених механізмів їх адміністрування переважають укладання угод щодо надання соціальних послуг з районни-

ми/міськими установами та введення до штатного розпису спеціалістів з відповідними повноваженнями. Меншою мірою практикується створення комунальних установ, що надають соціальні послуги. У захисті прав дітей чільне місце посідає наділення відповідними повноваженнями посадових осіб на протидію відкриттю служб у справах дітей. Попри економію коштів це зменшує рівень автономії і контролю громади, орієнтації на потреби своїх членів у соціальних послугах. Активно поширюється міжмуніципальне співробітництво, що свідчить про його перспективність. Результати проведеного дослідження засвідчують необхідність наукових розвідок щодо використання в ОТГ соціального замовлення, можливостей неурядових організацій та приватного капіталу у забезпеченні різноманітності організаційних форм догляду членів громади, особливостей подвійної інституалізації, співпраці вишів та ОТГ у підготовці фахівців соціальної роботи.

Список використаної літератури

Звіт Пенсійного фонду України за 2017 рік. URL: <http://www.pfu.gov.ua/pfu/doccatalog/document?id=31692> (дата звернення: 17.06.2018).

Львук Л.І. Розвиток системи інтегрованих соціальних послуг в умовах децентралізації (на прикладі об'єднаних територіальних громад). *Соціально-трудові відносини: теорія та практика*: зб.н.пр. Київ: КНЕУ, 2018. С.114–121.

Моніторинг процесу децентралізації влади та реформування місцевого самоврядування станом на 12 лютого 2018 / Міністерство регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України. URL: <http://www.minregion.gov.ua/wp-content/uploads/2018/02/Monitoring-Detsentraliz-2018.12.02.pdf> (дата звернення: 14.06.2018).

Про деякі питання діяльності об'єднаної територіальної громади щодо соціальної підтримки населення та захисту прав дітей: наказ Мінсоцполітики від 14.06.2018 № 890. URL: <https://www.msp.gov.ua/files/890.pdf> (дата звернення: 15.10.2018).

Про співробітництво територіальних громад: Закон України від 17.06.2014 № 1508-VII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1508-18> (дата звернення: 15.10.2018).

References

- Ilchuk, L.I. (2018). Rozvytok systemy integrovanykh sotsialnykh posluh v umovakh detsentralizatsiyi (na prykladi obyednanykh terytorialnykh hromad) [Development of the system of integrated social services in conditions of decentralization (on the example of the united territorial communities)]. *Sotsialno-trudovi vidnosyny: teoriya ta praktyka* [Social-Labor Relations: Theory and Practice], 114–121.
- Monitorynh protsesu detsentralizatsiyi vlady ta reformuvannya mistsevoho samovryaduvannya stanom na 12 lyutoho 2018 [Monitoring of the process of decentralisation of power and reformation of local self-government as of February 12, 2018]. (2018). URL: <http://www.minregion.gov.ua/wp-content/uploads/2018/02/Monitoring-Detsentraliz-2018.12.02.pdf> (access date: 14.06.2018).
- Pro deyaki pytannya diyalnosti obyednanoyi terytorialnoyi hromady shchodo sotsialnoyi pidtrymky naselennya ta zakhystu prav ditey: nakaz Minsotspolityky vid 14.06.2018 № 890 [On some issues of activity of the united territorial community regarding social support of population and protection of children's rights: the Order of the Ministry of Social Policy from 8/14/2018 № 890] (2018). URL: <https://www.msp.gov.ua/files/890.pdf> (access date: 15.10.2018).
- Pro spivrobotnytstvo terytorialnykh hromad: Zakon Ukrainy vid 17.06.2014, № 1508-VII [On Cooperation of Territorial Communities: Law of Ukraine from 17.06.2014, №1508-VII]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1508-18> (access date: 15.10.2018).
- Zvit Pensynohu fondu Ukrainy za 2017 rik [Report of the Pension Fund of Ukraine for 2017]. (2017). URL: <http://www.pfu.gov.ua/pfu/doccatalog/document?id=31692> (access date: 17.06.2018).

Стаття надійшла до редакції 15.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 20.10.2018 р.

Попович Анна

кандидат социологических наук, доцент
кафедра социологии и социальной работы

ГВУЗ «Ужгородский национальный университет», г.Ужгород, Украина

АДМИНИСТРИРОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛУГ НА УРОВНЕ ОБЩИНЫ

Аннотация. В связи с деинституализацией и формированием объединенных территориальных общин в Украине выработана и активно внедряется модель интегрированных социальных услуг. Обобщение наиболее распространенных механизмов их администрирования было целью данного исследования. Использовались общенаучные методы исследования: системный анализ, анализ документов, сравнение, моделирование. Выявлено, что процесс внедрения интегрированных социальных услуг не завершен. Среди механизмов их администрирования преобладают: заключение соглашений с другими коммунальными учреждениями (районными/городскими) и введение в штатное расписание исполкомов общин специалистов с соответствующими полномочиями. В меньшей степени практикуется создание коммунальных учреждений, предоставляющих социальные услуги. В защите прав детей преобладает наделение соответствующими полномочиями должностных лиц в противовес открытию служб по делам детей. Такую ситуацию связывают с экономией средств, нехваткой кадров, отсутствием опыта. Это уменьшает уровень автономии и контроля общин, ориентации на потребности своих членов в социальных услугах. Пенсионный фонд и Государственная служба занятости интегрируют свои услуги на уровень общин путем создания фронт-офисов, бэк-офисов, удаленных рабочих мест. Значительное количество ОТГ применяют межмуниципальное сотрудничество, что свидетельствует о его перспективности.

Ключевые слова: интегрированные социальные услуги; администрирование услуг; межмуниципальное сотрудничество.

Popovych Anna

Candidate of Sociological Sciences, Ph.D., Associate Professor
Department of Sociology and Social Work

State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

ADMINISTRATION OF INTEGRATED SOCIAL SERVICES ON THE COMMUNITY LEVEL

Abstract. In connection with deinstitutionalisation and the formation of united territorial communities in Ukraine, scientists and practioners look for universal approaches aimed at meeting the needs of social services at the community level. The model of integrated social services has been developed and actively implemented. The aim of this paper is to generalise common mechanisms for their administration. The tasks of the study: to describe key mechanisms for administering social services at the level of community, to identify their problematic aspects and prospects. Methods of research used: system analysis (system-structural, system-functional, system-dynamic), analysis of documents, comparison, modeling. The process of implementation of integrated social services has not been completed. Among the most common mechanisms for their administration prevail: the conclusion of agreements on the provision of social services to region/ city institutions and the introduction of a staffing of specialists with relevant powers. In protecting the rights of children much attention is paid to the respective powers of officials of relevant authorities, as opposed to the opening of services for children. This situation is associated with cost savings, lack of staff, lack of experience. This reduces the level of autonomy and control of community, targeting the needs of its members in social services. The situation is associated with cost savings, lack of staff, lack of experience. This reduces the level of autonomy and control of the community, targeting the needs of its members in social services. Described forms of inter-municipal cooperation show its promise: delegation of tasks with the transfer of relevant resources, implementation of joint projects, co-financing (maintenance) of institutions and organisations, formation of a joint management body.

Key words: integrated social services; administration of services; intermunicipal cooperation.

УДК 371.13:504 (008)

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.214-220

Постова Світлана Анатоліївна

кандидат педагогічних наук

кафедра прикладної математики та інформатики

Житомирський державний університет імені Івана Франка, м.Житомир, Україна

postovaya8111@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0864-6290>

Новіцька Інеса Василівна

кандидат педагогічних наук

кафедра педагогіки

Житомирський державний університет імені Івана Франка, м.Житомир, Україна

inesanovicka@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0780-0580>

Усата Олена Юрївна

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедра прикладної математики та інформатики

Житомирський державний університет імені Івана Франка, м.Житомир, Україна

ln_usat@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0610-7007>

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Переорієнтація освітнього процесу на становлення творчої особистості обумовлює зміни в сучасній педагогічній діяльності, що значною мірою детермінується рівнем готовності вчителя до розвитку творчого мислення учнів, формування якої здійснюється в умовах освітнього середовища вищого освітнього закладу. Метою статті є опис технології формування готовності майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності. Для досягнення мети використовувалися такі методи: *теоретичні* (аналіз наукових джерел, виявлення достовірних фактів про взаємозв'язки між явищами й процесами та закономірні тенденції їх розвитку, порівняння, моделювання, системно-структурні й системно-функціональні методи), які дозволили узагальнити та систематизувати теоретичний матеріал із досліджуваної проблеми; загальнонаукові (абстрагування, аналіз, синтез, дедукція, індукція, моделювання, аналогія). Успішна реалізація формування готовності майбутнього вчителя інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності не можлива без оновлення змісту навчальних дисциплін та педагогічно доцільного відбору форм, методів, засобів позанавчальної діяльності. Упровадження розробленої технології в діяльності вищого навчального закладу, розробка відповідного методичного забезпечення підготовки майбутнього вчителя інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності сприятиме підвищенню рівня готовності майбутніх учителів до реалізації описаної вище діяльності.

Ключові слова: майбутні учителі інформатики; розвиток творчого мислення старшокласників; позанавчальна діяльність; формування готовності майбутніх учителів інформатики; технологія підготовки майбутніх учителів.

Вступ. Динаміка сучасного суспільно-політичного життя країни, її економічного розвитку, а також інформатизація суспільства зумовили гостру потребу у реформуванні освіти, яке полягає у створенні умов для формування творчої особистості як школяра, так і вчителя, реалізації й самореалізації їхніх можливостей в освітньому процесі. Необхідність змін у підходах до підготовки майбутніх учителів визначено у низці нормативно-правових документів, в яких передбачено оновлення структури, змісту, організації та вдосконалення підготовки майбутніх учителів та підвищення вимог до володіння та використання в освітньому процесі сучасних інформаційних технологій та можливостей мережі Інтернет.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійно-педагогічна підготовка вчителя в системі безперервної педагогічної освіти стала предметом дослідження таких провідних науковців, як С. Вітвицька, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Н. Ничкало, В. Сипченко, І. Табачек та ін. (Дубасенюк, 2011; Зязюн, 2012; Кузьміна, 2014; Ничкало, 2008). Питання підготовки педагогів до використання в професійній діяльності сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій, а також особливості їх використання у навчально-виховному процесі ви-

світлено у роботах В. Бикова, Р. Гуревича, М. Лапчика, А. Олійника, Є. Полат, Л. Третякової, О. Усатої та ін. (Биков, 2012; Усата, 2009). Проблемами розвивального навчання та концепцією підготовки майбутнього вчителя до розвивального навчання займалися П. Гальперін, Д. Ельконін, С. Семенець, А. Семенова, І. Якиманська та ін. (Семенець, 2011; Семенова, 2001). Зміст навчального предмету інформатики та проблеми підготовки вчителів інформатики розглядали Т. Вакалюк, А. Єршов, М. Жалдак, С. Жуковський, В. Лаптев, Н. Морзе, С. Овчаров, Ю. Рамський, Я. Сікора, О. Спірін, Ю. Триус, М. Швецький та ін. (Спірін, 2013). Систему підготовки вчителів до творчої діяльності та розвитку творчого мислення в учнів досліджували В. Андреев, О. Антонова, С. Архангельський, Ю. Бабанський, Є. Володіна, В. Канкалик, М. Нікандров, Н. Посталюк, В. Рахманін, Н. Романенко, С. Сисоєва, О. Ситнікова та ін. (Антонова, 2015; Сисоєва, 2018).

Метою статті є опис технології формування готовності майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності. **Завдання дослідження.** Обґрунтувати та розробити технологію підготовки майбутнього вчителя інформатики до розвитку творчого

мислення старшокласників у позанавчальній діяльності. **Методи дослідження.** Для досягнення мети використовувалися такі методи: *теоретичні* (аналіз наукових джерел, виявлення достовірних фактів про взаємозв'язки між явищами й процесами та закономірні тенденції їх розвитку, порівняння, моделювання, системно-структурні й системно-функціональні методи), які дозволили узагальнити та систематизувати теоретичний матеріал із досліджуваної проблеми; загальнонаукові (абстрагування, аналіз, синтез, дедукція, індукція, моделювання, аналогія).

Виклад основного матеріалу. Процес формування готовності майбутніх учителів до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності передбачає розробку та реалізацію спеціальної програми в навчально-виховному процесі. Так зміст досліджуваного матеріалу та позанавчальна діяльність повинні відображати закономірності, структуру, логіку та специфіку процесу формування готовності до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності.

У нашій статті ми будемо розглядати готовність майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності як інтегральну якість особистості педагога, що включає систему знань (психолого-педагогічних, фундаментальних, методичних), умінь (гностичні, проєктивні, конструктивні, організаторські, комунікативні, інтелектуальні, оцінно-рефлексивні, дослідні, фахові) та мотивів, які спонукають учителя до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності, а також наявність творчого мислення та інших якостей і здібностей у самого педагога, які є необхідними для ефективного розвитку вказаного типу мислення у старшокласників та здійснення з ними позанавчальної діяльності, а також педагогічної рефлексії.

Причому процес формування готовності майбутнього вчителя інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності проходить такі стадії: усвідомлення студентами сутності понять «творче мислення», «позанавчальна діяльність» та процесу розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності з інформатики; оволодіння знаннями, вміннями та навичками, що сприятиме формуванню відповідної готовності; актуалізація в навчальному процесі та поглиблення теоретичних знань з основ педагогічного спілкування (в тому числі розв'язування конфліктних ситуацій, моделювання педагогічних ситуацій тощо), програмування та інформаційних технологій, науково-дослідної діяльності; вивчення форм позанавчальної діяльності, пов'язаних з проявами розвитку творчого мислення; початкове оволодіння майбутнім учителем умінь розв'язувати нестандартні (олімпіадні) завдання з інформаційних технологій та написання науково-дослідних робіт; самостійне й творче виконання практичних завдань, прагнення до покращення запропонованих розв'язків тощо.

Формування вказаної готовності буде здійснюватися за допомогою педагогічної технології – системи способів, прийомів, кроків, послідовність виконання яких забезпечує розв'язання задач виховання, навчання та розвитку особистості вихованця, а сама діяльність представлена процедурно, тобто як певна система дій; розробка і процедурне втілення компонентів педагогічного процесу у вигляді системи дій, що забезпечує гарантований результат.

Ми підтримуємо думку Н. Кузьміної й визначаємо технологію підготовки майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення старшо-

класників у позанавчальній діяльності як сукупність форм, методів, прийомів та засобів проектування спільної роботи вчителя і учнів з питань планування, організації та проведення позанавчальної діяльності з метою розвитку творчого мислення старшокласників, що повинна гарантувати досягнення поставлених цілей та передбачає дослідження всіх аспектів цього процесу (від постановки цілей, проектування, організації процесу до перевірки ефективності створеної системи), і тому містить цільовий, мотиваційний, змістовий, діяльнісно-операційний та контроль-но-оцінний компоненти (Кузьміна, 1989).

Цільовий компонент передбачає орієнтацію на роль та місце готовності учителя інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності, проектування цілей і завдань розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності (Табачек, 2004).

Діяльнісно-операційний компонент визначає й характеризує основні засоби, форми та методи діяльності як викладача, так і студента, що спрямовані на більш ефективне досягнення визначених цілей.

Контрольно-оцінний компонент передбачає контроль, самоконтроль, оцінку та самооцінку рівня розвитку творчого мислення педагога та сформованості готовності до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності з інформатики, з метою фіксації її результатів для подальшої їх переоцінки, відповідну корекцію процесу формування. Він вміщує методи, які допомагають оцінити рівень сформованості відповідної готовності майбутнього вчителя, виявити недоліки, скоригувати подальшу роботу (тестові завдання, питання щодо самооцінки студентів та оцінка їх рівня вмінь, моделювання педагогічних ситуацій, усні та письмові опитування, анкетування, спостереження, бесіди з викладачами тощо).

Реалізація початкових стадій процесу формування готовності майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності відбувається під час навчального процесу у закладах вищої освіти. Зазначимо, що під час здійснення базової навчальної психолого-педагогічної підготовки варто звернути особливу увагу на вивчення тем та понять, які, на нашу думку, впливають на формування визначеної готовності. Так, доцільно акцентувати увагу на розв'язуванні педагогічних задач та моделюванні педагогічних ситуацій, що виникають у позанавчальній діяльності. Наприклад, студентам пропонується завдання: змодельовати різні варіанти розвитку запропонованої педагогічної ситуації, зобразивши модель її розвитку у вигляді дерева рішень з вказаною глибиною. Під час виконання даного завданням студентам пропонується застосувати додаток MindMaps для візуалізації отриманого результату.

Також не можна залишити без уваги здійснення підготовки до педагогічного спілкування, оскільки позанавчальна діяльність має свою специфіку. Перш за все, це той факт, що до позанавчальної діяльності залучаються старшокласники з усієї школи, а іноді й з різних шкіл. Міжособистісне спілкування педагога й учня дуже часто має деякі особливості, основною з яких є упереджене ставлення педагога до учнів. Ця та інші особливості можуть стати причиною неадекватної поведінки учня щодо дій учителя та, як один із можливих варіантів, виникнення конфліктної ситуації між педагогом та учнем (Новіцька, 2004; Постова, 2011). Тому зміст підготовки майбутніх учителів до педагогічного спілкування повинен вміщувати складові, які зорієнтовані на вироблення в них навичок

ефективного розв'язування педагогічних конфліктів; доцільно акцентувати увагу майбутніх фахівців на основних правилах поведінки в конфліктних ситуаціях. Не варто розширювати конфлікт, причину незадоволеності, вчителів потрібно уникати розпливчастості, невизначеності у формулюванні зауважень, претензій. До ініціатора конфлікту доцільно відноситися справедливо, неупереджено. Вчителів важливо навчитись чути учня, особливо його незадоволення та претензії, оскільки він теж особистість, має свої переконання. Дуже важливим є вміння проявляти вчителем емоційну витримку, так як занадто емоційний тон вчителя, категоричність, безапеляційність можуть провокувати розростання конфлікту. Варто звертати увагу студентів на той факт, що для ефективного розв'язання конфліктної ситуації сприяє формулювання позитивного вирішення конфлікту та вміння йти на поступки, пом'якшення вимог (Новіцька, 2004; Постова, 2011).

Оскільки розвиток творчого мислення старшокласників неможливий без глибоких психолого-педагогічних і фахових знань учителя інформатики (без цих знань неможливо готувати учнів до написання науково-дослідних робіт), тому предмети «Програмування», «Основи ІКТ», «Основи математичного моделювання та системного аналізу», «Функціональне та логічне програмування», «Системи та методи прийняття рішень», розробкою навчально-методичного забезпечення яких ми займалися, є дуже важливими для професійного самовдосконалення майбутніх учителів інформатики.

Дуже важливим в межах здійснення вказаної підготовки є навчання студентів розробці власних дидактичних засобів навчання, в т.ч. комп'ютерно орієнтованих. Вказаний вид підготовки здійснюється наприкінці фундаментальної професійної підготовки, оскільки в цей період студенти вже мають знання основ дидактики та володіють навичками створення власних розробок, таких як мультимедійні презентації, веб-сайти тощо.

Як уже було зазначено, в межах вивчення загальнопедагогічних дисциплін не вивчаються детально особливості організації позанавчальної діяльності старшокласників з інформатики. Тому нами було розроблено спецкурс «Організація позанавчальної діяльності старшокласників з інформатики», який був реалізований у межах дисципліни «Додаткові розділи інформатики». Спецкурс складається з двох модулів. Перший модуль «*Специфіка організації позанавчальної діяльності з інформатики*» передбачає формування в студентів уявлення про поняття позанавчальної діяльності, її види, вивчення нормативних документів з організації позанавчальної діяльності старшокласників з інформатики; способи формування творчого мислення майбутнього педагога; нові підходи до організації позанавчальної діяльності старшокласників з інформатики; вивчення основних тенденцій розвитку підручників і навчальних програм з організації позашкільної діяльності старшокласників з інформатики; ознайомлення зі специфікою діяльності гуртка з інформатики як однієї з найпоширеніших форм організації позанавчальної діяльності.

Другий модуль «*Методика підготовки учнів до написання науково-дослідних робіт*» передбачає безпосередньо практичну підготовку студентів до ознайомлення учнів з основами науково-дослідної роботи, в т.ч. здійснення інформаційного пошуку, вимог до написання наукових робіт, їх оформлення та представлення отриманих результатів, а також здійснення психологічної підготовки учнів до участі у

конференціях, конкурсах, змаганнях тощо.

В межах вивчення даного спецкурсу: студенти були ознайомлені з різними формами та методами організації позанавчальної діяльності старшокласників з інформатики; наведено приклади планування діяльності гуртка з інформатики; описано методику психологічної підготовки учнів до участі у конференціях, конкурсах та змаганнях (як очних, так і дистанційних), диспутах; надано методику написання науково-дослідних робіт та представлення результатів наукових досліджень.

З метою розвитку в студентів умінь і навичок розв'язування олімпіадних завдань з інформатики було розроблено відповідний спецкурс «Розв'язування олімпіадних задач з інформатики», який був реалізований у межах дисципліни «Додаткові розділи інформатики», та методичні рекомендації щодо розв'язування олімпіадних завдань з інформаційних технологій.

Під час підготовки вчителів до розв'язування олімпіадних завдань з інформаційних технологій доцільно спочатку зупинитись на основних етапах їх розв'язання: 1) знайомство з текстом задачі та виявлення основної тематичної проблеми даного навчального завдання (в т.ч. міждисциплінарний характер); 2) поділ одного великого завдання на менші підзавдання; 3) висунення ідей щодо розв'язування конкретного під завдання; 4) виділення основних етапів розв'язування підзавдання; 5) реалізація складеного плану розв'язування у середовищі обраного ППЗ; 6) перевірка правильності розв'язування та аналіз отриманого результату, якщо потрібно, то й коригування отриманого розв'язку у разі виявлення суперечностей з умовою або поставленими авторами завданнями.

Формами організації даної технології підготовки виступають як загальноприйняті (групові, індивідуальні, дистанційні), так і спеціальні форми організації професійної діяльності (позанавчальні заходи з інформатики – брей-ринг, «Що? Де? Коли?» тощо, написання курсових робіт та дипломних проєктів, а також участь у конференціях, олімпіадах та інших інтелектуальних змаганнях з інформатики). Це обумовлене тим фактом, що майбутній педагог перед тим, як навчити старшокласника виконувати певну діяльність, має стати суб'єктом цієї діяльності, потім за необхідності на основі самоаналізу та самооцінки удосконалити свої знання, вміння та навички і тільки після цього навчати учнів.

Методами організації окресленої технології професійної підготовки студентів, які майбутньому вчителю інформатики необхідно буде застосовувати при організації відповідної позанавчальної діяльності виступають: бесіда, дискусія, лекція, робота з джерелами інформації, ілюстрування та демонстрування; моделювання; практичні; метод проєктів, інтерактивні, творчі, проблемний, пізнавальні ігри; інтегровані, case-метод; створення ситуації успіху тощо. Відповідно до запропонованої моделі, вчитель має надавати перевагу активним методам самоосвіти, а саме: теоретичному аналізу науково-методичної педагогічної літератури; моделюванню структурних компонентів загальної моделі самоосвіти; новітнім технологіям позитивної мотивації до вивчення інформатики; здійснення пошукової та творчої діяльності; спостереження, анкетування, тестування, бесіди з учнями, учителями, батьками; вивчення досвіду провідних учителів інформатики області, країни та світу; психолого-педагогічному аналізу; аналізу критеріїв ефективності його діяльності тощо.

Крім загальноприйнятих засобів (підручники

та посібники з поглибленого вивчення інформатики), при реалізації авторської технології підготовки майбутніх вчителів широко використовувались і спеціальні (особливо інформаційно-комунікаційні) технології. Так, моделювання педагогічних ситуацій сприяло формуванню готовності майбутніх учителів запобігати ескаляції конфліктів у позанавчальній діяльності. З метою структурування та кращого розуміння використовувалося графічне представлення наочного матеріалу за допомогою різноманітних технічних та інформаційно-комунікаційних засобів. Опитування студентів здійснювалося у формі тестів (EasyQuizzy та GoogleForms). З метою підготовки до участі в олімпіадах та конкурсах використовувалися різноманітні інтернет-сайти та платформи. Забезпечення наочної ілюстрації матеріалу здійснювалося за допомогою розроблених авторських презентацій. Варто звернути увагу і на самостійне написання курсових та дипломних робіт, які сприяють орієнтації на високі зразки поведінкової та світоглядної культури і розвиток наукової творчості особистості.

При побудові технології формування готовності майбутнього вчителя інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності потрібно враховувати не тільки систему педагогічних впливів, а й позиції студентів – їх інтереси, потреби, здібності, нахили. Таким чином, необхідно реалізовувати особистісно орієнтований підхід.

Особистісно орієнтований підхід – це не просто створення вчителем доброзичливої творчої атмосфери, а постійне звернення до суб'єктного досвіду учня як до досвіду власної життєдіяльності. Як зазначає автор, при цьому вчитель не повинен: працювати з усією аудиторією, але водночас повинен бачити і розуміти кожного; допомогти учню позбутися обмеженості його суб'єктного досвіду, перетворюючи цей досвід на наукові зразки, носіями яких є учитель; з повагою ставитися до будь-яких точок зору учня щодо змісту матеріалу, який розглядається, виявляти та узагальнювати версії, виділяти та підтримувати ті з них, які є найбільш адекватними науковому змісту та відповідають темі, цілям і задачам заняття (Усат, 2009).

Зазначимо, що, використовуючи особистісно орієнтований підхід у позанавчальній діяльності, студент є залученим до світу науки, культури і мистецтва, який ґрунтується на раціональній основі. Усе це може стати основою для творчої самореалізації та самовиховання особистості.

Таким чином, формування готовності майбутнього вчителя інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності доцільно базувати на особистісно орієнтованому підході, що передбачає реальну можливість участі у професійній роботі з урахуванням особистісної позиції студента, його інтересів, потреб, здібностей.

Ще однією необхідною умовою успішного процесу формування готовності майбутнього вчителя інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності є *педагогічно доцільний відбір форм, методів та засобів діяльності*. У процесі дослідження зазначеної вище проблеми зроблено висновок, що різноманітні сучасні форми й методи позанавчальної роботи передбачають вирішення та моделювання педагогічних задач і ситуацій, формування вмінь педагогічного спілкування,

«озброєння» студентів методами та прийомами керування власним настроєм, самопочуттям і поведінкою. Вони сприяють оптимізації процесу виховання морально-психологічної готовності випускників вищих навчальних закладів до професійної діяльності.

Ми переконані, що тільки педагогічно доцільний відбір і застосування всієї сукупності методів, форм і засобів навчання і виховання забезпечує успіх у підготовці майбутнього вчителя, педагога-лідера в цілому, й у формуванні в нього професійно важливих особистісних якостей, умінь, необхідних для ефективного здійснення ним творчої педагогічної діяльності.

Так, система позанавчальної діяльності забезпечується використанням різних форм (масові: педагогічні читання, години спілкування, зустрічі з кращими вчителями міста та області, «круглі столи»; групові: об'єднання, клуби, тренінги, гуртки, самоврядування; індивідуальні: допомога в подоланні негативних тенденцій, підтримка позитивних тенденцій, аналіз наслідків проектування діяльності), принципів (демократизації та гуманізації; системності та цілісності; компетентності), методів (пізнання управлінської діяльності вчителя; професійне проектування; ступеневе проектування; професійна комунікація; змінювальна тактика; самоорганізація; самоконтроль; саморегуляція; інтерактивні) та засобів (тематичні заходи; література та періодична преса; інформаційно-комунікативні) діяльності.

Таким чином, оновлення змісту навчальних дисциплін та спеціальний педагогічно доцільний відбір форм, методів, засобів позанавчальної діяльності у закладах вищої освіти забезпечують підвищення рівня сформованості творчого мислення майбутнього вчителя інформатики та його готовності до розвитку вказаного виду мислення у старшокласників.

Запропонована технологія формування готовності майбутнього вчителя інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності є загальнодидактичною, може бути використана з невеликим коригуванням при підготовці майбутніх педагогів з різних спеціальностей.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**. Успішна реалізація формування готовності майбутнього вчителя інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності не можлива без оновлення змісту навчальних дисциплін та педагогічно доцільного відбору форм, методів, засобів позанавчальної діяльності. Упровадження розробленої технології в діяльності закладу вищої освіти, розробка відповідного методичного забезпечення підготовки майбутнього вчителя інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності сприятиме підвищенню рівня готовності майбутніх учителів до реалізації описаної вище діяльності. Актуальність і складність її вирішення потребує подальшого теоретичного й експериментального дослідження у напрямках: урізноманітнення підготовки вчителів інформатики в системі післядипломної освіти до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності; удосконалення змісту, форм, методів навчання студентів і педагогів щодо підготовки старшокласників до участі в інтелектуальних змаганнях та конкурсах; збагачення змісту та завдань педагогічної практики студентів з метою їх підготовки до організації гурткової роботи тощо.

Список використаної літератури

Антонова О.Е. Педагогическая одаренность как источник профессионального мастерства учителя. *В научном поиске*, 2015. № 2(99). С. 31-37.

- Биков В.Ю., Лапінський В.В. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 2012. № 2. С.3-6.
- Дубасенюк О.А. Креативний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Креативна педагогіка*. 2011. № 4. С. 23-28.
- Зязюн І.А. Майстерність вчителя як система сукупних компетенцій і компетентностей у структурі його педагогічної діяльності й дії. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*: [зб. наук пр.]: у 3 ч. / Ін-т вищої освіти НАПН України. К., ч. 3, 2012. С.45-56.
- Кузьміна Н.В. Созидательный вектор фундаментального образования. *Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах: матеріали Міжнар. наук.-практ. конференції (м.Житомир, 22-23 травня 2014 р.)* / За ред. О.А.Дубасенюк, В.А.Ковальчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С.20-78.
- Кузьміна Н.В. *Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища*. М.: Высшая школа, 1989ю 167 с.
- Ничкало Н.Г. Базова професійна підготовка. *Енциклопедія освіти* / АПН України; голов. ред. В.Г.Кремень; [заст. голов. ред.: О.Я.Савченко, В.П.Андрущенко; відп. наук. секр. С.О.Сисоєва]. К., 2008. с. 39-40.
- Постова С.А. Моделирование педагогических ситуаций как засіб підготовки вчителів до педагогічного спілкування. *Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди": збірник наукових праць*, 2011. Вип.21. С.227-233.
- Семенець С. П. Теорія і практика розвивального навчання у системі методичної підготовки майбутніх учителів математики: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Сергій Петрович Семенець. Житомир, 2011. 510 с.
- Семенова А.В. *Професійна діяльність учителя з розвитку творчих здібностей старшокласників на уроках природничо-математичного циклу*: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / А.В.Семенова. Одеса: Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського. 2001. 20 с.
- Сисоєва С.О. Педагогічна творчість у науковому просторі педагогіки. *Філософія педагогічної майстерності*: зб. наук. пр. / АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих; [редкол.: Н.Г.Ничкало, В.О.Радкевич... С.О.Сисоєва та ін.]. К.: Вінниця, 2008. С.51-58.
- Спірін О.М. Методична система базової підготовки вчителя інформатики за кредитно-модульною технологією. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2013. 112 с.
- Табачек І. Сучасний вчитель: ідея та ідеал. *Нова парадигма*. 2004. Вип. 38. С.96-104.
- Товажнянський Л.Л., Романовський О.Г., Пономарьов О.С., Черваньова З.О. *Педагогіка управління*: навч. посіб. Х. : НТУ "ХПІ", 2003. С.48.
- Усата О.Ю. Підготовка майбутніх учителів інформатики до впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2009. С.149-151.
- Novitska I. Determining the level of preparation of future teachers of natural and mathematical sciences to the solution of educational problems / Inessa Novitska. *Journal L'Association 1901 "SEPIKE"*. Osthofen, Deutschland. – Poitiers, France. – Los Angeles, USA., Edition 05, 2004. PP.68-71.

References

- Antonova, O.E. (2015). Pedagogicheseskaya odarennost kak istochnik professionalnogo masterstva uchytelya [Pedagogical talent as a source of professional mastery of the teacher]. *V nauchnomu poyske [In the scientific search]*, 2(99), 31-37. [in Russian].
- Bykov, V.Yu., & Lapinskyy, V.V. (2012). Metodologichni ta metodychni osnovy stvorennia i vykorystovuvannia elektronnykh zasobiv navchal'noho pryznachennia [Methodological and methodical foundations for the creation and use of electronic teaching aids]. *Kompyuter u shkoli ta simyi [Computer at school and family]*, 2, 3-6. [in Ukrainian].
- Dubasenyuk, O.A. (2011). Kreatyvnyy pidkhid do profesiyno-pedahohichnoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv [Creative approach to vocational and pedagogical training of future teachers]. *Kreatyvna pedahohika [Creative pedagogy]*, 4, 23-28. [in Ukrainian].
- Kuzmyna, N.V. (2014, May). Sozydatelnyy vektor fundamentalnogo obrazovanyia. Innovatsiyni pidkhody do vykhovannia student-skoyi molodi u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [The creative vector of fundamental education. Innovative approaches to the upbringing of student youth in higher educational institutions]. *Proceedings of the International Scientific-Practical Conference* (pp.20-78). Zhytomyr: Vyd-vo ZHDU im. I.Franka. [in Ukrainian].
- Kuzmyna, N.V. (1989). *Professyonalizm deyatel'nosti prepodavatelya y mastera proyzvodstvennoho obuchenyya proftekhuchylyshcha* [Professionalism of the activity of a teacher and the masters of vocational training of vocational colleges]. M.: Vysshaya shkola. [in Russian].
- Novitska, I. (2004). Determining the level of preparation of future teachers of natural and mathematical sciences to the solution of educational problems. *Journal L'Association 1901 "SEPIKE"*, 5, 68-71.
- Nychkalo, N.H. (2008). *Bazova profesiyna pidhotovka. Entsyklopediya osvity [Basic vocational training. Encyclopedia of Education]*. Kyiv. [in Ukrainian].
- Postova, S.A. Modelyuvannya pedahohichnykh sytuatsiy yak zasib pidhotovky vchyteliv do pedahohichnoho spilkuvannya [Modeling of pedagogical situations as a means of preparing teachers for pedagogical communication]. *Humanitarnyy visnyk DVNZ "Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda"*, 21, 227-233. [in Ukrainian].
- Semenets, S.P. (2011). Teoriya i praktyka rozvyvalnoho navchannya u systemi metodychnoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv matematyky [Theory and practice of developmental education in the system of methodical training of future teachers of mathematics]. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Zhytomyr. [in Ukrainian].
- Semenova, A.V. (2001). Profesiyna diyal'nist' uchytelya z rozvytku tvorchykh zdibnostey starshoklasnykiv na urokakh pryrodnycho-matematichnoho tsyklu [Professional activity of teacher on development of creative abilities of senior pupils at natural and mathematical cycle lessons]. *Extended Abstract of Candidate Thesis*. . Odessa: Pivdenoukrayinsky derzhavnyy pedahohichnyy universytet im. K.D. Ushynskoho. [in Ukrainian].
- Sysoyeva, S.O. (2008). Pedahohichna tvorchist u naukovomu prostori pedahohiky [Pedagogical creativity in the scientific space of pedagogy]. *Filosofiya pedahohichnoyi maysternosti [Philosophy of pedagogical skill]*, 51-58. [in Ukrainian].
- Spirin, O.M. (2013). *Metodychna systema bazovoyi pidhotovky vchytelya informatyky za kredytno-modulnoyu tekhnolohiyeu [Methodical system of basic training of the teacher of informatics for credit-modular technology]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZHDU im. I.Franka. [in Ukrainian].
- Tabachek, I. (2004). Suchasnyy vchytel: ideya ta ideal [Modern Teacher: Idea and Ideal. *Nova paradyhma [New paradigm]*, 38, 96-104. [in Ukrainian].
- Tovazhnyanskyy, L.L., Romanovskyy, O.H., Ponomarov, O.S., & Chervanova, Z.O. (2003). *Pedahohika upravlinnya [Pedagogy of management]*. Kharkiv: NTU "KHPI". [in Ukrainian].
- Usata, O.Yu. (2009). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv informatyky do vprovadzhennia osobystisno oriyentovanykh tekhnolohiy navchannya [Preparation of future teachers of informatics for the implementation of personally oriented learning technologies]*. *Unpublished candidates Dissertation*. Zhytomyr [in Ukrainian].

Zyazyun, I.A. (2012). Maysternist vchytelya yak systema suкупnykh kompetentsiy i kompetentnostey u strukturі yoho pedahohichnoyi 86 diyalnosti y diyi [The mastery of a teacher as a system of total competences and competencies in the structure of its pedagogical activities and activities]. *Pedahohika vyshchoyi shkoly: metodolohiya, teoriya, tekhnolohiyi* [Pedagogics of higher education: methodology, theory, technology]. Part 3, 45-56. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 22.10.2018 р.

Постовая Светлана

кандидат педагогических наук

кафедра прикладной математики и информатики

Житомирский государственный университет имени Ивана Франко

г. Житомир, Украина

Новицкая Инесса

кандидат педагогических наук

кафедра педагогики

Житомирский государственный университет имени Ивана Франко

г. Житомир, Украина

Усатая Елена

кандидат педагогических наук, доцент

кафедра прикладной математики и информатики

Житомирский государственный университет имени Ивана Франко

г. Житомир, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Переориентация образовательного процесса на становление творческой личности обуславливает изменения в современной педагогической деятельности, что значительно детерминируется уровнем готовности учителя к развитию творческого мышления учеников, формирование которой осуществляется в условиях образовательной среды высшего образовательного заведения. Целью статьи является описание технологии формирования готовности будущих учителей информатики к развитию творческого мышления старшеклассников во внеучебной деятельности. Для достижения цели использовались такие методы: *теоретические* (анализ научных источников, выявление достоверных фактов о взаимосвязях между явлениями и процессами, закономерные тенденции их развития, сравнение, моделирование, системно-структурные и системно-функциональные методы), которые разрешили обобщить и систематизировать теоретический материал по исследуемой проблеме; общенаучные (абстрагирование, анализ, синтез, дедукция, индукция, моделирование, аналогия). Успешная реализация формирования готовности будущего учителя информатики к развитию творческого мышления старшеклассников во внеучебной деятельности не возможна без обновления содержания учебных дисциплин и педагогически целесообразного отбора форм, методов, средств внеучебной деятельности. Внедрение разработанной технологии в деятельность высшего учебного заведения, разработка соответствующего методического обеспечения подготовки будущего учителя информатики к развитию творческого мышления старшеклассников во внеучебной деятельности будет способствовать повышению уровня готовности будущих учителей к реализации описанной выше деятельности.

Ключевые слова: будущие учителя информатики; развитие творческого мышления старшеклассников; внеучебная деятельность; формирование готовности будущих учителей информатики; технология подготовки будущих учителей.

Postova Svitlana

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D.

Department of Applied Mathematics and Computer Science

Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine

Novitska Inesa

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D.

Department of Pedagogy

Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine

Usata Olena

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Associate Professor

Department of Applied Mathematics and Computer Science

Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine

FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF SENIOR PUPILS WHILE EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Abstract. The reorientation of the educational process into the formation of a creative person causes changes in the modern pedagogical activity, which is largely determined by the readiness of the teacher to develop the creative thinking of students, whose formation is carried out in the educational environment of a higher educational institution. The main goal of the article is describing the technology of forming the readiness of future teachers of informatics for the development of creative thinking of senior pupils in extracurricular activities. The methods of research used: theoretical (analysis of scientific sources, revealing of reliable facts about the interconnections between phenomena and processes and the regular tendencies of their development, comparison, modeling, system-structural and system-

functional methods), which allowed to generalize and systematize the theoretical material on the problem under investigation; general science (abstraction, analysis, synthesis, deduction, induction, modeling, analogy). Successful implementation of the formation of the readiness of the future teacher of informatics for the development of creative thinking of senior pupils in extracurricular activities is impossible without updating the contents of educational disciplines and pedagogically appropriate selection of forms, methods, means of extra-curricular activities. The process of formation of the readiness of the future teacher of informatics for the development of creative thinking of senior pupils in extracurricular activities is the following stages: students' awareness of the essence of the concepts of "creative thinking", "extra-curricular activities" and the process of developing the creative thinking of senior pupils in extracurricular activities in computer science; mastering of knowledge, skills and skills that will contribute to the formation of appropriate readiness; actualization in the educational process and deepening of theoretical knowledge on the basics of pedagogical communication (including solving conflicts situations, modeling pedagogical situations, etc.), programming and information technologies, research activities; study of forms of extra-curricular activities associated with the manifestations of creative thinking; initial mastery of the future teacher's ability to solve non-standard (olympiad) tasks in information technology and writing research papers; independent and creative implementation of practical tasks, the desire to improve the proposed solutions, etc. The implementation of the developed technology in the activity of a higher educational institution, the development of the appropriate methodological provision for the future teacher of informatics to develop the creative thinking of senior pupils in extracurricular activities will increase the readiness of future teachers to implement the activities described above.

Key words: future teachers of computer sciences; development of creative thinking of senior pupils; extracurricular activities; formation of readiness of future teachers of computer sciences; pedagogical technology of future teachers' training.

УДК 371.134 (71+73)

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.221-225

Пришляк Оксана Юрївна

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедра іноземних мов

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна

pryshlyak_o@yahoo.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3108-502X>

ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США ТА КАНАДИ

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність вивчення зарубіжного досвіду США та Канади у питаннях підготовки соціальних працівників до роботи у полі культурному середовищі. Мета статті – аналіз досвіду США та Канади у сфері формування полікультурної компетентності соціальних працівників. Використовувались такі методи дослідження як: аналіз психолого-педагогічної літератури, нормативно-правових актів, інформаційних джерел з проблеми дослідження, метод узагальнення. Розглянуто історичний контекст становлення систем полікультурної освіти в США та Канаді. Простежено еволюцію розвитку систем полікультурної освіти США та Канади в контексті змін професійного поля втручання соціальних працівників. Розкрито зміст полікультурної підготовки соціальних працівників на рівні бакалаврату та магістратури на прикладі програм різних закладів вищої соціальної освіти. Виокремлено особливості національних систем полікультурної освіти двох країн, їх спільні та відмінні ознаки.

Ключові слова: полікультурна освіта; полікультурна компетентність; соціальний працівник; зарубіжний досвід полікультурної освіти.

Вступ. Зростає усвідомлення світовою спільнотою загострення протиріч унаслідок підвищення рівня поліетнічності соціального середовища висунуло на перший план розвиток полікультурної підготовки як компоненти загальної та професійної освіти. Метою полікультурної освіти у професійному середовищі є формування фахівця, здатного до активної та ефективної життєдіяльності у багатонаціональному та полікультурному середовищі, який володіє розвинутим почуттям емпатії та поваги до інших культур, вміє знаходити порозуміння з людьми різних національностей, рас, вірувань. У таких умовах соціальна робота, яка пропагує толерантне ставлення до клієнта, гостро потребує підвищення полікультурної компетентності фахівців. При цьому ефективний розвиток вітчизняної системи підготовки спеціалістів соціономічних професій неможливе без вивчення закордонного досвіду в цій сфері та впровадження кращих його здобутків у практику підготовки соціальних працівників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади полікультурної освіти є предметом наукових досліджень В. Аношкіної, В. Борисенкова, О. Гукаленко, Г. Дмитрієва, М. Євтуха, С. Сисоевої, А. Солодкої, Н. Якси. Зарубіжний досвід полікультурної освіти вивчали Я. Гулецька, О. Івашко, О. Ковальчук, Ю. Короткова, Т. Лаврова, О. Мілютіна, О. Огієнко, В. Погребняк, Л. Пуховська, Н. Шумейко та інші. Аналізу різних концепцій полікультурної освіти присвячені праці К. Муулі, М. Стоун, С. Берайтер, Б. Кенпеун, С. Барате. Попри це вивчення досвіду окремих країн в питаннях полікультурної підготовки фахівців соціономічних професій усе ще залишається епізодичним.

Мета статті – аналіз досвіду США та Канади у сфері формування полікультурної компетентності соціальних працівників. Для досягнення поставленої мети використовувались такі **методи дослідження**: аналіз психолого-педагогічної, нормативно-правових актів, інформаційних джерел з проблеми дослідження, метод узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Система полікультурної освіти в США почала розвиватись під впливом міжнаціональних конфліктів, які загострилися у 60-70-і рр. XX ст., і стала важливим інструментом соціалізації, що допомагав представникам різних

верств населення, національних меншин освоїти демократичні цінності, знання та вміння, необхідні для життя в демократичному суспільстві (Baker, 1994). Першопочатково полікультурність у США знайшла своє відображення у мультиетнічній освіті (multiethnic education), що мала на меті гармонізацію взаємин між представниками різних етнічних груп. Згодом мультиетнічна освіта (multiethnic education) трансформувалася в мультикультурну чи полікультурну освіту, що має набагато ширший зміст, ніж мультиетнічна освіта (Гулецька, 2006; Шумейко, 2013).

При цьому впровадження полікультурної освіти у США на практиці відбувалося в два етапи: 1) у 70-80-ті рр. XX ст. мова йшла лише про створення умов для навчання етнічних меншин рідною мовою; 2) у 80-90-х рр. XX ст. зміст полікультурної освіти якісно змінюється: обов'язковою вимогою стає включення до навчальних програм загальних дисциплін краєзнавчих матеріалів про історію та культуру етнічних меншин.

Завдання полікультурної освіти вирішуються за допомогою двомовного навчання, яке допомагає усвідомити культурну та етнічну ідентичність особистості. При цьому розповсюдження двомовного навчання було зумовлене низкою соціальних чинників: потребою міжкультурної комунікації та викладання національних мов, необхідністю збереження мов корінних народів Америки, посиленням багатокультурності в умовах урбаністичної цивілізації, прагненням до збереження культурно-етнічної самобутності (Джуринський, 1995).

Таким чином, результатом теоретичних напрацювань у даній сфері та практичного досвіду розвитку полікультурного суспільства у США стала розробка двох освітніх концепцій: Multicultural education – полікультурної освіти і Global education – глобальної освіти, які мали багато спільного. На підтримку впровадження положень зазначених концепцій була створена Комісія з полікультурного виховання при Американській Асоціації викладачів коледжів (ААС-ТЕ), яка акцентувала увагу на визначальній ролі освітніх закладів у процесі утвердження цінностей полікультурної взаємодії (Гулецька, 2006).

Розвиток ідей полікультурності в Канаді визначався подібними чинниками, оскільки канадське

суспільство є традиційно багатонаціональним і тому питання, пов'язані із необхідністю міжкультурного порозуміння, отримують найширшу підтримку на державному рівні: у 1971 р. полікультуралізм офіційно проголошено засадничим принципом державної політики, Конституція 1982 року закріплює право громадян Канади на національно-культурне самовираження, нарешті, бачення полікультурності як державної політики знайшло своє відображення в «Законі про полікультурність у Канаді» («The Canadian Multiculturalism Act»), прийнятому у 1988 р., за яким діяльність громадських, культурних, політичних організацій Канади базується на принципах полікультурності (Шумейко, 2013). Попри різноманітність освітніх традицій та стратегій, навчальні заклади визнають формування полікультурної компетентності соціального працівника пріоритетним завданням його фахової підготовки, що є складовою освітньої політики цих закладів. Необхідність формування полікультурної компетентності фахівців соціальної сфери актуалізує й той факт, що фахівці із соціальної роботи часто мають такі ж упередження щодо різного роду відмінностей людей, як і звичайні громадяни.

Таким чином, у сучасних умовах соціальна робота у США та Канаді з клієнтами, різними за етнічною, релігійною, культурною приналежністю послідовно відображає державну політику мультикультуралізму, утверджену і у змістовому наповненні підготовки соціальних працівників, курикулі та навчальних матеріалів: змістовий аспект полікультурної освіти передбачає вивчення таких навчальних курсів, як «Основи полікультурної освіти», «Поведінка людини у соціальному оточенні», «Регіональні питання полікультурної освіти», «Расизм», «Культура й історія етнічних меншин», «Основи двомовної освіти», «Розробка курикулі полікультурної освіти», «Культурна різноманітність», «Людська поведінка: різноманітність і дискримінація» тощо (Дмитриев, 1999; Гуренко, 2015). Метою зазначених дисциплін є ознайомлення майбутніх соціальних працівників із культуральними відмінностями клієнтів та розвиток розуміння, яким чином ці відмінності впливають на життя клієнтів та специфіку роботи фахівця з ними.

У США усі університетські освітні програми, відповідно до вимог Національної Ради з педагогічної акредитації (The National Council for Accreditation of Teacher Education), повинні відображати ідеали плюралістичного американського суспільства; мати неупереджений та недискримінаційний зміст; передбачати обов'язкове вивчення іноземних мов, бути полікультурними за своєю суттю та спрямованістю. Усі ці вимоги враховуються при розробці бакалаврських та магістерських програм і курсів полікультурної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в університетах (Jamieson, 2001).

У Канаді існує більше 30 освітніх програм із соціальної роботи, які тією чи іншою мірою відображають полікультурність та етнічну різноманітність канадського суспільства. Частина програм зорієнтована на підготовку соціальних працівників до роботи із корінним населенням Канади, інші підкреслюють важливість культурного різноманіття та надання послуг вразливим категоріям населення – іммігрантам та біженцям. Можна стверджувати, що всі університетські освітні програми у Канаді включають навчальні дисципліни, які акцентують увагу на необхідності формування полікультурної компетентності соціального працівника, його культуральної чутливості (Ольхович, 2008).

Освітні бакалаврські програми із соціальної роботи у Канаді збалансовано поєднують дисципліни

соціально-гуманітарного циклу з циклом професійної підготовки. Незважаючи на деякі відмінності, існує типова програма підготовки, що складається з 40 курсів, 20 з яких є загальноакадемічними, а інші вивчаються студентами упродовж двох останніх років навчання і передбачають 700 годин супервізорства. Так, наприклад, до традиційної програми навчання, яка включає курси «Соціальне адміністрування», «Соціальні дослідження», «Розвиток людини та соціальний розвиток» тощо, у канадських університетах введено такі прикладні дисципліни як: «Курс мультикультуралізму», «Профілактика сексуального насильства над дітьми, жорстокості в родині», «Курс правознавства», «Профілактики СНІДУ» тощо (Watts, Elliott & Mayadas, 1995).

Канадські та американські університети пропонують широкий спектр обов'язкових та елективних навчальних курсів на бакалавраті, метою яких є формування саме полікультурної компетентності фахівців соціальної роботи, приміром:

- курс «Культурне різноманіття і соціальна справедливість» (університет Вашингтона, США) ознайомлює майбутніх соціальних працівників із поняттям «класу» та базуються на базі полікультурності, необхідної для розуміння особливостей та потреб різних етнічних та расових груп на побутовому та общинному рівнях, занурює у специфіку надання культурально-носензитивних соціальних послуг; розвиває вміння вирішувати соціальні проблеми в основі виникнення яких лежить культурна різноманітність клієнтів соціальної роботи (Empowerment Practice with Refugees: Communities in Transition, SocW 495, 2018);

- курс «Актуальні дослідження в умовах плюралізму та різноманіття» (університет Мейн, США) наближає студентів до розуміння сутності плюралізму та суспільної різноманітності, що базуються на врахуванні культурних, расових, релігійних, гендерних, вікових та інших відмінностей громадян; вивчаються проблеми дискримінації та переслідування людей на основі цих відмінностей на мікро та макрорівні (The University of Maine Undergraduate, 2018);

- курс «Расизм і соціальна маргіналізація у канадському суспільстві» (університет Макмастера) ознайомлює майбутніх соціальних працівників із поняттями «раса», «етнічність», «культурна особливість» та впливом расових, етнічних, культурних особливостей на успішність соціальної адаптації людини (Undergraduate Social Work Course Offerings Mc Master University, 2015).

Магістерські програми підготовки фахівців соціальної сфери у вищих навчальних закладах США та Канади відзначаються вузькою спеціалізацією, що передбачає поглиблену підготовку соціальних працівників до професійної діяльності в обраній сфері. При цьому все більше уваги у програмах соціальної роботи приділяють розвитку у студентів комунікативних навичок, професійного такту та чутливості до питань культурного різноманіття, що надає професійній підготовці в цілому етносензитивного характеру. Серед пропонованих у магістратурі навчальних курсів:

- курс «Клінічна практика: культуральна компетентність» (Університет Бостона, США) синтезує необхідність культуральної обізнаності фахівця із вмінням застосовувати цю обізнаність у вирішенні проблем психічного здоров'я клієнтів-представників різних культур. У межах курсу вивчаються традиційні теорії, необхідні для розуміння поведінки людини і втручання у соціальній роботі та дається критичний аналіз їх застосування у роботі із категоріями населення, відмінними за культурною та етнічною при-

належністю; акцентується увага на практиці ведення інтерв'ю та методах оцінювання, роботі із перекладачами та нетрадиційними асистентами, а також на розвитку культурально-сенситивних втручань у взаємодії із клієнтами (Ольхович, 2008);

– елективний курс «Крос-культурна практика соціальної роботи» (Університет Торонто, Канада) спрямований на підвищення аналітичної та практичної компетентності соціальних працівників у роботі з представниками інших культур. Основними завданнями курсу є: усвідомлення впливу культури на надавача, одержувача та сам процес надання соціальних послуг та на процес надання допомоги в цілому; формування толерантного ставлення до інших культур та їх носіїв; розвиток вміння адаптувати професійну діяльність у відповідності до вимог та специфіки полікультурного середовища; закріплення навичок міжкультурної комунікації та аналізу альтернативних підходів у практичній діяльності з представниками різних культур;

– курс «Практика у мультикультурному контексті» (університет МакГілл, Канада) передбачає вивчення сучасної теорії мультикультурної соціальної роботи та альтернативних моделей антидискримінаційної практики, базових підходів до надання соціальних послуг на основі принципів соціальної справедливості та доступності; розвиток у магістрантів вміння критичного аналізу та соціального проектування (McGill University Master of Social Work Courses, 2018).

Паралельно із традиційними університетськими програмами полікультурної спрямованості, у США та Канаді набувають популярності освітні програми нового типу, спрямовані на підготовку фахівців соціальної сфери до професійної діяльності у полікультурному середовищі. Такі програми найчастіше пропонують заклади післядипломної освіти із сертифікованими освітніми програмами певного напрямку підготовки. Приміром, програма «Вивчення імміграції й облаштування» Школи Післядипломної Освіти на базі університету Раєрсон (Канада) пропонує для вивчення курси «Імміграція й облаштування: дослідницька робота», «Імміграція й облаштування: семінар і місце польової практики», «Імміграція й облаштування: канадський досвід імміграції», «Імміграція й облаштування: досвід облаштування у Канаді», «Імміграція й облаштування: імміграційне законодавство, політика і практика» та інші. У цілому, участь фахівців соціальної сфери у програмах післядипломної освіти спрямована на підвищення

кваліфікації та професійне вдосконалення: отримання нових та сучасних знань у сфері професійного зацікавлення, ознайомлення із новими напрямками спеціалізованої практики.

Таким чином, акцент у змісті магістерських освітніх програм та навчальних курсів університетів США і Канади зроблено на: вивченні культурних, гендерних, вікових, расових та інших відмінностей клієнтів, вивченні впливу цих відмінностей на практику професійного втручання, методи професійного втручання та оцінювання цього втручання; формуванні умінь соціального працівника, необхідних для вирішення проблем фізичного і психічного здоров'я представників різних культур та етнічних спільнот; дослідженні професійних ролей, зобов'язань фахівця соціальної сфери; вивченні аспектів культурного різноманіття, дискримінації та потреб меншин; ознайомленні з найбільш значущими соціальними проблемами, притаманними представникам етнічних та культурних спільнот; опануванні різними моделями надання соціальних послуг, зважаючи на розвиток практики «насаження» біженців та іммігрантів; розвитку навичок міжкультурної комунікації та пошуку альтернативних підходів при роботі в полікультурному просторі тощо. На відміну від бакалаврських курсів і освітніх програм магістерські є більш спеціалізованими і спрямовані на формування полікультурної компетентності соціального працівника у обраній сфері діяльності з конкретною категорією клієнтів (Ольхович, 2008).

Висновки. Дослідження різних аспектів полікультурності як суспільного феномену у американській та канадській науковій теорії та практиці соціальної роботи були зумовлені, насамперед, необхідністю підготовки соціальних працівників до роботи з мігрантами та біженцями, а пізніше – вчителів та соціальних працівників до роботи в полікультурному освітньому середовищі. Професійні стандарти соціальної освіти висувають ряд уніфікованих вимог до компетенцій соціального працівника, основоположними серед яких є: антропологічні та психологічні знання, знання принципів надання та отримання допомоги; володіння методами ефективної вербальної та невербальної комунікації, знання соціальних процесів та їх впливу на індивіда та групи; розуміння значення соціокультурних факторів (релігія, духовні цінності, закони, традиції, звичаї, соціальні інститути) та їх впливу на індивіда, групу, громаду, готовність до роботи в умовах зростання етнокультурного різноманіття суспільства тощо.

Список використаної літератури

- Гулецька Я.Г. Деякі особливості становлення полікультурної освіти в Україні та США. Вісник Національного технічного університету України «КПІ». *Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2006. № 2 (17). С. 112–116.
- Гуренко О.І. Теоретичні і методичні засади полікультурної освіти майбутніх соціальних педагогів. дис. д-ра пед. наук. Київ, 2015. С. 117.
- Джуринский А.Н. Зарубежная школа: современное состояние и тенденции развития. Москва: Владос, 1993. 356 с.
- Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование. Москва: Народное образование, 1999. С.192–197.
- Ольхович О.В. Підготовка соціальних працівників до роботи з біженцями у вищих навчальних закладах США і Канади: дис... канд. наук. Тернопіль, 2008. С. 89.
- Шумейко Н.В. До питання полікультурної освіти студентської молоді в зарубіжній педагогіці. Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. *Філологія, педагогіка, психологія*. 2013. С. 239–243.
- Baker G.C. Planning and Organizing for Multicultural Instruction. USA: Addison-Wesley Publishing Company. 1994. 217 p.
- Empowerment Practice with Refugees: Communities in Transition, SocW 495. URL: <https://www.washington.edu/students/crsat/socwlbaw.html> (дата звернення: 13.07.2018).
- International Handbook of Social Work Education. Edited by Thomas D. Watts, Doreen Elliott, Nazneen S. Mayadas. Greenwood Press, West port: Connecticut, London, 1995. 613 p.
- Jamieson A. School enrollment in the United States – social and economic characteristics of students / A. Jamieson, A. Curry, G. Martinez. – Washington: U.S. Department of Commerce, Economics and Statistics Administration, U.S. Census Bureau. 2001. P. 20-533.
- McGill University Master of Social Work Courses. URL: <https://www.mcgill.ca/socialwork/prospective/msw/programschedule> (дата звернення: 11.02.2018).

The University of Maine Undergraduate. <http://www.umaine.edu/socialwork/tables/undercourse.htm> (дата звернення: 14.06.2018).

Undergraduate Social Work Course Offerings Mc Master University. URL: <https://socialwork.mcmaster.ca/courses> (дата звернення: 14.09.2015).

Watts T.D., Elliott D., Mayadas N.S. International Handbook of Social Work Education. Connecticut, London: Greenwood Press, West port, 1995. 613 p.

References

- Baker, G.C. (1994). *Planning and Organizing for Multicultural Instruction*. USA: Addison-Wesley Publishing Company.
- Dmytryev, H.D. (1999). *Mnookulturnoe obrazovanye [Multicultural education]*. Moscow: Narodnoye obrazovaniye. [in Russian].
- Dzhurynskyi, A.N. (1993). *Zarubezhnaia shkola: sovremennoe sostoianye y tendentsyy razvytiya [Foreign School: Current State and Developmental Trends]*. Moscow: Vlado. [in Russian].
- Empowerment Practice with Refugees: Communities in Transition*, SocW 495. (2018). Retrieved from <https://www.washington.edu/students/crsat/socwbasw.html> (access date: 13.07.2018).
- Huletska, Y.H. (2006). Deaki osoblyvosti stanovlennia polikulturnoi osvity v Ukraini ta SSHa [Some peculiarities of the formation of polycultural education in Ukraine and the USA.]. *Bulletin of the National Technical University of Ukraine "KPI". Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2(17). 112–116. [in Ukrainian].
- Hurenko, O.I. (2015). *Teoretychni i metodychni zasady polikulturnoi osvity maibutnikh sotsialnykh pedahohiv [Theoretical and methodical principles of multicultural education of future social pedagogues]*. Unpublished Doctoral Dissertation. Berdyansk: Berdyansk State Pedagogical University. [in Ukrainian].
- Jamieson, A. (2001). *School enrollment in the United States – social and economic characteristics of students*. Washington: U.S. Department of Commerce, Economics and Statistics Administration, U.S. Census Bureau.
- McGill University *Master of Social Work Courses*. Retrieved from <https://www.mcgill.ca/socialwork/prospective/msw/programschedule> (access date: 11.02.2018).
- Olkhovych, O.V. (2008). *Pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv do roboty z bizhentsiamy u vyshchyykh navchalnykh zakladakh SSHa i Kanady [Training of social workers for work with refugees in higher educational institutions of the USA and Canada]*. Unpublished Candidate Dissertation. Ternopil: Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk. [in Ukrainian].
- Shumeiko, N.V. (2013). *Do pytannya polikulturnoi osvity studentskoyi molodi v zarubizhnyy pedahohitsi [To the issue of multicultural education of student youth in foreign pedagogy]*. *Scientific bulletin of the department of the UNESCO of the Kyiv National Linguistic University. Philology, pedagogy, psychology*, 27, 239–243. [in Ukrainian].
- The University of Maine Undergraduate* (2015). Retrieved from <http://www.umaine.edu/socialwork/tables/undercourse.htm> (access date: 14.09.2015).
- Undergraduate Social Work Course Offerings Mc Master University* (2015). Retrieved from <https://socialwork.mcmaster.ca/courses> (access date: 14.09.2015).
- Watts, T.D., Elliott, D., & Mayadas N. S. (1995). *International Handbook of Social Work Education*. Connecticut, London: Greenwood Press, West port.

Стаття надійшла до редакції 01.11.2018 р.
Стаття прийнята до друку 05.11.2018 р.

Пришляк Оксана

кандидат педагогических наук, доцент
кафедра иностранных языков

Тернопольский национальный педагогический университет имени Владимира Гнатюка, Тернополь, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ США И КАНАДЫ

Аннотация. В статье обоснована необходимость изучения зарубежного опыта США и Канады в вопросах подготовки социальных работников к работе в поликультурной среде. Цель статьи - анализ опыта США и Канады в сфере формирования поликультурной компетентности социальных работников. Для достижения поставленной цели использовались такие методы. Рассмотрен исторический контекст становления систем поликультурного образования в США и Канаде. Прослежена эволюция развития систем поликультурного образования США и Канады в контексте изменений профессионального поля вмешательства социальных работников. Раскрыто содержание поликультурной подготовки социальных работников на уровне бакалавриата и магистратуры на примере программ различных учреждений высшего социального образования США и Канады. Выделены особенности национальных систем поликультурного образования двух стран, их общие и отличительные признаки.

Ключевые слова: поликультурное образование; поликультурная компетентность; социальный работник; зарубежный опыт поликультурного образования.

Pryshlyak Oksana

Candidate of Pedagogical Sciences, PhD, Associate Professor
Department of Foreign Languages

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF PROFESSIONALS OF THE SOCIAL SPHERE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE USA AND CANADA

Abstract. The article substantiates the need to study the foreign experience of the United States and Canada in the training of social workers in a multicultural environment. The following research methods were used to achieve the research objectives: analysis of psychological and pedagogical literature, normative legal acts, information

sources on the research problem, generalization method. The historical context of the formation of intercultural education systems in the USA and Canada is considered. The introduction of intercultural education in the United States in practice took place in two stages. The content of intercultural education varies qualitatively: the mandatory requirement is the inclusion in the curriculum of general disciplines of local lore materials on the history and culture of ethnic minorities. The development of intercultural ideas in Canada was shaped by similar factors, as Canadian society is traditionally multinational, and therefore the issues related to the need for intercultural understanding are widely supported at the state level. Social work in the United States and Canada with clients of different ethnic, religious, cultural background consistently reflects the state policy of multiculturalism, the content and content of training of social workers. The evolution of the development of US and Canadian multicultural education systems in the context of changes in the professional field of intervention of social workers has been reviewed. The content of multicultural training of social workers at the level of bachelor's and master's degree is revealed as an example of programs of different institutions of higher social education. The features of national systems of intercultural education of two countries, their common and distinctive features are singled out.

Key words: intercultural education; intercultural competence; social worker; foreign experience of intercultural education.

УДК 372.851

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.226-229

Рашевська Наталя Василівна

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедра вищої математики

ДВНЗ «Криворізький національний університет», м. Кривий Ріг, Україна

nvr1701@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6431-2503>

ПЕРСПЕКТИВИ ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

Анотація. Система освіти України нерозривно пов'язана із світовими освітніми тенденціями, а тому потребує постійного оновлення та розширення. Одним із перспективним напрямом організації процесу навчання є створення такого освітнього середовища, що надасть студенту можливість розкрити свій інтелектуальний потенціал у процесі пошуку необхідних знань. Саме тому метою статті є аналіз поняття доповненої реальності та перспективи її застосування у процесі підготовки майбутніх інженерів; об'єктом дослідження є система підготовки майбутніх інженерів, а предметом – використання технологій доповненої реальності у процесі навчання майбутніх інженерів. Методом дослідження є аналіз впливу технологій доповненої реальності на процес навчання майбутніх інженерів. У процесі дослідження було виокремлено позитивні моменти застосування технологій доповненої реальності у процесі підготовки майбутніх інженерів та визначено етапи створення деяких компонент методичної системи навчання фундаментальних дисциплін у вищій технічній школі шляхом міжпредметної інтеграції через технології доповненої реальності.

Ключові слова: технології доповненої реальності; підготовка майбутніх інженерів; Aurasma.

Вступ. Запорукою успішності людини є його освіта, що у ХХІ столітті набуває нової ознаки – навчання у продовж всього життя, та уміння застосовувати ці знання на практиці.

Стрімка зміна технологій, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, зміна парадигми навчання призвело до того, що об'єм знань, необхідних людині для успішного розвитку, весь час змінюється та збільшується, а отже, виникає необхідність швидко та якісно набувати нові знання та вміння їх застосовувати у повсякденному житті та навчанні.

Формальне навчання у технічному закладі вищої освіти за традиційною системою ще у ХХ столітті почало замінюватися новими формами навчання – дистанційним, електронним та мобільним – кожна з яких має як свої позитивні та негативні риси, але жодна з них неспроможна була замінити традиційний процес навчання – «живе» спілкування викладача та студента. Однією із моделей навчання, що змогла поєднати риси традиційного навчання з інноваційним стала модель змішаного навчання, яка надала можливість зробити студента активним пошукачем власних знань.

Для більшого занурення студента у процес навчання, для більшої візуалізації отриманих знань, останнім часом актуальними є технології доповненої реальності, що надають можливість змінити сам підхід до організації процесу навчання у вищій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій надав можливість стверджувати, що використання технологій доповненої реальності у процесі навчання:

- підвищує мотивацію до навчання (Ferrer-Torregrosa, 2015) та самомотивацію (Martin-Gutierrez et al, 2012);
- підвищує якість навчання (Coimbra et al., 2014; Estapa & Nadolny, 2015; Lu & Liu, 2015);
- створює умови для отримання більш ґрунтовних знань (Pérez-López & Contero, 2013);
- створює умови для підвищення якості інклюзивної освіти (McMahon et al., 2015);
- надає можливість будувати процес навчання на основі моделі змішаного навчання (Chang & Liu, 2013; Wang et al., 2014) із залученням мобільних інформаційно-комунікаційних технологій (Ismail et al., 2010).

Автором терміну «доповнена реальність» у 1990

році став інженер дослідницької лабораторії «Бойнг» Том Престон Коуделл (Tom Caudell) (Coimbra et al., 2014), а пізніше, з розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, цей термін набув широкого вжитку не тільки як технології розширення дійсності, а і як технології, що можуть бути використані у процесі організації навчання.

Саме тому, **метою статті** є аналіз поняття доповненої реальності та перспективи її застосування у процесі підготовки майбутніх інженерів.

Методи дослідження: аналіз існуючого стану використання засобів доповненої реальності у процесі навчання майбутніх інженерів та виокремлення позитивних рис такої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Проаналізуємо поняття «доповненої реальності» в історичному контексті. Через чотири роки від першого згадування поняття «доповнена реальність» Томом Коуделлом у 1994 році виходить стаття «Таксономія змішаної реальності» у якій автори розглядають такі поняття, як віртуальна реальність, змішана реальність та доповнена реальність. На їх думку, *доповнена реальність* – це технологія, за допомогою якої розширюються можливості користувача шляхом введення в поле сприйняття користувача різних віртуальних об'єктів в режимі реального часу (Milgram P. & Kishino F., 1994).

У 1997 році Рональд Азума (Ronald T. Azuma) вперше формулює основні принципи, характерні для систем, що використовують доповнену реальність: 1) комбінування реального та віртуального; 2) взаємодія у режимі реального часу; 3) робота з тривимірним простором, а також надає тлумачення поняття доповненої реальності. На його думку, *доповнена реальність* – це технологія інтеграції реальних та генерованих комп'ютером віртуальних об'єктів в реальному світі (Azuma, 1997). Пізніше, у 2001 році науковцем було додано до цього списку також застосування додатків доповненої реальності шляхом включення до неї віртуального та комп'ютерного контенту, що надає можливість більш широкого застосування змішаної реальності шляхом симуляції, яка відбувається у віртуальному, а не реальному світі (Azuma et al, 2001).

Широке застосування термін доповненої реальності почав набувати з розвитком програмних та апа-

ратних засобів для її створення та підтримки.

На думку Є.О.Дейнеко (Дайнеко et al., 2016), виділяють декілька причин зростання популярності технологій доповненої реальності: 1) інтерактивність, 2) доступність, 3) реалістичність, 4) інноваційність.

Отже, *доповнена реальність* – це технології, що надають можливість поєднувати комп'ютерну тривимірну графіку, анімацію, відео та текстові відомості з об'єктами реального часу (Бова et al., 2015); це змішана реальність, що може бути сприйнята людиною, та доповнена за допомогою комп'ютера елементами деякої реальності (Воробьев, 2016); це технологія, що поєднує фізичне оточення людини з шаром віртуальної реальності в реальному часі. Вона використовується для візуального доповнення друкованої продукції різними віртуальними об'єктами: текстом, звуком, відео тощо (Иванченко & Игнатова, 2017); це середовище з доповненням фізичного світу цифровими даними, що сприймаються як елементи реального життя. При створенні доповненої реальності в просторі у режимі реального часу розміщуються об'єкти за допомогою спеціального програмного забезпечення та пристроїв для їх відтворення (Вахрушева, 2017).

Використання технологій доповненої реальності у процесі підготовки майбутніх інженерів надасть можливість:

- проводити інтеграцію фундаментальних дисциплін та візуалізувати процес навчання;
- зробити процес навчання цілісним, яскравим, насиченим та посилить фундаменталізацію інженерної освіти;
- будувати відкриту систему освіти, яка надасть кожному студенту можливість створювати персональну траєкторію навчання;
- розширити границі навчання – здобувати знання, використовуючи навчальні матеріали провідних технічних університетів світу;
- зробити процес навчання індивідуалізованим та адаптованим під кожного студента;
- підвищити пізнавальну активність студентів у процесі навчання фундаментальних дисциплін та зробити студента активним здобувачем знань;
- підтримувати самостійну роботу студента;
- інтенсифікувати процес навчання;
- підвищити творче мислення студента та розширити його кругозір.

Список використаної літератури

- Бова В. В., Лежебоков А. А., Нужнов Е. В. Образовательные информационные системы на основе мобильных приложений с дополненной реальностью. *Известия ЮФУ: Технические науки*. Ростов-на-Дону, 2015. № 6 (167). С. 200-210.
- Вахрушева Т. С. Применение технологий дополненной реальности в образовании. *Наука настоящего и будущего*. СПб, 2017. Т. 1. С. 37-39.
- Воробьев Е. В. Дополненная реальность как средство взаимодействия с абитуриентами. *Виртуальная и дополненная реальность – 2016: состояние и перспективы*: сборник научно-метод. матер. М.: Издательство ГПБОУ МГОК, 2016. С. 81-85.
- Дайнеко Е. А., Ипалакова М. Т., Сериков С. С., Жанабай Г. К. Применение технологий дополненной реальности в образовании. *Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире*. СПб, 2016. № 13-1. С. 26-28.
- Иванченко А. Е., Игнатова Т. А. Технология дополненной реальности в образовании. *Научно-практический электронный журнал Аллея Науки*. – Томск : Quantum, 2017. Т. 4. № 10. С. 322-324.
- Azuma R. T. A Survey of Augmented Reality. *Teleoperators and Virtual Environments*. 1997. No 4. P. 355–385.
- Azuma R., Bailiot Y., Behringer R., Feiner S., Julier S., MacIntyre B. Recent advances in augmented reality. *Computer Graphics and Applications*. Volume 21. Issue 6, November, 2001. PP. 34–47.
- Chang Y.H., Liu J. Applying an AR Technique to Enhance Situated Heritage Learning in a Ubiquitous Learning Environment. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. Volume 1. Issue 3, Jul, 2013. PP. 21–32.
- Civelek T., Ucar E., Ustunel H., Aydin M.K. Effects of a Haptic Augmented Simulation on K-12 Students' Achievement and their Attitudes towards Physics. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*. 2014. Volume 10. Issue 6. PP. 565-574.
- Coimbra T., Cardoso T., Mateus A. Augmented Reality: an Enhancer for Higher Education Students in Math's learning? *Procedia Computer Science: 6th International Conference on Software Development and Technologies for Enhancing Accessibility and Fighting Infoexclusion (DSAI 2015)*, 2015. № 67. PP. 332 – 339.
- Estapa A., Nadolny L. The Effect of an Augmented Reality Enhanced Mathematics Lesson on Student Achievement and

Motivation. *Journal of STEM Education: Innovations and Research*, 2015. Vol. 16. No 3. PP. 40-48.

Ferrer-Torregrosa J., Torralba J., Jimenez M. A., García S., Barcia J. M. ARBOOK: Development and Assessment of a Tool Based on Augmented Reality for Anatomy. *Journal of Science Education and Technology*, 2015. Volume 24. Issue 1. PP. 119-124.

Ismail I., Idrus R.M., Gunasegaran Th. Motivation, Psychology and Language Effect on Mobile Learning in Universiti Sains Malaysia. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 2010. Vol 4. No 4. PP. 31-36.

Lu S.J., Liu Y.C. Integrating augmented reality technology to enhance children's learning in marine education. *Environmental Education Research*, 2015. Volume 21. Issue 4. PP. 525-541.

Martin-Gutierrez J., Guinters E., Perez-Lopez D. Improving strategy of self-learning in engineering: laboratories with augmented reality. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2012. Volume 51. PP. 832-839.

McMahon D., Cihak D. F., Wright R. Augmented reality as a navigation tool to employment opportunities for postsecondary education students with intellectual disabilities and autism. *Journal of Research on Technology in Education*, 2015. Vol. 47. No. 3. PP. 157-172.

Milgram P., Kishino F. Taxonomy of mixed reality visual displays. *IEICE Transactions on Information and Systems*, 1994. Vol. E77-D. № 12. PP. 1321-1329.

Pérez-López D., Contero M. Delivering educational multimedia contents through an augmented reality application: A case study on its impact on knowledge acquisition and retention. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. Volume 12. Issue 4. October, 2013. PP. 19-28.

Wang H.-Y., Duh H.B.-L., Li N., Lin T.-J., Tsai Ch.-Ch. An investigation of university students' collaborative inquiry learning behaviors in an augmented reality simulation and a traditional simulation. *Journal of Science Education and Technology*, 2014. Volume 23. Issue 5. PP. 682-691.

References

Azuma, R. T. (1997). A Survey of Augmented Reality. *Teleoperators and Virtual Environments*, 4, 355-385.

Azuma, R., Bailiot, Y., Behringer, R., Feiner, S., Julier, S., & MacIntyre, B. (2001, November). Recent advances in augmented reality. *Computer Graphics and Applications*, 21 (6), 34-47.

Bova, V. V., Lezhebokov, A. A., & Nuzhnov, E. V. (2015). Obrazovatelnye informatcionnye sistemy na osnove mobilnykh prilozhenii s dopolnennoi realnostiu [Educational information systems based on mobile applications with augmented reality]. *Izvestiia IuFU: Tekhnicheskie nauki*, 6 (167), 200-210 [in Russian].

Chang, Y.H., & Liu, J. (2013, July). Applying an AR Technique to Enhance Situated Heritage Learning in a Ubiquitous Learning Environment. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1 (3), 21-32.

Civelek, T., Ucar, E., Ustunel, H., & Aydin M.K. (2014). Effects of a Haptic Augmented Simulation on K-12 Students' Achievement and their Attitudes towards Physics. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 10 (6), 565-574.

Coimbra, T., Cardoso, T., & Mateus, A. (2015). Augmented Reality: an Enhancer for Higher Education Students in Math's learning? *Procedia Computer Science: 6th International Conference on Software Development and Technologies for Enhancing Accessibility and Fighting Infoexclusion*, (DSA1 2015), 67, 332 - 339.

Daineko, E. A., Ipalakova, M. T., Serikov, S. S., & Zhanabai, G. K. (2016). Primenenie tekhnologii dopolnennoi realnosti v obrazovanii [Application of Augmented Reality Technologies in Education]. *Fundamentalnye i prikladnye issledovaniia v sovremenno m mire*, 13-1, 26-28 [in Russian].

Estapa, A., & Nadolny, L. (2015). The Effect of an Augmented Reality Enhanced Mathematics Lesson on Student Achievement and Motivation. *Journal of STEM Education: Innovations and Research*, 16 (3), 40-48.

Ferrer-Torregrosa, J., Torralba, J., Jimenez, M. A., García, S., & Barcia, J. M. (2015). ARBOOK: Development and Assessment of a Tool Based on Augmented Reality for Anatomy. *Journal of Science Education and Technology*, 24 (1), 119-124.

Ismail, I., Idrus, R.M., & Gunasegaran, Th. (2010). Motivation, Psychology and Language Effect on Mobile Learning in Universiti Sains Malaysia. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 4 (4). 31-36.

Ivanchenko, A. E., & Ignatova, T. A. (2017). Tekhnologiya dopolnennoi realnosti v obrazovanii [Augmented Reality Technology in Education]. *Nauchno-prakticheskii elektronnyi zhurnal Alleia Nauki*, 4 (10), 322-324 [in Russian].

Lu, S. J., & Liu, Y.C. (2015). Integrating augmented reality technology to enhance children's learning in marine education. *Environmental Education Research*, 21 (4), 525-541.

Martin-Gutierrez, J., Guinters, E., & Perez-Lopez, D. (2012). Improving strategy of self-learning in engineering: laboratories with augmented reality. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 51, 832-839.

McMahon, D., Cihak, D. F., & Wright R. (2015). Augmented reality as a navigation tool to employment opportunities for postsecondary education students with intellectual disabilities and autism. *Journal of Research on Technology in Education*, 47 (3), 157-172.

Milgram, P., & Kishino, F. (1994). Taxonomy of mixed reality visual displays. *IEICE Transactions on Information and Systems*, E77-D № 12, 1321-1329.

Pérez-López, D., & Contero, M. (2013, October). Delivering educational multimedia contents through an augmented reality application: A case study on its impact on knowledge acquisition and retention. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 12 (4), PP. 19-28.

Vakhrusheva, T. S. (2017). Primenenie tekhnologii dopolnennoi realnosti v obrazovanii [Application of Augmented Reality Technologies in Education]. *Nauka nastoiashchego i budushchego*, 1, 37-39 [in Russian].

Vorobev, E. V. (2016). Dopolnennaiia realnost kak sredstvo vzaimodeistviia s abiturientami [Augmented reality as a means of interaction with applicants]. *Virtualnaia i dopolnennaiia realnost – 2016: sostoianie i perspektivy*, Moscow, Russia (pp. 81-85) [in Russian].

Wang H.-Y., Duh H.B.-L., Li N., Lin T.-J., & Tsai Ch.-Ch. (2014). An investigation of university students' collaborative inquiry learning behaviors in an augmented reality simulation and a traditional simulation. *Journal of Science Education and Technology*, 23 (5), 682-691.

Стаття надійшла до редакції 26.09.2018 р.

Стаття прийнята до друку 01.10.2018 р.

Рашевская Наталья

кандидат педагогических наук, доцент
кафедра высшей математики

ГВУЗ «Криворожский национальный университет», г. Кривой Рог, Украина

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

Аннотация. Система образования Украины неразрывно связана с мировыми образовательными тенденциями, а потому требует постоянного обновления и расширения. Одним из перспективных направлений организации процесса обучения является создание такой образовательной среды, которая позволит студенту раскрыть свой интеллектуальный потенциал в процессе поиска необходимых знаний. Именно поэтому целью статьи является анализ понятия дополненной реальности и перспективы ее применения в процессе подготовки будущих инженеров; объектом исследования является система подготовки будущих инженеров, а предметом – использование технологий дополненной реальности в процессе обучения будущих инженеров. Методом исследования является анализ влияния технологий дополненной реальности на процесс обучения будущих инженеров. В процессе исследования было выделено положительные моменты применения технологий дополненной реальности в процессе подготовки будущих инженеров и определены этапы создания некоторых компонент методической системы обучения фундаментальным дисциплинам в высшей технической школе путем межпредметных интеграции через технологии дополненной реальности.

Ключевые слова: технологии дополненной реальности; подготовка будущих инженеров; Aurasma.

Rashevska Natalya

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Associate Professor

Department of Sociology and Social Work

State University «Kryvyi Rih National University», Kryvyi Rih, Ukraine

PROSPECTS OF APPLICATION OF AUGMENTED REALITY IN THE FUTURE ENGINEER TRAINING PROCESS

Abstract. The education system of Ukraine is closely linked with the world education trends, therefore it requires constant renewal and expansion. One of the progressive areas of studying process organising is establishing of studying environment, allowing students to reveal their intellectual potential while searching for the necessary knowledge. That's why the purpose of the article is the analysis of the concept of augmented reality and prospects of its application in the process of training of future engineers. The object of the study is the system of training of future engineers; the subject of the study is the using of augmented reality technologies in the process of training of future engineers. The research method used is the analysis – of the impact of the augmented reality technologies on the training of future engineers. During the research, we have identified positive aspects of the augmented reality technologies in the process of training of future engineers. We have defined the stages of creating some methodical system components of teaching fundamental disciplines in the higher technical school through interdisciplinary integration and technologies of augmented reality. Using the technologies of augmented reality in the process of training of future engineers will allow to: carry out the integration of fundamental disciplines and visualize the educating process; make the learning process holistic, vivid, rich and will strengthen the fundamentalization of engineering education; make the educating process individualized and adapted for each student; increase cognitive activity of students in the process of teaching fundamental disciplines and make the student an active competitor of knowledge; support independent work of the student; intensify the educating process; increase the student's creative thinking and expand the vision of the world.

Key words: technology of augmented reality; process of training future engineers; Aurasma.

УДК 378.3:001.895(045)

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.230-234

Ребуха Лілія Зіновіївна

кандидат психологічних наук, доцент
кафедра психології та соціальної роботи

Тернопільський національний економічний університет, м. Тернопіль, Україна

L_Rebukha@ukr.net

ORCID iD 0000-0002-0054-0651

РЕАЛІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРАЦІЇ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. Актуалізується проблема підготовки майбутніх соціальних працівників, яка потребує відповідного оновлення освітнього змісту навчальних дисциплін та їх методичного наповнення, що уможливлене за фундаменталізації освіти. Метою статті є обґрунтування методики реалізації системи фундаменталізації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на засадах інтеграції інноваційних технологій. Для реалізації мети використані такі методи: вивчення, аналіз та узагальнення психолого-педагогічної літератури для окреслення педагогічних умов та компонентів готовності до майбутньої діяльності; методи порівняльного аналізу, синтезу, класифікації для зіставлення теоретичних і практичних підходів до розуміння структури готовності до фахової діяльності. Результатом є розроблена структура готовності до фахової діяльності, якою передбачено компоненти, критерії і показники готовності за фундаменталізації професійної підготовки на засадах інтеграції інноваційних технологій та окреслено педагогічні умови за яких уможливлена підготовка фахівця.

Ключові слова: фундаменталізація професійної підготовки майбутніх соціальних працівників; педагогічні умови; компоненти готовності до професійної діяльності

Вступ. Зміни, які відбуваються в соціальній сфері суспільства, ставлять нові вимоги до підготовки соціальних працівників в закладах вищої освіти щодо професійних вмінь компетентісно вирішувати специфічні проблеми клієнтів різних соціальних служб. Нині підготовка майбутніх соціальних працівників переживає складний етап свого розвитку, тому відповідного оновлення потребує освітній зміст навчальних дисциплін та їх методичне наповнення. Зреалізувати оновлення змісту фахових дисциплін можна за допомогою фундаменталізації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, що спрямовується на розвиток фахового мислення, задоволення компетентісних професійно-освітніх потреб, а також потреби у саморозвитку та самоосвіті впродовж життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В дослідженнях науковців В. Беха, М. Лукашевича, І. Миговича, І. Пінчук та ін. акцентується увага на оволодінні майбутніми соціальними працівниками необхідних особистісних якостей при підготовці до професійної діяльності. Процеси професійної комунікативної інтеракції між соціальним працівником і клієнтами соціальних служб, набуття ними професіоналізму та ефективних професійних діянь фахівців соціальної роботи знайшли відображення у працях О. Безпалько, Р. Вайноли, В. Васильєва, А. Капської, О. Карпенко, І. Мельничук, Л. Міщик, В. Поліщук, С. Толстоухова та ін. Проблеми методичного забезпечення освітнього процесу у різних закладах вищої освіти та інноваційні тенденції у підготовці соціальних працівників розглядали науковці Я. Болюбаш, Т. Голубенко, А. Дубасенюк, О. Карпенко, Л. Романовська, Я. Фруктова та ін.

Питання, пов'язані із фундаменталізацією університетської освіти та фундаменталізацією професійної підготовки фахівців у вимірі європейського освітнього простору вивчають Н. Бідюк, М. Дмитриченко, Б. Камінський, С. Клепо, І. Козловська, Е. Лузик, Л. Пуховська, С. Романова, О. Русановський, І. Савельчук, В. Сидоренко, Г. Терещук та ін. Однак недостатньо розробленою залишається проблема висвітлення методики реалізації системи фундаменталізації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників та розробки структури готовності до фа-

хової діяльності.

Метою статті є обґрунтування методики реалізації системи фундаменталізації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на засадах інтеграції інноваційних технологій.

Відповідно до мети дослідження виокремлено **завдання**: 1. Визначити головні компоненти готовності майбутніх соціальних працівників за фундаменталізації університетської освіти. 2. Обґрунтувати взаємопов'язані критерії та показники готовності за реалізації педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи на засадах інтеграції інноваційних технологій.

Методи дослідження. Для реалізації мети та вирішення поставлених завдань використовувалися такі взаємодоповнювальні методи як вивчення, аналіз та узагальнення психолого-педагогічної літератури для окреслення педагогічних умов та компонентів готовності до майбутньої діяльності; методи порівняльного аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації за допомогою яких зіставлялися теоретичні та практичні підходи до розуміння структури готовності до фахової діяльності як результату фундаменталізації професійної підготовки студентів спеціальності «Соціальна робота».

Виклад основного матеріалу. Реалізація системи фундаменталізації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на засадах інтеграції інноваційних технологій базувалася на цілеспрямованому використанні методів здійснення кожної педагогічної умови і формуванні компонентів готовності до роботи за фахом (Ребуха, 2017). Виконання першої педагогічної умови, створення мотиваційно-ціннісного освітнього середовища в процесі фундаменталізації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, спрямовувалося на формування мотиваційно-ціннісного компонента впродовж усього навчання студентів, починаючи з другого курсу і завершуючи четвертим. Слід зазначити, що ми не враховували студентів-магістрів, оскільки багато із них продовжували навчання за індивідуальним планом, а тому не відвідували систематично усіх лекційно-семінарських занять; перевелися після четвертого курсу на заочне відділення; після завершення навчання на бакалавраті не захотіли навчатися далі,

або ж вступили в магістратуру на інші спеціальності; включилися в групу на першому курсі магістратури, а до цього навчалися в інших закладах вищої освіти або на заочному відділенні тощо. Відповідно групи магістрів були сформовані не тільки із числа своїх студентів, а й з тих, які поступили з інших вузів, тому за зазначених причин вони не були включені в експериментальне дослідження.

Сформованість мотиваційно-ціннісного компонента визначалася за критерієм готовності до фахової діяльності як вмотивованість майбутніх соціальних працівників до фундаменталізації професійної підготовки та трьома показниками готовності: інтересом, потребою та прагненням. Для формування критерію вмотивованості використовувалися імітаційні методи активного аудиторного навчання, що визначаються як способи та прийоми проведення занять, де навчально-пізнавальна діяльність студентів будується викладачем відповідно до імітації професійної діяльності. У нашому дослідженні обрано найбільш оптимальні імітаційні методи навчання, які дають змогу інтенсифікувати опанування освітнього змісту студентами, спрямованого на фундаменталізацію професійної підготовки, а також продемонструвати знання з ефективного використання теорії на практиці. Імітаційні методи включали аналіз конкретних віртуально-професійних ситуацій та вирішення стимуляційних ситуативних задач («case study»). Реалізація мети професійної мотивації, котра розглядається як процес формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій студентів, передбачала використання таких засобів інноваційних технологій, які сприяли усвідомленню життєвих і професійних цінностей майбутніх соціальних працівників відповідно до їх особистісних інтересів, потреб та прагнень.

У нашому дослідженні мотиваційно-ціннісний компонент готовності до професійної діяльності для фундаменталізації освітнього процесу конкретизувався в декількох окремих умовах, що допомагали мотивувати студентів до особистісно-схвального навчання. Виокремлені умови спрямовувалися на:

- безпосереднє бачення студентами сьогочасних і завершальних (мікро і макро) цілей професійної підготовки;
- усвідомлення майбутніми фахівцями ціннісної вартості засвоєних теоретичних та практико-орієнтованих знань для професійної діяльності;
- формування високого рівня позитивних емоцій від освітнього процесу, в якому вирішальна роль відводиться педагогу та його умілому залученню студентів у розв'язання професійних задач у змодельованих навчальних ситуаціях;
- виявлення чітких спрямувань у структуруванні наукових понять, окреслення важливості їх розуміння та умілого використання студентами в майбутній професійній діяльності;
- професійну направленість навчальної діяльності, що повсякчас підкріплюється використанням майбутніми фахівцями набутих особистісних знань, які формуються викладачем під час створених у навчальній аудиторії професійно-неігрових мотиваційних ситуацій;
- відбір змістових завдань, котрі потребували продуктивного розв'язання проблемних професійних ситуацій в процесі навчальної діяльності;
- створення фактичної присутності на заняттях вмотивованої новизни і ціннісно-пізнавального оргклімату в академічній групі (Мельничук, 2011). Зазначені часткові умови цілеспрямовано скеровували майбутніх соціальних працівників на актуалізацію потенційних потреб до професійного самовдоскона-

лення і зростання не лише під час навчання в університеті, але й у подальшій професіоналізації. В студентів усвідомлено формувалася певна покрокова програма дій, а мотивація до професійного зростання поступово трансформувалася в ціннісну виконавчу активність, в яку вона входить в якості першого компонента готовності до фахової діяльності.

Зокрема, студентам пропонували розв'язувати різні ситуаційні задачі на основі отриманих фундаментальних знань та здійснювати аналіз конкретних навчальних ситуацій. На заняттях використовувалися кейси, наприклад: «Спираючись на знання з теорії соціальної роботи, власну систему цінностей та особистий професійний досвід, здобутий під час виробничої практики, визначте три пріоритетні напрямки соціальної роботи із студентською молоддю на нашому факультеті. Поясніть їх переваги. Проілюструйте взаємозв'язок і взаємодію між наведеними прикладами».

Обговорення віртуально-професійних ситуацій відбувається на основі професійного занурення студентів у змодельовані випадки. Для майбутніх фахівців важливо віднайти правильні шляхи їх вирішення як з позиції клієнта соціальної служби, так і з позиції соціального працівника. Участь майбутніх соціальних працівників у розв'язанні ситуативних завдань сприяла тому, що студенти починаючи з першого курсу проявляли інтерес та усвідомлювали потребу в знаннях і виявляли прагнення до їх постійного набуття. До виявлення емоційно-ситуаційної зацікавленості навчальним предметом також спонукало створене за фундаменталізації професійної підготовки мотиваційно-ціннісне освітнє середовище (Фурман, 2014). Відповідно, студенти всесторонньо «занурюються» у цінності майбутньої професії, які й сприяли формуванню мотиваційної спрямованості до набуття фундаментальних знань та їх практичного використання. Реалізація педагогічної умови в експериментальних групах відбувається в процесі вивчення фахових дисциплін і особливо під час вивчення «Теорії соціальної роботи» та «Методів соціальної роботи».

За нашого дослідження фундаменталізація професійної підготовки направляла фундаментально-когнітивну компоненту готовності майбутніх соціальних працівників у напрямі фахової діяльності й відображалася в показниках: сформованість знань із теорії соціальної роботи, методів соціальної роботи та законодавчо-правової бази. У процесі пошукування зреалізована друга педагогічна умова (спрямованість на вивчення дисциплін циклу професійної підготовки із змістовим фундаментальним наповненням) забезпечувала засвоєння наукових знань та формування базових спеціальних умінь і навичок студентами.

Втілення в навчальний процес фундаментально-когнітивної компоненти, критерієм якої виступають готові до застосування фахові знання студентів, активізувало самостійну навчально-пізнавальну роботу майбутніх фахівців. Цьому сприяло використання різних засобів інноваційних технологій. Їхня мета – створення сприятливих умов для професійної розвитковості кожного із суб'єктів освітньої діяльності. Створення особистого портфоліо включало розробку студентами узагальнених структурно-логічних схем з теорії та методів соціальної роботи. Водночас колективно організована викладачем мислєдіяльність студентів разом із сприятливим навчально-пізнавальним оргкліматом безперервно мобілізувала їх творчий потенціал.

Здійснення педагогічної умови спрямованої на

фундаменталізацію знань із вивчення дисциплін циклу професійної підготовки активно стимулювало аудиторну діяльність студентів шляхом виконання різних логічно-розумових операцій та інтенсифікувало самостійну роботу на рівні «студент – джерело науково-навчальної інформації». Майбутні соціальні працівники активно опрацьовували різні літературні джерела: енциклопедичні словники фахового спрямування; наукову, навчальну та методичну літературу з обраної теми; наукові статті тощо. Вони вчилися узагальнювати концептуальні засади соціальної роботи, розуміти теоретико-практичні підходи науковців у їхніх дисертаційних дослідженнях, монографіях тощо. Виокремлені студентами сутнісні ознаки, аспекти, характеристики й напрямки досліджень із вивчених проблем у сконцентрованому вигляді знайшли відображення в структурно-логічних схемах, моделях, таблицях тощо. Поглиблена фундаментальна професійна підготовка слугувала важливим підґрунтям у складанні та укомплектуванні термінологічних словників з фахових дисциплін, опрацьовуванні законодавчої бази соціальної роботи тощо.

Використання фахово-зорієнтованих ситуацій у процесі навчання, що є нашою третьою педагогічною умовою, має на меті виявити у студентів готовність до результативного виконання професійних дій за змодельованих обставин. Практична підготовленість до професійної діяльності за реалізації показників готовності (передбачають вміння використовувати законодавчу базу та методи соціальної роботи, розв'язування нестандартних професійних ситуацій на основі набутих фундаментальних знань) уможлилювала усвідомлення перешкод на шляху до професійної мети та стимулювала активну мисленнєву діяльність під час їх розв'язання.

З ціллю формування професійної готовності нами використовувалися вправи за методикою Н. Пряжнікова на зразок «Пастки-капканчики» (Шнейдер, 2004). Студентам пропонували завдання на визначення професійних проблем зовнішніх, що виникають за певних обставин, так і внутрішньо-особистісних. Вирізняючи перешкоди (проблеми-пастки), кожен студент озвучував власну пропозицію щодо її компетентного вирішення. За спільною груповою згодою визначалися наближені реальні варіанти розв'язків ситуативно-професійних проблем.

Отже, комплексна реалізація зазначеної педагогічної умови спонукає кожного студента до професійних самоменеджменту та самоідентифікації, які формуються в процесі включення студентів у різні види навчальної діяльності, починаючи від індивідуальних вчинань, групових обговорень до спільної аналітико-теоретичної роботи, та супроводжується відповідною вербалізацією щодо особистісних розумінь, оцінок, суджень, ціннісних зв'язків тощо, які актуальні для соціальної роботи. Результативне розв'язання кожним учасником освітнього процесу ситуативних задач, стимуляційних вправ та інших проблемних завдань створює сприятливі умови для особистісної рефлексії власної траєкторії професійного зростання майбутнього фахівця, допомагає спроектувати професійно-спрямовані цілі удосконалення майбутньої фахової діяльності, демонструє поглиблене інтелектуальне та фахово-спрямоване

зростання студентів, уможливорює встановлення взаємозв'язків між знаннями як у середині навчальної дисципліни, так і між дисциплінами загалом та попередніми і новонабутими знаннями.

Реалізації четвертої педагогічної умови впровадження системи фундаменталізації освіти на засадах інтеграції інноваційних технологій, з метою скерованості самоосвітньої діяльності майбутніх соціальних працівників на фундаменталізацію професійної підготовки представляється нами як технологія, спрямована на отримання гарантованих ефективних результатів. У цьому контексті, вважаючи на концептуальні положення науковців щодо самоосвіти студентів у закладах вищої освіти (Мельничук, 2011), будемо визначати спрямованість самоосвітньої діяльності майбутніх соціальних працівників на фундаменталізацію професійної підготовки як цілеспрямований процес, направлений на самостійне забезпечення власного особистісного та професійного розвитку за рахунок структурно-вдосконалених теоретичних знань, набутих професійних умінь і унормованих навичок.

Готовність до результативної освітньої діяльності відстежувалася нами за запровадними студентами індивідуальними планами самоосвіти, опитувальниками «Потреба в самоосвітній діяльності», «Готовність до безперервної освіти» та ін. У планах самоосвіти майбутніх фахівців оцінювалися їх вміння: формулювати сьогочасну та перспективну самоосвітню мету; окреслювати основні завдання, над якими передбачалося працювати впродовж усього часу, відведеного на вивчення навчальних дисциплін; підбирати відповідні ефективні засоби та методи до зреалізування самоосвітньої програми. Нами аналізувалися готові особистісні «продукти» самоосвітньої діяльності майбутніх соціальних працівників: термінологічні словники, власні портфоліо тощо. Під час проведених інтерв'ю та бесід із студентами з'ясовували самостійні творчі підходи, якими вони керувалися у процесі укомплектування портфоліо та під час виявлення взаємозв'язків у розуміннях та структуруванні фундаментальних понять, що й стало особистісно-розвивальним надбанням майбутніх соціальних працівників.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**. Реалізації системи фундаменталізації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на засадах інтеграції інноваційних технологій спрямовувалася на виявлення готовності студентів до роботи за фахом. Нами виокремлені педагогічні умови, критерії та показники готовності, які сповна розкривають високі можливості студентів за фундаменталізації професійної підготовки щодо організації та реалізації системної, самостійно-творчої та освітньо-пізнавальної діяльності. Здійснення зазначених педагогічних умов носило комплексний характер, що сприяло всебічному формуванню всіх компонентів професійної компетентності майбутніх соціальних працівників: зростанню мотивації до особистісного професіогенезу; розвитку професійної ідентичності та впевненості у власній професійній компетентності; високій готовності до самоосвітньої діяльності; з'явленні нових ідей та особистісних планів до формування власної професійної моделі.

Список використаної літератури

- Мельничук І.М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2011. 585 с.
- Ребуха Л.З. Інноваційно-технологічні процеси у вищій школі: фундаменталізація професійної соціальної освіти. *Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи*: матеріали доповідей ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції (Хмельницький, 26-27 жовтня 2017 р.). Хмельницький: ХНУ, 2017. С. 39–40.

Фурман А.А. Професіоналізація соціального працівника: методологічні аспекти. *Вітакультурний млин*. 2014. Модуль 16. С. 57–62.

Шнейдер Л.Б. *Тренинг профессиональной идентичности*: руководство для преподавателей вузов и практикующих психологов. Воронеж: «Модек», 2004. 208 с.

References

Furman, A.A. (2014). Profesionalizatsiia sotsialnoho pratsivnyka: metodolohichni aspekty [Professionalization of a social worker: methodological aspects.]. *Vitakulturnyi mlyn*, 16, 57–62 [in Ukrainian].

Melnichuk I.M. (2011). *Teoriia i metodyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii u vyshchykh navchalnykh zakladakh* [Theory and Methodology of Professional Training of Future Social Workers by Means of Interactive Technologies in Higher Educational Institutions] (Doctoral Dissertation). Ternopil: Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk [In Ukrainian].

Rebukha, L.Z. (2017, October). Innovatsiino-tekhnolohichni protsesy u vyshchii shkoli: fundamentalizatsiia profesiinoi sotsialnoi osvity [Innovative-technological processes in higher school: fundamentalization of professional social education]. *Proceedings of the IInd All-Ukrainian scientific-practical conference "Profesiina pidhotovka fakhivtsiv sotsialnoi sfery: nadbannia, problemy, perspektyvy* [Training of specialists in the social sphere: achievements, problems, perspectives]" (pp. 39–40). Khmelnytskyi, Ukraine: KhNU [In Ukrainian].

Shneider, L.B. (2004). *Trenynh professyonalnoi ydentychnosti: rukovodstvo dlia prepodavatelei vuzov y praktykuiushchykh psykholohov* [Professional Identity Training: A Guide for High School Teachers and Practicing Psychologists]. Voronezh: Modek [In Russian].

Стаття надійшла до редакції 15.09.2018 р.

Стаття прийнята до друку 20.09.2018 р.

Ребуха Лилия

кандидат психологических наук, доцент

кафедра психологии и социальной работы

Тернопольский национальный экономический университет

г.Тернополь, Украина

РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ФУНДАМЕНТАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ НА ПРИНЦИПАХ ИНТЕГРАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Актуализируется проблема подготовки будущих социальных работников, требующая соответствующего обновления образовательного содержания учебных дисциплин и их методического наполнения, что стало возможным за фундаментализации образования. Целью статьи является обоснование методики реализации системы фундаментализации профессиональной подготовки будущих социальных работников на основе интеграции инновационных технологий. Для решения поставленных задач использовались такие методы как изучение, анализ и обобщение психолого-педагогической литературы для определения педагогических условий и компонентов готовности к будущей деятельности; методы сравнительного анализа, синтеза, классификации, с помощью которых сопоставлялись теоретические и практические подходы к пониманию готовности к профессиональной деятельности. Результатом является разработанная структура готовности к профессиональной деятельности, которая предусматривает компоненты, критерии и показатели готовности к фундаментализации профессиональной подготовки на основе интеграции инновационных технологий и обозначены педагогические условия, при которых стала возможной подготовка специалиста.

Ключевые слова: фундаментализация профессиональной подготовки будущих социальных работников; педагогические условия; компоненты готовности к профессиональной деятельности

Rebukha Lilia

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

Department of Psychology and Social Work

Ternopil National Economic University, Ternopil, Ukraine

IMPLEMENTATION OF THE SYSTEM OF FUNDAMENTALISATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SOCIAL WORKERS ON THE BASIS OF INTEGRATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Abstract. The problem of training of future social workers, which requires an appropriate updating of the educational contents of educational disciplines and their methodical content, which is possible with the fundamentalization of education, is actualized. The purpose of this article is to justify the method of implementation of the system of fundamentalization of the professional training of future social workers on the basis of the integration of innovative technologies. Such complementary methods as studying, analysis and generalization of psychological-pedagogical literature for the definition of pedagogical conditions and components of readiness for future activity; methods of comparative analysis, synthesis, generalization, classification, with the help of which the theoretical and practical approaches to understanding the structure of readiness for professional activity as a result of fundamentalization of professional training of students of the specialty "Social work" have been used to solve the tasks.

The result is the author's structure of readiness for the professional activity of social workers, which provides content of components, criteria and indicators of readiness for the fundamentalization of professional training on the basis of the integration of innovative technologies. Component of readiness for the future professional activity reflects the interconnections between the main blocks: motivational-valuable, fundamental-cognitive, professional-active and person-developmental. The distinguished criteria and indicators of readiness fully reveal the competent abilities of students to organize and implement systematic, independent, creative, educational and cognitive activities

for the fundamentalization of professional training. The pedagogical conditions, under which it is possible to prepare a specialist in accordance with the requirements of time and its competitiveness in the labor market, is outlined. These conditions foresee the creation of a motivational-valuable educational environment in the process of fundamentalization of professional training; the direction of the disciplines of the cycle of professional training for the fundamentalization of knowledge; the use of virtual professionally-oriented situations and stimulating situational tasks in the educational process; the orientation of self-education activities of future social workers on the fundamentalization of professional training on the basis of integration of innovative technologies.

Key words: fundamentalisation of professional training of future social workers; pedagogical conditions; components of readiness for professional activity.

УДК 37.018.1

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.235-239

Роїк Тетяна Олександрівна

здобувач при аспірантурі

кафедра педагогіки та менеджменту освіти

Уманський педагогічний університет імені Павла Тичини

вчитель початкових класів спеціалізованої загальноосвітньої школи № 296

м.Київ, Україна

Tanya_Roik@i.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7530-279X>

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ РІВНЯ ВИХОВАНOSTІ КУЛЬТУРИ РОДИННИХ ВЗАЄМИН У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. Сучасна модель освіти, освітянські традиції, культура та досягнення в цій галузі покладають на освітню діяльність, заклад освіти та родину цілу низку завдань, а саме: набуття життєвого досвіду, формування світогляду особистості, розвиток творчих нахилів і здібностей тощо. Створення системи виховання культури родинних взаємин вимагає цілісного ретельного аналізу проблеми, дослідження механізмів формування моральних якостей, духовних цінностей особистості та вивчення їхнього впливу на культуру родинних взаємин. Мета дослідження: проаналізувати сучасні підходи щодо визначення критеріїв та показників вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів; з'ясувати сутність таких понять як «критерій», «показник», «рівень»; визначити критерії культури родинних взаємин; виявити показники вихованості культури родинних взаємин; охарактеризувати рівні вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів. Методи дослідження: емпіричні (бесіда, інтерв'ю, анкетування), аналіз змісту педагогічної документації і результатів діяльності, рейтинг, тестування, експертна оцінка. У статті подається характеристика критеріїв, показників та рівнів вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів. Виокремлені та означені критерії (когнітивний, мотиваційно-особистісний та діяльнісно-практичний), показники та рівні вихованості, а саме: індиферентно-репродуктивний(низький), емоційно-усвідомлений (середній) та активно-творчий (високий), стали основою для діагностики її стану.

Ключові слова: культура родинних взаємин; критерії; показники; рівні вихованості; молодші школярі.

Вступ. Визначення й обґрунтування критеріїв і показників вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів є одним із важливих завдань проведеного нами дослідження, оскільки без їх розроблення неможливо встановити рівень вихованості культури родинних взаємин. Вихованість у наукових джерелах пояснено як результат виховання. Сформована система ціннісних орієнтацій людини є основою вихованості, а, отже, проблема визначення об'єктивних критеріїв вихованості є надзвичайно складною і продовжує залишатися предметом наукових дискусій. Недостатня розробленість проблеми об'єктивних критеріїв вихованості утруднює сам процес виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, свідчить, що науковці, розглядаючи основні підходи до визначення та вивчення результатів виховання особистісних якостей, зазначають, що феномен вихованості відрізняється великою складністю, і його можна досліджувати у різних аспектах. Вихованість є найважливішою психолого-педагогічною та соціально-психологічною характеристикою особистості, вона неподільно пов'язана з усіма її сторонами, відбиває ступінь її всебічності та гармонійності. І. Зверева, Л. Коваль, П. Флоров зазначають, що про ступінь вихованості індивіда судять за певними критеріями. На їх думку, критерій є ідеальним зразком, еталоном, який визначає вищий, найдосконаліший рівень функціонування певної системи (Зверева, 1995, с. 81). Порівнюючи з ним можна встановити ступінь відповідності та наближення справжнього, існуючого рівня досліджуваного явища до еталона. При цьому критерій подається як сукупність ознак, які дозволяють відрізнити один рівень від іншого.

Мета дослідження: визначити критерії, показники та діагностичний інструментарій рівня вихованості культури родинних взаємин молодших школярів на основі аналізу наукової психолого-педагогічної літератури. **Методи дослідження:** емпіричні (бесіда,

інтерв'ю, анкетування), аналіз змісту педагогічної документації і результатів діяльності, рейтинг, тестування, експертна оцінка. У статті подається характеристика критеріїв, показників та рівнів вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що у процесі діагностики будь-якого явища лежить рівневий підхід. Тому перед розробленням методики дослідження вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів нами було з'ясовано значення таких понять, як: критерій, показник та рівні, що в подальшому допоможе нам визначити стан вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів.

Критерій (від грец. criterion) – це ознака, за якою оцінюється відповідними показниками досягнення певного результату функціонування або розвитку особистості. Критерієм є підстава для оцінки, визначення або класифікації.

Аналіз змісту досліджень показує, що хоча і є розбіжність у визначенні критеріїв, однак визнається необхідність вивчення, можливість урахування результатів виховання. Загальноприйнятим слід вважати той показник вихованості, що виражається в поглядах, переконаннях, ідеалах особистості.

Варто зазначити, що у теорії і практиці педагогічної освіти виокремлюють загальні вимоги до виділення і обґрунтування критеріїв, які повинні відображати основні закономірності формування та розвитку особистості; за допомогою критеріїв повинен простежуватися зв'язок між складовими досліджуваного педагогічного явища; якісні показники повинні бути в єдності з кількісними.

Нами було встановлено, що у науковій літературі термін «критерій» визначається, як: мірило для визначення, оцінка предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації (Гіжевський et al, 2002, с.528); підстава для оцінювання, визначення або класифікації чогось; мірило, мірка; стандарт, виходячи з якого можуть прийматися рішення, робитись оцінки або

класифікація; рівень досягнень, який визначається метою, за ступенем наближення до якої оцінюється прогрес (Ребер, 2001).

Науковці по-різному тлумачать термін «критерій». Так, наприклад, Т. Поясок зазначає, що «...рівень сформованості об'єкта згідно з визначеним критерієм, визначається показниками, які мають якісну і кількісну характеристики сформованої якості, власності, ознаки об'єкта» (Поясок, 2009, с. 194).

Нами було з'ясовано, що критерій є засобом, необхідним інструментом оцінки, але не являється оцінкою, а визначення або виокремлення сутнісних ознак предмета є функціональною роллю критерію. Критерій є не тільки засобом виявлення предмета, а й засобом підстави для класифікації, групування предметів, їх оцінки.

Для нашого дослідження цікавою є думка науковця П.Городова, який під критерієм розуміє показник, на підставі якого можна судити про ефективність процесу (Городов, 1990, с. 9-17.).

Дослідник А.Спирін при дослідженні проблеми взаємозв'язку критеріїв і показників, дійшов висновку, що кожен показник передбачає визначення відповідних йому критеріїв, а науковці Л.Савенкова і Г.Гапончук встановили, що критерій включає в себе сукупність основних показників, які розкривають певний рівень якого-небудь явища (Гапончук, 1990).

Отже, можна стверджувати, що проявом критерію на певному етапі формування культури родинних взаємин у молодших школярів є показник. З'ясуємо його значення. У «Новому тлумачному словнику української мови» термін «показник» визначається як: свідчення, доказ, ознака чого-небудь; наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення чого-небудь (Яременко, 2001).

Виступаючи складовою критерію, показник (ознака) являє собою типовий і конкретний вияв однієї зі суттєвих сторін досліджуваного явища, процесу, за яким можна судити не тільки про його наявність, а й про рівень його розвитку.

У процесі нашого дослідження нами було з'ясовано, що показник є конкретним вимірюванням критерію, який робить його доступним для вимірювання і спостереження. На думку науковців, зокрема О.Шестоपालук та ін., показник у загальному значенні – це підґрунтя, яке дозволяє судити про наявність тієї чи іншої ознаки (Шестоपालук, 2008, с.80). Зазначимо, що число показників, як і параметрів, має бути зведено до мінімуму, тому що процедура оцінювання має бути простою. В першу чергу, це накладає на систему показників одне з найбільш важливих вимог – показники повинні бути зрозумілими, конкретними, доступними для вимірювання.

Вважаємо за необхідне наголосити, що при визначенні критеріїв і показників вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів, по суті, йдеться про визначення сукупності характеристик (якісних та/або кількісних), що дозволяють системно здійснити діагностику і дати оцінку рівня вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів з метою відстеження її ефективності.

Аналіз дисертаційних досліджень (Сіданіч, 2004; Кулик, 2009) засвідчує, що до визначення критеріїв вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів учені зверталися, проте аналіз і обґрунтування цих критеріїв був зумовлений чи сутнісним розумінням поняття «культура взаємин», чи стосувалося лише певної сфери діяльності, наприклад додаткових закладів освіти, соціально-культурного середовища, сільського оточення.

Ми проаналізували цілу низку дисертаційних

досліджень, які певною мірою дотичні до проблеми нашого дослідження. Так, наприклад, І. Сіданіч (Сіданіч, 2004, с.65-71) обґрунтовує представлення комплексу критеріїв культури взаємин через її компоненти, а саме: – когнітивний (моральні уявлення, знання); – емоційно-мотиваційний (потреби, мотиви, емоції, почуття); – регулятивний (оцінювання, переконання, цінності, конкретний образ реалізації помислів і почуттів, ступінь їх упровадження в повсякденну норму культури поведінки, норми моралі); – діяльнісно-практичний (уміння, навички, звички, дії, вчинки, поведінка); – саморегулятивний (готовність особистості до самопізнання, самовиховання, самовдосконалення, самооцінки, саморегуляції поведінки).

І.Кулик (Кулик, 2009, с.63-65) у своєму дослідженні визначає наступні критерії та показники формування культури родинних взаємин: 1) когнітивний – знання дітей про родинні взаємини, ролі функції членів сім'ї, про необхідність і сутність відносин чоловіка і дружини, потреби в материнстві, батьківстві, синівській (дочірній) любові, турботі, прив'язаності; 2) мотиваційно-емоційний – особистісне ставлення дітей до батьків, дітей-родичів (здатність співпереживати, готовність прийти на допомогу, відповідальність, уміння турбуватися один про одного), прояви їх у поведінці, вчинках, переживаннях); 3) практично-діяльнісний – моральні якості: турбота, взаємодопомога, відповідальність, виявлення дітьми родинних взаємин.

Теоретичний аналіз наукових джерел і матеріалів дисертаційних робіт з проблеми виховання культури родинних взаємин у молодших школярів засвідчив, що єдиного підходу до визначення критеріїв і показників цього поняття не існує, а визначені критерії підпорядковуються тлумаченню автором сутності та структури самого терміна «культура взаємин».

Розроблення спрямованості та змісту критеріїв і показників вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів, що здійснювалося в нашому дослідженні, детермінувалося двома чинниками: сутнісною характеристикою виховання культури родинних взаємин молодших школярів, а також метою, завданнями, змістом і поетапністю її формування в умовах співпраці дітей, батьків та вчителя.

При розробці критеріїв вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів опиралися на такі основні вимоги до них: об'єктивність, надійність, простота і зручність виміру, узгодження зі компонентами культури родинних взаємин, адекватність, адитивність, взаємообумовленість критерію з його показниками.

Аналіз наукових джерел дав нам змогу на основі інтегрально-аналітичного підходу визначити такі критерії вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів з їх показниками, а саме: когнітивний, мотиваційно-особистісний та діяльнісно-практичний.

Когнітивний критерій у нашому дослідженні відображає засвоєння сукупності найважливіших знань, їх глибина і міцність, на основі яких формується культура родинних взаємин, знання і прийняття загальнолюдських норм моралі та правил міжособистісних взаємин не тільки у родині, а й на різних рівнях людської життєдіяльності, адекватне сприйняття значення та змісту принципів поведінки, спілкування, цінностей, знання правил культури поведінки та культури спілкування, особливостей їх прояву. Тому показниками когнітивного критерію нами визначено: уявлення про родинні взаємини і способи їх прояву; знання про себе як доньку чи сина, учня, чле-

на колективу; знання своїх прав і обов'язків у родині, шкільному колективі; уявлення про сумління, вміння самостійно розрізнати добрий і злий вчинок.

Мотиваційно-особистісний критерій розглядаємо як сукупність мотивів, що спонукають до виховання культури родинних взаємин, ставлення до цих взаємин, як до необхідних у подальшій діяльності; сукупність індивідуально-психологічних якостей і здібностей, важливих у подальшому житті. Показниками мотиваційно-особистісного критерію є: відношення молодшого школяра до самого себе (самооцінка, самостійність, самоконтроль, самокритичність); взаємини молодшого школяра з родиною, колективом (готовність прийти на допомогу, доброта, доброзичливість, співчуття, співпереживання, уміння співвідносити свої інтереси з інтересами родини або колективу); усвідомлення своєї поведінки та обов'язків у родині, школі (дисциплінованість, старанність, відповідальність, охайність); комунікативні вміння і навички (ефективна взаємодія в системах «учень–батьки», «учень–учень», «учень–колектив», «учень–вчитель», готовність до співпраці і творчості). Варто зазначити, що до складу мотиваційно-особистісного критерію ми відносимо емоції та мотиви. Емоції тлумачимо як процеси, які відображають особисту значущість та оцінку зовнішніх і внутрішніх ситуацій для життєдіяльності людини у формі переживань. Емоції відображають ситуаційне ставлення людини до певних об'єктів. Емоції (комунікативні, альтруїстичні, естетичні) є регулятором культури поведінки, культури спілкування, культури родинних взаємин.

Мотиваційно-особистісний критерій відображає формування позитивної мотивації до культури родинних взаємин. Дієвість цього критерію виявляється у моральній поведінці молодшого школяра, його вчинках. Однак оцінювати вихованість лише за зовнішніми проявами неможливо. Особливого значення набуває виявлення мотивів вчинків, їх спрямованості: егоїстичної чи альтруїстичної. Також важливими є самостійність та активність молодшого школяра у виборі форм поведінки у тій чи іншій життєвій ситуації, вольові зусилля, яких він докладає у подоланні труднощів.

Крім вищезазначених критеріїв вихованості культури родинних взаємин молодших школярів, вагоме місце займає й діяльнісно-практичний. У психології діяльнісний (практичний) (англ. activity approach) – це сукупність теоретико-методологічних та конкретно-емпіричних фактів, в яких психіка і свідомість, їх формування і розвиток вивчаються в різних формах предметної діяльності суб'єкта, а у деяких представників практики розглядаються як особлива форма пізнання світу.

Зазначений критерій відображає комплекс умінь, навичок, дій, вчинків, поведінки, що спираються на теоретичні знання культури родинних взаємин та емоційно-оцінне ставлення до них, правил моральної поведінки, запобігання конфліктним ситуаціям та виходу з них, умінні вирішувати практичні завдання з оновлених позицій, оригінально поєднувати відомі прийоми і засоби культури міжособистісної взаємодії, проявляти інтерес до іншої людини, до пізнання самого себе), вміти використовувати різноманітні методи та прийоми суб'єкт-суб'єктного спілкування, проявляти любов, відданість, співчуття, повагу, турботу, тактовність.

Діяльнісно-практичний критерій відображає наявність у молодшого школяра культури родинних взаємин, здатності його набувати відповідного досвіду та використовувати його у реальному житті, а

саме у родині або шкільному мікроколективі та у соціумі загалом.

Показниками *діяльнісно-практичного* критерію нами обрано: прагнення молодшого школяра до спілкування зі старшими, рідними, братами, сестрами, однолітками; упевненість у собі; здатність долати труднощі у взаєминах, спілкуванні, вирішенні конфліктних ситуацій, проявляти активність; уміння приймати самостійні рішення та нести відповідальність за них.

На основі визначених критеріїв і показників ми розробили якісну характеристику рівнів вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів.

З урахуванням розбіжностей вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів за наведеними критеріями нами були визначено три рівні вихованості цього особистісного утворення: індивергентно-репродуктивний (низький), емоційно-усвідомлений (середній) та активно-творчий (високий).

У науковій літературі «рівень» визначено як ступінь якості, величину тощо, що досягнуто в чому-небудь (Яременко, 2001, с. 547).

Для індивергентно-репродуктивного (низького) рівня вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів типові незначні знання змісту родинних взаємин, способів їх прояву; емоційна індивергентність сприймання; невідповідність умінь та навичок наявним знанням; молодшим школярам даного рівня властиве негативне ставлення до співпраці з дорослими та характеризується безвідповідальним ставленням дітей до виконання своїх обов'язків; простежується мотиваційна обмеженість у спілкуванні та розв'язанні конфліктних ситуацій; учням, які перебувають на найнижчій межі цього рівня, характерна повна байдужість до позитивних взаємин як в родині, так і у колективі; таким дітям властива агресивна поведінка, пасивність у виконанні доручень; учням цієї категорії притаманна низька самооцінка.

Відсутність у молодших школярів необхідних знань і несформованість навичок вихованості культури родинних взаємин унеможлиблює їх ефективну практичну спрямованість.

Емоційно-усвідомлений (середній) рівень вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів характеризується наявністю відносно високого діапазону знань про позитивні родинні взаємини, однак ці знання недостатньо стійкі, не усвідомлені на особистісному рівні, тому емоційне ставлення у таких молодших школярів до взаємин з рідними, чи колективом в основному, на інтуїтивному рівні, вони не здатні емоційно реагувати на результати цих взаємин, особливо і не проявляють інтересу до їх здійснення; позитивні емоційні переживання в процесі спілкування у них вибіркові, разом зі співчуттям можуть проявляти і байдужість. Водночас спостерігається прагнення до оволодіння знаннями про права і обов'язки у родині, школі; прагненні самостійно розуміти який вчинок добрий, а який – поганий; бажання самостійно розібратися і дати оцінку своєму вчинку. У молодших школярів цього рівня не завжди сформовані необхідні вміння і навички, співпраця носить несистемний характер, вони беруть участь у виконанні своїх обов'язків чи доручень добросовісно, старанно, однак з метою одержання винагороди або похвали, діють лише за вказівкою педагога, власної ініціативи не проявляють.

Активно-творчому (високому) рівню вихованості культури родинних взаємин у молодших школярів притаманні досить повні і глибокі знання про родинні взаємини, самостійні оцінні судження, які відзна-

чаються обґрунтованістю; емоційні та поведінкові реакції під час взаємин з рідними, чи колективом – адекватні, яскраво виражені емпатійні якості. У реальному житті молодші школярі, віднесені до цього рівня, характеризуються вмотивованим та творчим ставленням до культури взаємин, спілкування. Вони завжди готові і здатні надати допомогу іншим людям, які потребують цього. З великим інтересом і бажанням виконують доручення, які є корисними для суспільства та окремих людей; цілеспрямовано доводять розпочату справу до кінця, усвідомлюють норми і вимоги до себе і членів родини. Проявляють практичну готовність надавати допомогу тим, хто її потребує, активно протистоять актам негуманного ставлення до людей, дають відсіч проявам нелюдя-

ності, переживають чужий біль як свій. Такі учні чутливі і добрі, часто роблять добро таємно, не афішуючи свою допомогу, не вимагаючи за це заохочення і нагороди; проявляють щирість у взаєминах один з одним, бажання поділитися, турботу про інших; працелюбність, трудову активність і великодушність проявляють активно і творчо у різних видах взаємин.

Висновки. Виховання культури родинних взаємин у молодших школярів здійснюється послідовно: від низького до високого рівня, тобто поетапно. Перехід від попереднього до наступного рівня вихованості відбувається за умови виникнення змін у показниках когнітивного, мотиваційно-особистісного та діяльнісно-практичного критеріїв.

Список використаної літератури

- Большой толковый психологический словарь [пер. с англ.] / А.Ребер. М.: АСТ: Вече, 2001. Т.1. 592 с.
 Гапончук Г.И. Формирование военно-педагогической направленности курсантов. М.: ВПА, 1990. 76 с.
 Городов П.Н. Оптимизация процесса воспитания в высшей школе. М.: ВПА, 1990. С. 9–17.
 Зверева И.Д., Коваль Л.Г., Фролов П.Д. Диагностика моральной вихованості школярів: Метод. посібник. К.: ІСДО, 1995. 156 с.
 Кулик І.В. Формування основ культури родинних взаємин учнів 1-4 класів шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / К., 2009. 185 с.
 Новий тлумачний словник української мови / [укл. В.В.Яременко, О.М.Сліпущко]. К.: Аконіт, 2001. Т.2: Ж–О. 911 с.
 Популярна юридична енциклопедія / [В.К.Гіжевський, В.В.Головченко, В.С.Ковальський та ін.]. К.: Юрінком Інтер, 2002. 528 с.
 Поясок Т.Б. Система застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів: монографія / за ред. С.О.Сисоєвої; МОН України. АПН України. Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Кременчук: ПП Щербатих О.В., 2009. 348 с.
 Сіданіч І.І. Виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку в сім'ї і школі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. К., 2004. 186 с.
 Шестопалюк О.В. Громадянське виховання майбутніх учителів: теоретичні і методичні елементи: монографія. Вінниця: Консоль, 2008. 260 с.

References

- Gaponchuk, G.I. (1990). *Formyrovanye voenno-pedahohycheskoy napravlennosti kursantov* [Formation of the military-pedagogical orientation of cadets]. Moscow: VPA. [in Russian].
 Gizhevsky, V.K., Golovchenko, V.V., & Kovalsky V.S. (2002). *Populyarna yurydychna entsyklopediya* [Popular legal encyclopedia]. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
 Gorodov, P.N. (1990). *Optymyzatsyya protsessa vospytanyya v vysshey shkole* [Optimization of the process of upbringing in higher education]. Moscow: VPA. [in Russian].
 Kulyk, I.V. (2009). *Formuvannya osnov kultury rodynnykh vzayemyn uchniv 1-4 klasiv shkil-internativ u pozaurochniy diyalnosti* [Formation of the fundamentals of the culture of family relationships of pupils of 1-4 grades of boarding schools in extracurricular activities]. *Unpublished Candidate Dissertation*. Kyiv: National Pedagogical University named after M.Dragomanov. [in Ukrainian].
 Poyasok, T.B. (2009). *Sistema zastosuvannya informatsiynykh tekhnolohiy u profesyniy pidhotovtsi maybutnikh ekonomistiv* [The system of application of information technologies in the training of future economists]. Kremenchuk: PP Shcherbatykh O.V. [in Ukrainian].
 Reber, A. (2001). *Bolshoy tolkovyy psikhologhycheskyy slovar* [Large intelligent psychological dictionary]. Moscow: AST: Vechе, Vol.1. [in Russian].
 Sidanych, I.I. (2004). *Vykhovannya kultury vzayemyn batkiv i ditey molodshoho shkilnoho viku v simiy i shkoli* [Raising the culture of relationships between parents and children of junior school age in the family and school]. *Unpublished Candidate Dissertation*. Kyiv: Institute of Problem Education of Academy of Pedagogical Education of Ukraine. [in Ukrainian].
 Yaremenko, V.V., & Slipushko, A.M. (Ed.) (2001). *Novyy tлумachnyy slovnyk ukrayinskoyi movy* [New Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language]. Kyiv: Aconit, Vol. 2: J-O. [in Ukrainian].
 Zvereva, I.D., Koval, L.G., & Frolov, P.D. (1995). *Diahnostyka moral'noy vykhovanosti shkolnyariv* [Diagnosis of moral education of schoolchildren]. Kyiv: ISDO. [in Ukrainian].

Рецензент: докт. пед. наук, доц. Бялик О.В.

Стаття надійшла до редакції 07.10.2018 р.
 Стаття прийнята до друку 14.10.2018 р.

Роик Татьяна

соискатель при аспирантуре

кафедра педагогики и менеджмента образования Уманского педагогического университета имени Павла

Тычины

учитель начальных классов специализированной общеобразовательной школы № 296, г.Киев, Украина

КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УРОВНИ ВОСПИТАННОСТИ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Современная модель образования, образовательные традиции, культура и достижения в этой области возлагают на образовательную деятельность, учебное заведение и семью целый ряд задач, а именно: приобретение жизненного опыта, формирование мировоззрения личности, развитие творческих наклон-

ностей и способностей и тому подобное. Создание системы воспитания культуры родственных отношений требует целостного тщательного анализа проблемы, исследование механизмов формирования нравственных качеств, духовных ценностей личности и изучения их влияния на культуру семейных взаимоотношений. Цель исследования: проанализировать современные подходы к определению критериев и показателей воспитанности культуры родственных отношений у младших школьников; выявить сущность таких понятий как «критерий», «показатель», «уровень»; определить критерии культуры родственных отношений; выявить показатели воспитанности культуры родственных отношений; охарактеризовать уровни воспитанности культуры родственных отношений у младших школьников. Методы исследования: эмпирические (беседа, интервью, анкетирование), анализ содержания педагогической документации и результатов деятельности, рейтинг, тестирование, экспертная оценка и др. В статье дается характеристика критериев, показателей и уровней воспитанности культуры родственных отношений у младших школьников. Выделены и обозначены критерии (когнитивный, мотивационно-личностный и деятельностно-практический), показатели и уровни воспитанности, а именно: индифферентно-репродуктивный (низкий), эмоционально-осознанный (средний) и активностворческий (высокий), стали основой для диагностики ее состояния.

Ключевые слова: культура семейных отношений; критерии; показатели; уровни воспитанности; младшие школьники.

Royik Tetyana

PhD Student

Department of Pedagogy and Management of Education of Uman Pedagogical University named after Pavlo Tychyna

Primary School Teacher of Specialised Comprehensive School № 296, Kyiv, Ukraine

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF EDUCATION CULTURE OF FAMILY RELATIONS IN JUNIOR PUPILS

Abstract. The modern model of education, educational traditions, culture and achievements in this field relate to educational activities, institutions of education and the family with a range of tasks, namely: acquiring life experience, forming a person's outlook, developing creative abilities and abilities, etc. Creation of a system for raising the culture of family relationships requires a holistic thorough analysis of the problem, the study of mechanisms for the formation of moral qualities, spiritual values of the individual and the study of their influence on the culture of family relationships. The aim of the study: to analyze modern approaches to the definition of criteria and indicators of parenting culture of family relationships among junior pupils; to find out the essence of such concepts as "criterion", "indicator", "level"; to determine the criteria of the culture of family relationships; to find indicators of cultivating a culture of family relationships. On the basis of certain criteria and indicators, characterize the educational level of the culture of family relationships among junior pupils. Methods of research used: empirical (conversation, interviews, questionnaires), analysis of the content of pedagogical documentation and performance, rating, testing, expert assessment, etc. The criteria of the culture of family relationships are defined: cognitive, motivational-personal, activity-practical; the indicators of parenting culture of family relationships are revealed. On the basis of certain criteria and indices of parenting culture, as well as taking into account differences in the upbringing of the culture of family relationships among junior pupils, the following criteria have been characterised, the level of education of the culture of family relationships among junior pupils was characterised, namely, indifferent-reproductive (low), emotional-conscious (middle) and active-creative (high). The isolated and identified criteria, indicators and educational levels of the culture of family relationships among junior pupils became the basis for diagnosing its condition.

Key words: culture of family relationships; criteria; indicators; educational level; junior schoolchildren.

УДК 364.62:364.042

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.240-244

Романовська Людмила Іванівна

доктор педагогічних наук, професор

кафедра соціальної роботи і соціальної педагогіки

Хмельницький національний університет, м.Хмельницький, Україна

lroman@online.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7547-4575>

АКТУАЛІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ МАТЕРИНСТВА ТА ДИТИНСТВА В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ ТА ДЕМОГРАФІЧНИХ ЗМІН

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність актуалізації соціально-педагогічної підтримки дитинства та материнства в Україні в умовах загострення соціально-економічної кризи та посилення негативних демографічних процесів. Для досягнення завдань дослідження використовувались такі методи дослідження як: аналіз психолого-педагогічної, правової, методичної літератури, нормативно-правових актів, інформаційних джерел з проблеми дослідження, метод узагальнення. Розкрито сутнісну характеристику поняття «соціально-педагогічна підтримка», схарактеризовано її складові. Проаналізовано еволюцію та причини становлення системи соціально-педагогічної підтримки материнства та дитинства в Україні. Здійснено огляд міжнародного та вітчизняного законодавства з проблематики дослідження. Розглянуто рівні та напрями соціально-педагогічної підтримки материнства та дитинства. Окреслено комплекс заходів щодо актуалізації та реалізації завдань соціально-педагогічної підтримки материнства та дитинства в Україні.

Ключові слова: соціально-педагогічна підтримка; материнство; дитинство; соціальний захист.

Вступ. Розвиток українського суспільства на сучасному етапі супроводжується значними соціально-економічними та демографічними трансформаціями (формування ринкової економіки, соціальне розшарування в суспільстві, зміна духовно-етичних цінностей, демографічна криза), які вимагають нових підходів до теоретичного осмислення та практичної імплементації напрямів соціальної, демографічної, економічної політики держави. В умовах політичних, соціально-економічних перетворень, негативних демографічних процесів, яких зазнає Україна на даному етапі, особливо актуалізується питання забезпечення стабільного розвитку суспільства та посилення ролі тих соціальних інститутів, які втілюють у собі всі основні параметри якісного стану соціальної структури та здатні впливати на перебіг соціальних перетворень. При цьому демографічна криза проявляється у зниженні рівня народжуваності, зростанні смертності, наслідком чого може стати депопуляція населення. Водночас погіршуються такі показники людського потенціалу та якості життя як здоров'я населення, знижується його освітній та професійний потенціал, відбувається культурно-духовна деградація населення, особливо у молодіжному середовищі, набувають поширення різні форми девіантної поведінки. Соціально-економічна та демографічна трансформація суспільства впливає на повсякденне життя громадян, наслідком чого є зміна соціальних відносин, в тому числі в середовищі сім'ї, сфері сімейної політики а також соціального захисту материнства та дитинства, оскільки у складних соціально-економічних умовах сучасності інститут сім'ї стає особливо вразливим.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових праць з проблематики дослідження свідчить про недостатню увагу науковців саме до соціально-педагогічної підтримки материнства та дитинства. Звертання до аналізу різних аспектів сімейного виховання простежуємо у науковому доробку педагогів-класиків Г. Ващенко, А. Макаренка С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського. На сучасному етапі психолого-педагогічні проблеми виховання в сім'ї досліджують І. Бех, Л. Бойко, Л. Драчук, В. Кравець, А. Марушкевич, Г. Наумчук. Теоретико-методичні основи соціально-педагогічної роботи з сім'єю розробляли В. Волкова, І. Зверева, І. Трубавіна, Л. Стефан. Змістові аспекти соціально-педаго-

гічної та соціально-правової підтримки материнства та дитинства розкривають у своїх наукових працях І. Макаренко, Ж. Петрович, В. Стинська, В. Тесленко, Т. Янченко. Проблема поєднання професійної зайнятості та материнства досліджували О. Ісупова, А. Темкіна. Попри це, проблема соціально-педагогічної підтримки дитинства та материнства в Україні залишається недостатньо дослідженою та потребує активізації зусиль теоретиків та практиків освітньої, соціально-педагогічної, правової та соціальної сфер для аналізу та вирішення актуальних проблем, пов'язаних із реалізацією напрямів соціальної політики, спрямованих на зміцнення соціального становища сімей, підвищення статусу матерів та дітей у суспільстві.

Мета статті – обґрунтувати необхідність підвищення суспільної уваги до питань соціально-педагогічної підтримки материнства та дитинства в умовах загострення кризових явищ соціально-економічного та демографічного характеру. Для досягнення поставленої мети використовувались такі **методи дослідження**: аналіз психолого-педагогічної, правової, методичної літератури, нормативно-правових актів, інформаційних джерел з проблеми дослідження, метод узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Попри відсутність єдиного підходу до розуміння сутності соціально-педагогічної підтримки та розбіжність у поглядах різних науковців щодо цього (О. Безпалько, Н. Заверико, І. Зверева, С. Расчетіна, Т. Янченко), соціально-педагогічну підтримку можна розглядати як єдність трьох складових: соціальної, педагогічної та психологічної. Соціальна складова поєднує правові гарантії щодо материнства і дитинства, закріплені у нормативно-правовій базі. Педагогічна акцентує увагу на необхідності здійснення соціально-педагогічного впливу на дитину з метою забезпечення сприятливих умов для виховання, розвитку та соціалізації. Психологічна складова поєднує психодіагностику, психокорекцію та психопрофілактику, ставить за мету виявлення проблем материнства і дитинства, з'ясування причин їх виникнення, здійснення професійного втручання у кризових ситуаціях, соціально-психологічного та соціального консультування, забезпечення соціального супроводу матерів та дітей у ситуаціях сімейного неблагополуччя та життєвих криз, забезпечення умов для гармонійного розвитку матері та дитини

(Стинська, 2014). У такому контексті соціально-педагогічну підтримку можна розглядати як об'єднані зусилля і ресурси соціальних і соціально-педагогічних інститутів, громади й особистості, що володіють достатнім соціально-педагогічним потенціалом для створення сприятливих умов розвитку і соціалізації особистості, надання їй допомоги у життєвому і професійному самовизначенні та реалізації, захисту від несприятливих чинників зовнішнього середовища і вирішення соціально-педагогічних проблем у різних життєвих ситуаціях (Чернуха, 2012).

Витоки становлення системи соціально-педагогічної підтримки материнства та дитинства в Україні сягають перших років утвердження радянської влади, коли відбувалось формування нормативно-правової бази з питань підтримки дитинства й материнства, розгорталась діяльність державних і громадських організацій у сфері підтримки, охорони, захисту, опіки та підтримки дітей, запроваджувались різноманітні види допомоги дітям і матерям тощо. Причинами становлення системи соціально-педагогічної підтримки стали: прагнення допомогти жінці поєднувати працю з материнством; боротьба з дитячою смертністю, захворюваністю, безпритульністю та бездоглядністю; сприяння у соціальному і фізичному вихованні дітей раннього віку. Практична реалізація соціально-педагогічної підтримки у загальнодержавному масштабі і впровадження на практиці різних заходів щодо опіки та захисту дітей зумовили заснування особливих державних органів, цілком яких мало стати об'єднання і погодження роботи всіх радянських інституцій у створенні сприятливих умов для фізичного і духовного розвитку дітей: губернські ради захисту дітей, Центральна Комісія Допомоги Дітям, центральні, округові та районні постійні Комісії Оздоровлення праці та побуту дитячого населення. Серед недержавних громадських об'єднань слід виділити Всеукраїнське товариство охорони дитинства, Товариство допомоги спасіння захисту друзів дитини, які здійснювали активну педагогічну пропаганду щодо підтримки дитинства, відкривали дитячі заклади ("будинки дитини", садки, клуби, майданчики), проводили дні, тижні, місяці допомоги дітям.

Таким чином, на момент проголошення Україною Незалежності у 1991 році в нашій державі вже існувала розгалужена система закладів соціально-педагогічної підтримки материнства та дитинства, яка вимагала модернізації й оновлення вітчизняної нормативно-правової бази та приведення її у відповідність із міжнародним законодавством. Так, діти як об'єкт особливого захисту розглядаються у Загальній декларації прав людини, прийнятій ООН у 1948 році, а також у Міжнародному пакті про економічні, соціальні та культурні права, Міжнародному пакті про громадянські та політичні права. У 1959 році ООН схвалила Дитячу хартію та Декларацію прав дитини. Серед інших правових актів, прийнятих у кінці XX ст. слід відзначити також Конвенцію ООН про права дитини (1989 р.), Всесвітню декларацію про забезпечення виживання, захисту та розвитку дітей (1990 р.), Європейську конвенцію про захист прав дітей (1996 р.). Ці документи сформулювали основні принципи та норми державної політики щодо дітей, вимоги щодо захисту дитинства, окреслили сферу відповідальності держави та суспільства щодо дотримання основних прав дітей, які відповідають сучасним соціальним умовам.

Організаційними структурами ООН у другій половині XX ст. також прийнятий цілий ряд міжнародно-правових документів, спрямований на захист прав жінок, дітей та їхніх сімей: Конвенція про політичні

права жінок (1952 р.), Конвенція про громадянство жінки, яка перебуває у шлюбі (1957 р.), Декларація про захист жінок і дітей у надзвичайних обставинах і в період збройних конфліктів (1974 р.), Конвенція Міжнародної організації праці щодо рівної оплати праці чоловіків і жінок № 100 (1951 р.), Конвенція про ліквідацію усіх форм дискримінації щодо жінок (1979 р.)

У вищезгаданих нормативних актах містяться окремі норми, які регламентують соціальний захист не просто жінок, а матерів. Зокрема, у Загальній декларації прав людини йдеться про те, що материнство та дитинство дають право на особливе піклування та допомогу. Усі діти, народжені в шлюбі чи поза ним, мають рівні права щодо соціального захисту, а також доступу та отримання соціальних послуг (стаття 25). Стаття 10 Міжнародного пакту про економічні, соціальні та культурні права (Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права, 1976) акцентує увагу на необхідності особливої підтримки матерів у допологовий та післяпологовий період. Упродовж цього періоду працюючим жінкам повинна надаватися оплачувана відпустка або відповідна соціальна допомога.

Охорона сім'ї, дитинства, материнства та батьківства в Україні є одним із пріоритетних завдань соціальної політики. У частині 3 Статті 51 Конституції України зазначається, що сім'я, дитинство, материнство та батьківство охороняються державою. Чинним трудовим законодавством також передбачені відповідні гарантії та пільги для вагітних жінок і жінок, які мають дітей і мають певні обмеження через це в плані виконання передбачених посадових обов'язків у трудових правовідносинах. (Чанишева, 2015). Відповідно до Декларації про загальні засади державної політики України стосовно сім'ї та жінок, ухвалені Верховною Радою України 5 березня 1999 р., держава захищає материнство та дитинство і визнає пріоритетність інтересів матері та дитини в суспільстві; забезпечує жінці можливість поєднувати професійні та сімейні обов'язки; забезпечує та впроваджує соціальні гарантії, сприяє збереженню здоров'я населення, в тому числі репродуктивного. Для досягнення поставлених цілей 31 травня 2012 р. ухвалено Концепцію Державної цільової соціальної програми підтримки сім'ї до 2016 р., в котрій зазначено, що правові, соціально-економічні, психолого-педагогічні та морально-етичні чинники, які зумовлюють повноцінне функціонування сім'ї, потребують розробки та впровадження цілісної системи заходів і застосування комплексного підходу до їхнього розв'язання (Про Концепцію Державної цільової соціальної програми підтримки сім'ї до 2016 року, 2012). При цьому основою державної сімейної політики є зусилля, спрямовані на покращення демографічної ситуації та подолання кризових явищ демографічного характеру. Незаперечним є також те, що внутрішня соціально-демографічна ситуація, режим відтворення населення, кількісний та якісний його склад можуть стимулювати або гальмувати соціально-економічний розвиток держави. З метою вирішення проблем даного штибу в Україні у 2004 р. схвалено Концепцію демографічного розвитку на 2005-2015 рр., в якій значне місце приділяється розвитку сім'ї, зокрема молоді, окреслюються причини загострення проблем формування та розвитку сім'ї як соціального інституту, розглядаються тенденції розвитку сім'ї та перспективи змін шлюбно-сімейної ситуації в країні, визначаються основні завдання, умови і заходи щодо досягнення поставлених цілей щодо розвитку сім'ї як соціально-демографічного інституту. Останніми

законодавчими нововведеннями були затверджені у 2018 році Стратегія державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 року та Державна програми «Репродуктивне та статеве здоров'я нації на 2017-2021 рр., остання з яких передбачає, що значні державні ресурси та зусилля будуть спрямовані на соціально-економічну та соціально-педагогічну підтримку молодих сімей, їх заохочення до народження дітей, сімейного планування тощо.

Сучасна система соціального захисту та підтримки материнства та дитинства має становити цілісний комплекс, що спирається на сформовану нормативно-правову базу, організаційну структуру, що взаємодіє з різними соціальними та професійними суб'єктами (соціальними працівниками, соціальними педагогами, вчителями, медиками, правоохоронцями, юристами), соціальними інститутами (сім'єю, соціальними службами, освітніми закладами тощо). Особлива увага при цьому приділяється соціальному захисту дітей, що має здійснюватися у сфері сімейних відносин; у сфері освіти; у середовищі існування дитини.

Соціально-правова та соціально-педагогічна підтримка дітей в Україні передбачає забезпечення належного рівня життя дитини та задоволення її вітальних потреб, підтримку фізичного та психічного здоров'я, створення безпечного побутового, економічного, соціального середовища та умов для самореалізації та саморозвитку.

Соціально-педагогічна підтримка дітей передбачає два рівні: у звичайній життєвій ситуації та у кризовій, екстремальній ситуації. Перший рівень соціально-педагогічної підтримки пов'язаний насамперед із захистом сім'ї, а також із захистом дитини в сфері освіти. Другий рівень пов'язаний із втратою батьків, соціальним сирітством та бездоглядністю дитини, педагогічною занедбаністю, соціальними, екологічними та техногенними катастрофами, жертвою яких є дитина.

Аналіз правової та соціально-економічної баз системи соціального захисту материнства та дитинства в Україні свідчить про їх недосконалість та необхідність оптимізації. Недосконалість законодавства в сфері підтримки дитинства полягає в тому, що відсутня реально діюча система соціальних гарантій виконання положень, які записані в текстах законів, указів та постанов, слабкою є система санкцій, що

закріплюють їх виконання. Багато параметрів, які стосуються соціально-педагогічної підтримки дитинства та материнства лише перебувають на стадії розробки та імплементації механізмів захисту. Зокрема, лише у 2017 році було прийнято Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» (Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству», 2017), хоча за статистикою понад 3 мільйони дітей в Україні щороку стають свідками проявів насильства у сім'ї або їхніми учасниками, майже 70% жінок зазнають знущань і принижень. Щорічно близько 1500 жінок, і ця тенденція збільшується упродовж останніх три роки, гинуть від травм, нанесених власними чоловіками. Діти матерів-жертв домашнього насильства ушестеро частіше, ніж їх однолітки із благополучних родин, вдаються до суїциду, на 50% частіше вживають наркотики. Попри це, лише 10% постраждалих звертаються за допомогою (Запобігання та протидія насильству, 2018).

Зважаючи на вищезазначене, вважаємо, що комплекс заходів щодо актуалізації та реалізації завдань соціально-педагогічної підтримки материнства та дитинства в Україні має включати: надання адресної соціальної допомоги сім'ям із дітьми, зокрема, сім'ям із новонародженими, багатодітним, неповним та малозабезпеченим сім'ям, об'єднання зусиль різних інституцій та суб'єктів виконавчої влади, активізацію діяльності місцевих громад, громадських організацій та приватних структур щодо пропаганди сімейних цінностей; здійснення підготовки молоді до подружнього життя; формування свідомого та відповідального ставлення до батьківства і материнства тощо (Стинська, 2015).

Висновки. Соціально-педагогічна підтримка дитинства й материнства в сучасних умовах має розглядатися як один із ключових чинників економічного, соціального та демографічного розвитку суспільства, оскільки усвідомлення необхідності посилення соціальної та соціально-педагогічної підтримки материнства та дитинства є свідченням зростання гуманістичного потенціалу суспільства, утвердження в ньому цінностей людиноцентризму та філантропії. Таким чином, можемо стверджувати, що відсутність ґрунтовних наукових розвідок з теми дослідження є й однією з причин недостатньо ефективної соціальної політики підтримки материнства і дитинства у цілому.

Список використаної літератури

- Загальна декларація прав людини, прийнята Генеральною Асамблеєю ООН 10 грудня 1948 року. <http://kr-admin.gov.ua/mol/molod/2.pdf> (дата звернення: 10.09.2018).
- Запобігання та протидія насильству. Методичні рекомендації. Київ, 2018. С. 4–5. URL: <https://don.kievcity.gov.ua/files/2018/5/22/mon.pdf> (дата звернення: 21.08.2018).
- Концепція демографічного розвитку на 2005-2015 роки схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 8 жовтня 2004 р. N 724-р. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/724-2004-%D1%80> (дата звернення: 21.08.2018).
- Малиношевський Р.В. Соціально-педагогічна підтримка дитини як об'єкт наукового аналізу. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2015. Вип. 19(1). С. 341–352.
- Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права, прийнятий Генеральною Асамблеєю ООН в резолюції 2200 А (XXI) від 16 грудня 1976 р. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_042. (дата звернення: 25.08.2018).
- Стинська В. Соціально-педагогічна підтримка дитинства й материнства у науковій літературі: дефінітивно-понятійна сутність. Освітній простір України: науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2014. Вип. 3. С. 136–141.
- Стинська В. Соціально-педагогічна підтримка материнства в сучасній Україні: правовий аспект. Обрії. 2015. № 1. С. 44–47.
- Чанишева Г.І. Міжнародні стандарти охорони материнства й законодавство України. Альманах міжнародного права. 2015. Вип. 7. С. 73–83.
- Чернуха Н.М. Категорія соціально-педагогічної підтримки: теорія і практика. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2012. № 6. С. 179–182.

References

- Chanysheva, H.I. (2015). Mizhnarodni standarty okhorony materynstva y zakonodavstvo Ukrainy [International standards of maternity protection and legislation of Ukraine]. *Almanakh mizhnarodnoho prava [Almanac of International Law]*, 7, 73–83 [in Ukrainian].

Chernukha, N.M. (2012). Katehoriia sotsialno-pedahohichnoi pidtrymky: teoriia i praktyka [Category of social-pedagogical support: theory and practice]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu "Ukraina"* [Collection of scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University «Ukraine»], 6, 179-182 [in Ukrainian].

Kontseptsiiia demohrafichnoho rozvytku na 2005-2015 roky skhvalena rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 8 zhovtnia 2004, N 724-r [The concept of demographic development for 2005-2015 approved by the Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated October 8, 2004 No. 724]. (2004). Retrieved from: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/724-2004-%D1%80> (access date: 21.08.2018). [in Ukrainian].

Malynoshkevskyi, R.V. (2015). Sotsialno-pedahohichna pidtrymka dytyny yak ob'iekt naukovoho analizu [Socio-pedagogical support of the child as an object of scientific analysis]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi* [Theoretical and methodological problems of education of children and pupils' youth], 19(1), 341-352 [in Ukrainian].

Mizhnarodnyi pakt pro ekonomichni, sotsialni i kulturni prava, pryiniaty Heneralnoiu Asambleieiu OON v rezoliutsii 2200 A (XXI) vid 16 hrudnia 1976 [International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, adopted by the General Assembly of the United Nations in resolution 2200 A (XXI) of December 16, 1976]. Retrieved from http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_042 (access date: 25.08.2018). [in Ukrainian].

Stynska, V. (2014). Sotsialno-pedahohichna pidtrymka dytynstva y materynstva u naukovi literaturi: definityvno-poniatiina sutnist [Social-pedagogical support of childhood and motherhood in scientific literature: a definitive-conceptual essence]. *Osvitnii prostir Ukrainy: naukovyi zhurnal DVNZ «Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka* [Educational space of Ukraine: scientific journal of the Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk], 3, 136-141. [in Ukrainian].

Stynska, V. (2015). Sotsialno-pedahohichna pidtrymka materynstva v suchasni Ukraini: pravovyi aspekt [Social-pedagogical support of motherhood in modern Ukraine: the legal aspect]. *Obrii [Horizons]*, 1, 44-47 [in Ukrainian].

Zahalna deklaratsiia prav liudyny, pryiniata Heneralnoiu Asambleieiu OON 10 hrudnia 1948 roku [The Universal Declaration of Human Rights, adopted by the General Assembly of the United Nations on December 10, 1948]. Retrieved from <http://kr-admin.gov.ua/mol/molod/2.pdf> (access date: 10.09.2018). [in Ukrainian].

Zapobihannia ta protydiia nasyilstvu. Metodychni rekomendatsii [Preventing and Combating Violence. Guidelines]. (2018). Retrieved from URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/724-2004-%D1%80> (access date: 10.09.2018). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 01.11.2018 р.

Стаття прийнята до друку 05.11.2018 р.

Романовская Людмила

доктор педагогических наук, профессор

кафедра социальной работы и социальной педагогики

Хмельницкий национальный университет, г.Хмельницкий, Украина

АКТУАЛИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ МАТЕРИНСТВА И ДЕТСТВА В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ И ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ

Аннотация. В статье обоснована необходимость актуализации социально-педагогической поддержки детства и материнства в Украине в условиях обострения социально-экономического кризиса и усиления негативных демографических процессов. Для достижения задач исследования использовались такие методы исследования как: анализ психолого-педагогической, правовой, методической литературы, нормативно-правовых актов, информационных источников по проблеме исследования, метод обобщения. Раскрыто сущностную характеристику понятия «социально-педагогическая поддержка», охарактеризованы ее составляющие. Проанализирована эволюция и причины становления системы социально-педагогической поддержки материнства и детства в Украине. Осуществлен обзор международного и отечественного законодательства по проблематике исследования. Рассмотрены уровни и направления социально-педагогической поддержки материнства и детства. Очерчен комплекс мероприятий по актуализации и реализации задач социально-педагогической поддержки материнства и детства в Украине.

Ключевые слова: социально-педагогическая поддержка; материнство; детство; социальную защиту.

Romanovska Ludmyla

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Department of Social Work and Social Pedagogy

Khmelnytsky National University, Khmelnytsky, Ukraine

ACTUALISATION OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR MOTHERHOOD AND CHILDHOOD IN CONDITIONS OF SOCIO-ECONOMIC AND DEMOGRAPHIC CHANGES

Bstract. The article reveals the actualisation of social and pedagogical support of childhood and motherhood in Ukraine in conditions of aggravation of social and economic crisis and strengthening of negative demographic processes. Research methods used: analysis of psychological and pedagogical, legal, methodological literature, normative legal acts, information sources on the research problem, generalization method. The essential characteristic of the concept of «socio-pedagogical support» is revealed, its components are characterised. The evolution and causes of formation of system of social and pedagogical support of motherhood and childhood in Ukraine are analyzed. The origins of its formation date back to the first years of the establishment of Soviet power when the formation of a legal and regulatory framework for the support of childhood and maternity took place, and the activities of state and public organizations in the field of support, protection, care and support of children, various types of care for children and mothers were introduced. An overview of international and domestic legislation on research issues was conducted. Levels and directions of social and pedagogical support of motherhood and childhood are considered. The first level of social-pedagogical support is primarily related to the protection of the family, as well as the protection of

the child in the field of education. The second level involves the loss of parents, social orphanhood and child neglect, pedagogical neglect, social, environmental and man-made catastrophes. The complex of measures for updating and realization of tasks of social and pedagogical support of motherhood and childhood in Ukraine is given: provision of targeted social assistance to families with children; combining the efforts of various institutions and subjects of executive power, activating the activity of local communities, public organizations and private structures in promoting the family values; realization of preparation of young people for marital life; formation of a conscious and responsible attitude towards parenthood and motherhood; creation of conditions for the formation of a family, oriented to a large number, able to independently solve their problems and satisfy the living needs, etc.

Key words: social and pedagogical support; motherhood; childhood; social protection.

УДК 331 (477.87)

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.245-249

Рюль Вікторія Олександрівна

кандидат соціологічних наук, доцент

кафедра соціології та соціальної роботи

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна

viktoria.riul@uzhnu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7961-1933>

АНАЛІЗ ТРУДОВОЇ МІГРАЦІЇ В ЗАКАРПАТСЬКОМУ СОЦІУМІ

Анотація. В даній статті проводиться аналіз трудової міграції в закарпатському соціумі, який є прикладом масової трудової міграції. На сьогоднішні на Закарпатті вже не вистачає кадрів з будівельних спеціальностей, спеціалістів зі сфери обслуговування, а у вищих навчальних закладах регіону – студентів. Метою статті є проаналізувати трудову міграцію в закарпатському соціумі. Методи дослідження: для вирішення поставлених дослідницьких завдань було використано комплекс загальнонаукових методів, аналіз та синтез, класифікація, а емпіричною складовою статті стало кількісне дослідження жителів Закарпатської області (грудень 2015 – лютий 2016 р.) (n=376), яке було проведено за допомогою методу анкетування. Проводиться операціоналізація поняття трудова міграція, аналіз статистичних даних по Закарпатській області та обґрунтовуються результати авторського соціологічного дослідження «Оцінка використання соціальних зв'язків в Закарпатському соціумі», проведеного за допомогою анкетування.

Ключові слова: трудова міграція; міграційні настрої; міграційні процеси; країна-донор; ризики трудової міграції.

Вступ. На сьогоднішні Україна входить до першої десятки країн-донорів міжнародних мігрантів у світі. За різними оцінками кількість трудових мігрантів сягає 4 мільйони осіб. При цьому, одночасно за межами країни може перебувати близько 2,6-2,7 мільйона осіб. За оцінками Міжнародної організації міграції, в 2017 році за кордоном працювало 915 тис. українців. Загалом знайшли роботу за межами країни або збиралися знайти найближчим часом 12% наших співвітчизників. Найвищий рівень потенційних трудових мігрантів – в областях, де виїхала більша частина працездатного населення: Тернопільській, Закарпатській, Рівненській. За даними дослідження Міжнародної організації праці (МОМ), середньомісячний заробіток одного трудового мігранта в січні-листопаді 2017 року становив \$722, а зарплата одного штатного працівника, зайнятого в Україні, – \$262. За підсумками минулого року обсяги надходжень валюти в Україну від «заробітчан» склали 9,4 млрд дол. Тому міграційні настрої українців лише зростають. Тільки в минулому навчальному році кількість студентів з України в іноземних ВНЗ збільшилася на 56%. По суті, це «втрачене» для нашої країни покоління – більшість із них залишиться працювати за кордоном.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вплив трудової міграції на зайнятість населення та на формування доходів населення Закарпатської області досліджували науковці В.Пітюлич та М.Міклова. Ми погоджуємось з результатами їх дослідження, оскільки низький рівень доходів населення ними визнається як головна причина міграційної активності на Закарпатті (Міклова & Пітюлич, 2013). Історичні традиції міграцій на Закарпатті та особливості трудової міграції закарпатців у країни Західної і Центральної Європи виділяє науковець О.Кичан. Ми базуємо своє дослідження на виділених науковцем особливостей трудової міграції закарпатців в країни Європи (Кичан, 2012). Реалізацію міграційного потенціалу Закарпатської області та його вплив на соціально-економічний розвиток регіону вивчав дослідник К.Воронич. Ми погоджуємось з ним в тому, що Закарпаття втрачає кваліфікованих робітників та дипломованих фахівців у зв'язку з трудовою міграцією, але ми не погоджуємось з тим, що на Закарпатті відбувається масовий потік жіночого заробітчанства. В силу історичних традицій на Закарпатті ще домінує

заробітчанство в чоловічому образі та патріархальні традиції краю (Воронич, 2013). Вплив міграційних процесів на трудовий потенціал Закарпаття також вивчали такі науковці, як Ю.Машика, С.Роман. Ми погоджуємось з науковцями, що до перспективних напрямків удосконалення управління міграцією належать регулювання міждержавного руху населення, еміграційних процесів (трудовах, стаціонарних), а також додаємо, що потрібно на регіональному рівні розробити програми контролю та регулювання трудової міграції на Закарпатті (Машика & Роман, 2009).

Метою статті є проаналізувати трудову міграцію в закарпатському соціумі. **Завдання дослідження.** Провести операціоналізацію поняття трудова міграція, проаналізувати статистичні дані по Закарпатській області та обґрунтувати результати авторського соціологічного дослідження «Оцінка використання соціальних зв'язків в Закарпатському соціумі». **Методи дослідження:** комплекс загальнонаукових методів, аналіз та синтез, класифікація, а емпіричною складовою статті стало кількісне дослідження жителів Закарпатської області (грудень 2015 – лютий 2016 р.) (n=376), яке було проведено за допомогою методу анкетування.

Виклад основного матеріалу. Визначення трудової міграції часто відображає поточну національну політику держави та відрізняється в різних країнах в залежності від історичного періоду їх розвитку. Як правило, під трудовою міграцією розуміється переміщення в іншу країну з метою працевлаштування. Однак не існує загальноприйнятого визначення трудової міграції (Кравченко, 2018). У науковій літературі трудову міграцію розуміють як переміщення у просторі, що здійснюється індивідами з метою підвищення рівня життя на основі більш вигідного використання власної робочої сили без зміни постійного місця проживання (Лібанова, Позняк, 2010).

З широкої точки зору трудову міграцію визначають як сукупність усіх форм територіального руху населення, пов'язаного з трудовою діяльністю на території іншої країни. Вузьке трактування зводиться до вселення жителів однієї країни на територію іншої, що супроводжується їх подальшим працевлаштуванням. Таким чином, трудова міграція населення – це особливий, економічного характеру, вид міграції, який обумовлений пошуком роботи, як правило, за межами країни постійного місця про-

живання. А також трудова міграція – це тимчасові поїздки на роботу, або тимчасове переміщення з метою працевлаштування. На відміну від стаціонарної міграції, для трудової міграції властиве збереження постійного зв'язку мігранта зі своєю родиною як у інформаційноособистісних формах, так і у економічних (Фомішин, Шутак, 2009).

За даними Державного комітету статистики, в Україні – 16 млн економічно активного населення. З них офіційно працює 12,8 млн. З огляду на такі не дуже райдужні перспективи, колапс пенсійної системи не за горами. Уже сьогодні на 10 працюючих українців припадає 12 пенсіонерів. Якщо темпи міграції збережуться, то співвідношення зміниться до 8 на 12. Аналітики попереджають, що в зв'язку з відтоком трудових кадрів Україна недотримує близько 40 млрд. грн. щороку. Крім того, дефіцит робочих рук гальмує розвиток окремих секторів промисловості і призводить до занепаду регіонів. Але з другого боку, саме грошові перекази трудових мігрантів стали реальним чинником, який допомагає утримувати фінансову і соціальну стабільність в країні. Ці гроші виконують роль соціального стабілізатора. Масова трудова міграція знижує ризик соціального вибуху, поліпшується статистика з безробіття, в країну надходить валюта. Таким чином, вирішуються деякі поточні проблеми, але стратегічно країна програє.

Закарпатська область є прикладом масової трудової міграції, яка тільки зростає. На сьогоднішній день на Закарпатті вже не вистачає кадрів з будівельних спеціальностей, спеціалістів зі сфери обслуговування, а у вищих навчальних закладах регіону – сту-

дентів. Молодь все частіше обирає навчання за кордоном, в результаті чого вона так і не повертається працювати в Україну. Трудові мігранти із Закарпаття працюють за кордоном як легально так і нелегально, хто на біометрії, хто на робочих візах, а хто на угорських паспортах. Зазвичай у більшості відсутнє медичне страхування, що являє собою серйозним ризиком для самого трудового мігранта.

Для аналізу трудової міграції в Закарпатському соціумі ми використали результати авторського соціологічного дослідження «Оцінка використання соціальних зв'язків в Закарпатському соціумі» проводилось шляхом опитування за заздалегідь розробленою анкетой з грудня 2015р. по лютий 2016р. в Закарпатській області. Дослідження проводилось в таких районах області як Міжгірський, Воловецький, Рахівський, Хустський, Ужгородський та в місті Ужгороді. Загальна кількість опитаних жителів Закарпаття становила (n=376) респондентів, з яких 158 осіб чоловічої статі (42,0%) та 217 осіб жіночої статі (57,7%). Вибірка дослідження була за статтю, віком та місцем проживання респондентів. Серед респондентів переважали особи у віковій категорії 30-50 років – 165 осіб (43,9%), та особи вікової категорії 20-30 років – 113 осіб (30,1%). Осіб старше 56 років було 62 (16,2%), а осіб молодше 20 років – 36 (9,6%). Переважна більшість респондентів 290 осіб (77,1%) були жителями села, а 86 осіб (22,9%) – жителями міста та селищ міського типу.

З результатів анкетування видно, що переважна більшість респондентів 304 особи (80,9%) мають родичів, знайомих, що працюють за кордоном.

Чи працює хтось із Ваших родичів/знайомих за кордоном?

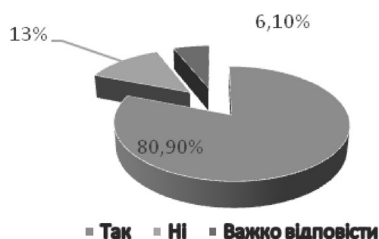


Рис. 1 «Праця родичів/знайомих за кордоном»

Чи працюєте Ви зараз або працювали колись за кордоном?



Рис. 2 «Працював чи працює за кордоном»

Більше половини опитаних 233 особи (62,0%) ніколи не працювали за кордоном. Четверта частина опитаних 94 особи (25,0%) колись працювали за кордоном. В поле нашого дослідження потрапили 12,2 % трудових мігрантів, які працюють на сьогоднішній день за кордоном. Малий відсоток трудових мігрантів, які на сьогоднішній день працюють за кордоном свідчить про те, що вони фізично не присутні в Україні, тому для дослідження трудових мігрантів в соціологічному вимірі потребує розробки специфічної

методології дослідження трудових мігрантів.

Понад 200 респондентів 223 особи (59,3%) не планують виїжджати за кордон на постійне місце проживання. 97 осіб з опитаних (25,8%) не сформулювали своєї думки щодо майбутнього виїзду на постійне місце проживання за кордон, це може свідчити про те що вони вагаються у прийнятті такого важливого рішення, переїзд за кордон на постійне місце проживання.

Чи плануєте Ви виїхати за кордон постійне місце проживання?

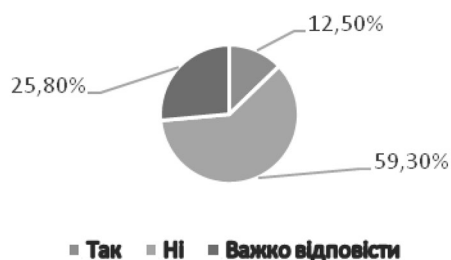


Рис. 3 «Плани на виїзд на постійне місце проживання за кордон»

Якщо так, то в яку саме країну?

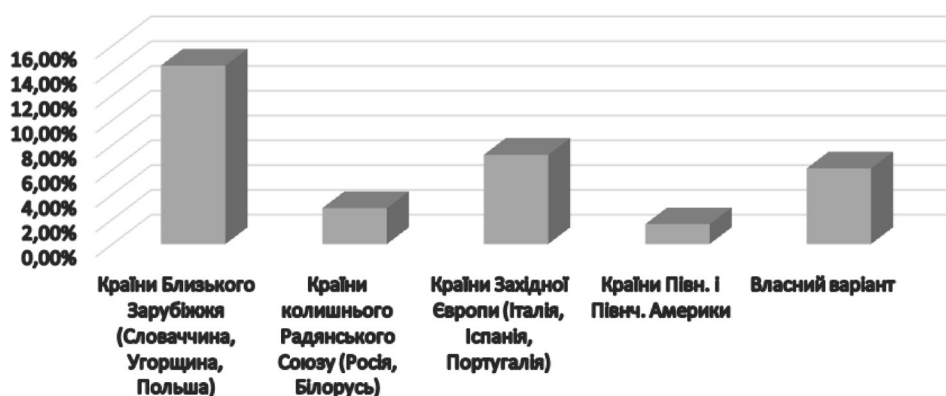


Рис. 4 «Країни куди б мігрували на постійне місце проживання»

Третина респондентів, хто планує виїжджати за кордон на постійне місце проживання дала наступні відповіді про бажану країну переїзду: 50% вказали країни близького зарубіжжя (Словаччина, Угорщина, Румунія), 24% опитаних обрали місцем проживання країни західної Європи, 20% вказали власний варіант місця проживання за кордоном і лише 4% обрали б країни колишнього Радянського Союзу та 2% країни Північної та південної Америки.

Близько третини опитаних 101 особа (26,9%) вказали, що працювали чи працюють у Російській Федерації. Оскільки дані за 2015-2016 роки, то число, тих, які працювали чи працюють у Російській Федерації трохи більше, ніж тих, хто вказав Європейський Союз (69 осіб/18,4%). На сьогоднішній день тих, хто працює у Російській Федерації все ще багато старших чоловіків, в яких налагоджені роками канали трудової міграції до Росії, їздять туди працювати.

В яких країнах Ви працюєте або працювали?

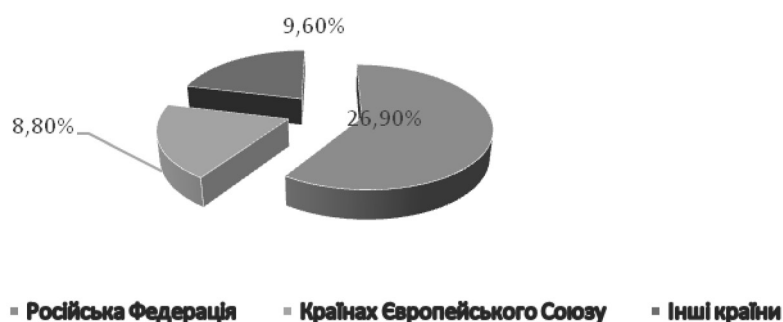


Рис. 5 «Країни в яких колись працювали або все ще працюють респонденти»

З опитаних респондентів, які працювали чи працюють за кордоном, 92 особам (24,5%) допомогли знайти роботу за кордоном знайомі (друзі, сусіди, колеги по роботі). 46 особам допомогли у пошуку роботи за кордоном родичі (батьки, сестри, брати). Роль близького кола (друзів, родичів, колег) у пошуку роботи за кордоном для закарпатського соціуму виявилась визначальною. Дуже малим виявився відсоток

пошуку роботи за кордоном через агенції по працевлаштуванню – 2, 4%, це пов'язано, в першу, чергу з низькою довірою до приватних контор та невдалим минулим досвідом такої співпраці. На сьогоднішній день дуже важко знайти агенцію по працевлаштуванню за кордоном, яка б виконувала добросовісно свою роботу.

Хто допоміг Вам знайти роботу за кордоном?



Рис. 6 «Через кого влаштовуються на роботу за кордоном»

Висновки. Отже, трудова міграція на Закарпатті за останні 5-7 років лише набрала більших обертів, і не тільки у зв'язку з отриманням більших прибутків за межами країни, а основному у зв'язку із спрощеними варіантами працевлаштування за кордоном, тобто наявністю угорського або іншого паспорту країни Європи. А з отриманням «безвізу» потоки трудових мігрантів, бажаючих підзаробити за кордоном, тільки збільшились. На Закарпатті практично в кожній родині присутні представники трудової міграції, які влаштовуються на роботу за кордон переважно через близьке соціальне оточення (родичів, друзів). А найбільш негативним у трудовій міграції закарпатців, на

нашу думку, є те, що більша частина, особливо молоді, не планує повернутись на батьківщину. Наш край втрачає молоде прогресивне покоління, тому потрібно зменшити відтік молоді за кордон будь-якими методами. Що ж, в першу чергу треба точно діагностувати демографічну ситуацію в країні. Для того, щоб оцінити реальну картину і прогнозувати хоча б на 10 років вперед, нам треба провести перепис населення. А також середня зарплата українця повинна бути не нижче 12 тис. грн і протягом 10 років вийти на рівень 2/3 середньої заробітної плати в країнах Східної Європи. Економіка має стати тією фінансовою основою гарантії рівня соціальної політики.

Список використаної літератури

- Воронич К.М. Реалізація міграційного потенціалу Закарпатської області та його вплив на соціально-економічний розвиток регіону. *Збірник наукових праць Соціально-економічні проблеми сучасного періоду України*. Львів: НАН України. Ін-т регіональних досліджень, 2013. Вип.3(101) С.343-347. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sepspu_2013_3_37 (дата звернення: 14.09.2018)
- Кичак О. Трудова міграція українців Закарпаття на початку XXI століття та її культурно-побутові наслідки: монографія. Ужгород: Гражда, 2012. 368 с.
- Кравченко В.Г. Визначення поняття трудової міграції. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/63919/80-Kravchenko.pdf?sequence=1> (дата звернення: 14.09.2018)
- Лібанова Е.М., Позняк О.В. Населення України. Трудова еміграція в Україні: монографія. Київ: Ін-т демографії та соціальних досліджень ім. М.В.Птухи НАН України, 2010. 233 с.
- Машика Ю., Роман С. Міграційні процеси та їх вплив на трудовий потенціал Закарпаття в умовах трансформації економіки. *Український аналітично-інформаційний часопис Схід*, 2009. №8(99). С.92-97.
- Мікловда В.П., Пітюлич М.І. Трудова міграція населення Закарпаття в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів. *Збірник наукових праць Соціально-економічні проблеми сучасного періоду України*. Львів: НАН України. Ін-т регіональних досліджень, 2013. Вип. 3(101) С. 324-332.
- Фомішин С.В., Шутак І.Д. Правові основи міжнародної економічної діяльності: навч. посіб. Київ: Кондор, 2009. 454 с.

References

- Fomishyn, S.V., & Shutak, I.D. (2009). *Pravovi osnovy mizhnarodnoyi ekonomichnoyi diyal'nosti* [Legal basis of international economic activity]. Kyiv: «Kondor» [in Ukrainian].
- Kychak, O. (2012). *Trudova mihratsiya ukrayintiv Zakarpattya na pochatku XXI stolittya ta yiyi kul'turno-pobutovi naslidky* [Labor Migration of Ukrainians of Transcarpathia at the Beginning of the XXI Century and its Cultural and Household Consequences]. Uzhhorod: Grazhda [in Ukrainian].
- Kravchenko, V. H. *Vyznachennya ponyattya trudovoyi mihratsiyi* [Definition of the concept of labor migration]. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/63919/80-Kravchenko.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
- Libanova, E.M., & Poznyak, O.V. (2010) *Naselennya Ukrayiny. Trudova emihratsiya v Ukrayini* [The population of Ukraine. Labour emigration in Ukraine] Kyiv: «In-t demohrafiyi ta sotsialnykh doslidzhen im. M. V. Ptukhy NAN Ukrayiny» [in Ukrainian].
- Mashyka, U., Roman, S. (2009). *Mihratsiyni protsesy ta yikh vplyv na trudovyy potentsial Zakarpattya v umovakh transformatsiyi ekonomiky* [Migration processes and their influence on the labor potential of Transcarpathian in the conditions of the transformation of the economy]. *Ukrayins'kyi analitychno-informatsynny chasopys Skhid*, 8(99), 92-97 [in Ukrainian].
- Miklovda, V.P., & Pityulych, M.I. (2013). *Trudova mihratsiya naselennya Zakarpattya v umovakh pohlyblennya yevrointehratsiynnykh protsesiv* [Labour migration of the population of Transcarpathia in conditions of deepening of European integration processes]. *Zbirnyk naukovykh prats Sotsialno-ekonomichni problemy suchasnoho periodu Ukrayiny*, 3(101), 324-332 [in Ukrainian].
- Voronych, K.M. (2013). *Realizatsiya mihratsiynoho potentsialu Zakarpatskoyi oblasti ta yoho vplyv na sotsialno-ekonomichny rozvytok rehionu* [Realization of the Migration Potential of the Transcarpathian Region and its Impact on the Socio-Economic Development of the Region]. *Zbirnyk naukovykh prats Sotsial'no-ekonomichni problemy suchasnoho periodu Ukrayiny*, 3(101), 343-347 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 09.10.2018 р.

Рюль Виктория

кандидат социологических наук, доцент
кафедра социологии и социальной работы

ГВНЗ «Ужгородский национальный университет», г. Ужгород, Украина

АНАЛИЗ ТРУДОВОЙ МИГРАЦИИ В ЗАКАРПАТСКОМ СОЦИУМЕ

Аннотация. В статье проводится анализ трудовой миграции в закарпатском социуме, который является примером массовой трудовой миграции. На сегодня на Закарпатье уже не хватает кадров по строительным специальностям, специалистов из сферы обслуживания, а в высших учебных заведениях региона – студентов. Целью статьи является проанализировать трудовую миграцию в закарпатском социуме. Методы исследования: для решения поставленных исследовательских задач был использован комплекс общенаучных методов, анализ и синтез, классификация, а эмпирической составляющей статьи стало количественное исследование жителей Закарпатской области (декабрь 2015 - февраль 2016) (n = 376), проведенного с помощью метода анкетирования. Проводится операционализация понятия трудовая миграция, анализ статистических данных по Закарпатской области и обосновываются результаты авторского социологического исследования «Оценка использования социальных связей в Закарпатском социуме», проведенного с помощью анкетирования.

Ключевые слова: трудовая миграция; миграционные настроения; миграционные процессы; страна-донор; риски трудовой миграции.

Ruhle Viktoria

Candidate of Sociological Sciences, Ph.D., Associate Professor
Department of Sociology and Social Work

State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

ANALYSIS OF LABOUR MIGRATION IN TRANSCARPATHIAN SOCIUM

Abstract. The analysis of labour migration in Transcarpathian socium, as an example of mass labour migration, is conducted in this article. Methods of research: the complex of general scientific methods, analysis and synthesis, classification was used, and the quantitative study of inhabitants of the Transcarpathian region (December 2015 - February 2016) (n = 376), which was conducted with the help of method of questioning. Nowadays, we lack specialists in construction sphere, in sphere of service, students at the higher educational establishments in Transcarpathia.

The operationalization of the concept of the labour migration, the analysis of statistical data in Transcarpathian region and the results of the author's sociological study «Assessment of the use of social connections in the Transcarpathian socium» was conducted by questionnaires.

It has been established that labour migration is understood, as the movement in space, carried out by the individuals to increase their standard of living on the basis of more profitable use of their own labor without changing their permanent place of residence. In connection with the outflow of labor personnel Ukraine does not adhere to about 40 billion UAH every year. In addition, the shortage of labour hands inhibits the development of individual sectors of industry and leads to a decline in regions. But on the other hand, money transfers from migrant workers have become a real factor in helping to maintain financial and social stability in the country. This money serves as a social stabilizer.

Mass labour migration reduces the risk of a social explosion, improves unemployment statistics, and the currency arrives in the country. Thus, some current problems are solved, but strategically the country loses. Transcarpathian region is an example of mass labor migration which is only increasing year to year. Young people choose studying abroad, and they never return to work in Ukraine. Labour migrants from Transcarpathia work abroad legally and illegally, some on biometrics, some on working visas or Hungarian passports. As a rule, most of them have no health insurance, which is a serious risk for the migrant worker. The most negative factor in the labor migration of Transcarpathians, especially young people, is that they are not planning to return home. Our region is losing young progressive generation, therefore, it is necessary to reduce the outflow of young people abroad. Well, first of all, we must accurately diagnose the demographic situation in the country. In order to evaluate the real picture and to predict at least 10 years ahead, we need to hold a census. And also the average salary of a Ukrainian should not be less than 12 thousand UAH and within 10 years to reach the level of 2/3 of the average wage in the countries of Eastern Europe. The economy should become the financial basic guarantee of social policy.

Key words: labour migration; migration sentiment; migration processes; donor country; risks of labour migration.

УДК 378.147:51

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.250-254

Семенець Сергій Петрович

доктор педагогічних наук, професор

кафедра математичного аналізу

Житомирський державний університет імені І. Франка, м. Житомир, Україна

Sergij.Semenets@zu.edu.ua

ORCID ID: 0000-0003-2733-0539

ТРИВИМІРНІ СТРУКТУРИ ЗОВНІШНЬОГО ТА ВНУТРІШНЬОГО ПРОЯВІВ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Анотація. Запровадження компетентнісного підходу та водночас розбудова школи розвитку особистості потребують новітнього наукового переосмислення як змісту, так і структури компетентності. Дедалі актуальними є дослідження, що акцентують увагу на особистісних якостях, які прискорюють або гальмують процес оволодіння компетентностями, окреслюють не тільки зовнішні, але й внутрішні прояви компетентності. У представленій роботі концептуальним є положення про дуальну природу компетентності, двоїстість проявів. Її мета полягає у визначенні структури зовнішнього та внутрішнього проявів компетентності. Для цього застосовано методи змістово-теоретичного й структурно-системного аналізу, абстрагування, моделювання, ранжування та узагальнення. Обґрунтовано, що і зовнішній, і внутрішній прояви компетентності мають три базові виміри. Тривимірна структура зовнішнього прояву компетентності представляється змістово-теоретичним, процесуально-дійовим і референтно-комунікативним. Таку ж структуру її внутрішнього прояву репрезентують ціннісно-мотиваційний, рефлексивно-оцінний та особистісно-психологічний виміри. Моделювання зовнішніх і внутрішніх вимірів компетентності реалізовано через декартові інтерпретації, у яких координати (абсциса, ордината, апліката) відповідають місцю й значенню тих чи інших характеристик (показників) компетентності.

Ключові слова: компетентність; зовнішній та внутрішній прояви компетентності; тривимірна структура.

Вступ. Соціальне замовлення на конкурентоздатного фахівця, діяльну особистість, спроможну навчатися впродовж життя, зумовили розроблення й науково-теоретичне обґрунтування компетентнісної моделі освіти. Така модель має забезпечити здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність, вона передбачає поєднання (динамічну комбінацію) знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистих якостей. Для її ефективного запровадження необхідна титанічна робота, що, власне кажучи, реалізовує метод сходження від абстрактного (загального) до конкретного (часткового), урахує специфіку галузей освіти (предметів або дисциплін), змінює не тільки форму, але й зміст. Тут, на нашу думку, потребує вирішення протиріччя між чітко визначеними зовнішніми проявами компетентності та браком дидактичного, а потому й методичного препарування, що враховувало б внутрішні ресурси особистості в структурі її компетентності.

Принагідно звертаємося до думки знаного методиста-математика Н.А.Тарасенкової про дуальну природу компетентності особистості (зверненість як назовні, так і всередину). Насправді, «якщо виходити з усталеного означення компетентності як спроможності діяти на основі отриманих знань (зовнішній прояв), то поза увагою залишається потужний пласт внутрішніх, особистісних чинників, які прискорюють або гальмують процеси набуття компетентностей» (Тарасенкова, 2017). Отож дотепер недостатньо вивченим залишається питання про дуальну природу компетентності, а її зміст, структура, шляхи та засоби формування потребують новітнього наукового переосмислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Компетентнісному підходу, системному аналізу компетентностей присвячені роботи як вітчизняних, так і зарубіжних учених, з-поміж яких В.І.Байденко, Н.М.Бібік, О.А.Дубасенко, І.А.Зимня, І.А.Зяюн, В.В.Краєвський, Н.В.Кузьміна, А.К.Маркова, О.І.Пометун, С.А.Раков, А.А.Реан, С.О.Скворцова. Поняття «компетентність» трактується як складна інтегрована характеристика особистості, пов'язана з

сукупністю знань, умінь, навичок, ставлень, а також досвіду, що разом дає змогу ефективно провадити діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії або виді діяльності. Дослідники розвивають думку про те, що компетентність відрізняється від понять «знання», «уміння», «навички», має інтегративний характер, співвідноситься з ціннісно-смісловими характеристиками особистості, які орієнтують на практику. Компетентність розглядається як результат набуття компетенцій, що є соціально закріпленим освітнім результатом, здатністю особистості, підґрунтям для реалізації людиною на практиці своєї компетентності. Окреслюються три рівні компетентностей (предметні, міжпредметні, ключові), у їх структурі виокремлюються когнітивний, діяльнісний, комунікативний, особистісний компоненти (Скворцова, 2010).

Мета статті полягає у визначенні структур зовнішнього та внутрішнього проявів компетентності. Для її досягнення окреслено такі **завдання дослідження**:

- сформулювати авторське визначення понять «компетентність» і «компетенція»;
- установити вимірність структур зовнішнього та внутрішнього проявів компетентності, розкрити змістові характеристики вимірів;
- побудувати декартові координатні інтерпретації зовнішнього і внутрішнього проявів компетентності.

Методи дослідження - змістово-теоретичний і структурно-системний аналіз (у розкритті змісту й структури компетентності), абстрагування і моделювання (при побудові декартових інтерпретацій), ранжування (при встановленні ієрархії показників у вимірах компетентності), узагальнення (у формулюванні висновків).

Виклад основного матеріалу. Незважаючи на варіативність, багатоаспектність та різноплановість трактувань понять «компетентність» і «компетенція» в них є загальне й посутнє: у першому визначенні – це характеристика особистості як суб'єкта діяльності, а в іншому – характеристика діяльності

суб'єкта. Тому, на нашу думку, *компетентність* – це інтегрована характеристика якості особистості як суб'єкта діяльності в певній галузі (сфері виробництва). Натомість *компетенції* – це змістові та нормативно-функціональні характеристики діяльності суб'єкта, що окреслюють коло його повноважень, установлюють нормативні функції в соціумі.

У представленій роботі концептуальним є положення про дуальну природу компетентності, у якій двоїсті феноменологічні характеристики мають зовнішні та внутрішні прояви.

Зовнішній прояв компетентності представлено на рисунку 1.

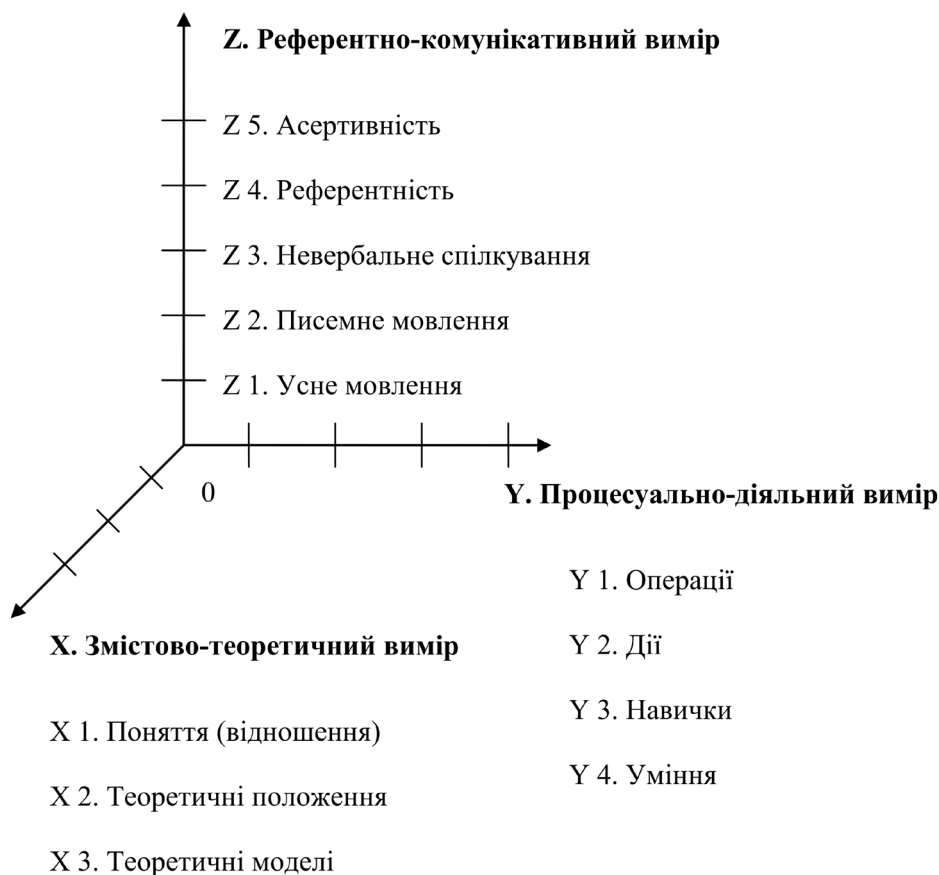


Рис. 1. Тривимірна структура зовнішнього прояву компетентності

Змістово-теоретичний вимір формують системні теоретичні знання про сутнісні зв'язки (відношення), що розкриваються в законах. Це знання, що конструюються за схемою: *основні поняття (відношення) та їх інтерпретації* $\Leftrightarrow$ *основні положення теорії та їх реалізації* $\Leftrightarrow$ *наслідки (факти теорії) та їх інтерпретації* $\Leftrightarrow$ *теоретичне моделювання процесу розв'язування задач практичної діяльності*. Згідно з концепцією розвивальної освіти формування таких знань досягається на теоретичному рівні пізнання із залученням теоретичних методів дослідження (історичного і логічного, аксіоматичного і системного, моделювання та сходження від абстрактного до конкретного) й актуалізації науково-теоретичного типу мислення.

Процесуально-діяльний вимір представляє узагальнені способи дій у процесі розв'язування задач у певній галузі. Окреслимо психологічні засади процесуально-діяльного виміру. Кожна дія, згідно з діяльнісним підходом, виконується за допомогою операцій. Дія співвідноситься з усвідомленими цілями, а операції – з умовами досягнення цілей, де встановлюється спосіб виконання дії. У складніших різновидах діяльності дія включається в дію, що має складний операційний склад, відтак дія стає операцією. У разі багатократного повторення спосіб реалізації дії перестає контролюватися, втрачає усвідомлену цілеспрямованість, автоматизується й перетворюється

в навичку. Уміння складаються з окремих і тісно пов'язаних дій (навичок), цілісне виконання яких контролюється свідомістю. У результаті багаторазового виконання досягається згорнута реалізація дій, що автоматизуються й не контролюються свідомістю. Насправді розвиток діяльності передбачає дворівневі структурно-функціональні трансформації: на першому рівні – *операції* $\Leftrightarrow$ *дії*, на другому – *навички* $\Leftrightarrow$ *вміння*.

Референтно-комунікативний вимір слугує фактором суб'єкт-суб'єктних і міжособистісних відносин, засвідчує приналежність суб'єкта діяльності до осередку (референтної групи), що має визначальний вплив на його точку зору, судження, оцінку й поведінку. Важливою складовою цього виміру є спілкування, себто готовність говорити і слухати зацікавлено, враховуючи тип співрозмовника (мобільний чи ригідний). Тут простежується тісний взаємозв'язок двох різновидів мовлення: усне мовлення слугує основою розвитку писемного, а розвинене писемне мовлення позитивно впливає на усне. Розкриваючи зміст і роль референтно-комунікативного виміру важливо зазначити, що *мовлення є віддзеркаленням мислення і навпаки – мислення відображається в мовленні*.

Невербальна форма спілкування забезпечується немовними комунікативними засобами (жести, міміка, вираз обличчя, постава та ін.). Виразні рухи

служать «підтекстом» до певного тексту. Потрібно визнати, що невербальні засоби спілкування нерідко мають більше значення для комунікації, аніж мовленнєві, оскільки несуть 60-80 % інформації.

Умовою конструктивного спілкування, установлення міжособистісних (суб'єкт-суб'єктних) відносин є асертивність як спроможність особистості відстоювати власну позицію, не порушуючи при цьому прав інших людей. Така якість дозволяє поєднувати внутрішні ресурси особистості та її повагу до людей, робить поведінку гнучкою й дивергентною. Асертивна (самостверджуюча) поведінка проявляється в тому, що особистість здатна визнати власні помилки

та адекватно реагувати на критику, опановує своїми емоціями, відверто говорить про свої бажання й вигоди, має власну точку зору, її обґрунтовує, шанобливо ставлячись до інших.

Резюмуючи вищезазначене, є підстави стверджувати, що насправді референтно-комунікативний вимір компетентності тісно пов'язаний із складними проблемами соціалізації особистості, зокрема з питанням про два типи особистості (за К. Роджерсом): *особистість, яка повністю функціонує та особистість, яка є непристосованою*.

Внутрішній прояв компетентності представлено на рисунку 2.

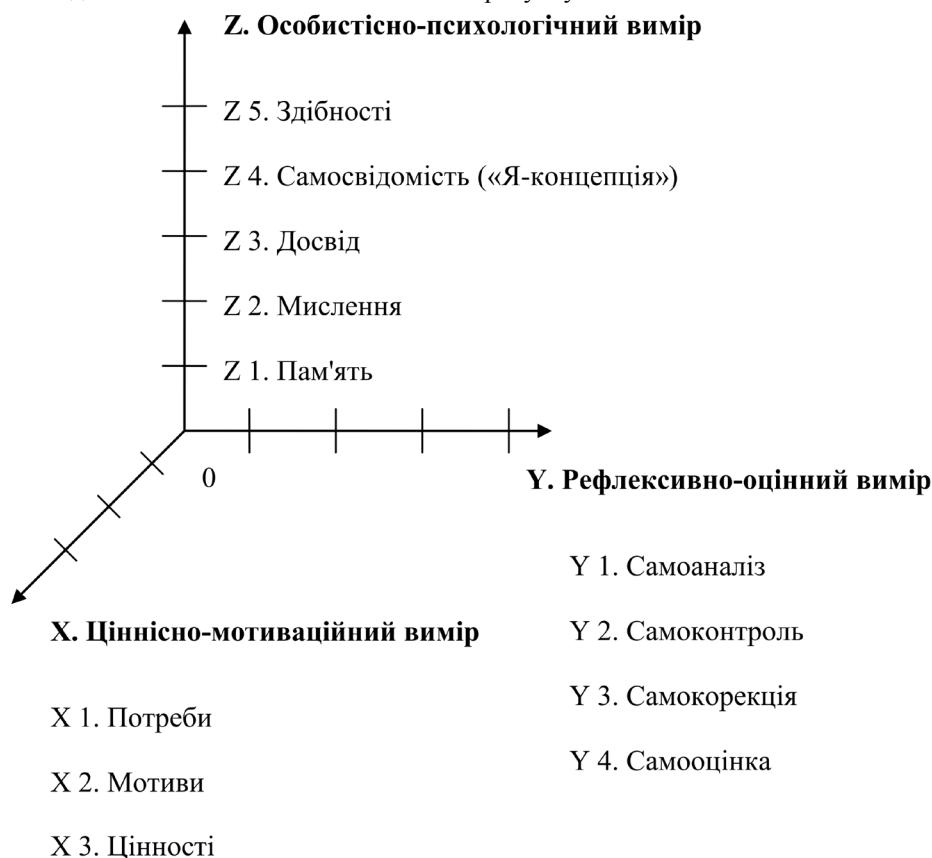


Рис. 2. Тривимірна структура внутрішнього прояву компетентності

Ціннісно-мотиваційний вимір утілює концептуальну ідею про те, що основу потребово-мотиваційної складової суб'єктної діяльності формує система особистісних цінностей. Поділяємо думку, що аксіологічний компонент значною мірою визначає зміст та спрямованість потреб, мотивів, інтересів особистості. Саме ціннісні орієнтації зумовлюють умотивованість навчальної, навчально-професійної, або ж професійної діяльності. У нашому дослідженні розвинута аксіологічна теорія, де реалізовано принцип сходження до самоактуалізованої особистості (Семечко, 2015).

Рефлексивно-оцінний вимір внутрішнього прояву компетентності запроваджує структурні складники самооцінки в «Я-концепції» особистості. Він передбачає самоаналіз, самоконтроль, самокорекцію та самооцінку процесу й результатів діяльності відповідно до визначених еталонів. Тут, власне кажучи, суб'єкт діяльності знову повертається до власного «Я», він оцінює власні зміни, фіксує новий досвід, формулює нові задачі (завдання). У такий спосіб досягається ще одна феноменологічна характеристика компетентності: *вона представляється як цілісна са-*

морозивальна система.

Особистісно-психологічний вимір, з одного боку, репрезентує феноменологічні особливості психіки особистості, що виявляються в її пам'яті, мисленні, досвіді та здібностях, а з іншого боку, відображає результати процесів самосвідомості - «Я-концепцію» особистості з трьома її модальностями: реальне «Я», ідеальне «Я» та дзеркальне «Я». Тут важливу роль відіграє самооцінка як афективна оцінка уявлень особистості про себе, у структурі якої самоставлення, почуття власної цінності чи комплексу неповноцінності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки:

1. Компетентність – це інтегрована характеристика якості особистості як суб'єкта діяльності в певній галузі (сфері виробництва), тоді як компетенції – змістові та нормативно-функціональні характеристики діяльності суб'єкта.

2. Як зовнішній, так і внутрішній прояви компетентності мають три базові виміри. Тривимірна структура зовнішнього прояву компетентності пред-

ставляється змістово-теоретичним, процесуально-діяльним і референтно-комунікативним вимірами. Таку ж структуру її внутрішнього прояву репрезентують ціннісно-мотиваційний, рефлексивно-оцінний та особистісно-психологічний виміри. У внутрішньому прояві компетентності превалюють *цінності, самооцінка та здібності*, а зовнішній вияв компетентності найбільшою мірою розкривають *теоретичні моделі, уміння й асертивність*.

3. Зовнішній і внутрішній прояви компетентності, місце й значущість їх змістових характеристик (показників) представляються декартовими координатними інтерпретаціями.

Умовою, засобом та водночас результатом формування компетентностей є розв'язування компетентнісних задач. Змісту, структурі, типології таких задач будуть присвячені наші подальші дослідження.

Список використаної літератури

Семенец С. П. Методологія і теорія розвивального навчання математики: монографія. Житомир: О. О. Євенок, 2015. 236 с.

Скворцова С. О. Формування професійної компетентності в майбутнього вчителя математики. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2010. Вип. 4. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-%20magazine_pedagogical_science_vypuski_n4_2010_st_4/ (дата звернення: 24.09.2018).

Тарасенкова Н. А. Компетенція математичної освіти: сутність та етапи реалізації. *Проблеми математичної освіти (ПМО-2017)*: матеріали міжнародної науково-методичної конференції (Черкаси, 26-28 жовтня 2017 р.). Черкаси: ФП Гордієнко Є.І., 2017. С.16–17.

References

Semenets, S. P. (2015). *Metodologiya i teoriya rozvyvalnogo navchanya matematyky* [Methodology and theory of developmental learning in mathematics]. Zhytomyr: «O.O. Evenok» [in Ukrainian].

Skvortsova, S. O. (2010). Formuvanya profesiynoyi kompetentnosti v maybutnogo vchytelya matematyky [Formation of professional competence in future mathematics teacher]. *Pedagogical science: history, theory, practice, trends of development*, 4. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-%20magazine_pedagogical_science_vypuski_n4_2010_st_4 (access mode 24.09.2018) [in Ukrainian].

Tarasenkova, N. A. (2017, October). Kompetenzatsiya matematichnoyi osvity: sutnist ta etapy realizatsiyi [Competency of mathematical education: the essence and stages of realisation]. In *Problemy matematichnoyi osvity* [Problems of mathematical education]: Proceedings of the International Scientific and Methodical Conference (pp. 16-17). Cherkasy: FP Gordiyenko E.I. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 25.09.2018 р.

Стаття прийнята до друку 29.09.2018 р.

Семенец Сергей

доктор педагогических наук, профессор
кафедра математического анализа

Житомирский государственный университет имени Ивана Франко
г. Житомир, Украина

ТРЕХМЕРНЫЕ СТРУКТУРЫ ВНЕШНЕГО И ВНУТРЕННЕГО ПРОЯВЛЕНИЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация. Внедрение компетентностного подхода и одновременно построение школы развития личности требуют нового научного переосмысления как содержания, так и структуры компетентности. Все актуальнее становятся исследования, акцентирующие внимание на личностных качествах, которые ускоряют или тормозят процесс овладения компетенциями, определяют не только внешние, но и внутренние проявления компетентности. В представленной работе концептуальным есть положение о дуальной природе компетентности, о двойственности проявлений. Ее цель заключается в определении структуры внешнего и внутреннего проявлений компетентности. Для этого применены методы содержательно-теоретического и структурно-системного анализа, абстрагирования, моделирования, ранжирования и обобщения. Обосновано, что и внешнее, и внутреннее проявления компетентности имеют три базисные измерения. Трехмерная структура внешнего проявления компетентности представляется содержательно-теоретическим, процессуально-действенным и референтно-коммуникативным измерениями. Такую же структуру ее внутреннего проявления представляют ценностно-мотивационный, рефлексивно-оценочный и личностно-психологический измерения. Моделирование внешних и внутренних измерений компетентности осуществлено посредством декартовых интерпретаций, в которых координаты (абсцисса, ордината, аппликата) соответствуют месту и значению тех или иных характеристик (показателей) компетентности.

Ключевые слова: компетентность; внешнее и внутреннее проявления компетентности; трехмерная структура.

Semenets Sergiy

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Department of Mathematical Analysis

Zhytomyr State University named after Ivan Franko, Zhytomyr, Ukraine

THREE MEASUREMENT STRUCTURES OF EXTERNAL AND INTERNAL MANIFESTATIONS OF COMPETENCE

Abstract. The introduction of competence approach and, at the same time the construction of school of personality development requires new scientific rethinking of both content and structure of competence. Studies that focus on personal qualities that accelerate or inhibit the process of mastering competences, become more vital. They determine not only external but also internal manifestations of competence. In presented work the statement about the dual nature

of competence, about duality of displays is conceptual. Its main purpose is to determine the structure of external and internal manifestations of competence. Methods of content-theoretical and structural-system analysis applied in the article: abstraction, modeling, ranking and generalisation. It has been found out that competence is an integrated characteristic of an individual's quality as a subject of activity in a certain sphere of production, but competence is the content and normative and functional characteristics of the subject's activities that determine the scope of one's powers and establish regulatory functions in a society. It has been substantiated that both external and internal manifestations of competence have three basic dimensions. The three measurement structures of external manifestation of competence are represented by the content-theoretical, process-effective and reference-communicative dimensions. The same structure of its internal manifestation is of value-motivational, reflexive-evaluative and personal-psychological dimensions. The modeling of external and internal dimensions of competence has been carried by means of Cartesian interpretation, in which the coordinates (abscissa, ordinate, applique) correspond to the place and significance of other characteristics (indicators) of competence. It has been proved that in internal manifestation of competence values, self-esteem and abilities prevail, and external manifestation of competence reveal to theoretical models, skills and assertiveness.

Key words: competence; external and internal manifestations of competence; three measurement structures.

УДК 378.14:364-64-051

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.255-259

Слозанська Ганна Іванівна

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи

Тернопільського національного педагогічного університету

імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

kulynyak@elr.tnpu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8394-4925>

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗВО ДО РОБОТИ У ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ

Анотація. В умовах реформування системи соціального захисту населення, що передбачає організацію та надання якісних соціальних послуг в ОТГ, загострюється питання підготовки висококваліфікованих соціальних працівників, готових до роботи в ОТГ. В той же час перед ЗВО України лежить нелегке завдання з переформатування системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників задля її орієнтації на потреби ринку праці, модель особистості фахівця з соціальної роботи в ОТГ та модель його професійної діяльності. Впровадження ідеї моделювання професійної діяльності у підготовку майбутніх соціальних працівників у ЗВО сприятиме формуванню у них готовності до роботи в ОТГ. Мета статті полягає в дослідженні ролі моделювання професійної діяльності у підготовці майбутніх соціальних працівників у ЗВО до роботи у територіальній громаді. У результаті дослідження доведено, що моделювання як метод є поширеним і застосовується у різних галузях знань, проте, особливо результативним є у підготовці фахівців різних галузей. Моделювання професійної діяльності у навчальному процесі дозволяє побудувати компетентнісну модель підготовки майбутнього фахівця на основі дослідження моделі професійної діяльності та моделі особистості спеціаліста. Побудова системи підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО на основі моделювання майбутньої професійної діяльності дає можливість інтегрувати предметну і соціальну парадигми, педагогічну і психологічну компетентність, методично-організаційну і науково-практичну діяльність; сформувати необхідні компетентності; спроектувати види діяльності, зміст освіти; вибрати освітні технології, засоби, форми і методи організації навчального процесу.

Ключові слова: соціальна робота; соціальний працівник; територіальна громада; соціальні послуги; професійна підготовка.

Вступ. В епоху трансформації та реформування системи вищої освіти в Україні з метою підвищення її якості та конкурентоздатності акцентується увага на впровадженні нових парадигм та інноваційних технологій навчання в процес професійної підготовки фахівців задля оволодіння навичками, що характеризують випускників як таких, що є придатними до працевлаштування. Під «придатністю до працевлаштування (employability)» розуміють сукупність знань, вмінь і навичок, володіння підходами, необхідними для вирішення професійних ситуацій, а також здатність і бажання до неперервного вдосконалення та професійного розвитку (Yorke, 2006).

Реформування системи соціального захисту населення в умовах децентралізації влади в Україні передбачає впровадження нових моделей надання соціальних послуг на рівні створених об'єднаних територіальних громад кваліфікованими фахівцями з соціальної роботи (Слозанська, 2016; Слозанська, 2017). Відповідно, ЗВО України, що здійснюють підготовку майбутніх соціальних працівників, мають переформувати сам процес навчання з метою підготовки фахівців, «придатних до працевлаштування» в ОТГ. Це є, на нашу думку, можливим за умови моделювання майбутньої професійної діяльності у процесі їх навчання у ЗВО. Такий підхід до організації навчальної діяльності: дозволяє зорієнтувати студентів на майбутню професійну діяльність, відтворити останню у викладанні професійно-орієнтованих навчальних дисциплін, під час проходження практичної підготовки, залучення до самостійної та волонтерської роботи, позанавчальної діяльності; стимулює студентів-майбутніх соціальних працівників засвоювати необхідні теоретичні знання і розуміти їх професійну спрямованість, виробляти навички їх застосування у майбутній роботі; формувати практичний досвід під час проходження практики, роботи з реальними професійними ситуаціями та клієнтами;

збагачувати свій професійний кругозір, професійні контакти, розвиватися як в особистісному так і у професійному плані.

Налагодження співпраці між основними гравцями навчального процесу (ЗВО та ринком праці), побудова професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО з орієнтацією на модель фахівця та його професійну діяльність (Слозанська, 2018) сприяє ефективній підготовці висококваліфікованого, конкурентного спеціаліста, здатного розвиватися, швидко реагувати на зміни, що відбуваються, задовольняти потреби та очікування суспільства.

Мета статті полягає в дослідженні ролі моделювання професійної діяльності у підготовці майбутніх соціальних працівників у ЗВО до роботи в ОТГ.

Виклад основного матеріалу. В основі моделювання професійної діяльності лежить моделювання як метод або засіб пізнання і перетворення світу. Зазначимо, що моделювання як метод має універсальний характер і застосовується у різних галузях науки вже досить давно. Свого часу давньогрецький учений К. Птолемей запропонував геоцентричну модель світобудови (Колтачіхіна, 2011), на зміну якій прийшла системна модель Й. Кеплера і Н. Коперніка (Сытин, 2015). Великий внесок у розвиток моделювання як методу дослідження зробили Леонардо да Вінчі, А. Нав'є, Дж. Стокс та інші науковці завдяки застосуванню його в математиці (Кононюк, Малінін, & Мальярчук, 2013). Глибоке філософське осмислення моделювання отримало завдяки дослідженням В. Штоффа (Штофф, 1966).

У ХХІ столітті моделювання як метод набуває все більшого поширення і застосування у різних галузях знань; особливою популярністю користується у педагогіці та освітології. Про це свідчать численні праці вітчизняних і зарубіжних науковців. Зокрема, методологічні й теоретичні підходи до обґрунтування моделювання відображені у дослідженнях

В. Бикова, В. Корнєшук, С. Лодатко, В. Маслова, В. Штоффа та інших; властивості моделей і моделювання – Л. Буркової, У. Ешбі, І. Мелик-Гайказян та інших; аналіз моделювання як складової педагогічного проектування присутній у доробках З. Рябова і В. Ясвіна. На основі аналізу наукових досліджень вище вказаних учених можна зробити висновки, що у педагогіці «моделювання» трактується як: метод дослідження реальних об'єктів (предметів і явищ) на основі вивчення їх спеціально сконструйованих моделей-аналогів; змісту, що треба засвоїти, і, одночасно, засобу засвоєння; метод навчання, що передбачає побудову й дослідження відповідної моделі; систему, спеціально створену для заміни об'єкта дослідження після його відображення і відтворення з метою її вивчення й отримання нової інформації про сам об'єкт. Останнє вивчення є найбільш близьким для нашого дослідження.

Під моделюванням розуміють процес побудови та дослідження моделі. Поняття «модель», що у перекладі з латинської мови («*modulus*») означає міру, зразок, норму, у філософії визначається як представник, замісник оригіналу у пізнанні чи на практиці. У науковій літературі означене поняття трактується як: мислено-представлена або матеріально-реалізована система, дослідження якої дає інформацію про іншу систему; спрощений аналіз об'єкта, який є аналогом реального об'єкта і здатний замінити останній; уявний, матеріальний чи знаковий образ оригіналу (Штофф, 1966). Наявність різних підходів до трактування самого поняття «модель», на нашу думку, пов'язано з можливістю його використання в науковому і повсякденному контекстах. При цьому, в різних ситуаціях в саме поняття вкладають відмінне значення. Ми зосередимо свою увагу на розумінні моделі як бази для реалізації моделювання, як методу дослідження; тобто розглянемо такі моделі, які є основою для отримання знань.

Модель, у контексті здійснюваного дослідження, варто розуміти як уявну або матеріально-реалізовану розроблену науковцем систему, яка в процесі дослідження, аналізу заміщає реальний об'єкт, зберігаючи найбільш важливі для дослідження його характеристики і в наслідок цього перебуває з ним у відношенні схожості, а її дослідження є способом отримання відомостей про сам об'єкт і допускає його експериментальну перевірку (Аверинцев, 1989). Тому, модель можна схарактеризувати як уявний образ реального об'єкта, який створюється для більш чіткого і точного дослідження дійсності (Корнєшук, 2008).

Моделі реальних об'єктів за своїм призначенням бувають: пізнавальні або теоретичні моделі, що передбачають організацію та демонстрацію знань і є засобом для поєднання старих і нових знань та відображення реальності; прагматичні або прикладні моделі виступають засобом для організації практичних дій, є відображенням бажаного світу чи дійсності; інструментальні виступають засобом для побудови, дослідження та/або використання прагматичних і пізнавальних моделей.

У контексті здійснюваного дослідження модель професійної діяльності є прагматичною, модель особистості фахівця з соціальної роботи в ОТГ є пізнавальною, тоді як модель системи професійної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи, готових до професійної діяльності в ОТГ є інструментальною моделями.

Як уже зазначалося, процес створення моделей розуміють як моделювання. Застосування моделювання як наукового методу пізнання світу дає можливість створювати нові типи моделей, розвивати

нові функції самого методу (Козловський, 2012). Перспективним є використання цього методу у педагогічних дослідженнях, предметом вивчення яких є професійна підготовка майбутніх фахівців у ЗВО (Семенова, 2010). Розміщені у наукометричній базі Google Scholar численні праці вітчизняних науковців, зацікавлених у вивченні можливостей та особливостей використання моделювання у підготовці різного роду фахівців, є яскравим підтвердженням даного факту. Досліджено, що О. Бернацька, В. Штофф та ін. акцентують увагу на вивченні теоретичних основ моделювання; О. Борисова, Л. Карасьова, В. Михеев та ін. – особливостях застосування моделювання у професійній діяльності викладача ЗВО; В. Безрукова, В. Беспалько та ін. – концептуальних основ моделювання і конструювання педагогічних систем і процесів. Питання моделювання діяльності фахівця у навчальному процесі представлено у наукових доробках О. Бернацької, О. Пономарьова, Г. Савченко та інших. Погоджуємося з думкою науковців (Бернацька, 2004; Пономарьов, 2006; Савченко, 2006) про те, що моделювання професійної діяльності у процесі підготовки майбутніх фахівців сприяє формуванню у них практико-орієнтованих вмінь і навиків, розуміння основ та особливостей своєї майбутньої діяльності, перспективних функцій та відведених ролей у ній. Відповідно, моделювання професійної діяльності у процесі підготовки майбутніх фахівців у ЗВО можна розуміти як зміст, який студент має засвоїти у процесі навчання у ЗВО за відповідною спеціальністю в межах опанування певної освітньої програми та як навчальну діяльність, засіб, без якого неможливе повноцінне навчання (Штофф, 1966).

Відповідно, моделювання професійної діяльності може реалізовуватися і як процес побудови компетентнісної моделі підготовки майбутнього фахівця на основі дослідження моделі професійної діяльності та моделі особистості спеціаліста. Модель професійної діяльності фахівця являє собою узагальнений опис змісту і характеру визначеної діяльності, призначений для раціональної організації навчально-виховного процесу належної професійної підготовки цього фахівця. Для того, щоб випускник був здатним виконувати завдання і функції своєї професійної діяльності після закінчення ЗВО його професійна підготовка має бути адекватною змісту його майбутньої професійної діяльності.

Доведено, що побудова професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО на основі моделювання професійної діяльності дає можливість інтегрувати предметну і соціальну парадигми, педагогічну і психологічну компетентність, методично-організаційну та науково-практичну діяльність. Моделювання професійної діяльності фахівця з соціальної роботи в громаді дозволяє визначити необхідні випускнику компетентності, види діяльності, зміст освіти, вибрати освітні технології, засоби, форми і методи організації навчального процесу (Борисова, 2018).

Як бачимо, питання моделювання професійної діяльності в навчальному процесі потребує системного підходу: з одного боку, побудови нормативної моделі майбутньої професійної діяльності фахівця, з іншого – побудови моделі підготовки, в якості якої постає зміст освіти та наповнення його відповідним змістово-технологічним забезпеченням. Концептуальною засадою моделювання професійної діяльності є співставлення моделі фахівця (моделі діяльності) та моделі підготовки (зміст навчання), що реалізується на основі створення системи квазіпрофесійних завдань, розв'язок яких і дозволяє певним чином моделюва-

ти майбутню професійну діяльність (Пономарьов, 2006).

У цьому контексті, під моделюванням професійної діяльності в навчальному процесі ми розуміємо створення умов, за яких студенти в процесі навчання розв'язують комплексні «квазіпрофесійні» завдання, спрямовані на формування інтелектуальних і практичних умінь, необхідних для успішної професійної діяльності. Тобто, моделювання професійної діяльності у процесі підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи в ОТГ передбачає планування та організацію змісту навчальної діяльності у ЗВО, наповнення його належним змістово-технологічних забезпеченням з метою максимального її наближення до реальних умов майбутньої професії.

Впровадження у процес професійної підготовки ідеї компетентнісного підходу особливо актуалізує увагу на застосування моделювання професійної діяльності у навчальному процесі. Воно також орієнтоване на: повноцінний розвиток (особистісний і професійний) студентів; створення умов для реалізації принципів особистісно-розвиваючого навчання і стратегічних напрямів гуманізації; гармонізацію соціально-психологічного клімату в освітніх установах; розвиток професійно значущих особистісних якостей; забезпечення підтримки при виборі життєвого шляху і професійної кар'єри; становлення психологічного портрету індивіда (Оганнісян, 2016).

Висновки. З огляду на вище викладене зазначимо, що реалізація ідеї моделювання професійної діяльності у процесі підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи до діяльності в ОТГ має спрацювати дві підумови:

по-перше – проектування і розробка освітньої програми підготовки майбутніх фахівців має здійснюватися на основі розробленої моделі їх професійної діяльності та моделі особистості фахівця. У цьому значенні моделювання професійної діяльності ми розуміємо як побудову компетентнісної моделі підготовки майбутнього фахівця у ЗВО;

по-друге – застосування викладачами різних інноваційних підходів, форм, методів і засобів у процесі опанування навчальних дисциплін нормативного та вибіркового блоків, проходження практики й залучення до позааудиторної діяльності з метою оптимального поєднання теоретичного та практичного компоненту професійної підготовки майбутнього фахівця та наближення самої підготовки у ЗВО до реальності майбутньої професійної діяльності. У цьому контексті ми розуміємо моделювання професійної діяльності як засіб, інструмент для досягнення високого рівня готовності майбутніх фахівців із соціальної роботи до професійної діяльності в ОТГ.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження свідчить про велику зацікавленість питанням моделювання, визначенням сутності самого поняття, його структурних компонентів. Проте, ідея застосування моделювання професійної діяльності як ефективного умови процесі підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи, методика її реалізації та інструменти впровадження розроблені недостатньо. Саме тому в контексті здійснюваного дослідження велику увагу слід приділити вивченню, аналізу та виробленню механізмів реалізації означеної ідеї у навчальному процесі у ЗВО.

Список використаної літератури

- Аверинцев С.С. Философский энциклопедический словарь. Москва: Советская энциклопедия, 1989. 815 с.
- Бернацкая Е. В. Моделирование ситуаций профессиональной деятельности в обучении иностранному языку в высшем учебном заведении военного профиля [Текст]: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Бернацкая Елена Владимировна; Киевский национальный ун-т им. Тараса Шевченко. К., 2005. 189 с.
- Борисова О.Н., Карасьева Л.А. Моделирование в профессиональной деятельности преподавателя университета [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eprints.tversu.ru/891/>. (дата звернення: 15.09.2018)
- Козловський Ю.М. Філософсько-методологічні засади моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу: парадигмальний підхід // Педагогічний альманах. 2012. Вип.13. С.132-139.
- Колтачихіна О.Ю. Історико-науковий аналіз моделей походження Всесвіту в давньогрецькій натурфілософії // Питання історії науки і техніки. 2011. № 4. С.39-47
- Кононюк А.Ю., Малінкін І.В., Малярчук В.О. Введення в математичну теорію системи науково-визначуваних понять // Проблеми інформатизації та управління. 2013. № 4(44). С.53-63.
- Корнєшук В.В. Моделювання в системі підготовки професійно надійного спеціаліста: теоретичний аспект // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди». 2008. Вип.14. С.14-16.
- Оганнісян Л.А., Акопян М.А., Ерошенко В.Н. Моделирование профессиональной компетентности будущего педагога в процессе преподавания педагогических дисциплин // Современные проблемы науки и образования. 2016. № (3). С.211-211.
- Пономарьов О.С. Модель професійної діяльності фахівця: текст лекцій. Х.: НТУ «ХПІ». 2006. 58 с.
- Савченко Г.О. Формування готовності майбутніх фахівців банківської справи до аналітичної діяльності засобами моделювання / Савченко Г.О. // автореф. дис... на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: / Харк. держ. пед. університет ім. Г.С.Сковороди. Харків, 2006. 20 с.
- Семенова А.В. Аналіз психолого-педагогічних, історичних передумов парадигмального моделювання в контексті теорії і методики педагогічної освіти // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету України. 2010. № (2). С.41-45.
- Слозанська Г. Соціальна робота в територіальній громаді: теорії, моделі та методи: монографія // за наук.ред.д-ра пед. наук, проф. В.А.Поліщук. Тернопіль: ТНПУ імені В.Гнатюка, 2018. 382 с.
- Слозанська Г. Ensuring access to social services in the conditions of united local communities // Social work and education. 2016. №3(2). P.92-102.
- Слозанська Г. Соціальний захист населення в умовах об'єднаної територіальної громади // Ministry of Education and Science of Ukraine. Dragomanov National University of Pedagogy. 2017. 205 с.
- Сытин А.К. Гёте – Коперник и Кеплер органического мира // Историко-биологические исследования. 2015. №7(2). С.103-109
- Штофф В. Моделирование и философия. Москва: Наука, 1966. 258 с.
- Yorke M. Employability in higher education: what it is-what it is not // York: Higher Education Academy, 2006. – Vol. 1. http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/tla/employability/id116_employability_in_higher_education_336.pdf (дата звернення: 18.09.2018)

References

- Averintsev, S.S. (Ed.). (1989). *Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar* [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. Moscow: Sovetskaya entsiklopediya. [in Russian].
- Bernatskaya, O.V. (2005). Modelirovaniye situatsiy professionalnoy deyatel'nosti v obuchenii inostrannomu yazyku v vysshem uchebnom zavedenii voyennogo profilya [Modeling of the professional activity situations in teaching of foreign language in a higher educational institution of a military profillet]. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Kyiv: Kyiv National University named after T.Shevchenko. [in Russian].
- Borisova O.N., & Karasova L.A. (2018). *Modelirovaniye v professionalnoy deyatel'nosti prepodavatelya universiteta* [Modeling in the professional activity of the university teacher]. URL: <http://www.eprints.tversu.ru/891/>. (access date: 15.09.2018). [in Russian].
- Kozlovsky, Yu.M. (2012). Filosofsko-metodologichni zasady modelyuvannya naukovoї diyalnosti vishchogo navchalnogo zakladu: paradigmalniy pidkhid [Philosophical and methodological principles of modeling of the scientific activity of a higher educational institution: a paradigmatic approach]. *Pedagogichnyi almanakh* [Pedagogical Almanac], 13, 132-139. [in Ukrainian].
- Koltachikhina O.Yu. (2011). Istoriko-naukoviy analiz modeley pokhodzhennya Vsesvitu v davnogrets'kiy naturfilosofii [Historical and scientific analysis of models of the Universe origin in ancient Greek natural philosophy]. *Pitannya istorii nauki i tekhniki* [Questions of the history of science and technology], 4, 39-47 [in Ukrainian].
- Kononyuk, A.Yu., Malinkin, I.V., & Malyarchuk, V.O. (2013). Vvedennya v matematichnu teoriyu sistemi naukovoznachuvanih ponyat [Introduction to the mathematical theory of a system of scientifically-defined concepts]. *Problemi informatizatsii ta upravlinnya* [Problems of Informatization and Management], 4(44), 53-63.
- Korneshchuk, V.V. (2008). Modelyuvannya v sistemі pidgotovki profesijnogo nadiynogo spetsialista: teoretichnyi aspekt [Modeling in the training of professionally reliable specialist: theoretical aspect]. *Gumanitarniy visnik DVNZ «Pereyaslav-Khmelnitskiy derzhavniy pedagogichnyi universitet im. G. Skovorody»* [Humanitarian Bulletin of the State Technical University "Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after G. Skovoroda"], 14, 14-16. [in Ukrainian].
- Ogannisyan, L.A., Akopyan, M.A., & Yerovento, V.N. (2016). Modelirovaniye professionalnoy kompetentnosti budushchego pedagoga v protsesse prepodavaniya pedagogicheskikh distsiplin [Modeling of professional competence of the future teacher in the process of teaching pedagogical disciplines]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern Problems of Science and Education], 3, 211-211. [in Russian].
- Ponomarov, O.S. (2006). *Model profesijnoy diyalnosti fakhivtsya: tekst lektsiy* [Model of professional activity of a specialist: Text of lectures]. Karkiv: NTU «KHPi». [in Ukrainian].
- Savchenko, G.O. (2006). Formuvannya gotovnosti maybutnikh fakhivtsiv bankivskoi spravi do analitichnoi diyalnosti zasobami modelyuvannya [Formation of readiness of future banking professionals for analytical activity by means of modeling]. *Extended Abstract of Candidate Thesis*. Kharkiv: Kharkiv State Pedagogical University named after G.Skovoroda. [in Ukrainian].
- Semenova, A.V. (2010). Analiz psikhologo-pedagogichnikh, istorichnikh peredumov paradigmalnogo modelyuvannya v konteksti teorii i metodiki pedagogichnoi osviti [Analysis of psychological and pedagogical, historical preconditions of paradigmatic modeling in the context of the theory and methodology of pedagogical education]. *Zbirnik naukovikh prats' Khmel'nits'kogo institutu sotsialnikh tekhnologiy Universitetu Ukraїna* [Collection of scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University of Ukraine], 2, 41-45.
- Slozanska, H. (2018). *Sotsialna robota v teritorial'niy gromadi: teorii, modeli ta metodi* [Social Work in the Territorial Community: Theories, Models and Methods]. Ternopil: TNPU imeni V.Gnatyuka. [in Ukrainian].
- Slozanska, H. (2016). Ensuring Access to Social Services In The Conditions Of United Local Communities. *Social Work and Education*, 3(2), 92-102.
- Slozanska, H. (2017). *Sotsialniy zakhist naseleynnya v umovakh ob'ednanoi teritorialnoi gromadi* [Social Protection of Population in the Conditions of the Territorial Community]. Ministry of Education and Science of Ukraine, Dragomanov National University of Pedagogy [in Ukrainian].
- Sytin, A.K. (2015). Gote – Kopernik i Kepler organicheskogo mira [Goethe-Copernicus and Kepler of the organic world]. *Istoriko-biologicheskoye issledovaniya* [Historical and biological studies], 7 (2), 103-109 [in Russian].
- Stoff, V.A. (1966). *Modelirovaniye i filosofiya* [Modeling and philosophy]. Moscow: Nauka. [in Russian].
- Yorke, M. (2006) Employability in Higher Education: What It Is-What It Is Not: Learning & Employability Series 1. The Higher Education Academy, York. URL: http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/tla/employability/id116_employability_in_higher_education_336.pdf (access date: 18.09.2018)

Стаття надійшла до редакції 17.10.2018 р.
Стаття прийнята до друку 22.10.2018 р.

Слозанская Анна

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы
Тернопольского национального педагогического университета
имени Владимира Гнатюка, г.Тернополь, Украина

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ У ВУЗов К РАБОТЕ В ТЕРРИТОРИАЛЬНОЙ ОБЩИНЕ

Аннотация. В условиях реформирования системы социальной защиты населения, что предусматривает организацию и предоставление качественных социальных услуг в ОТО обостряется вопрос подготовки квалифицированных социальных работников, готовых к такой деятельности. В то же время, ВУЗы должны переформатировать систему профессиональной подготовки будущих социальных работников и ориентировать ее на потребности рынка труда, модель личности социального работника в ОТО и модель его профессиональной деятельности. Внедрение идеи моделирования профессиональной деятельности в подготовку будущих социальных работников будет способствовать формированию у них готовности к работе в ОТО. Цель статьи – исследовать роль моделирования профессиональной деятельности в подготовке будущих социальных работников к работе в ОТО. Результаты исследования свидетельствует, что моделирование как метод является распространенным и применяется в различных областях знаний. Однако, особенно результативным является его применение в подготовке специалистов различных отраслей. Моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе позволяет построить компетентностного модель подготовки будущего спе-

циалиста на основе исследования модели профессиональной деятельности и модели личности специалиста. Построение системы подготовки будущих социальных работников в ЗВО на основе моделирования будущей профессиональной деятельности дает возможность интегрировать предметную и социальную парадигмы, педагогическую и психологическую компетентность, методично-организационную и научно-практическую деятельности; сформировать необходимые выпускнику компетентности; спроектировать виды деятельности, содержание образования; выбрать образовательные технологии, средства, формы и методы организации учебного процесса.

Ключевые слова: социальная работа; социальный работник; территориальная община; социальные услуги; профессиональная подготовка.

Slozanska Hanna

Candidate of Pedagogical Sciences, (PhD), Associate Professor

Department of Social Pedagogy and Social Work

Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

MODELING OF PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE FUTURE SOCIAL WORKERS TRAINING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS FOR WORKING IN THE TERRITORIAL COMMUNITY

Abstract. In the context of reforming the system of social protection of the population, which involves the organization and provision of quality social services in UTC, the issue of training highly qualified social workers who are ready to work in UTC is becoming more acute. At the same time, the Universities in Ukraine are faced with the difficult task of reformation of future social workers training system oriented it on the needs of the labor market, model of a social worker in UTC and the model of his professional activity. The introduction of the idea of modeling of professional activities in the future social workers training will contribute to their readiness to work in the UTC. The purpose of the article is to study the role of professional modeling in the future social workers training in higher education institutions, ready to work in a territorial community. The result of the study showed that modeling as a method is used in various fields of knowledge. However, its application in the future specialists training in HEIs is especially effective. Modeling of professional activity in the educational process allows building a competence-based training model for the future specialist based on the study of the model of professional activity and the personality of the specialist. Building a system of future social workers training in the HEIs on the basis of modeling of future professional activities makes it possible to integrate the subject and social paradigms, pedagogical and psychological competence, methodological, organizational and scientific and practical activities; to form the necessary competence in the graduates; design activities, educational content; choose educational technologies, tools, methods of the educational process organizing.

Key words: social work; social worker; territorial community; social services; professional training.

УДК 37.015 – 027.522:316.624.434
DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.260-264

Смук Оксана Тарасівна
кандидат психологічних наук
доцент кафедри соціології та соціальної роботи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна
oksana.smuk@uzhnu.edu.ua
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6540-467X>

МОБІНГ ЯК НАСЛІДОК ЗЛОЯКІСНОЇ АГРЕСІЇ

Анотація. Представлені статистичні дані засвідчують, що мобінг, булінг – явища глобальні та масові. На сьогодні наукові роботи з даної проблематики мають загальний характер, не досліджені теоретико-методологічні основи цього явища, його причини та наслідки. Ці обставини викликають особливий науковий інтерес та потребують осмислення як самого явища у його сутнісних характеристиках, так і можливих адекватних шляхів подолання. Метою статті є дослідження теоретико-методологічних основи мобінгу, причини виникнення та його наслідки, осмислення даного явища у його сутнісних характеристиках. Використовувались наступні дослідження методи: логіко-семантичний який дозволив провести поглиблене вивчення понятійного апарату; метод узагальнення – для формування, на основі вже існуючих у спеціальній літературі позицій і думок, пропозицій щодо визначення місця та ролі мобінгу як негативного соціального явища; структурно-функціональний метод дав змогу комплексного дослідження даної проблеми.

Ключові слова: мобінг; булінг; насильство; злаякісна агресія; психологічний тиск.

Вступ. Про мобінг, як про негативне соціально-психологічне явище, в Україні заговорили зовсім нещодавно. Між тим, кількість людей які страждають від мобінгу, зростає з кожним днем. Складається враження, що йдеться про епідемію нової соціальної хвороби. Актуальність вивчення даного соціального явища обумовлюється як масштабами поширення, так і тими наслідками, які вони спричиняють. За оцінками експертів, один із п'яти найманих працівників зазнавали психологічного насилля на робочому місці. Постійна критика, придирки, приниження ведуть до втрати впевненості у собі. Мобінг провокує звільнення з роботи, судові процеси, неврози, викликає депресивні стани, приблизно, 15-20% суїцидів скоюються внаслідок психологічного терору на робочому місці. Проблема мобінгу – це проблема етичних і психологічних норм поведінки людей. Згідно з даними ВООЗ, отриманими внаслідок моніторингового дослідження, в Україні регулярного насилля в школах зазнають близько 17% дівчат і 16% хлопців 11–15-річного віку. Самі регулярно ображають інших 16% українських школярів та 12% школярок. Представлені дані підтверджують результати іншого опитування, яке провів Інтернет-сайт KidsPoll (1200 дітей). Згідно з ним, жертвами мобінгу було 48% опитаних, із них 15 % дітей неодноразово зазнавали насилля; 42% респондентів зазначили, що самі займалися мобінгу, 20% – постійно були жертвами мобінгу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній науковій теорії та практиці проблема мобінгу є ще доволі новітньою, тоді як за кордоном вже упродовж кількох десятиліть мобінг є предметом наукових досліджень С. Бродського, Л. Ваніорек, Х. Леймана та ін. У вітчизняній науці сутність, особливості, причини, наслідки мобінгу у трудових колективах та у професійному середовищі досліджені Т. Колядою (Коляда, 2010), О. Сорокою (Сорока, 2013), Г. Лещук (2016).

Метою статті є дослідження теоретико-методологічних основи мобінгу, причини виникнення та його наслідки, осмислення даного явища у його сутнісних характеристиках. **Завдання дослідження.** На підставі узагальнення аналітичного огляду дефініцій поняття «мобінг», «булінг» виокремити його суттєві властивості. Проаналізувати місце та роль злаякісної агресії у виникненні мобінгу. **Методи дослідження:** логіко-семантичний який дозволив провести погли-

блене вивчення понятійного апарату; метод узагальнення – для формування, на основі вже існуючих у спеціальній літературі позицій і думок, пропозицій щодо визначення місця та ролі мобінгу як негативного соціального явища у трудових та шкільних колективах; структурно-функціональний метод дав змогу комплексного дослідження даної проблеми.

Виклад основного матеріалу. Отже, представлені статистичні дані засвідчують, що мобінг, булінг – явища глобальні та масові. На сьогодні наукові роботи з даної проблематики мають загальний характер, не досліджені теоретико-методологічні основи цього явища, його причини та наслідки. Ці обставини викликають особливий науковий інтерес та потребують осмислення як самого явища у його сутнісних характеристиках, так і можливих адекватних шляхів подолання.

Науковий аналіз пропонуємо розпочати з розкриття сутності і змісту поняття як «мобінг». У сучасному значенні термін уперше вжито Х.Лейманом. Психолог і вчений-медик, доктор Х.Лейман вперше в 1980 році провів дослідження пов'язані з агресією та психологічним тиском на робочих місцях у Швеції, назвавши дане явище – мобінгом, і охарактеризував як «психологічний терор», що включає «систематично повторюване вороже і неетичне ставлення одного чи декількох людей, спрямоване проти іншої людини» (Leymann, 1990).

Н.Девенпорт визначає сутність поняття «мобінг» як колективний психологічний терор, цькування стосовно когось із працівників із боку його колеги, підлеглих або начальства, здійснювані з метою змусити його / її піти з місця роботи (Davenport et al, 1999).

Б.Уілсон, психолог-клініцист, який спеціалізується на лікуванні психотравм які отримано на роботі, написав в журналі Personnel Journal (тепер Workforce Magazine), що психологічні травми отримані на роботі в результаті мобінгу, мають сильніший травмуючий фактор, ніж всі разом взяті стреси які відносяться до трудової діяльності.

Доктор Х.Хорнштайн, професор педагогічного коледжу Колумбійського університету який працює в галузі соціальної психології організації, у своїй книзі «Жорстокі начальники і їх жертви» («Brutal Bosses and Their Prey») підрахував, що 20 мільйонів американців зіштовхуються з поганим ставленням на роботі щодня (Hornstein, 1996).

Л.Ваніорек вважає, що мобінг – регулярне і ціле-

спрямоване нанесення шкоди людям на роботі, яке може завдати величезну фізичну та душевну шкоду Waniorek, & Waniorek, 1994).

Мобінг – загальний термін, який описує кілька варіантів психологічного цькування, емоційного насилля на робочому місці або навчальному колективі. Розрізняють вертикальний мобінг – коли колектив іде війною проти начальника або ж шеф виживає неугодного йому працівника (босінг – від англійського boss). Горизонтальний передбачає цькування колективом одного з працівників. Саме цей вид мобінгу найбільшою мірою відображає зміст самого терміна, що походить від англійського mob – нагвал. А ще є булінг (з англійської bullying – залякування, термін, який вживають переважно у Британії): найчастіше цим словом позначають цькування «сам на сам». Сандвіч-мобінг – одночасне цькування і по вертикалі, і по горизонталі. Мобінг може бути латентний і відкритий, індивідуальний і груповий. Хронічний, або самовідроджуваний – коли, виживши одного колегу, колектив береться за нову жертву. Так само може поводитися «серійний булер-кілер», який вибирає жертву за жертвою. Їх цікавить переважно процес, а зовсім не результат у вигляді звільнення колеги чи підлеглого. Мобінг передбачає постійну критику в адрес працівника, його соціальну ізоляцію всередині колективу, розповсюдження завідомо неправдивої інформації, методичне і ціленаправлене переслідування членами колективу або ж начальником (вчителями), несправедливі відношення, ціллю якого є змусити людину змінити місце роботи або навчання (Mobbing. Encyclopaedia, 1993).

Світові темпи зростання насилля і деструктивності привернули увагу спеціалістів та широкої громадськості до теоретичного дослідження сутності та причин агресії. На думку більшості дослідників, причиною спалаху насилля (мобінгу) в суспільстві в останні роки є цілий ряд соціальних факторів. Зокрема, особливості суспільства в якому проявляється насилля: характер соціально-економічного устрою країни, рівень безробіття, бідність, наявність локальних військових дій, рівень злочинності, слабкість законів, відсутність цілісної і дієвої системи захисту дітей. Глобалізаційні процеси в соціально-культурній сфері вплинули на кризу персональної ідентичності яка зумовила появу цілої низки невротизуючих чинників, що створюють внутрішній дискомфорт, стреси, провокують виникнення різноманітних невротизацій, часто проявляються в агресивних формах. Прогрес призвів до розвитку шкідливих для життя рис характеру. Інтенсивні процеси стратифікації, домінуюча роль одноосібного керівництва, зростання професійної і міжособистісної конкуренції та відсутність достатнього рівня контролю і відповідальності за порушення прав кожного на самовираження, самореалізацію і повагу власної гідності.

Життя із скаженим ритмом, погоня за ідеалами, досягненнями, матеріальними благами, соціальними статусами, зумовлюють у людини внутрішньо-особистісні конфлікти, невротизації, депресивні стани і викликають глибинну тривогу, що породжена відчуттям безпомічності перед лицем ворожого соціального середовища. Кожна людина змушена долати свій страх, ізолюваність, безпорадність та шукати нові форми зв'язку із світом щоб відчувати безпеку і спокій. Пригнічений психічний стан може продукувати безпричинне відчуття страху. Одним з найдієвіших прийомів витіснення страху – агресивність. Агресія органічно пов'язана з насильством і є його природним підґрунтям. Агресія породжує деструктивні форми поведінки – мобінг, булінг. Суспільний

функціональний розлад створив надзвичайно незадоволену і в вищій мірі насильницьку цивілізацію, яка стала загрозою не тільки самій собі, а й життю на планеті загалом.

На прояви соціальної агресії впливають і ментальні характеристики народу. Е.Фромм, провівши антропологічний аналіз різних суспільних систем, прийшов до висновку, що характер людини – це суб'єктивне відображення культури соціуму. Сучасні суспільні системи, на думку Е.Фромма, деструктивні. У людини розрізняють два види агресії. Перший – філогенетичний імпульс до атаки або втечі у ситуації коли виникає загроза життю: доброякісна агресія яка сприяє виживанню індивіда та роду. Іншим видом є «злаякісна агресія» – деструктивність та жорстокість, що властиві тільки людині; вона не має філогенетичної програми, не є засобом біологічного пристосування і не має жодної цілі. Злаякісна агресія проявляється як людська пристрасть до абсолютного панування над іншими живими істотами та бажанням їх знищити. Людина проявляє злаякісну агресію незалежно чи її життю загрожує небезпека чи заради задоволення вітальних потреб (Фромм, 2004).

К.Лоренц у своїй праці «Das sogenannte Böse» відстоює тезу про те, що агресивна поведінка людей, безпосередніми виявами якої є війни, злочини та інші типи деструкції, має філогенетичні корені, вона запрограмована в людині, пов'язана з вродженим інстинктом, що чекає свого місця і часу та використовує будь-який привід для своєї вияву. Лоренц стверджував, що агресивна поведінка людини має вроджену основу але може бути зміненою шляхом належного розуміння та через забезпечення основних інстинктивних потреби людей. (Lorenz, 1963).

Берковіц (Берковиц, 2002) вважав, що фрустрація пов'язана не з інструментальною агресією, а тільки з емоційною агресією, рушійною силою якої є гнів. Наголошував, що фрустрація призводить до агресії тільки в тій мірі, в якій виникають негативні емоції. Будь-яка подія, яка призводить до неприємних відчуттів, включаючи біль, холод, спеку чи психологічний дискомфорт, може призводити до агресії. Важливе доповнення до теорії фрустрації агресії Берковіца зробив Зілман (Zillmann, 1984). Він стверджував, що стан внутрішнього хвилювання, включаючи збудження, здатний підвищити агресивну активність. Відповідно до теорії Зілмана, щодо перенесення збудження, емоційна реакція гніву має ті ж симптоми, що й інші емоційні стани. Якщо з якоїсь причини людина емоційно збуджується, а пізніше виникає роздратування, остаточне хвилювання можна помилково сприйняти як гнів. Значить, гнів фізіологічно схожий з іншими емоційними станами й будь-яка форма емоційного збудження може призводити до посилення агресії.

Платонов вважав, що «агресивність як психічне явище, що виражається у прагненні до насильницьких дій у міжособистісних стосунках, може бути властивістю особистості і навіть рисою характеру як результатом недостатнього виховання чи симптомом психічного захворювання» (Платонов, 1977). Агресивність розвивається в дитячому і підлітковому віці. Порушення емоційних взаємодій в батьківській сім'ї можуть призвести до формування агресивної індивідуальності, оскільки вони «деформують особистість, перешкоджають формуванню одних її сторін, підкоряють собі інші... З'являється тривожність як постійна властивість особистості, і звідси очікування агресії і готовність чинити опір їй, навіть завдаючи превентивні удари» (Платонов, 1977).

Отже, розглянувши основні теоретичні засади

дослідження функціонального призначення агресії у житті людини, можна зазначити, що агресія як поведінковий прояв – це поведінка, котра, характеризується спрямованістю, по-перше, на заподіяння шкоди неживим об'єктам, по-друге, на здійснення дій, які спричиняють шкоду (фізичну, моральну чи матеріальну) живим істотам, які мають мотивацію уникнення такого ставлення. Також можна зазначити, що агресивна дія може використовуватись як засіб досягнення певної мети, забезпечуючи розв'язання конкретних задач, як соціально схвалюваних, так і соціально не схвалюваних.

У Європі проблемі мобінгу в службових колективах надають дуже великого значення. Федеративний суд Німеччини з трудових суперечок розглядає поняття мобінгу як «систематичний прояв ворожості, знущання та дискримінації – як серед найманих працівників, так і щодо підлеглих з боку керівництва», мобінг обмовляється в трудових договорах, і в разі, якщо він дійсно мав місце, роботодавець платить об'єкту психологічного терору чимале матеріальне відшкодування. Цією проблемою займаються психологи, існують клініки, що спеціалізуються на лікуванні жертв мобінгу, консультаційні центри, в яких людям допомагають виходити з кризових станів. Встановлено, що чим престижніше займає місце співробітник, тим більша ймовірність, що він піддається психотерору.

Національним управлінням здоров'я та безпеки Італії ще в 1977 році був прийнятий «Закон про заходи проти психологічного переслідування на робочих місцях». В ньому вказується, що роботодавець мусить планувати і організовувати роботу таким чином, щоб, по можливості, попередити будь-які форми гоніння в колективі. Роботодавець чи керівник мусить чітко вказати, при перших проявах мобінгу, що такі прояви гоніння не будуть толеруватись під час робочого процесу (Prima, 2018).

В Україні на теперішній час відсутні правові регуляторні механізми щодо цього питання. Тобто особа має право захищатися у суді, наприклад за наклеп, але виграти такий судовий процес малоімовірно без свідків, доказів і правової бази. Мобінг в свою чергу – це не тільки наклеп, це сукупність багатьох психологічних факторів, які негативно впливають на психо-емоційний стан як особи, що зазнає таких переслідувань, так і колективу в цілому. Тож необхідність закону, який буде захищати честь і гідність людини на робочому місці є очевидною.

В Австралії урядове розслідування показало, що звернення людей які піддавались психологічному тиску на робочому місці за три роки зросло на 70%. Статистика демонструє дані, згідно яких кожен третій співробітник ставав жертвою мобера; хвилює й те, що кожен другий був свідком знущань, але нічого не зробив. Більше того, фактична частота знущань, ймовірно, буде значно вищою: про вісім випадків із двадцяти не повідомляється (Faure-Bras, 2012).

Х.Лейман визначив 45 варіацій поведінки, типових для мобінгу: приховування необхідної інформації, соціальна ізоляція, наклеп, критика, яка не припиняється, поширення необґрунтованих чуток, висміювання, і т.д. Керівництво або залишає без уваги таку поведінку своїх співробітників, інколи потурає їм або активно провокує та підтримує такі дії. Тому нерідко причиною мобінгу буває примітивна некомпетентність керівництва, власне, в управлінській сфері, зокрема не налагоджений механізм комунікації вище керівництво – рядовий співробітник; відсутність відпрацьованого механізму вирішення конфліктів; невміння підібрати достойних керівників

середньої ланки (Leymann, 1996).

Практиковані способи виживання людини з роботи дуже різні: відмова в допомозі та спілкуванні; ігнорування прохань; негласний бойкот; припинення ділових контактів; провокування стресових ситуацій; різного роду приниження. Ті, хто займається мобінгом, регулярно ставлять під сумнів професійну компетентність колеги; ігнорують його успіхи; за його досягнення хвалять інших; сприяють, аби працівник був навантажений особисто йому неприємними обов'язками тощо.

В людині, на яку спрямовано мобінг, зароджується відчуття незахищеності і немічності, що при подальшому пресінгу переростає у відчуття глибокої депресії, фатально впливає на її самооцінку. Людина починає сумніватися в собі, своїй компетентності і здатності ладити з іншими людьми. У жодному разі не можна недооцінювати можливого негативного впливу мобінгу на здоров'я, психіку і навіть долю людини, котра йому піддається. Цькування на роботі може призвести до виникнення відчуття соціальної неповноцінності; захворювань на нервовому ґрунті; проблем зі сном; нервові зриви; депресивні стани; інфаркти і навіть самогубства.

Найпарадоксальніше, що людина, котру піддають систематичному цькуванню, інколи затає не хоче йти з роботи. Боротьба заради боротьби призводить до зсувів у психіці: прагнення «перемогти» глобалізується і перетворюється на супермету. Місце роботи бачиться як особливо цінне і ледь не єдино можливе. В людини виникає ілюзія, що вона більше ніколи не зможе знайти собі «місце під сонцем». Мобінг частіше зустрічається коли присутній ряд факторів робочого місця: розуміння того, що вона не зможе себе захистити, не зможе знайти іншу роботу або знову влаштується у таку ж токсичну організацію. Наприклад, в деяких галузях які зіштовхуються з сильним фінансовим тиском коли ринковий попит іде на спад, тут більш схильні до мобінгу. Ці організації керуються тільки доларом і підзвітні тільки акціонерам та директорам. Це створює токсичне середовище, коли менеджери закривають очі на мобінг, можуть, навіть, заохочувати його прояви (Duffy & Sperry, 2013).

Цілями моберів зазвичай стають ті, хто «відрізняється» від організаційної норми. Жертви – компетентні, освічені, надійні, відверті, кидають виклик статус-кво, більш емпатичні або привабливі (часто це жінки у віці від 32 до 55 років). У жертви мобінгу може розвинути підозріливість на межі параної, коли рядові і навіть рутинні негаразди та збої в робочому процесі починають здаватися підступами ворогів, а в невинному зауваженні вчуваються іронія, сарказм і прихована критика. Жертву висміюють, принижують і в кінці звільняють. Все це порушує безпеку людини у світі, її фізичне і психічне здоров'я. Наслідки мобінгу поширюються і на сім'ю, друзів та соціум загалом. У цій тривалій психологічній війні не буває переможців: жертва знесилена й нерідко хвора; страждають її рідні та близькі... Тих, хто «вирав», можна тільки пожаліти, як кожного, хто став на шлях морального розкладу. Тривалий час по тому людина все ще може перебувати у стані посттравматичного стресу. А набута невпевненість у собі згодом може серйозно нашкодити на новому робочому місці і вплинути на подальшу долю.

Висновки. Привертання загальної уваги до тих негативних процесів, з якими можна зіштовхнутися на роботі, – це великий крок уперед на шляху гуманізації суспільства, захисту прав людини і загального поліпшення якості життя. Поважаючи себе керівник повинен усіма силами протистояти мобінгу. На жаль,

нерідко саме керівник є винуватцем усілякого роду негативних процесів у колективі. Проблема може полягати в особистісних характеристиках і сумнівних моральних якостях керівників. Інколи тривале цькування жертви подається як «показове побиття» – щоб інші боялися. Такий стиль керівництва найбільш згубно позначається на робочій атмосфері. Досить

часто причиною такої поведінки керівника є його закомплексованість, невпевненість у собі, звичка самостверджуватися за рахунок інших. Непоодинокими є випадки, коли в угоду своїм амбіціям жертвують не тільки цінними працівниками, але й інтересами фірми. Гра з підлеглими як з пішаками є однією із найаморальніших і, на жаль, найзахоплюючіших.

Список використаної літератури

- Берковиц Л. *Агрессия: причины, последствия и контроль*. СПб: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2001. 512 с.
- Коляда Т.А. Мобінг у трудових (службово-трудоу) відносинах: до постановки проблеми. *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*. 2010. №2 (49). С.265-273
- Лешчук Г.В. Соціальні аспекти проявів мобінгу у професійному середовищі. *Вісник Ужгородського Університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 1(38). С.165-167
- Сорока О.В. Сутність, наслідки та профілактика мобінгу у трудових колективах. Сборник научных трудов SWorld. Материалы международной научно-практической конференции «Современные направления теоретических и прикладных исследований-2013». 2013. Вып. 1. Т. 32. С.32-38.
- Платонов К.К. Методологические проблемы медицинской психологии. Москва: Прогресс, 1977. 213с.
- Фромм Е. *Анатомия человеческой деструктивности*. Москва: АСТ, 2004. 128с.
- Davenport N., Schwartz R.D., Elliott G.P. *Mobbing: Emotional Abuse in the American Workplace*. Ames, IA: Civil Society Publishing, 1999. 218 p.
- Duffy M., Sperry L. *Overcoming Mobbing: A Recovery Guide for Workplace Aggression and Bullying*. USA: Oxford University Press. 2013. 256 p.
- Faure-Brac J. A Slow Poison: Behind The Alarming Statistics On Workplace Bullying Are Personal Stories Of Grief And Hardship, Revealed During A Parliamentary Inquiry. *About the House*. December 2012 [Електронний ресурс]. URL: file:///D:/Downloads/Poison1.pdf/ (дата звернення: 17.10.2018)
- Hornstein H.A. *Brutal Bosses and Their Prey*. New York: Riverhead Books, 1996. 172 p.
- Leymann H. Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims*. 1990. 5 (2). Pp. 119–126.
- Leymann H. The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 1996. 5–2. Pp. 165–184.
- Lorenz K. Das sogenannte Bose. Zur Naturgeschichte der Aggression. Wien: Borotha-Schoeler, 1963. 273 s.
- Mobbing. Encyclopaedia. URL: <http://www.leymann.se> (дата звернення: 17.10.2018)
- Prima. Associazione Italiana contro Mobbing e Stress psico-sociale URL: <http://www.mobbing-prima.it> (дата звернення: 17.10.2018)
- Waniorek L., Waniorek A. *Mobbing: Wenn der Arbeitsplatz zur Holle wird*. Muenchen: Mvg-Verlag, 1994.
- Zillmann D. *Connections Between Sex and Aggression*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. 1984. 231p.

References

- Berkovyts, L. (2001). *Ahressyya: prychny, posledstvyia y kontrol* [Aggression: Causes, Consequences and Control]. Saint Petersburg: Praim–Euroznak. [in Russian].
- Davenport, N., Schwartz, R.D., & Elliott, G.P. (1999). *Mobbing: Emotional Abuse in the American Workplace*. Ames, IA: Civil Society Publishing.
- Duffy, M. & Sperry, L. (2013). *Overcoming Mobbing: A Recovery Guide for Workplace Aggression and Bullying*. USA: Oxford University Press.
- Faure-Brac, J. (2012). A Slow Poison: Behind The Alarming Statistics On Workplace Bullying Are Personal Stories Of Grief And Hardship, Revealed During A Parliamentary Inquiry. *About the House*. December 2012. URL: file:///D:/Downloads/Poison1.pdf (access date: 17.10.2018)
- Fromm, E. (2004). *Anatomiya chelovecheskoy destruktivnosti* [Anatomy of Human Destruction]. Moskva: AST. [in Russian].
- Hornstein, H.A. (1996). *Brutal Bosses and Their Prey*. New York: Riverhead Books.
- Kolyada, T.A. (2010). Mobinh u trudovykh (sluzhbovo-trudovykh) vidnosynakh: do postanovky problemy [To the issues of mobing at labour relations]. *Bulletin of the Kharkiv National University of Internal Affairs*, 2 (49), 265-273. [in Ukrainian].
- Leshchuk, H.V. (2016). Sotsialni aspekty proyaviv mobinhu u profesijnomu seredovyschi [Social aspects of the manifestations of mobing in a professional environment]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: pedagogy. Social Work*, 1 (38), 165-167. [in Ukrainian].
- Leymann, H. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims*, 5 (2), 119–126.
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 165–184.
- Lorenz, K. (1963). Das sogenannte Bose. Zur Naturgeschichte der Aggression. Wien: Borotha-Schoeler. [in German].
- Mobbing. Encyclopaedia. URL: <http://www.leymann.se> (access date: 17.10.2018)
- Platonov, K.K. (1977). *Metodologicheskiye problemy medytynskoy psykholohy* [Methodological problems of medical psychologists]. Moscow: Progress. [in Russian].
- Prima. Associazione Italiana contro Mobbing e Stress psico-sociale URL: <http://www.mobbing-prima.it> (access date: 17.10.2018)
- Soroka, O.V. (2013). Sutnist, naslidky ta profilaktyka mobinhu u trudovykh kolektyvakh [The essence, consequences and prevention of mobing in labor collectives]. *Collection of scientific works SWorld based on materials of International Scientific and Practical Conference «Modern Directions of Theoretical and Applied Research-2013»*, 1 (32), 32-38. [in Ukrainian].
- Waniorek, L., & Waniorek, A. (1994). *Mobbing: Wenn der Arbeitsplatz zur Holle wird*. Muenchen: Mvg-Verlag [in German].
- Zillmann, D. (1984). *Connections Between Sex and Aggression*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Стаття надійшла до редакції 18.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 22.10.2018 р.

Смук Оксана

кандидат психологических наук

доцент кафедры социологии и социальной работы

ГВУЗ «Ужгородский национальный университет», г.Ужгород, Украина

МОБІНГ ЯК НАСЛІДОК ЗЛОЯКІСНОЇ АГРЕСІЇ

Аннотация. Представленные статистические данные свидетельствуют, что моббинг, буллинг - явления глобальные и массовые. Сегодня научные работы по данной проблематике имеют общий характер, не исследованы теоретико-методологические основы этого явления, его причины и последствия. Эти обстоятельства вызывают особый научный интерес и требуют осмысления как самого явления в его существенных характеристиках, так и возможных адекватных путей преодоления. Целью статьи является исследование теоретико-методологических основах моббинга, причины возникновения и его последствия, осмысления данного явления в его существенных характеристиках. Использовались следующие исследования методы: логико-семантический который позволил провести углубленное изучение понятийного аппарата; метод обобщения - для формирования на основе уже существующих в специальной литературе позиций и мнений, предложений по определению места и роли моббинга как негативного социального явления; структурно-функциональный метод позволил комплексного исследования данной проблемы.

Ключевые слова: моббинг; боулинг; насилие; злокачественная агрессия; психологическое давление.

Smuk Oksana

Candidate of Psychological Sciences, PhD.

Associate Professor of the Department of Sociology and Social Work
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

MOBBING AS A SEQUENCE OF MALIGNANT AGGRESSION

Abstract. The statistics presented in the article shows that mobbing, boiling is a phenomenon that is global and massive. Nowaadays, scientific works on this problem are of a general nature, the theoretical and methodological foundations of this phenomenon, its causes and consequences are not well researched in Ukraine. These circumstances are of particular scientific interest and require understanding of the very phenomenon in its essential characteristics, as well as possible adequate ways to overcome it. The purpose of the article is to study the theoretical and methodological basis of mobbing, the causes of its occurrence and its implications, and the understanding of this phenomenon in its essential characteristics. The following research methods have been used: logical-semantic (has allowed to conduct in-depth study of the conceptual apparatus); generalisation (for the formation, on the basis of positions and opinions of already existing in the special literature, suggestions on the place and role of mobbing as a negative social phenomenon); structural-functional (gave an opportunity for the comprehensive study of this problem). Bullying is used to describe a repeated pattern of negative intrusive violational behaviour against one or more targets and comprises constant trivial nit-picking criticism, refusal to value and acknowledge, undermining, discrediting and a host of other behaviours. Mobbing involves a group of people whose size is constrained by the social setting in which it is formed, such as a workplace. The word *mobbing* is preferred to *bullying* in continental Europe and in those situations where a target is selected and bullied (mobbed) by a group of people rather than by one individual.

Key words: mobbing; bullying; violence; malignant aggression; psychological pressure.

УДК 373.2.091.113:005.61(045)

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.265-269

Соловей Юлія Олександрівна

аспірант

кафедра дошкільної освіти

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

м. Черкаси, Україна

solovey_yula@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4778-7640>

ЧИННИКИ ЕФЕКТИВНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДИРЕКТОРА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Мета статті – здійснити аналіз поняття «управлінська діяльність директора закладу дошкільної освіти» та визначити чинники ефективної управлінської діяльності директора закладу дошкільної освіти. Методи дослідження: загальнонаукові (вивчення наукової літератури, дисертаційних робіт, аналіз, синтез, індукція, дедукція, узагальнення, класифікація, порівняння), що вможливили розкриття чинників ефективної управлінської діяльності директора закладу дошкільної освіти. З'ясовано, що сучасний директор закладу дошкільної освіти має бути обізнаним у науці управління, різних специфічних галузях та вміти на практиці застосовувати свої знання, уміння й навички. Встановлено, що управляти закладом дошкільної освіти означає цілеспрямовано впливати на педагогічний колектив, а через нього – на освітній процес з метою досягнення максимальних результатів у розвитку дітей дошкільного віку, де вагому роль відіграє управлінське рішення. З'ясовано, що у процесі управлінської діяльності у кожного директора закладу дошкільної освіти формується управлінська компетентність, основою якої виступають знання, досвід, що відображають соціально-професійний статус та управлінську кваліфікацію, а також особистісні, індивідуальні особливості для реалізації професійної діяльності.

Ключові слова: директор; управління; управлінські функції; управлінські рішення; освіта; заклад дошкільної освіти; чинники; якість; освітній процес; компетентність.

Вступ. Проблема ефективного керівництва закладом дошкільної освіти (ЗДО) зумовлена пошуком новітніх педагогічних закономірностей в умовах реформування дошкільної освіти в Україні. Вагома роль у процесі управління ЗДО відводиться директору закладу дошкільної освіти, який повинен забезпечувати конкурентоздатність ЗДО в системі надання освітніх послуг та бути зразком для колег, дітей та батьків (Карамушка, 2000). Директор ЗДО має орієнтуватися у всіх новинках управлінських ідей, використовувати у своїй діяльності перспективний педагогічний досвід та організовувати творчу діяльність педагогічного колективу. Процес управління виступає дієвою рушійною силою, що активізує діяльність через створення оптимальних умов для прояву та розвитку її творчого потенціалу (Сорочан, 2005). У контексті зазначеного вище, слід зауважити, що проблема управління закладом дошкільної освіти потребує особливої уваги з боку держави та громадськості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі вивчення ефективної управлінської діяльності директора закладу дошкільної освіти у своїх працях приділили такі дослідники, як: В.Андреева, Л.Артемова, Т.Базаров, А.Бандурка, М.Бертадська, В.Бондар, А.Бондаренко, Г.Васильєва, Л.Даниленко, Л.Денисович, Г.Єльнікова, І.Жерносек, Л.Калініна, Л.Карамушка, О.Карпенко, А.Карпов, Т.Колодяжна, Ю.Конаржевський, О.Кононко, Р.Кричевський, К.Крутий, Г.Кунц, В.Лазарев, О.Лук'яненко, Д.Макклелланд, О.Мармаза, С.Морозов, С.О'доннел, П.Підкасистий, М.Поташник, С.Рогов, В.Сластьонін, Г.Федоров, Г.Фриш, Т.Шамова, В.Шепель та інші.

Науковець К.Белая, аналізуючи проблему ефективної управлінської діяльності директора закладу дошкільної освіти, наголошує на таких чинниках: наявність концепції та програми розвитку ЗДО; моделювання освітнього процесу як системи, що допомагає саморозвитку особистості; упровадження в закладі інноваційної, експериментальної або дослідницької роботи; згуртованість колективу однодумців – дітей, педагогів, батьків; організація оптимальної системи внутрішньосадового контролю та самовря-

дування; система ефективної науково-методичної діяльності; матеріально-технічна база, розвивальне середовище, що забезпечують оптимальний розвиток дітей дошкільного віку; набір альтернативних освітніх послуг відповідно до інтересів дітей, запитів їхніх батьків, зміст яких обов'язково узгоджується з державною програмою (Белая, 2004).

Натомість, учена О.Кононко зазначає, що ЗДО можна вважати таким, що розвивається, якщо у ньому: дитина реалізує своє право на індивідуальний розвиток; педагог може розвивати свої професійні й особистісні якості; директор забезпечує успішну спільну діяльність дітей та педагогів; колектив працює у творчому пошуковому режимі; між усіма учасниками освітнього процесу гуманні партнерські відносини (Кононко, 2009).

Мета статті. З огляду на зазначене вище метою дослідження є здійснити аналіз поняття «управлінська діяльність директора закладу дошкільної освіти» та визначити чинники ефективної управлінської діяльності директора закладу дошкільної освіти. **Завдання дослідження:** 1. Здійснити стан дослідження проблеми ефективного управління закладом дошкільної освіти. 2. Схарактеризувати чинники ефективної управлінської діяльності директора закладу дошкільної освіти. **Методи дослідження:** загальнонаукові (вивчення літератури, дисертаційних робіт, аналіз, синтез, індукція, дедукція, узагальнення, класифікація, порівняння), що вможливили розкриття чинників ефективної управлінської діяльності директора закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Досить часто в педагогічних колах можна почути: «Заклад дошкільної освіти працює в режимі розвитку», але не кожний директор може назвати чинники, що сприяють переведенню закладу з режиму функціонування в режим розвитку та функціонування (Романюк, 2014).

Вчена К.Крутий вказує, що метою розвитку ЗДО в контексті управління якістю освіти є створення умов, які забезпечують оптимальний особистісний розвиток кожної дитини. Виходячи із сучасних позицій методології оптимальна побудова освітнього

процесу передбачає: реалізацію культурологічного, системно-структурного, комплексного, діяльнісного, полісуб'єктивного, середовищного підходів; визначення перспектив у роботі з кадрами; реорганізацію системи освітнім закладом; своєчасний та якісний моніторинг результатів діяльності ЗДО; удосконалення матеріально-технічної бази; зміцнення зв'язків із сім'єю, школою, громадськістю; доцільне поєднання основної та додаткової освіти тощо (Крутий, 2010).

Резюмуючи сказане, зауважимо, що коли директор ЗДО знає та розуміє описані вище чинники, при цьому забезпечує їх впровадження в освітній процес, то можна вважати його управлінську діяльність ефективною.

Одним з основних чинників ефективної управлінської діяльності директора ЗДО, на нашу думку, виступають його безпосередні функції, які є вагомим показником при ухваленні управлінських рішень:

- інформаційно-аналітична функція (добір необхідної новітньої інформації, яка повинна бути повною, конкретною та детально проаналізованою);
- планово-прогностична функція (співвідношення перспективного і поточного планування діяльності ЗДО);
- мотиваційно-цільова функція (сприяє готовності кожного члена колективу виконувати роботу відповідно до делегованих ним обов'язків з метою досягнення поставленої перед колективом мети);
- організаційно-виконавча функція (передбачає реалізацію особистісно-зорієнтованої моделі щодо організації діяльності у ЗДО);
- контроль-діагностична функція (співвідношення різних видів контролю всередині ЗДО із самоаналізом учасників педагогічного колективу);
- регулятивно-корекційна функція (внесення коректив в управління ЗДО за допомогою оперативного регулювання) (Третьяков & Белаая, 2003).

Слід зазначити, що ефективність управлінської діяльності директора закладу дошкільної освіти великою мірою залежить від розуміння ним саме ґрунтовності здійснення управлінських функцій, що об'єднуються в єдиний цикл, змінюючи одна одну та утворюючи ланцюг: мета + план → діяльність → реальний результат → рефлексія (Романюк, 2014).

Окрім цього, для ефективної роботи закладу дошкільної освіти, директор повинен уміло аналізувати освітній процес у ЗДО, при цьому використовуючи різні методи: спостереження, педагогічне обстеження рівня розвитку дітей, вивчення планування та іншої педагогічної документації, анкетування педагогів, батьків, бесіди з вихователями, бесіди з дітьми, аналіз продуктів дитячої творчості, хронометраж, збір статистичних даних, соціометрія, аудіо-, відеозаписи (Романюк, 2014).

В цілому слід зауважити, що управляти закладом дошкільної освіти – означає цілеспрямовано впливати на педагогічний колектив, а через нього – на освітній процес з метою досягнення максимальних результатів у розвитку дітей дошкільного віку, де вагому роль відіграє управлінське рішення. Управлінське рішення – це програма дій, яка виражена в директивній формі. Будь-яке рішення визначає мету, до досягнення якої повинен прагнути директор та колектив ЗДО (Романюк, 2014).

Робота директора закладу дошкільної освіти має бути структурованою, організованою та включати в себе такі етапи: I етап – дбати про наращування власного педагогічного досвіду, дбати про своєчасне отримання педагогами необхідної інформації, що полягає в усвідомленні педагогом неминучості відмови від застарілого і впровадження нового; II етап – ство-

рення творчої групи з добровільною участю кращих педагогів (3-5 осіб) з метою «пророщування», конструювання, створення власного, оригінального педагогічного досвіду (Кравченко & Кугуєнко, 2016).

У контексті зазначеного вище, слід зауважити, що у процесі управлінської діяльності у кожного директора закладу дошкільної освіти формується управлінська компетентність, основою якої виступають знання, досвід, що відображають соціально-професійний статус та управлінську кваліфікацію, а також особистісні, індивідуальні особливості для реалізації професійної діяльності (Кравченко & Кугуєнко, 2016).

Взагалі, поняття «компетентність» в наукових джерелах трактується як система знань, умінь, які є необхідними для ефективної професійної діяльності. До таких знань відносять вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності та використовувати інформацію (Професійна освіта, 2000).

Науковці Л.Даниленко та Л.Карамушка компетентність директора закладу дошкільної освіти трактують як сукупність необхідних для ефективної професійної діяльності систематичних науково-філософських, суспільно-політичних, психолого-педагогічних, предметних та соціально-функціональних знань і умінь, відповідних особистісних якостей (Даниленко, 1990).

Як слушно зауважує І. Зязюн, компетентність – особливий тип організації знань, що забезпечує можливість прийняття ефективних рішень (Зязюн, 2001, с.75). Управлінські знання та вміння директора закладу дошкільної освіти, в цілому, складають його професійно-управлінську компетентність, основою якої виступає зацікавленість до своєї професії (директора), схильність займатися нею, усвідомлення своїх здібностей, вміння правильно та доступно доносити інформацію педагогічному колективу тощо (Кричевський, 1977).

У ході аналізу літературних джерел, ми з'ясували, що велику роль для ефективної управлінської діяльності директора закладу дошкільної освіти відіграють такі його якості як: психологічні (вольові якості, прагнення бути успішним, здатність до домінування в екстремальних умовах, самодостатність особистості, стійкість до стресу), інтелектуальні (прагнення до самовдосконалення, панорамність мислення, здатність швидко опрацьовувати інформацію, тощо), професійні (уміння заохочувати персонал за ефективну роботу й справедливую критику, мистецтво приймати нестандартні управлінські рішення, діловитість, ініціатива, підприємливість) та соціальні (схильність керуватися принципами соціальної справедливості, здатність попереджати і розв'язувати конфлікти, уміння встановлювати і підтримувати систему стосунків з рівними собі людьми, тактовність і ввічливість, переважання демократичності в стосунках з людьми, уміння брати на себе відповідальність, беззастережне виконання правил, прийнятих організацією, уміння заохочувати персонал до відвертості і групових дискусій, тощо) (Дрозд, 2013, с.120).

Варто відзначити, що до ефективних чинників управлінської діяльності директора ЗДО можна віднести: соціально-психологічну, економічну та правову ефективність. Відповідно, соціально-психологічна ефективність визначається як сформована навичка поведінки у процесі праці та пошук шляхів підвищення ефективності діяльності (Кочеткова, 1999); економічна ефективність – кадрова політика повинна бути економічно обґрунтованою, тобто виходити з її реальних фінансових можливостей; правова ефек-

тивність – регулювання режиму роботи ЗДО, контроль за діяльністю педагогів та дітей, забезпечення згуртованості, творчого ставлення до справи тощо (Загоруйко, 2011).

В цілому слід зауважити, що науковці проблему ефективності управлінської діяльності директора ЗДО розглядають через призму «моделі» його якостей. До прикладу, науковець В. Шепель пропонує наступну модель директора, в якій виокремлює його конкретні якості: загальні якості (рівень інтелекту, достатній досвід); конкретні якості (світогляд, культура, досвід, компетенція, вміння добирати і розставляти кадри, планувати роботу, забезпечувати контроль); специфічні особистісно-ділові якості (емпатичність, стресостійкість тощо) (Шепель, 1994).

Учений Р. Кричевський виокремлює такі якості сучасного директора, як: професіоналізм, відповідальність, уміння впливати на своїх підлеглих, самостійність у прийнятті управлінських рішень, прагнення до успіху та вміння творчо вирішувати управлінські завдання (Кричевський, 1993).

У контексті зазначеного вище, слід зауважити, що управління сучасним закладом дошкільної освіти – не легкий процес. Від якості процесу управління залежить якість результату діяльності ЗДО (Романюк,

2014). У свою чергу, велику роль в управлінні ЗДО відіграє особистість директора та його індивідуальні управлінські чинники.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**. На нашу думку, сучасний директор закладу дошкільної освіти має бути обізнаним як у галузі управління так і в різних специфічних галузях та вміти на практиці застосовувати свої знання, уміння й навички. Цілком зрозуміло, що для ефективної управлінської діяльності директор закладу дошкільної освіти повинен уміло організовувати педагогічний колектив, колектив батьків та дітей (тобто проявляти свої ораторські, організаторські та комунікативні навички), вміло проводити внутрішній контроль, досконало підбирати новітню, конкретну інформацію, мати здатність творчо, швидко та обдуманно приймати нестандартні управлінські рішення, проявляти ініціативу в управлінській діяльності, спроможність заохочувати педагогічний колектив, тощо.

Серед перспектив подальшого дослідження даної проблеми виокремлюємо роботу з детального вивчення зарубіжного досвіду вивчення чинників ефективної управлінської діяльності директора закладу дошкільної освіти у теорії та практиці управління освітою.

Список використаної літератури

- Белая К.Ю. *Руководство ДОУ: контрольно-диагностическая функция*. Москва: ТЦ «Сфера», 2004. 64 с.
- Даниленко Л.І. *Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора школи*: монографія. Київ: Логос, 1990. 140 с.
- Дрозд П.Г. Роль керівника в системі управління закладами шкільної освіти. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2013. Вип.1. С.118-126.
- Загоруйко М.О. Ефективність управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. 2011. № 3-4. С. 56-60.
- Зязюн І.А. Технологізація освіти як історична неперервність *Неперервна педагогічна освіта : теорія і практика*: наук.-метод. журнал. 2001. № 1. С.73-85.
- Карамушка Л.М. *Психологія управління закладами середньої освіти*. Київ: Ніка-Центр, 2000. 332 с.
- Кононко О.Л., Плахтій З.П., Гончаренко А.М. *Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»*. Київ: Світич, 2009. 208 с.
- Кочеткова А.И. *Психологические основы современного управления персоналом*. Москва: Зерцало, 1999. 384 с.
- Кравченко Г.Ю., Кугуєнко Н.Ф. *Контроль та аналіз діяльності дошкільного закладу. Керівникам і методистам*. Харків: Ранок, 2016. 272 с.
- Кричевський Р.Л. Современные тенденции в исследовании в американской социальной психологии. *Вопросы психологии*. 1977. № 6. С. 123.
- Кричевський Р.Л. *Если Вы – руководитель. Элементы психологии менеджмента в повседневной работе*. Москва: Дело, 1993. 352 с.
- Крутий К. Чинники якості освіти: теоретичні надбання чи нагальна потреба? Емоційне благополуччя як критерій якості освіти: спецвипуск за матеріалами Всеукраїнського Дня дошкільця. *Дитячий садок* (21-23 червня 2010 р.), 2010. С.7-14.
- Професійна освіта: словник: навч. посібник / уклад. С.У.Гончаренко, Н.Г.Ничкало. Київ: Вища шк., 2000. 380 с.
- Романюк І.А. *Аналіз, планування, контроль як функції управлінської діяльності керівника дошкільного навчального закладу*. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 280 с.
- Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: монографія. Луганськ: Знання, 2005. 384 с.
- Третьяков П.И., Белая К.Ю. *Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам*. Москва: Новая школа, 2003. 304 с.
- Шепель В.М. *Имиджелогия. Секреты личного обаяния*. Москва: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1994. 180 с.

References

- Belaia, K.Yu. (2004). *Rukovodstvo DOU: kontrolno-dyagnostycheskaia funktsiya* [Guide preschool educational institutions: control and diagnostic function]. Moskva: TTs «Sfera». [in Russian].
- Danylenko, L.I. (1990). *Modernizatsiia zmistu, form ta metodiv upravliniskoi diialnosti dyrektora shkoly* [Modernism of the schoolchildren, forms and methods of management of school directors]. Kyiv: Lohos. [in Ukrainian].
- Drozhd P.H. (2013). Rol kerivnyka v systemi upravlinnia zakladamy shkilnoi osvity [Role of the head in the system of school education management]. *Visnyk NTUU «KPI», Filosofiia. Psykholohiia. Pedagogika*, 1, 118-126. [in Ukrainian].
- Honcharenko, S.U., & Nychkalo, N.H. (Ed.). (2000). *Profesiina osvita* [Professional education]. Kyiv: Vyscha shkola. [in Ukrainian].
- Karamushka, L.M. (2000). *Psykhologhiia upravlinnia zakladamy sereidnoi osvity* [Psychology of management of institutions of secondary education]. Kyiv: Nika-Tsentr. [in Ukrainian].
- Kononko, O.L., Plakhtii, Z.P., & Honcharenko, A.M. (2009). *Metodychni aspekty realizatsii Bazovoi prohramy rozvytku dytyny doshkilnoho viku «Ja u Sviti»* [Methodical aspects of realization of the Basic program of development of a child of preschool age "I in the World"]. Kyiv: Svitych. [in Ukrainian].
- Kochetkova, A.Y. (1999). *Psykhologhycheskye osnovy sovremennoho upravleniya personalom* [Psychological bases of modern personnel management]. Moskva: Zertsalo. [in Russian].
- Kravchenko, H.Yu., & Kuhuinenko, N.F. (2016). *Kontrol ta analiz diialnosti doshkilnoho zakladu. Kerivnykam i metodystam* [Control and analysis of the activity of the pre-school institution. Managers and Methodists]. Kharkiv: Ranok. [in Ukrainian].
- Krutii, K. (2010, June). Chynnyky yakosti osvity: teoretychni nadbannia chy nahalna potreba? Emotsiine blahopoluchchia

yak kryterii yakosti osvity: spetsvypusk za materialamy Vseukrainskoho Dnia doshkillia [Educational quality factors: theoretical achievements or urgent need? Emotional well-being as a criterion for the quality of education]. *Proceedings of the All-Ukrainian Day of Preschool. Dytiachiy sadok*, pp.7-14. [in Ukrainian].

Krychevskiy, R.L. (1977) Sovremennye tendentsyy v yssledovany v amerykanskoj sotsyalnoj psichologhyy [Contemporary trends in research in American social psychology]. *Voprosy psichologhyy*, 6, 123. [in Ukrainian].

Krychevskiy, R.L. (1993). *Esly Vy – rukovoditel. Elementy psichologhyy menedzhmenta v povsednevnoi rabote* [If you are the leader. Elements of psychology of management in everyday work]. Moskva: Delo. [in Russian].

Romaniuk, I.A. (2014). *Analiz, planuvannia, kontrol yak funktsii upravlinskoi diialnosti kerivnyka doshkilnoho navchalnoho zakladu* [Analysis, planning, control as a function of managerial activity of the head of a preschool educational institution]. Ternopil: Mandrivets. [in Ukrainian].

Shepel, V.M. (1994). *Ymydzhelohyia. Sekrety lychnoho obaianyia* [Imigology. Secrets of personal charm]. Moskva: Kul'tura y sport, YUNYTY [in Russian].

Sorochan, T.M. (2005). *Pidhotovka kerivnykiv shkil do upravlinskoi diialnosti: teoriia ta praktyka* [Training of school principals for management activity: theory and practice]. Luhansk: Znannia. [in Ukrainian].

Tretiakov, P.Y., & Belaia, K.Yu. (2003). *Doshkolnoe obrazovatelnoe uchrezhdenye: upravlenye po rezul'tatam* [Preschool Educational Institution: Performance Management]. Moskva: Novaia shkola. [in Russian].

Zahoruiko, M.O. (2011). Efektyvnist upravlinskoi diialnosti dyrektora zahalnoosvitnoi shkoly [Effectiveness of the managerial activity of the director of a secondary school]. *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. K. D. Ushynskoho*, 3-4, 56-60. [in Ukrainian].

Ziazun, I.A. (2001). Tekhnolohizatsiia osvity yak istorychna neperervnist [Technology education as historical continuity]. *Neperervna pedahohichna osvita : teoriia i praktyka*, 1, 73-85. [in Ukrainian].

Рецензент: канд. пед. наук, доц. Єнгалічева І.В.

Стаття надійшла до редакції 18.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 22.10.2018 р.

Соловей Юлия

аспирант

кафедра дошкільного образования

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

г.Черкаси, Україна

ФАКТОРЫ ЭФФЕКТИВНОЙ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДИРЕКТОРА УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Цель статьи – осуществить анализ понятия «управленческая деятельность директора учреждения дошкольного образования» и определить факторы эффективной управленческой деятельности директора учреждения дошкольного образования. Методы исследования: общенаучные (изучение литературы, диссертационных работ, анализ, синтез, индукция, дедукция, обобщение, классификация, сравнение), что дали возможность раскрыть факторы эффективной управленческой деятельности директора учреждения дошкольного образования. Выяснено, что современный директор заведения дошкольного образования должен быть осведомлен в отраслях управления и различных специфических отраслях и уметь на практике применять свои знания, умения и навыки. Установлено, что управлять заведением дошкольного образования означает целенаправленно влиять на педагогический коллектив, а через него – на образовательный процесс с целью достижения максимальных результатов в развитии детей дошкольного возраста, где важную роль играет управленческое решение. Установлено, что в процессе управленческой деятельности у каждого директора заведения дошкольного образования формируется управленческая компетентность, основой которой выступают знания, опыт, отражающие социально-профессиональный статус и управленческую квалификацию, а также личностные, индивидуальные особенности для реализации профессиональной деятельности.

Ключевые слова: директор; управление; управленческие функции; управленческие решения; образование; заведение дошкольного образования; факторы; качество; образовательный процесс; компетентность.

Solovey Yulia

PhD Student

Department of Preschool Education

Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Cherkassy, Ukraine

FACTORS OF EFFECTIVE MANAGEMENT ACTIVITY OF A DIRECTOR OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

Abstract. The purpose of the article is to analyze the concept of "management activities of the director of the institution of preschool education" and to determine the factors of effective management of the director of the institution of preschool education. Methods of research used: general scientific (studying scientific literature, dissertation papers, analysis, synthesis, induction, deduction, generalization, classification, comparison) that made it possible to reveal the factors of effective management activity of the director of the institution of preschool education. The analysis of the problem of effective management of the institution of pre-school education is carried out. The main factors of effective management of the director of the institution of preschool education are considered. The concept of "management activity of the director of the institution of preschool education", "competence of the director of the institution of preschool education" is analyzed. The "model" of behavioral qualities of the director of the institution of preschool education is described. The researches of scientists who were engaged in studying the problem of effective management activity of the director of the institution of preschool education in the theory and practice of education management were analyzed. It has been found out that the modern director of the institution

of preschool education should be knowledgeable in the science of management, various specific fields and be able to practice their knowledge, skills and abilities. It is established that the management of a pre-school institution means the purposeful influence on the pedagogical team, and through it – on the educational process in order to achieve maximum results in the development of children of preschool age, where a significant role is played by the managerial decision. It is revealed that in the process of administrative activity, every director of the institution of pre-school education establishes managerial competence, which is based on knowledge, experience, reflecting the socio-professional status and managerial qualification, as well as personal and individual peculiarities for the realization of professional activity.

Key words: director; management; management functions; managerial decisions; education; pre-school education institution; factors; quality; educational process; competence.

Степанюк Алла Василівна

доктор педагогічних наук, професор

кафедра загальної біології та методики навчання природничих дисциплін

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

alstep@tnpu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1639-0926>

ВИКОРИСТАННЯ КОНТЕКСТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

Анотація. Обґрунтовано актуальність проблеми підвищення якості природничо-наукової підготовки майбутніх учителів. Реалізовано мету – виявлено чинник її вирішення (використання контекстної технології навчання). За допомогою теоретичних (аналізу, синтезу, зіставлення, абстрагування, узагальнення, моделювання) та емпіричних (спостереження, анкетування, вивчення документації) методів дослідження, формувального експерименту, проаналізовано сучасний стан реалізації проблеми в теорії навчання та практиці педагогічних університетів. Висвітлено особливості використання контекстної технології навчання при підготовці вчителів природничих наук, яка вперше розглядається в контексті інтеграції змісту природничо-наукової підготовки. Окреслено умову ефективного її застосування: інтеграція змісту шкільних програм навчальних предметів зі змістом природничо-наукової підготовки майбутніх вчителів. Запропоновано систему навчально-пізнавальних завдань із впровадження контекстної технології навчання, системотвірним чинником якої є ідея інтеграції змісту природничо-наукової підготовки майбутніх учителів та змісту навчального матеріалу програм вивчення шкільних предметів. Її основна мета – формування цілісного сприйняття об'єктів, явищ і процесів навколишнього природного середовища. Вона досягається через реалізацію трьох взаємопов'язаних завдань: засвоєння методологічних знань (знань про систему, сутність видів знань, структурно-логічні схеми їх опису та структури системного пізнання світу) як виду знань та способу діяльності; вивчення навчального матеріалу (сприйняття інформації, її уточнення та розширення, узагальнення) на основі використання методологічних знань; залученням студентів до рефлексивної діяльності.

Ключові слова: підготовка вчителів; інтеграція; природничі науки; контекстна технологія навчання; система завдань.

Вступ. В проєкті Концепції розвитку педагогічної освіти (2018 р.) зазначено, що її метою є випереджаюча модернізація педагогічної освіти для створення бази підготовки педагогічних працівників нової генерації та забезпечення умов для становлення і розвитку сучасних альтернативних моделей професійного та особистісного розвитку педагогів, які стануть ключовою умовою впровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року.

Усе відчутніше стає необхідність подолання таких негативних наслідків вузькоспеціалізованої педагогічної освіти, як фрагментарність світосприйняття, ускладнення міжпрофесійних комунікацій, стримування розвитку науки через брак притоку нових знань та ідей із суміжних галузей. Це призводить до необхідності переосмислення змісту освіти на користь зростання частки міжпредметної і міжгалузевої інтеграції знань, яка є можливою лише на основі переходу від знань фактів до універсальних компетентностей у вигляді цілісних поєднань підходів, методів, принципів, ідей, розуміння і ставлення.

Одним із можливих шляхів вирішення цієї проблеми є запровадження з 2018-2019 н. р. підготовки вчителів за спеціальністю «Середня освіта (Природничі науки)», яка є міждисциплінарною та багатопрофільною і передбачає інтеграцію освітньо-професійних програм «Середня освіта (Фізика)», «Середня освіта (Хімія)», «Середня освіта (Біологія)». Особистий досвід підготовки вчителів інтегровано-го курсу «Природознавство», що здійснювалась на базі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка ще у 90-ті роки ХХ ст. в межах Всесоюзного експерименту із «Впровадження інтегровано курсу «Природознавство» (5-7 кл.), підготовці та перепідготовці вчительських кадрів», дозволяє стверджувати, що підготовка педагога такого широко профілю неможлива без

всебічного використання інтегрованого підходу при конструюванні змісту освіти на різних рівнях його формування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині все частіше виявляється, що один об'єкт чи процес природи має вивчатися одночасно багатьма науками у їх взаємодії. Натомість одна наука повинна мати справу не з одним її «власним предметом», а з багатьма іншими. Тож, між науками і предметами, що вивчаються, відношення істотно змінюються і виявляються багатозначними: одному предмету відповідає одразу багато наук, а одна наука відповідає одразу багатьом різним предметам (Кедров, 1981; Бак, 2015). Отже, проблема інтеграції змісту освіти є нагальною для сучасної дидактики, яка передусім розглядає інтеграцію за такими рівнями: загальнометодологічний (актуалізація ролі філософії в системі наукового знання), загальнонауковий (використання в освітньому процесі загальнонаукових форм і засобів пізнання), частковонауковий (спрямованість від загального до часткового, перенесення структурних елементів наукових знань з одного циклу дисциплін/предметів в інший) (Степанюк, 2012).

Упровадження принципу інтеграції у вітчизняній освіті знову посилюється. Однією із причин цього є перегляд зарубіжних навчальних планів і програм. Так, у США, Великій Британії, Канаді та інших розвинених країнах світу домінують інтегровані курси. Наприклад, предмети природничо-наукового циклу об'єднані в цикл «Наука» (Science) (географія, біологія, фізика, хімія) (Олендр & Степанюк, 2018). Ще один із напрямків реалізації принципу інтеграції наукових галузей освіти, який дістав назву STEM – освіта і складається із початкових літер англійських слів: «Science» (природничі науки), «Technology» (технології), «Engineering» (інженерія), «Mathematic» (математика). STEM – освіта означає трансдисциплінарний підхід до дослідження явищ і процесів навколишнього світу. В Україні цей напрям також набирає

поширення. Однак технології підготовки майбутніх учителів до інтегрованого навчання учнів предметів природничого циклу не отримали ще належного опрацювання.

Метою статті є висвітлення чинників підвищення якості підготовки майбутніх учителів природничих наук. Для її реалізації вирішувались такі **завдання**: проаналізувати сучасний стан вирішення проблеми в теорії та практиці підготовки вчителів природничих наук; виявити особливості застосування контекстної технології навчання в освітньому процесі педагогічного університету; розробити систему завдань для впровадження контекстної технології навчання. **Методи дослідження**: теоретичні (аналіз, синтез, зіставлення, абстрагування, узагальнення, моделювання), емпіричні (спостереження, анкетування, вивчення документації), формувальний експеримент.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні ми виходили із припущення, що з метою підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів доцільно впроваджувати контекстну технологію навчання, яка розглядається у контексті інтеграції змісту природничо-наукової освіти. Як відомо, використання контекстного навчання як інноваційної технології (Вербицький, 2010) сприяє організації активної діяльності студентів згідно із закономірностями переходу від навчальних текстів, знакових систем як носіїв минулого досвіду, до професійної діяльності з компетентнісною орієнтацією. Воно забезпечує перехід, трансформацію пізнавального змісту знанням, що засвоюються, на практичні, професійні компетентності, сприяє зв'язку академічного знання з контекстом ситуації реального життя, залучає студентів у значущу для них діяльність. Таким чином зміщуються акценти у тлумаченні студентів як суб'єктів навчально-пізнавальної діяльності до їх розгляду як суб'єктів педагогічної діяльності. Технологію контекстного навчання майбутніх педагогів тлумачимо як чинник інтеграції змісту природничо-наукової освіти студентів, її змістового, діяльнісного та ціннісного компонентів. Її використання дозволяє об'єднати зусилля викладачів навчальних дисциплін різних циклів з метою формування випереджувальної адаптації майбутніх фахівців до змінних умов природного та соціального середовищ, а також отримати емерджентний результат спільної педагогічної діяльності.

Результати проведеного анкетування викладачів навчальних дисциплін з циклів природничо-наукової (фундаментальної) і професійної та практичної підготовки, аналіз відвіданих навчальних занять засвідчили, що технологія контекстного навчання ще недостатньо використовується в освітньому процесі закладів вищої освіти. В робочих програмах навчальних дисциплін при окресленні мети їх вивчення лише 5,77% респондентів визначають професійне спрямування. Приклад узгодження цих питань у меті навчальної дисципліни «Історія біології»: розкриття логіки розвитку біології як галузі науки, закономірностей прогресу знань в ній, розгляд з позицій методології науки всіх періодів розвитку біології та формування готовності майбутніх учителів до ознайомлення учнів з історично-науковою компонентою змісту шкільного курсу «Біологія».

Ні на одному із відвіданих лекційних занять не використовувались завдання професійного спрямування. Результати проведеного анкетування засвідчили, що у педагогічних закладах вищої освіти домінуючою є думка – метою вивчення навчальних дисциплін є вивчення основ наук. Але вони ж складають базу формування лише когнітивного компонента професійної компетентності майбутнього вчителя

природничих наук. 96,15% викладачів не знайомі з поняттям «модель навчального предмету, що включений до навчального плану з домінуючою метою засвоєння знань» (Степанюк, 2012). Виключення складають викладачі, які забезпечують викладання методики навчання шкільних природничих курсів. З них 1,92% (1 чол.) використовує це поняття в практичній діяльності і така ж кількість респондентів ознайомлені з ним, але вважають зайвим у професійній підготовці вчителів («занадто ускладнює процес навчання»).

Однак, проведений аналіз літературних джерел та 40-річний досвід практичної діяльності дозволяє стверджувати, що зміст навчальної діяльності студента доцільно формувати не тільки виходячи з логіки науки, але і враховуючи модель навчального предмета, логіки майбутньої професійної діяльності (Степанюк, 2012). Підтвердженням нашої думки є і твердження А. Вербицького, який вважає, що відрив теоретичного навчання від майбутньої практики, з одного боку, та неможливість перенести саму практику як форму практичної підготовки студентів до навчального закладу, з іншого, призводять до висновку про необхідність посередньої ланки між навчальною та професійною діяльністю. Така діяльність-посередник отримала назву «квазіпрофесійної» як діяльність студента, навчальна за формою і професійна за змістом, яка являє собою трансформацію змісту й форм діяльності в адекватні, найбільш узагальнені змістовні форми професійної діяльності (Вербицький, 2010).

Ми пропонуємо при вивченні навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки (ботаніки, фізіології рослин, зоології, анатомії людини, еволюційного вчення, генетики з основами селекції тощо) проводити лекції з паузами, на яких студенти порівнюють зміст навчального матеріалу, який вивчається на лекції з тим, який пропонується з цього питання в шкільних підручниках. На лабораторних заняттях максимальна увага звертається на виконання дослідів, які передбачені шкільними програмами «Фізика», «Хімія», «Біологія», «Природничі науки». При цьому особлива увага приділяється рефлексивному діалогу, який містить значний потенціал щодо установлення «міжсуб'єктних» взаємин між викладачем і студентами, студентів між собою, а також студентів-практикантів та учнів; самовизначення студента в певній ситуації; формування подібних установок у викладача й студента щодо однієї й тієї самої ситуації; усвідомлення своїх намірів, мети, засобів самоздійснення, відповідальності за результат; зважування всіх позитивів і негативів та труднощів. Реалізація такого підходу передбачає застосування спеціальної системи навчально-пізнавальних завдань, які сприяють впровадженню технології контекстного навчання. Системотвірним чинником, який надає завданням якості емерджентності, є ідея інтеграції змісту природничо-наукової підготовки майбутніх учителів та змісту навчального матеріалу програм вивчення шкільних предметів.

Проведений аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив, що проблема застосування завдань з певною дидактичною метою активно розроблялась дидактами стосовно навчального процесу загальноосвітньої школи (Г. Васьківська, Л. Вороніна, Н. Кравець, В. Кизенко, Ю. Мальований, В. Оніщук, В. Паламарчук, А. Степанюк та ін.). Базуючись на результатах їхніх досліджень та враховуючи специфіку використання контекстної технології навчання при підготовці майбутніх учителів природничих наук (фізики, хімії, біології, природничі науки), ми розробили систему завдань для її впровадження, мета

яких – формування цілісного сприйняття об’єктів, явищ і процесів навколишнього природного середовища. Вона досягається через реалізацію трьох взаємопов’язаних завдань: засвоєння методологічних знань (знань про систему, сутність видів знань, структурно-логічної схеми їх опису та структури системного пізнання світу) як виду знань та способу діяльності; вивчення навчального матеріалу (сприйняття інформації, її уточнення та розширення, узагальнення) на основі використання методологічних знань; залученням студентів до рефлексивної діяльності.

Відповідна системи навчально-пізнавальних завдань включає три типи, кожен з яких передбачає завдання на залучення студентів до рефлексивної діяльності (аналіз діяльності викладачі, товариша, власної діяльності, співставлення результатів діяльності з еталоном). А саме: завдання на формування методологічних знань; завдання на сприйняття та первинне усвідомлення навчального матеріалу на основі структурно-логічних схем опису видів знань та структури системного пізнання та перетворення світу (природних об’єктів різних рівнів ієрархії); завдання для узагальнення та систематизації навчального матеріалу із застосуванням методологічних знань.

Завдання першого типу включають два підтипи: завдання на засвоєння методологічних знань як окремого виду знань; завдання на засвоєння методологічних знань як способу діяльності. До першого підтипу належать види завдань на: усвідомлення, запам’ятовування та реалізацію у відтворення; розпізнавання методологічних знань: видів знань (наукових фактів, понять, законів, закономірностей, теорій тощо), структур описів певних видів знань та структури системного пізнання і перетворення світу; встановлення зв’язків між видами знань; встановлення зв’язків між видами знань і описом природних систем. До другого підтипу належать завдання на: усвідомлення, запам’ятовування та реалізацію у відтворенні; формування умінь і навичок використання у стандартних ситуаціях; використання в умовах переносу на нові об’єкти вивчення.

Другий тип завдань (завдання на сприйняття та первинне усвідомлення навчального матеріалу на основі структурно-логічних схем опису видів знань та структури системного пізнання та перетворення світу) передбачає застосування методологічних знань в процесі вивчення програмового навчального матеріалу про природу, що зафіксований у вигляді певних видів знань. До його складу входять такі види завдань:

1. Опис об’єкта на основі відповідної структурно-логічної схеми.
2. Визначення послідовності характеристики об’єктів, явищ, процесів згідно структурно-логічних схем їх опису.
3. Визначення виду знань, що відповідає запропонованому опису певної природної системи, одного з її компонентів, явищ чи процесів.
4. Виявлення відсутньої характеристики в структурі опису певного виду знань чи в структурі системного пізнання і перетворення світу.
5. Систематизація запропонованих характерних ознак згідно структурно-логічних схем та структури системного пізнання і перетворення світу.
6. Виявлення у повідомлення викладача відсутнього елемента структурно-логічної схеми опису

певного виду знань.

7. Рефлексія власної діяльності, а також викладача та студентів.

Третій тип завдань дає змогу здійснювати узагальнення та систематизацію навчального матеріалу в межах як окремих тем і їх частин, так і після цілісного ознайомлення з певними формами їх організації. Завдання цього типу включають такі види:

1. На встановлення зв’язків між видами знань.
2. На встановлення взаємозв’язків між об’єктами, явищами та процесами природи на основі знань про види знань.
3. На узагальнення та систематизацію знань про форми руху матерії на основі структури системного пізнання і перетворення світу.
4. На усвідомлення діяльності викладача, аналіз операційного складу відповідей товаришів та рефлексію власної діяльності.

Запропонована система навчально-пізнавальних завдань використовувалась викладачами хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка при вивченні природничих дисциплін протягом двох років (III-IV курс) навчання студентів за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Бакалавр». Вона складала основу експериментальної методики навчання.

З метою перевірити достовірності висунутої гіпотези щодо підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів шляхом впровадження контекстної технології навчання як засобу інтеграції змісту їх природничо-наукової освіти, було проведено формувальний експеримент. Критерій ефективності експериментальної методики – якість формування готовності майбутніх учителів до реалізації інтегрованого підходу в навчанні учнів предметів природничого циклу (хімії, біології, природознавства). Ця готовність визначається нами як інтегральна якість особистості, що характеризується стійкою спрямованістю на здійснення інтегрованого підходу в навчанні учнів, має складну структуру і включає в себе мотиваційний, змістовий, операційний та рефлексивний компоненти.

На заключному етапі дослідно-експериментальної роботи проводився діагностичний зріз і за його результатами вираховувався коефіцієнт успішності як за основними ознаками, що характеризують сформованість відповідних структурних компонентів досліджуваної готовності, так і за її інтегральним показником.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**. Впровадження контекстного навчання в освітній процес підготовки майбутніх учителів на хіміко-біологічному факультеті Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка дозволило значно підвищити якість професійної підготовки вчителів біології, хімії, природознавства і забезпечити підґрунтя для підготовки вчителя інтегрованого курсу «Природничі науки» в профільній загальноосвітній школі. Однак, упровадження принципу інтеграції під час об’єднання змісту навіть споріднених (природничих) предметів вимагає цілісного бачення змісту, виокремлення спільної фундаментальної ідеї, уміня об’єднати розрізнені наукові знання в одне ціле і створення цілісної їх системи. Саме у дослідженні цих чинників ми вбачаємо перспективу подальших наукових розвідок.

Список використаної літератури

- Бак В. Ф., Степанюк А. В. *Висвітлення тенденції інтеграції природничих наук та етики в змісті біологічної освіти старшокласників*: монографія. Тернопіль: Вектор, 2015. 216 с.
- Вербицкий А. Педагогическая технология с позиций теорий контекстного обучения. *Педагогика и психология*. 2010.

№ 2. С. 53–60.

Кедров Б. М. *О современной классификации наук (основные тенденции в ее эволюции)*. М.: Наука, 1981. Вып. 1. С. 155–184

Олендр Т. М., Степанюк А. В. *Моніторинг якості природничої освіти в університетах США*: монографія. Тернопіль: Вид-во «Вектор», 2018. 260 с.

Степанюк А.В. *Формування цілісних знань школярів про живу природу*: монографія. Вид. 2-ге, переробл.й доповн. Тернопіль: Вид-во «Вектор», 2012. 228 с.

References

Bak, V. F., & Stepanjuk, A. V. (2015). *Vysvitlennja tendenciji integraciji pryrodnychkh nauk ta etyky v zmisti biologichnoji osvity starshoklasnykiv [Considering the tendencies of integration of natural sciences and ethics in the content of biological education of senior pupils]*. Ternopil: Vektor [in Ukrainian].

Kedrov, B.M. (1981). *O sovremennoj klassifikacii nauk (osnovnye tendencii v ee jevoljucii) [On the modern classification of sciences (main trends in its evolution)]*. Moscow: Nauka, Vol. 1. [in Russian].

Olendr T. M., & Stepanjuk A. V. (2018) *Monitoryng jakosti pryrodnychoji osvity v universytetakh SSHA [Monitoring the quality of natural sciences education at US universities]*. Ternopil: Vektor. [in Ukrainian].

Stepanjuk, A. V. (2012). *Formuvannja cilisnykh znanj shkoljariv pro zhyvu pryrodu [Formation of holistic knowledge of schoolchildren about wildlife]*. 2nd ed. Ternopil: Vektor. [in Ukrainian].

Verbickij, A. (2010). *Pedagogicheskaja tehnologija s pozicij teorii kontekstnogo obuchenija [Pedagogical technology in terms of contextual learning theories]*. *Pedagogy and psychology*, 2, 53–60. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 14.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 19.10.2018 р.

Степанюк Алла

доктор педагогический наук, профессор

кафедра общей биологии и методики преподавания естественных дисциплин

Тернопольский национальный педагогический университет имени Владимира Гнатюка, г. Тернополь, Украина

Аннотация. Обоснована актуальность проблемы повышения качества естественно-научной подготовки будущих учителей. Реализована цель – выявлены факторы ее решения (использование контекстной технологии обучения). С помощью теоретических (анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения, моделирования) и эмпирических (наблюдение, анкетирование, изучение документации) методов исследования, формирующего эксперимента, проанализировано современное состояние реализации проблемы в теории обучения и практике педагогических университетов. Освещены особенности использования контекстной технологии обучения при подготовке учителей естественных наук, которая впервые рассматривается в контексте интеграции содержания естественно-научной подготовки. Определены условия эффективного ее применения: интеграция содержания школьных программ учебных предметов с содержанием естественно-научной подготовки будущих учителей. Предложена система учебно-познавательных задач по внедрению контекстной технологии обучения, системообразующим фактором которой является идея интеграции содержания естественно-научной подготовки будущих учителей и содержания учебного материала программ изучения школьных предметов. Ее основная цель – формирование целостного восприятия объектов, явлений и процессов окружающей природной среды. Она достигается через реализацию трех взаимосвязанных задач: усвоение методологических знаний (знаний о системе, сущность видов знаний, структурно-логические схемы их описания и структуры системного познания мира) как вида знаний и способа деятельности; изучение учебного материала (восприятие информации, ее уточнение и расширение, обобщение) на основе использования методологических знаний; привлечением студентов к рефлексивной деятельности.

Ключевые слова: подготовка учителей; интеграция; естественные науки; контекстная технология обучения; система заданий.

Stepaniuk Alla

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Department of General Biology and Methods of Teaching of Natural Sciences

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

THE USE OF CONTEXT-BASED LEARNING TECHNOLOGY IN THE TRAINING OF TEACHERS OF NATURAL SCIENCES

Abstract. The urgency of the problem of improving the quality of training of future teachers of natural sciences is substantiated. With the help of theoretical (analysis, synthesis, comparison, abstraction, generalization, modeling) and empirical (observation, questioning, studying the documentation) research methods, a sequential molding experiment, the analysis of the current state of the problem's realization in the theory of teaching and practice of pedagogical universities was conducted. The peculiarity of the use of context-based learning technology in the preparation of teachers of natural sciences, which is first considered in the context of integration of the content of their natural science training, are highlighted. The condition for its effective application is outlined: the integration of the content of school curriculum subjects with the content of the future teachers' natural-science training. To provide it, a system of educational and cognitive tasks for introducing context-based learning technology into the practice of teachers' training is proposed, the systematic factor of which is the idea of integrating the contents of the future teachers' natural sciences training and the contents of the educational material of the school subjects' study programs. The main purpose of the use of the proposed educational and cognitive tasks is the formation of holistic perception of objects, phenomena and processes of the environment. It is achieved through the implementation of three interrelated tasks: the mastery of methodological knowledge (knowledge about the system, the nature of knowledge, structural and logical schemes of its description and the structure of the system knowledge of the world) as a type of knowledge and mode of action; the study of the educational material (the perception of information, its refinement and extension, generalization) on the basis of the use of methodological knowledge; involving students in reflexive activities.

The proposed system of tasks is an effective means of forming both holistic knowledge of objects and processes of nature, and the systemic knowledge (as a quality indicator of fully-fledged knowledge), the development of students' autonomy, their ability to reflexive activities, etc. At the same time it is also the basis for the preparation of the teacher of the integrated course "Natural Sciences" in the profession-oriented school.

Key words: teacher training; integration; natural sciences; context-based learning technology; a system of tasks.

УДК 378:616-051

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.274-278

Туровська Ірина Олександрівна

викладач української мови та літератури

завідувач відділення «Лікувальна справа»

Рівненський державний медичний коледж, м.Рівне, Україна

turovska.iryana@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3566-3475>

КОРЕЛЯЦІЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ І ДИНАМІКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Анотація. Публікація присвячена питанню формування професійної мовленнєвої компетентності студентів-медиків з урахуванням специфіки діяльності, а також міжнародної практики медичного дискурсу. Метою публікації стало дослідження умов кореляції рівня сформованості культури мовлення студентів-медиків і динаміки формування професійної мовленнєвої компетентності. Методи дослідження: теоретичні (аналіз психолого-педагогічної), емпіричні (спостереження над навчальним процесом і вивчення педагогічного досвіду задля дослідження специфіки викладання курсу блоку мовної підготовки в педагогічному виші I-II рівнів акредитації); власне лінгвістичні (компонентний й етимологічний аналіз). Окреслено напрями вироблення культури мовлення студентів-медиків; з'ясовано умови кореляції рівня сформованості культури мовлення студентів-медиків і динаміки формування професійної мовленнєвої компетентності, де провідну роль відведено виробленню комунікативної грамотності, реалізації стилістично-комунікативних якостей (нормативність, правильність, точність, логічність, виразність, доречність, етичність й естетичність) досконалого фахового мовлення; репрезентовано дидактичний супровід, використовуваний у змісті фахової мовної підготовки студентів-медиків, який передбачає систему вправ, які забезпечують вироблення мовної грамотності, комунікативної вправності з урахуванням специфіки медичного дискурсу.

Ключові слова: професійна мовленнєва компетентність; культура мовлення; фахова мовна підготовка; стилістично-комунікативні ознаки досконалого мовлення; студенти-медики.

Вступ. Професійна мовленнєва компетентність студентів-медиків як складник комунікативної компетенції становить основу підготовки до подальшої професійної діяльності, безпосередньо пов'язаної з медичним дискурсом, прагматичною настановою комунікативних ситуацій. Вироблення культури мовлення майбутнього фахівця – у нашому випадку майбутнього медичного працівника – передбачає насамперед інтеріоризацію стилістично-комунікативних якостей мовлення, які засвідчують сформованість мовленнєвої особистості фахівця, визначають динаміку розвитку мовленнєвої особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання вироблення мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців перебувало в полі посиленої уваги науковців у психолого-педагогічній галузі. Зокрема, досліджено поетапний процес пізнання шляхом поетапний дій, процес кореляції засвоєного поняття й подальшого його відтворення у мовній реальності (Г.Костюк, Л.Виготський, І.Гальперін, О.Леонтьєв, С.Рубінштейн). З лінгводидактичної позиції мовленнєва компетентність має конституюватися насамперед на поняттєвому апараті, який передбачає засвоєння базових мовознавчих, літературознавчих, психолого-педагогічних і лінгвокультурологічних термінів (Ю.Головач, Н.Остапенко, Л.Паламар, М.Пентилук, Г.Шелехова); набуло ґрунтового висвітлення питання процесу формування мовної особистості, вироблення комунікативної компетенції як основи подальшого фахового мовленнєвого удосконалення (Ю.Головач, В.Пасинок, Т.Симоненко, І.Хом'як). Водночас залишається нерозв'язаною проблема спеціальної мовної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі, зокрема, ідеться про спеціальну мовну підготовку, яка б забезпечувала не лише засвоєння мовних норм, але й сприяла розгортанню мовленнєвого дискурсу у змісті комунікативних стратегій.

Мета статті – дослідити умови кореляції рівня сформованості культури мовлення студентів-медиків і динаміки формування професійної мовленнєвої

компетентності.

Завдання – окреслити напрями вироблення культури мовлення студентів-медиків; з'ясувати умови кореляції рівня сформованості культури мовлення студентів-медиків і динаміки формування професійної мовленнєвої компетентності; подати дидактичний супровід, використовуваний у змісті фахової мовної підготовки студентів-медиків.

Методи дослідження – теоретичні (аналіз психолого-педагогічної), емпіричні (спостереження над навчальним процесом і вивчення педагогічного досвіду задля дослідження специфіки викладання курсу блоку мовної підготовки в педагогічному виші I-II рівнів акредитації); власне лінгвістичні (компонентний й етимологічний аналіз).

Виклад основного матеріалу. Відповідно до науково-предметної підготовки студентів-медиків у вищих медичних навчальних закладах I-II рівнів акредитації нами було розроблено навчальну програму дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням за спеціальністю «Стоматологія ортопедична».

Організація роботи над культурою мови студентів передбачає врахування двох аспектів: підвищення загальноомовної культури майбутніх спеціалістів і їх мовної культури. Задля досягнення ефективності у виробленні культури мовлення майбутніх медиків було розроблено навчально-методичний супровід до тематичного блоку «Культура фахового мовлення медика». Подано методичний коментар щодо організації роботи студентів-медиків, що забезпечує кореляцію рівня сформованості культури мовлення й динаміки формування професійної мовленнєвої компетентності. Реалізація якостей мовлення здійснюється безпосередньо в процесі продукування фахових текстів залежно від комунікативної мети, обраної стратегії діалогу й подальшої рефлексії комунікативної вдачі / невдачі. Розглянемо більш детально специфіку реалізації ознак досконалого мовлення студентів-медиків.

Нормативність мовлення – найголовніша ознака

мовленнєвої культури, у ній знаходить вияв ознака літературної мови і мовлення окремої особи, уміння носія мови всебічно користуватися мовою в її соціально усвідомлених і усталених формах, кожна з яких має статус літературної норми (Сисоненко, 2008).

Говорячи про нормативність мовлення, ми під час мовної підготовки майбутніх медиків аналізуємо розглядувану ознаку не лише на рівні бездоганного володіння нормами українського правопису, але й урахуємо те в безпосередній навчальній мовній практиці, які орфографічні зміни мають місце і які відповідні мовленнєві проєкції мають вибудовувати медики, розгортаючи фаховий мовленнєвий дискурс.

Варто звернути на такі аспекти підготовки майбутніх медиків, які визначають специфіку мовленнєвого дискурсу медиків. Зміни до чинного Українського правопису, які відбулися в 1993 році, визначають такі особливості вживання галузевої термінології:

– Написання *и / і* в іншомовних словах (правило *дев'ятки*). Специфіка підготовки майбутніх медиків полягає в тому, що фахова термінологія передбачає вільне оперування фаховою термінологією, де греко-латинізм мають питому вагу понад 60%, відповідно зміни в написанні іншомовних слів на позначення тривіальних назв ліків, діагнозів мають бути відображені в мовленнєвому дискурсі медиків.

Завдання: записати слова іншомовного походження, правильно вставивши літери *и/і*, пояснити правопис. Спродукуйте фахово орієнтовані мовленнєві ситуації із використанням 5 слів (за вибором): *с...мptom, ор...г...нал, д...арея, ф...ксувати, стат...ст...ка, ф...л...ал, екв...валент, д...ференц...йн...й, стер...лізац...я, г...дрол...з, пр...ор...тет, тр...азол, ц...мет...д...н, ц...трамон, ц...клозер...н, п...ркофен(ум), г...дрокорт...зон(ум), акред...тац...я, ф...ксатор, с...роп, т...офосфам...л, в...рекс, кард...овален, д...профен, холел...т...н*.

Зважаючи на греко-латинську деривацію сучасних медичних термінів, звертаємо окрему увагу на подання медичних термінів по-латині й українською мовою, де спостерігаємо послідовне передавання латинської літери *i* українською *и* після приголосних *д, т, з, с, ц, р* перед наступним приголосним.

Завдання: Подайте латинським назвам українські варіанти. Зверніть увагу на написання літер *и/і*.

Aethylmorphinum, Rifamycinum, Carditoxin, Anacardiol, Diprophyllinum, Dibazolium, Oxytetracyclinum, Rifamycinum, Sulfaethidolum, Globucid.

Чинний правопис 1993 року визначає нові правила щодо написання іншомовних слів з подвоєними приголосними (зменшено кількість винятків, уведено заувагу щодо написання похідної загальної назви від географічної тощо) (Дудик, 2008; Пентилук, 2003). Під час опрацювання студентами-медиками на заняттях з «Української мови за професійним спрямуванням» правописної зміни в системі української мови методично доцільним буде застосування компаративного аналізу, який дозволяє зіставити написання термінів по-латині, а також сучасними слов'янськими мовами. Подамо коментар, що російська орфографія зберігає подвоєння латинізмів у загальних і власних назвах на противагу українським відповідникам, де подвоєння констатуємо у власних назвах, винятках або на межі значущих частин слова.

Завдання.

1. Подайте до латинських відповідників українські еквіваленти. Поясніть правопис.

Phyllochinonum (Vitaminum K), suppositorium, bacillus, crystalli lucidae, tabulettae stomachicae

cum extracto Belladonnae, expressus, linimentum ammoniatum.

2. Перекладіть подані слова іншомовного походження, поясніть правопис (написання слів іншомовного походження з подвоєнням).

Алергія, беладонна, стафілококк, геморрой, ефект, корекція, кардіограма, бронхограма, агглютинат, аллохол, імунитет, аррозія, коллапс, коллидин, сюрреалізм, оппонент, аттестат, иррациональний, інновація, пеницилін, сума, ванна, нетто, брутто, мирра, манна, ілюмінація.

Точність мовлення визначається семантичною кореляцією, лексичною узгодженістю висловлювання з певними матеріальними й ідеальними реаліями життя (Дудик, 2008, с.289–341; Сисоненко, 2008).

Точність мовлення майбутніх медиків виявляється насамперед у синоніміці засобів, залежить від уміння мовця добирати потрібне слово з рівнозначних слів. Фахове мовлення спеціалістів медичної галузі передбачає розуміння спеціальної термінології, а також вільне володіння реалізацій дублетів, що має подальший вияв у безпосередній дискурсивній практиці.

Прикладом можуть слугувати синонімічні ряди, які мають переважно греко-латинське походження, і є функціональними у спеціальних медичних текстах: а) активний – діяльний, енергійний, завзятий, ініціативний; б) актуальний – злободенний, животрепетний, наболілий, болючий, нагальний; в) аргумент – доказ, довід, обґрунтування; вважати – думати, міркувати, гадати, припускати, мислити.

Інший аспект передбачає уміння оперувати загальними спеціальними термінами є безпосередні дублетні вживання: *локальний – місцевий; регенерація – відтворення; конструктивний – позитивний, відкритий; деструктивний – негативний, руйнівний; декларативний – поверховий; фрагментарний – частковий; пасивний – інертний, бездіяльний; абсолютний – цілковитий; відносний – релятивний, співвідносний; субтильний – витончений, невиразний.*

Розгляд питання синонімії у фахових текстах необхідно пов'язувати з визначенням характеру комунікативно типізованих текстів, текстових функцій і системності синонімів відповідно до екстралінгвально заданих параметрів стилю. Корелятивність функціонування – підстава для творення системи функціонально-стильової синоніміки і водночас вона є критерієм для виявлення системно-структурних зв'язків синонімів у мові: 1. Абстрактний / ідеальний (загальний, уможлиблюючий) – який ґрунтується на теоретичних, відірваних від практики і досвіду, міркуваннях. 2. Активний, енергійний, ініціативний (діяльний, завзятий) – який виявляє особливу енергію в якійсь діяльності, зайнятий справою. 3. Актуальний (злободенний, животрепетний, наболілий, болючий, нагальний) – важливий для певного часу, який відповідає найважливішим вимогам і потребам сучасності.

Задля формування достатнього рівня володіння загальнонауковими іншомовними термінами методично доцільною вважаємо пропонування медикам вправи на заміну іншомовного слова питомо українським:

Завдання. Замініть іншомовні слова українськими відповідниками. Спродукуйте фахово орієнтовані мовленнєві ситуації, використовуючи наведені словосполучення:

Переконаливий аргумент, пролонгувати термін профілактичного лікування, адміністрація медичного закладу, абсолютна відповідальність, забезпечення конфіденційності інформації, своєчасно інформу-

вати про засоби терапії, асоціація медиків.

Подано коментар щодо специфіки мовлення медиків з позиції культури мовлення й динаміки розвитку комунікативної компетенції. Системність термінів виявляється у плані вираження і змісту, що передбачає відповідне поняттєве наповнення; відповідно, значення терміна пов'язане зі змістом поняття.

Реалізація номінативної функції спеціальних термінів медичної галузі передбачає розмежування термінів за: 1) походженням (національні й іншомовні): *анемія* – *малокрів'я*; *генезис* – *походження*; *демонстрація* – *показання*; *летальний* – *смертельний*; *кореляція* – *відповідність*; *співвідношення*; *лабільність* – *нестійкість*; 2) значенням (загальнонаукові і вузьконаукові): *асиміляція* – *приспосовування*; *інверсія* – *перекидання*; *стимуляція* – *заохочення*.

Оскільки медицина охоплює міждисциплінарні тематичні поля термінів, польова структура охоплює не лише базові терміни галузевої термінології, а й терміни інших терміносистем, які засвідчують розширення структурно-семантичного поля інваріанта.

Галузева медична термінологія охоплює низку термінологічних полів, що перебувають у тісному взаємозв'язку у поняттєвому плані і плані вираження, де функціонування нового терміна становить кореляцію із тривіальними міжнародними назвами.

Викладене вище дозволяє дійти висновку про те, що реалізація ознаки точності мовлення медиків у використанні термінів передбачає насамперед уживання термінолексми відповідно до її значення відповідно до чинників (1) усталені контексти вживання слова; 2) належність цього слова до певного лексико-граматичного розряду слів; 3) семантичні співвідношення слів зі синонімами та іншими близькими за значенням словами в системі мови взагалі.

Медична запозичена термінологія української мови охоплює також інтернаціоналізми, є функціональними і за генезою кореня використовуються в багатьох мовах. Медичне термінологічне поле охоплює інтернаціоналізми, які класифікуються за способом запозичення і вибором джерела запозичення. На особливу увагу заслуговують усталені терміни й терміносполучення, які мають лінгвістичний статус тривіальних медичних назв. Точність мовлення медиків і рівень вияву їх комунікативної компетентності досягається умінням вільного орієнтування в таких рядах і послуговування спеціальними термінами у фаховій діяльності. Прикладом можуть слугувати назви хімічних сполук, хвороб чи патологічного стану організму, тривіальні назви медичних препаратів тощо. Робота майбутніх медиків зі спеціальною термінологією передбачає вироблення лінгвістичної компетенції щодо паралельного вживання латинських й українських мовних одиниць, вільне оперування ними у професійному мовленнєвому дискурсі.

Завдання. Установіть відповідність латинських і українських відповідників. Прокоментуйте їх місткість в організмі / неорганізмі, їх вплив на організм людини та застосування.

ac. (acidum) ascorbinicum, ac. aceticum, ac. citricum, ac. folicum, ac. formicicum, ac. nuclenicum, ac. oxalicum, ac. ac. hydrochloricum, ac. tartaricum, ac. sulfuricum, ac. sulfurosum.

Довідка: *винна кислота, аскорбінова кислота, оцтова кислота, лимонна (цитратна) кислота, фоліева (фоліатна) кислота, мурашина (форміатна) кислота, сульфатна (сірчиста) кислота, сульфатна (сірчана) кислота, щавлева (оксалатна) кислота, нуклеїнова кислота.*

З огляду на те, що українська хімічна номенклатура передбачає розрізнення власне хімічного елемен-

та й назви простої речовини, системне співвідношення назв хімічних елементів узгоджено з їх символами і назвами сполук, тоді як українські назви простих речовин залишаються без змін.

Вироблення точності мовлення передбачає розмежування трьох лексико-семантичних відповідників хімічних елементів й послідовне їх використання залежно від стилізового використання. Наводимо приклад хімічних елементів, де українська назва простої речовини відрізняється від усталеної міжнародної назви: *Argentum* – *Аргентум* – *срібло*; *Arsenicum* – *Арсен* – *миш'як*; *Aurum* – *Аурум* – *золото*; *Carboneum* – *Карбон* – *вуглець*; *Cuprum* – *Купрум* – *мідь*; *Ferrum* – *Ферум* – *залізо*; *Manganum* – *Манган* – *марганець*; *Plumbum* – *Плюмбум* – *свинець*, *оліво*; *Silicium* – *Силіційум* – *кремній*; *Sulfur* – *Сульфур* – *сірка*.

Ознака досконалого мовлення – чистота – на лексичному рівні передбачає вживання літературних елементів. У медичному мовленнєвому дискурсі чистота виявляється на рівні вибору лексеми, яку внесено до корпусу словника української мови. У цьому ракурсі йдеться насамперед про інтерференцію, яка виявляється саме на рівні мовленнєвої практики. мимовільне перенесення, накладання ознак однієї мови на іншу у практиці двомовної людини (Бацевич, 2008)) пов'язуємо з аспектом мовної взаємодії, оскільки наслідком цього процесу є відхилення від норми. «Конкретним мовним виявом інтерференції є *інтерферема* (Дудик, 2008; Паламар, 1997)» – лінгвоодинація, утворена шляхом буквального перекладу з урахуванням фонетико-вимовних норм мови, що зазнає впливу. Зокрема, інтерферени в українській мові становлять результат впливу російської мови, не входять до лексико-семантичного складу мовної системи, у професійній (медичній) комунікативній ситуації значення інтерферем не мають семантичної реалізації (семантична інтерференція становить анормативну семантичну модифікацію лексем).

Прикладом може слугувати завдання на редагування нелітературних елементів, які спричинені інтерференційними процесами:

Знеболуючий засіб – знеболювальний, ріжучий* інструмент – різальний, початкуючий* лікар – лікар-початківець, не дивлячись* на об'єктивні причини захворювання – незважаючи на, діюче* законодавство щодо права людини на медичне обслуговування – чинне, учбова* медична література – навчальна, вступило в силу* положення про надання першої медичної допомоги – набуло чинності положення, приступити* до профілактики – розпочати профілактику, міроприємство* щодо проведення здорового способу життя – захід, відклонити* пропозицію – відхилити, називати по імені* – називати на ім'я, у найближчий час* – найближчим часом, ущемляти* права громадянина на якісне медичне обслуговування – порушувати (обмежувати) права, халатне* ставлення до виконання службових обов'язків лікаря – недбале ставлення, бути дійсним* – бути чинним, в адміністративному порядку* – відповідно до / згідно з..., на другий день* – наступного дня, на протязі* профілактичного терміну – протягом, патологія носить* характер – має характер, заключити* угоду – укласти угоду, співставляти* факти / маркери / результати аналізів – зіставляти / порівнювати, співпадають* думки діагностів – збігаються, входити в деталі* – вдаватися до деталей, опровергати* попередні передбачення / прогнози – спростовувати / заперечувати, представляє* інтерес профілактична методика – становить інтерес.*

Вироблення комунікативної компетенції медиків передбачає такі навчальні стратегії: 1) здійснення

комплексного аналізу задля усунення мовленнєвих помилок у процесі фахового дискурсу; 2) розроблення класифікації анормативів, типових для медичного дискурсу; 3) розроблення протипомилкового апарату (реєстр ненормативних поєднань і обґрунтування лінгвістичних умов, у яких можливий вияв потенційних помилок у медичному фаховому дискурсі).

Висновки. Комунікативно-стилістичні якості досконалого мовлення медиків – *нормативність* (дотримання норм чинного правопису), *точність* (уживання лексем відповідно до їх семантики; послугування спеціальними термінами), *логічність* (несуперечливе поєднання слів і членів речення / частин речення; відтворення смислових, структурних, інто-

наційних зв'язків у межах цілого тексту, яким передається зв'язок несуперечливих суджень), *виразність* (досягається точністю слів і логічністю викладу, професійною лексикою і фразеологією), *етичність* (системою стійких мовних формул, рекомендованих суспільством для встановлення мовленнєвого контакту співрозмовників), *естетичність* (естетика щоденної практичної мови медиків досягається оптимальним добром мовних засобів, потрібних для певної комунікативної настанови) і *доречність* (мовленнєва ерудиція) – становлять кореляцію зі ступенем сформованості мовленнєвої компетенції медиків на рівні продукування медичних текстів з урахуванням прагматичної настанови й комунікативної мети.

Список використаної літератури

- Бацевич Ф.С. *Основи комунікативної лінгвістики*: підручник. Київ: ВЦ Академія, 2008. 344 с.
 Дудик П.С. *Стилістика української мови*: навч. посіб. Київ: Академія, 2008. С. 289–341.
 Основи культури мови: навч.-метод. комплекс / укл. Т.В.Симоненко. Черкаси: Видавництво ЧДУ ім. Б.Хмельницького, 2008. 44 с.
 Паламар Л.М. *Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості*: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Київський національний університет ім. М.П. Драгоманова. Київ. 1997. 45с.
 Пентиліук М.І. *Концептуальні засади навчання рідної мови* // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 34. Херсон: Видавництво ХДУ, 2003. С. 69–72.

References

- Bacevych, F.S. (2004). *Osnovy komunikatyvnoyi lingvistyky* [Basics of communicative linguistics]. Kyiv: VCz Akademiya [in Ukrainian].
 Dudyk, P.S. (2005) *Stylistyka ukrayinskoyi movy* [Stylistics of the Ukrainian language]. Kyiv: Akademiya. [in Ukrainian].
 Palamar, L.M. (1997) *Funkcionalno-komunikatyvnyj pryncyp formuvannya movnoyi osobystosti* [Functional-communicative principle of forming a linguistic personality]. Extended Abstract of Candidate Thesis. Kyiv: Kyiv National university named after M.Dragomanov. [in Ukrainian].
 Pentylyuk, M.I. (2003) *Konceptualni zasady navchannya ridnoyi movy* [Conceptual principles of teaching native language]. *Collection of scientific works. Pedagogical sciences*, 34, 69–72. [in Ukrainian].
 Symonenko, T.V. (Ed.). (2003). *Osnovy kultury movy* [Fundamentals of language culture]. Cherkasy: Vydavnyctvo ChDU im.B.Khmelnyskogo. [in Ukrainian].

Рецензент: докт.пед.наук, проф. Мішеніна Т.М.

Стаття надійшла до редакції 03.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 08.10.2018 р.

Туровская Ирина

преподаватель украинского языка и литературы,
 заведующая отделением «Лечебное дело»

Ровенский государственный медицинский колледж, г.Ровно, Украина

КОРРЕЛЯЦИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ И ДИНАМИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация. Публикация посвящена вопросу формирования профессиональной речевой компетентности студентов-медиков с учетом специфики деятельности, а также международной практики медицинского дискурса. Целью публикации стало исследование условий корреляции уровня сформированности культуры речи студентов-медиков и динамики формирования профессиональной речевой компетентности. Методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической), эмпирические (наблюдение за учебным процессом и изучение педагогического опыта для исследования специфики преподавания курса блока языковой подготовки в педагогическом вузе I-II уровней аккредитации); собственно лингвистические (компонентный и этимологический анализ). В публикации исследованы условия корреляции уровня сформированности культуры речи студентов-медиков и динамики формирования профессиональной речевой компетентности. Определены направления усовершенствования культуры речи студентов-медиков; выяснены условия корреляции уровня сформированности культуры речи студентов-медиков и динамики формирования профессиональной речевой компетентности, где ведущую роль отведена выработке коммуникативной грамотности, реализации стилистически коммуникативных качеств (нормативность, правильность, точность, логичность, выразительность, уместность, этичность и эстетичность) грамотной профессиональной речи; представлено дидактическое сопровождение, которое применяется в процессе профессиональной языковой подготовки студентов-медиков, и предусматривающее систему упражнений, обеспечивающих усовершенствование языковой грамотности, коммуникативной эрудиции в контексте медицинского дискурса.

Ключевые слова: профессиональная речевая компетентность; культура речи; профессиональная языковая подготовка; стилистически- коммуникативные признаки совершенной речи; студенты-медики.

Turovska Iryna

Lecturer of the Ukrainian Language and Literature
Head of «Curative Affair» Department
Rivne state medical college, Rivne, Ukraine

CORRELATION OF FORMATION LEVEL OF THE STUDENTS-MEDICS SPEECH CULTURE AND THE DYNAMICS OF PROFESSIONAL SPEECH COMPETENCE FORMATION

Abstract. The publication is devoted to the issue of the professional speech competence formation of medical students with taking into account the specifics of the activity, as well as the international practice of medical discourse. The purpose of the publication is to study the conditions for correlating the level of speech culture formation of medical students and the dynamics of the professional speech competence formation. Methods of research used: theoretical (psychological and pedagogical analysis), empirical (observation of the educational process and study of pedagogical experience for studying the specifics of teaching the course of the language training unit in the pedagogical higher education of the I-II accreditation levels); actually linguistic (component and etymological analysis). The author outlines the directions of the development of the language culture of medical students and studies out the conditions of the formation's correlation of medical students language culture, the dynamics of the formation of professional language competence, where the leading role is devoted to the development of communicative literacy, the implementation of stylistic and communicative qualities (normativity, precision, accuracy, logic, expressiveness, relevance, ethics and aesthetics) of complete professional language; introduced the didactic accompaniment that is used in the content of professional language training of medical students, which provides a system of exercises that ensure the development of linguistic literacy, communicative skills, taking into account the specifics of medical discourse. The correlation with the degree of the speech competence formation of medics at the level of medical texts production, taking into account pragmatic guidance and communicative purpose, consist of such features: normativity (observance of the norms of the current spelling); accuracy (the use of lexemes according to their semantics, service with special terms); logic (the consistent combination of words and sentences of the sentence / parts of the sentence; reproduction of semantic, structural, intonational connotations) Within the whole text, which transmits the connection of non-contradictory judgments); expressiveness (achieved by the accuracy of words and logic of presentation, professional vocabulary and phraseology); ethics (the system of stoic language formulas recommended by the society to establish the speech contact of the interlocutors); aesthetics (the aesthetics of the daily practical language of physicians is achieved by the optimal selection of linguistic means required for a certain communicative instruction); relevance (speech erudition).

Key words: professional linguistic; language culture; professional language training; stylistically-communicative signs of perfect language; medical students.

UDC 316

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.279-283

Shandor Fedir

Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor
Head of Department of Sociology and Social Work
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine
f.shandor@gmail.com

Bartosh Olena

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Associate Professor
Department of Sociology and Social Work
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine
olena.bartosh@uzhnu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6733-5516>

FUNCTIONS AND CONCEPT-CATEGORY APPARATUS OF SOCIOLOGY OF SOCIAL WORK

Abstract. Sociology of social work as a scientific branch is still quite young and is in the stage of its formation. It undergoes the process of defining and refinement of the content of basic essential features and characteristics of the concept category apparatus describing this branch of sociological knowledge. The separating of sociology of social work into the special sociological theory of the middle level is conditioned by the actualisation of social phenomenon of «social work» and the growth of the role of sociological knowledge in its study and theoretical substantiation. The purpose of the article: to reveal the main functions of sociology of social work. Methods of research: analysis and systematization of scientific and educational-methodical literature in order to determine the state and theoretical substantiation of the problem under research. Each independent science has its own categories, patterns, principles and methods of research. Of course, the categories of social work are those that are used by other sciences: for example, psychosocial work, structural social work, social rehabilitation, social well-being, etc. The main functions of sociology of social work are: cognitive, practical, theoretical, narrative, informational, prognostic, managerial, humanistic, ideological, and socialisation. Sociological categories are the basic and most general concepts of sociology, reflecting the objective social reality in a generalised form, in its formation, development and consolidation, and, moreover, they act as «steps» of sociological science and sociological knowledge. They form the basis of the process of thinking about social reality, about the phenomena and processes occurring in one or another social organism.

Key words: sociology of social work; functions; concept-category apparatus; subject and object of social work.

Introduction. The issue of theoretical substantiation of social work is relevant both in terms of building up the Ukrainian statehood and formation of civil society, and in terms of Ukraine's effective entry into the European Union. Thus, it is necessary in Ukraine to form and coordinate the interaction between a number of social institutions, which have already been functioning in the European environment. The system of social work refers precisely to such entities. At the same time, nowadays social work in Ukraine possesses an underdeveloped morphology and does not function effectively enough within its competence. Under these conditions, the process of building the Ukrainian statehood is slowing down; the state policy is not purposeful and effective in shaping of sociality features, causing social and political conflicts. The country's population suffers the most since its majority is below the poverty line.

Methodology of the Research. V. Bekh, M. Lukashevych & M. Tulenkov, who devoted their scientific research to the development of functions and conceptual-categorical apparatus of sociology of social work put forward the view that the place and role of sociology of social work in the practical activity of people, in the life of society as a whole is realised through the functions that it performs. These functions thus determine its main responsibilities to the society, the most important direction and scope of its activities (Bekh, Lukashevych, & Tulenkov, 2008).

The separating of sociology of social work into a special sociological theory of the middle level is conditioned by the actualisation of the social phenomenon of «social work» and the growth of the role of sociological knowledge in its study and theoretical substantiation. Arguments for the premise on confirming this tendency from social work researchers rest on the

definition of Ukrainian scientists I. Mygovych and T. Semygina, who consider that «social work is obliged to sociology – science of society as an integral system, institutions, processes, groups and communities, the principles of their interaction, relations of an individual and society, existing patterns of behaviour – with its theoretical achievements, methodology of knowledge of social reality, elucidation of the effectiveness of practical efforts» (Semygina & Mygovych, 2005).

Such a position is widely supported in the source scientific base of social work. On the one hand, it is manifested in the allocation in separate scientific and educational publications of separate units and sections devoted to the analysis of the interrelationships of sociology and social work; on the other hand, articles of sociological origin are published in dictionaries and encyclopedic publications. Almost all scholars of social work recognize the existence of a block of sociologically oriented theories in the theoretical foundations of social work, which include systematic, ecological, social-radical and the theory of stigmatisation (Lukashevych & Semygina, 2014).

In our opinion, despite the thorough research of the above mentioned problems, the issue of separation of functions and the conceptual-categorical apparatus of sociology of social work remains relevant.

The **purpose** of the article is to reveal the main functions of sociology of social work. **Methods of research** used: analysis and systematization of scientific and educational-methodical literature in order to determine the state and theoretical substantiation of the research problem.

Results and Discussion. The implementation of radical reforms in the economy and political life, in social and cultural practices shows that today the state

cannot do without realisation of one of the directions of life organisation of individuals and communities – social work. The modern understanding of the foundations of social development comes out from the fact that the social policy of the state should be aimed at creating conditions that ensure a decent life and the free human development.

In these conditions, as never before, the importance of social work as a social mechanism for supporting the human vital forces, which is understood as the *subject of social work* at different levels, increases. In this regard, it is important to define the subject of social work. The subject of social work as an independent social science is the laws of promoting the formation and implementation of vital forces of an individual and social subjectivity of an individual, as well as improving the mechanisms of conjugation of life forces and means of ensuring their implementation.

Thus, the *object of the study of social work* is the process of relationships, interactions, interactions of mechanisms, methods and means of regulating the behaviour of social groups and individuals, contributing to the realisation of their vitality and social subjectivity, as well as the nature of interaction of an individual's vital forces and groups and means of ensuring their implementation in different social situations.

Each independent science has its own categories, patterns, principles and methods of research. Of course, the categories of social work are those that are used by other sciences: for example, psychosocial work, structural social work, social rehabilitation, social well-being, etc.

The main functions of the sociology of social work are (Bekh, Lukashevych, & Thulenkov, 2016):

Cognitive function – is related to the study of the laws of social development, the tendencies of changing of various social phenomena and processes in the field of social work. A special place here belongs to sociological theories, which on the basis of sociological studies reveal the laws and prospects of the development of this sphere of society, give scientific answers to the actual problems of the present, indicate ways and methods of social work improving;

Practical function – is determined by the degree of participation of sociology of social work in the development of practical recommendations and proposals for improving of efficiency of management of various social processes in the field of social work and the field as a whole;

Theoretical function – concentration, explaining, replenishing and enriching of existing sociological knowledge on social work field; developing of laws, categories and methods of this science on the basis of the study of social activity in the field;

Descriptive function – provides systematisation, description, accumulation of the research material obtained in the form of analytical researches, various kinds of scientific reports, articles, books. These materials are the source of measurement, counting, comparison for future generations;

Information function – collection, systematisation and accumulation of sociological information on social work field, obtained as a result of research. Sociological information is the most active form of social information. It is used by sociologists, heads of state and other institutions to manage the social sector, social processes and phenomena, social activities and behaviour of people involved in the social work field;

Prognostic function – preparing social forecasts in the field of social work. Sociological researches end with the substantiation of the short-term, medium-term

or long-term forecast of the object researched. The short-term analysis is based on the revealed tendency, as well as on the regularity and discovery of a factor that has a decisive influence on social work. The discovery of such a factor is a complex type of scientific work. Therefore, sociological practice often uses short-term and medium-term forecasts for the development of the field;

Function of management – is primarily associated with the use of knowledge to develop and establish effective models of management of various social systems and institutes, social processes and objects of social work;

Humanistic function – development of goals of social development of the field, formation of social ideals and values, programmes of scientific-technical and social-cultural development of social work;

Ideological function – originates from the objective participation of sociology of social work in the spiritual life of society, the development of prospects for its development, the spread of scientific ideology among the population, the training of highly skilled management personnel and competent social work specialists;

Function of socialisation – by contributing to the improvement of effectiveness of the field management, this function expands the opportunities for the positive influence of social work on the socialisation of people involved in the provision and receipt of social assistance.

Considering the content of conceptual-categorical apparatus, it should be noted that the concepts and categories of sociology of social work form a mental apparatus of understanding and description of social processes and phenomena in the field under consideration, a kind of sociological language of research, analysis and interpretation of its results.

The term «concept» itself is understood as:

- the form of thinking, which reflects the essential properties, connections and relations of objects and phenomena in their contradictions and development;
- thought or system of thoughts generalisation that distinguishes objects of a certain class in certain general and specific characteristics.

Concepts are distinguish in:

- broad sense – formally distinguish common (similar) features of objects and phenomena and fix them in words;
- scientific sense – reflect the essential and necessary features, words and signs (formulas) expressing them, they are the scientific terms.

Sociological categories are the basic and most general concepts of sociology, reflecting the objective social reality in a generalised form, in its formation, development and consolidation, and, moreover, they act as «steps» of sociological science and sociological knowledge. They form the basis of the process of thinking about social reality, about the phenomena and processes occurring in one or another social organism (Surmin, 2006, p.296).

Considering the concept and categories of sociology of social work, we should distinguish among them two main groups.

(I) main categories of science of sociology, which are generic for all levels of sociological knowledge. For the science of sociology, the category «social» is very wide and central category.

The content of the category «social» is disclosed in the following explanations.

1) social – is a property inherent in individuals and communities, which is formed as a result of the processes of socialisation and integration of man into society, in social relations;

2) social – reflects the meaning and nature of

interactions between actors (individuals, groups, communities) as the result of certain human social roles assumes when becoming a member of a particular social community;

3) social – is a result of interaction and can be expressed in culture, assessments, orientations, behaviour, spiritual activity, way of life of people, etc. Consequently, modern society can be represented as a kind of system, which consists of separate levels of social groups and their relationships, and is considered from the following positions:

- the fundamental level of formation of society organization is humanity as a whole, which represents its interests as a single civilisation;

- social institutions – stable, organised forms of joint activity of people;

- social classes, groups, communities, layers, layers, circles;

- the level of an individual, since for the sociology an individual is the subject of study – as the subject and object of social relations.

Finally, social can have non-personal form of existence. For example, the spiritual and material values of society, groups, personality, works of art and literature, and much more, where the social idea of human as their spiritual creator is reflected.

As we see, the category «social» serves, first of all, to reveal the:

- reflection of the essence of social life of people (the problems of interaction between nature and society);

- specifics of the social form of the movement of matter, that is, the differences of society from animal associations;

- contradictory unity of man as a social being and, at the same time, a biological organism;

- structures of social systems in terms of optimising their functioning and development.

Consequently, the category «social» reflects and expresses the specificity of the existence of society as the subject of the life process in general, and accordingly – the specifics of all social processes and social subjects.

The complexity of the actual implementation of the social process, the diversity of its social subjects, each of which represents the social integrity, is reflected by the relevant category (individual, collective, family, social group, community, society, etc.), and also has its essential characteristics, which are identified through the social category.

Sociological categories are divided into two types:

- *Methodological categories* – include: the essence of social relations (social systems, institution organisation, control, action, relations, sphere); content of social communities (society, community, class, layer, group, personality); the essence of social processes (social adaptation, mobility, integration, conflict, disorganisation, socialisation); the essence of social development (social progress, action, movement, activity, development, innovation); the nature of the use of sociological knowledge in the practice of social life (social design, forecasting, planning, technology);

- *Procedural categories* – reflect the peculiarities of collection, analysis and processing of social information, organisation of sociological research and the processing of their results (sociological research, methodology, methods and technique of research, sociological dimension and its methods, empirical interpretation of concepts, programme and research technology, etc.).

All these categories of the first group retain their significance at all levels of sociological knowledge (Lukashevich & Tulenkov, 2008), in the sociology of social work including.

At that time, sociological categories and concepts are filled with real social content through their system-forming elements – the practical activity of particular individuals in specific spheres of society, including social work field.

(II) specific sociological concepts and categories that are inherent in the sociological vision and the description of the subject of sociology of social work. Here certain borrowing of a large part of social work as a system of knowledge is observed to provide it with sociological content.

Let's consider the main ones (Kozubovska, & Mygovych, 2001; Social Work, 2002).

- Social work – is a professional activity aimed at helping people to overcome serious social problems, which uses a wide range of specialised approaches and techniques.

- Social protection – is a system of principles, methods, legally established by the state social guarantees and measures that ensure optimal living conditions, meeting the needs of the population. It is multifunctional and corresponds to the main risks that any citizen may experience during lifetime: illness, disability, injuries, old age, unemployment, migration, etc. It includes social security, social insurance and social assistance (support).

- Social assistance – is a system of social measures in the form of promotion, support and services provided by the social service to individuals or groups of the population to overcome or mitigate life difficulties, support their social status and full-fledged life, and adapt in society. Its main types and forms are established at the regional level, taking into account the property status and the factor of needs. These include: social allowance, social security, humanitarian assistance, services and benefits.

- Social worker – is an intermediary in various spheres of social assistance provided to a family, its individual members, groups of people, including children, the youth, the elderly, the disabled and the sick, as well as in all types of general social support of the population. A social worker carries out counseling, works in shelters, on the street, with migrants and emigrants, provides health care and psychiatric social work, helps socially disadvantaged or neglected children, adolescents and young people. The scope of social worker's activity covers state institutions, public and private organisations, various centers and social welfare services, hospitals, enterprises, and self-help organisations and groups.

- Client – in a social work under the client we understand an individual, and a group (family), who need help, support, social protection. Clients of social services include families with many children, single-parent families, orphans, people with limited physical and mental capabilities, people with alcohol and drug dependence, homeless people, the refugees, and those who returned from prisons.

- Risk groups – are the categories of people whose social situation is unstable due to some criteria, who practically are not able to overcome their own difficulties independently, which can lead to loss of social significance and spirituality, if not to biological death. Any category of people who, under the laws of social services, has the right to protection, is in fact already at risk. These are people with disabilities, orphans, single mothers, single-parent families, juvenile offenders, the elderly. Particular attention is paid to those categories of risk groups whose problems are known only to a narrow circle of specialists – refugees, settlers, homeless people, people with alcohol and drug addiction, and people who have suffered from violence.

- Difficult life situation – is a situation (an element

of social reality) that objectively disturbs a person's livelihood (or is subjectively perceived as difficult), which an individual cannot overcome independently and needs support and assistance from social services (disability, orphanhood, neglect, low income, unemployment, conflicts and ill-treatment in the family, loneliness, inability to self-service in connection with age, illness, etc.). Situations that make people demands beyond their usual adaptive potential are described in different terms: life difficulties, critical situations, negative life events, stressful life events, traumatic events, unwanted events, life-threatening crises, economic deprivation, misfortunes, disasters. Each of these situations hides either a challenge or a threat to human life, and sometimes causes irreparable losses. Each of them also limits the activity of an individual, sets demands, often exceeding human ability, moral and material resources. Severe life situations violate the normal rhythm of life and cause physical or psychological pain and suffering.

They are acute, chronic, cumulative.

Conclusions. Sociology of social work as a scientific branch is still quite young and is in the stage of formation. It undergoes the process of defining, design and refinement of the content of the basic essential features and characteristics of the conceptual categorical apparatus describing this branch of sociological knowledge. The substantiation of sociology of social work as a science and discipline, which is available in domestic and foreign sources on social work and sociology, continues. Thus, the sociology of social work is characterised by the important attributes of scientific discipline: it has its object, subject and methods of research, it executes practically all functions of sectoral sociological science. And the system of scientific concepts and categories makes it possible to describe and explore the entire system of social work. The attributive features listed in the article outline the sociology of social work in the system of sociological knowledge.

Список використаної літератури

- Бех В.П., Лукашевич М.П., Туленков М.В. *Соціальна робота і формування громадянського суспільства*: монографія. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2008. 599 с.
- Бех В.П., Лукашевич М.П., Туленков М.В. *Соціальна робота в сучасному суспільстві*: Монографія. К.: Вид-во НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2016. 601 с.
- Лукашевич М., Семігіна Т. Соціологія соціальної роботи. *Психологія і суспільство*. 2014. С.107-149.
- Лукашевич М.П., Туленков М.В. *Соціологія. Загальний курс*: Підручник. К.: Каравела, 2008. 408 с.
- Понятійно-термінологічний словник соціальної роботи* / Заг. ред. І.В.Козубовської, І.І.Мигович. Ужгород: УжНУ, 2001. 152 с.
- Соціальна робота: Короткий енциклопедичний словник*. К.: ДП ССМ, 2002. 536 с.
- Сурмін Ю.П. *Майстерня вченого: Підручник для науковця*. К.: Навчально-методичний центр «Консорціум з удосконалення менеджмент–освіти в Україні», 2006. 302 с.
- Теорії і методи соціальної роботи: Підручник / За ред. Т.В.Семігіної, І.І.Миговича. К.: Академвидав, 2005. 328 с.

References

- Bekh, V.P., Lukashevych, M.P., & Tulenkov, M.V. (2008). *Sotsialna robota i formuvannya hromadyanskoho suspilstva* [Social work and the formation of civil society]. Kyiv: NPU imeni M.P.Drahomanova [in Ukrainian].
- Bekh, V.P., Lukashevych, M.P., & Tulenkov, M.V. (2016). *Sotsialna robota v suchasnomu suspilstvi* [Social work in modern society]. Kyiv: Vydavnytstvo NPU imeni M.P.Drahomanova [in Ukrainian].
- Kozubovska, I.V., & Mygovych, I.I. (Ed.) (2001). *Ponyatiyno-terminolohichnyy slovnyk sotsialnoyi roboty* [Conceptual and terminological dictionary of social work]. Uzhhorod: UzhNU [in Ukrainian].
- Lukashevych, M., & Semygina T. (2014). *Sotsiologiya sotsialnoyi roboty* [Sociology of social work]. *Psykhologhiya i suspilstvo* [Psychology and society], 107-149 [in Ukrainian].
- Lukashevych, M.P., & Tulenkov, M.V. (2008). *Sotsiologhiya. Zahalnyy kurs* [Sociology. General course]. Kyiv: Karavela [in Ukrainian].
- Semygina, T.V., & Mygovych, I.I. (2005). *Teoriyi i metody sotsialnoyi roboty* [Theories and methods of social work]. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
- Sotsialna robota: Korotky entsyklopedychnyy slovnyk* [Social work: A brief encyclopedic dictionary]. (2002). Kyiv: DTS SSM [in Ukrainian].
- Surmin, Yu.P. (2006). *Maysternya vchenoho* [Scientist's workshop]. Kyiv: Navchalno-metodychnyy tsentr «Konsortsium z udoskonalennya menedzhment–osvity v Ukraini» [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.09.2018 р.

Стаття прийнята до друку 25.09.2018 р.

Шандор Федор

доктор философских наук доцент
доцент кафедры социологии и социальной работы
заведующий кафедрой социологии и социальной работы
ГВУЗ «Ужгородский национальный университет», г.Ужгород, Украина

Бартош Елена

кандидат педагогических наук, доцент
доцент кафедры социологии и социальной работы
Государственное высшее учебное заведение
«Ужгородский национальный университет», г.Ужгород, Украина

ФУНКЦИИ И ПОНЯТИЙНО-КАТЕГОРИАЛЬНОГО АППАРАТА СОЦИОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Аннотация. Социология социальной работы как научная отрасль еще достаточно молодая и находится на стадии становления. Происходит процесс определения и уточнения содержания основных сущностных признаков и характеристик, понятийно-категориального аппарата, описывающих эту отрасль социологических знаний. Цель статьи: раскрыть основные функции социологии социальной работы. Методы исследования: анализ и систематизация научной и учебно-методической литературы с целью определения состояния и теоретического обоснования проблемы исследования. Каждая самостоятельная наука имеет свои

категории, закономерности, принципы и методы исследования. Конечно, категориями социальной работы есть такие, которые используются и другими науками: например, психосоциальная работа, структурная социальная работа, социальная реабилитация, социальное благополучие и т.д. Главными функциями социологии социальной работы является познавательная, практическая, теоретическая, описательная, информационная, прогностическая, управленческая, гуманистическая, идеологическая, и социализационная.

Ключевые слова: социология социальной работы; функции; понятийно-категориальный аппарат; предмет и объект социальной работы.

Шандор Федір Федорович

доктор філософських наук, доцент

завідувач кафедри соціології та соціальної роботи

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна

Бартош Олена Павлівна

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри соціології і соціальної роботи

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна

ФУНКЦІЇ ТА ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АПАРАТ СОЦІОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Анотація. Соціологія соціальної роботи як наукова галузь ще досить молода і перебуває на стадії становлення. Відбувається процес визначення, оформлення й уточнення змісту основних сутнісних ознак і характеристик, понятійно-категорійного апарату, що описують цю галузь соціологічних знань. Мета статті: розкрити головні функції соціології соціальної роботи. Методи дослідження: аналіз і систематизація наукової і навчально-методичної літератури з метою визначення стану і теоретичного обґрунтування проблеми дослідження. Кожна самостійна наука має свої категорії, закономірності, принципи і методи дослідження. Звичайно, категоріями соціальної роботи є такі, що використовуються й іншими науками: наприклад, психосоціальна робота, структурна соціальна робота, соціальна реабілітація, соціальне благополуччя і т.д. Головними функціями соціології соціальної роботи є пізнавальна, практична, теоретична, описова, інформаційна, прогностична, управлінська, гуманістична, ідеологічна, й соціалізаційна.

Ключові слова: соціологія соціальної роботи; функції; понятійно-категоріальний апарат; предмет та об'єкт соціальної роботи.

УДК 378+811.111'276.6:004.738.5
DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.284-288

Шандра Наталія Андріївна

Асистент

кафедра іноземних мов для гуманітарних факультетів
Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна
nataliashandra@gmail.com

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-1321-4828>

ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ ПИСЬМІ МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ

Анотація. Мета статті – відібрати, проаналізувати й обґрунтувати підходи до формування англomовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі майбутніх ІТ-фахівців. Методи дослідження: контент-аналіз джерел з проблеми дослідження – для визначення й здійснення відбору підходів, які регулюють процес формування англomовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі майбутніх ІТ-фахівців; систематизація – для виявлення чинників ефективності процесу формування англomовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі майбутніх ІТ-фахівців; функціональний аналіз – для обґрунтування підходів, що забезпечують процес формування англomовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі майбутніх ІТ-фахівців; узагальнення – для формулювання висновків щодо обґрунтування ефективних підходів, які лежать в основі формування у майбутніх ІТ-фахівців англomовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі. Відібрано, проаналізовано й обґрунтовано підходи до формування англomовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі майбутніх ІТ-фахівців, а саме: компетентнісний, комунікативно-когнітивний, комунікативно-діяльнісний, соціокогнітивний, особистісно орієнтований та інтегрований.

Ключові слова: англomовна лексична компетентність; професійно-орієнтоване письмо; майбутні ІТ-фахівці; підходи.

Вступ. Проект Концепції розвитку освіти на 2015-2025 рр. передбачає перетворення освіти на інноваційне середовище, у якому здійснюється підготовка конкурентоспроможних на європейському і світових ринках праці майбутніх фахівців, у яких формуються відповідні навички і вміння неперервного навчання впродовж життя й застосування комплексу цих знань, навичок і умінь в практичній діяльності.

Згаданий проект враховує й глобальні тенденції сучасного етапу розвитку вищої освіти, які мають суттєвий вплив на розвиток професійної підготовки фахівців у ЗВО України.

Такі тенденції висувають нові вимоги щодо володіння майбутніми фахівцями ІТ-сфери англійською мовою – мовою глобального спілкування, що відіграє ключову роль у процесі виконання ними професійних обов'язків, функцій та ролей. Майбутні ІТ-фахівці мають демонструвати високий рівень сформованості не лише професійної компетентності, але й здатність якісно реалізувати писемне й усне професійно орієнтоване спілкування англійською мовою, а для цього у них на достатньому рівні повинна бути сформована англomовна лексична компетентність в професійно орієнтованому писемному спілкуванні. Наше твердження ґрунтується на тому факті, що специфіка роботи ІТ-фахівця передбачає ведення значної кількості такої переписки англійською мовою, оскільки зовнішніми постачальниками чи замовниками українських ІТ-компаній є зарубіжні підприємства та підприємці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості застосування підходів до навчання іноземних мов, а також принципів, що лежать в основі навчання іноземних мов стали предметом наукових розвідок таких науковців, як О.Бігич, Н.Бориско, І.Задорожна, І.Зимня, О.Леонтєв, С.Ніколаєва, О.Овчарук, Ю.Пасов, П.Підкасистий, О.Пометун, Г.Рогова, В.Сластьонін, А.Хуторський, С.Шатілов та ін. Теоретико-методологічні основи навчання іноземних мов для спеціальних цілей досліджували О.Биконя, Т.Дадлі-Еванс, С.Зонтова, Дж.Манбі, З.Корнева, Н.Микитенко, М.Сейнт Джон, І.Семеряк, О.Тарнапольський, А.Уотерс, Т.Хатчинсон та ін.

Попри значний інтерес науковців до теоретико-методологічних засад навчання іноземних мов та іноземних мов для спеціальних цілей, на сьогоднішній день відсутнє комплексне дослідження теоретико-методологічних засад формування англomовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі майбутніх ІТ-фахівців.

Мета статті – відібрати, проаналізувати й обґрунтувати підходи до формування англomовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі майбутніх ІТ-фахівців. Відповідно до мети, визначено наступні **завдання дослідження**: 1) здійснити відбір підходів, які лежать в основі формування англomовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі майбутніх ІТ-фахівців; 2) проаналізувати й обґрунтувати підходи, що регулюють процес формування англomовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі майбутніх ІТ-фахівців.

Методи дослідження: контент-аналіз джерел з проблеми дослідження – для визначення й здійснення відбору підходів, які регулюють процес формування англomовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі майбутніх ІТ-фахівців; систематизація – для виявлення чинників ефективності процесу формування англomовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі майбутніх ІТ-фахівців; функціональний аналіз – для обґрунтування підходів, що забезпечують процес формування англomовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі майбутніх ІТ-фахівців; узагальнення – для формулювання висновків щодо обґрунтування ефективних підходів, які лежать в основі формування у майбутніх ІТ-фахівців англomовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі.

Виклад основного матеріалу. Визначаючи теоретико-методологічне підґрунтя дослідження, перш за все звертаємося до методологічних підходів, що забезпечують оволодіння англomовною лексичною компетентністю і англomовною комунікативною компетентністю в письмі у контексті оволодіння англійською мовою для спеціальних цілей, у нашому ви-

падку – для потреб професії IT-фахівців.

Аналіз досліджень особливостей застосування підходів до навчання іноземних мов та іноземних мов для спеціальних цілей (Микитенко, 2011; Зонтова, 2005; Тарнопольский et al, 2008; Корнєва, 2018; Семеряк, 2016) дозволив зробити висновок, що процес формування англомовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі майбутніх IT-фахівців ґрунтується на синтезі компетентнісного, комунікативно-когнітивного, комунікативно-діяльнісного, соціокогнітивного, особистісно орієнтованого та інтегрованого підходів.

Компетентнісний підхід має на меті формування у майбутніх фахівців комплексу відповідних компетентностей у процесі їх професійної підготовки у ЗВО. Компетентності як комплекси знань, умінь і ставлень реалізуються у досвіді діяльності, набуваються в процесі навчання і дозволяють людині розуміти і оцінювати проблеми, характерні для сфер діяльності у різних контекстах (Микитенко, 2012).

Англомовна лексична компетентність як складова лінгвістичної компетентності, що в свою чергу є компонентом комунікативної компетентності, є комплексом знань, навичок і здатності використовувати словниковий запас англійської мови у процесі англомовного спілкування, у т. ч. й професійно орієнтованого англомовного спілкування в IT-сфері (Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання, 2003). За визначенням учасників проекту DeSeCo, комунікативна компетентність належить до основних ключових компетентностей (Definition and Selection of Key Competencies: Contributions to the Second DeSeCo Symposium, 2003).

Комунікативна компетентність у письмі визначена науковцями як здатність реалізувати комунікацію у письмовій формі у певних сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання (Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика, 2013).

Сутність англомовного писемного спілкування полягає у формуванні писемних повідомлень англійською мовою, що мають відповідну граматичну будову, стилістичні та лексичні особливості, й до складу яких входять англомовні лексичні одиниці: слова, словосполучення і т.д. (Тарнопольський et al, 2008).

Опираючись на подане визначення, трактуємо англомовне писемне професійно орієнтоване спілкування IT-фахівців як процес, що полягає у створенні й обміні англомовними писемними повідомленнями професійно орієнтованого змісту, що характеризуються відповідною граматичною будовою, стилістичними і лексичними особливостями й до складу яких входять професійно орієнтована лексика, зокрема терміни IT-сфери. Реалізується англомовне писемне спілкування IT-фахівців з метою виконання професійних обов'язків, реалізації професійних функцій і ролей IT-фахівців, а саме: обміну інформацією, офіційної писемної переписки, яка має бути лексично, граматично й стилістично коректно оформленою.

До основних ситуацій англомовного професійно орієнтованого писемного спілкування IT-фахівців належать: переписка з клієнтами, переписка з постачальниками, переписка з колегами і переписка з керівниками, звітування про проведену роботу, реалізуються визначені вище функції англомовного професійно орієнтованого писемного спілкування IT-фахівців, а саме – контактна, інформаційна, спонукальна, координаційна, пізнавальна, емотивна, впливова, налагодження відносин, вирішення проблем та виконання завдань.

Таким чином, комунікативна компетентність у професійно орієнтованому письмі IT-фахівців є здатністю реалізувати комунікацію у письмовій формі у сфері IT в ситуаціях професійно орієнтованого писемного спілкування відповідно до комунікативного завдання.

В свою чергу, англомовну лексичну компетентність в професійно-орієнтованому письмі майбутніх IT-фахівців визначаємо як інтегровану якість цих фахівців, яка уможливорює застосування комплексу знань, навичок та здатності використовувати словниковий запас англійської мови у письмовій формі у процесі створення продуктів писемної діяльності відповідно до комунікативного завдання у ситуаціях професійно орієнтованого писемного спілкування.

Комунікативно-когнітивний підхід до формування у майбутніх IT-фахівців англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому письмі передбачає усвідомлення й розуміння студентами лексичних одиниць іноземної мови, формування здатності пояснювати добір і вживання цих одиниць у процесі професійно орієнтованого писемного спілкування; усвідомлення студентами власного прогресу, оцінювання ефективності навчальної діяльності, самооцінювання рівня сформованості компетентності, що формується (Зонтова, 2005).

У контексті реалізації комунікативно-діялісного підходу процес формування англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому письмі IT-фахівців відбувається шляхом залучення студентів до активної англомовної мовленнєвої діяльності, наголошує на діялісному характері цього процесу й передбачає органічне поєднання правил оперування англомовними лексичними одиницями, граматичними структурами, мовленнєвими моделями одночасно з опануванням їх комунікативно-мовленнєвою функцією (Сура, 2005). Успішність застосування згаданого підходу залежить від низки чинників, а саме: психологічних (пам'ять, концентрація уваги, сформованість когнітивних навичок), психолінгвістичних (зміщення уваги з графічно-орфографічної форми лексичних одиниць на смисловий бік висловлювання, логіка висловлювання, відбір з довготривалої пам'яті мовних засобів, характерних для професійно орієнтованого письма IT-фахівців, у тому числі термінів, здійснення трансформацій на рівні окремих структур та цілого тексту), лінгвістичних (відбір лексичних одиниць, синтаксичних засобів, граматичне оформлення висловлювання, дотримання стилістичних особливостей жанру, високий ступінь автоматизованості мовленнєвих навичок письма), соціолінгвістичних (культурно обумовлена різниця у композиції писемних дискурсів різних видів і жанрів професійно орієнтованого письма, правила оформлення писемного тексту) (Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика, 2013).

Соціокогнітивний підхід до формування у майбутніх IT-фахівців англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому письмі має безпосередній взаємозв'язок з комунікативно-когнітивним підходом до цього процесу. Соціокогнітивний підхід акцентує на соціальних і когнітивних чинниках, задіяних у навчанні іноземних мов, на інтеграції соціальної й емоційної сфер навчання з когнітивного, враховуючи біологічні схильності людського розуму до навчання іноземних мов у відповідності з соціальним контекстом їх вживання, сформованість когнітивних навичок (Семеряк, 2016). Враховуючи засади соціокогнітивного підходу до формування англомовної лексичної компетентності в професійно орієнтовано-

му письмі майбутніх ІТ-фахівців, необхідно визначати рівень складності кожного завдання таким чином, щоб він був стимулюючим для студентів з різними рівнями сформованості цієї компетентності. Через призму взаємодії особистісних ментальних моделей студентів, на яких ґрунтується процес формування англомовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі майбутніх ІТ-фахівців, згідно соціокогнітивного підходу, у цьому процесі актуалізується особистісно орієнтований підхід.

Особистісно-орієнтований підхід передбачає прояв у процесі формування у майбутніх ІТ-фахівців англомовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі суб'єктності у формі осмислення студентом сутності власного «Я». Студент розвиває вибірковість щодо пізнання світу й способів засвоєння навчального матеріалу, емоційно-особистісне ставлення до об'єктів пізнання; самореалізацію (прояв творчості, свободи, індивідуальності, самостійності, витривалості у складних ситуаціях) та рефлексію (Сериков, 1998). В Терещук підтримує висловлене твердження, зазначаючи, що оволодіння англомовними лексичними знаннями та навичками реалізується в процесі здійснення англомовної мовленнєвої діяльності і відкриває можливість до прояву студентом суб'єктності (Терещук, 2014). У контексті формування англомовної лексичної компетентності в професійно орієнтованому письмі майбутніх ІТ-фахівців суб'єктність полягає у: відборі навчального матеріалу, який відповідає пізнавальним потребам та інтересам студентів; розвитку критичного та творчого осмислення нового лексичного матеріалу, актуального для професійно орієнтованого писемного спілкування ІТ-фахівців; самостійному розширенню лексичного запасу; прокладанні індивідуальної траєкторії в процесі пізнання.

Особистісно орієнтоване навчання англійської мови для сфери ІТ, в тому числі професійно орієнтованої лексики, означає розвиток особистості в цілому: як її некогнітивних аспектів (емоційних характеристик, волі тощо), так і інтелектуальних (когнітивних), які проявляються, в першу чергу, в мові і досліджуються через мову (Задорожна, 2012).

Важливою умовою забезпечення комплексності формування у майбутніх ІТ-фахівців англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому письмі є реалізація інтегрованого підходу до цього процесу. В основі цього підходу лежить поняття інтеграції. Інтеграцією науковці вважають процес пристосування і об'єднання розрізнених елементів в єдине ціле при умові їх цільової та функціональної однотипності; взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знань, навичок, умінь, здатностей, що виявляється через єдність із процесом диференціації та систематизації й об'єктивно детермінується взаємопроникненням різних видів і компонентів діяльності людей (Калягин, 1990; Самойленко, 1995). Інтегрований підхід до формування у майбутніх ІТ-фахівців англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому письмі передбачає інтеграцію різних складових цього процесу, починаючи від структури англомовної лексичної компетентності й комунікативної компетентності в професійно-орієнтованому письмі ІТ-фахівців, етапів формування кожної із названих компетентностей, змісту їх формування, відповідних методів та засобів навчання. Отже, можемо справедливо стверджувати, що процес формування

у майбутніх ІТ-фахівців англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому письмі носить інтегрований характер.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні **висновки**.

До підходів, що забезпечують методологічну обґрунтованість процесу формування англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому письмі майбутніх ІТ-фахівців, належать: компетентнісний, комунікативно-когнітивний, комунікативно-діяльнісний, соціокогнітивний, особистісно орієнтований та інтегрований.

Компетентнісний підхід визначає цілі й вектори, зміст, організацію та результат процесу іншомовної підготовки майбутніх ІТ-фахівців у ЗВО, зокрема забезпечує комплексне формування у цих фахівців складових таких ключових компетентностей як англомовна лексична компетентність та комунікативна компетентність в професійно орієнтованому письмі.

Комунікативно-когнітивний підхід до формування у майбутніх ІТ-фахівців англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому письмі забезпечує розуміння та усвідомлення студентами лексичних одиниць англійської мови, формування здатності здійснювати осмислений відбір і вживання цих одиниць у процесі професійно орієнтованого писемного спілкування; усвідомлення студентами власного прогресу, оцінювання ефективності навчальної діяльності, самооцінювання рівня сформованості згаданої компетентності.

Комунікативно-діяльнісний підхід реалізується у процесі формування англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому письмі ІТ-фахівців через призму залучення тих, хто навчається, до активної англомовної мовленнєвої діяльності й передбачає оволодіння правилами оперування англомовними лексичними одиницями, граматичними структурами, мовленнєвими моделями одночасно з опануванням їх комунікативно-мовленнєвою функцією, таким чином актуалізуючи діяльнісний характер цього процесу.

Соціокогнітивний підхід актуалізує соціальні і когнітивні чинники, задіяні у процесі формування у майбутніх ІТ-фахівців англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому письмі, наголошує на інтеграції соціальної й емоційної сфер цього процесу з когнітивною, враховує біологічні й когнітивні схильності студентів до навчання англійської мови як іноземної.

У контексті реалізації особистісно-орієнтованого підходу до формування у майбутніх ІТ-фахівців англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому писемному спілкуванні оволодіння англомовними лексичними знаннями та навичками реалізується в процесі вияву студентами суб'єктності під час створення ними англомовного професійно орієнтованого писемного продукту.

Інтегрований підхід до формування у майбутніх ІТ-фахівців англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому писемному спілкуванні передбачає інтеграцію усіх складових цього процесу.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів окресленої проблеми. Дослідження дидактичних і методичних принципів формування англомовної лексичної компетентності в професійно-орієнтованому писемному спілкуванні майбутніх ІТ-фахівців стане предметом наших подальших наукових розвідок.

Список використаної літератури

- Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією: дис... докт. пед. наук: 13.00.02. / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2012. 770 с.

- Зонтова С.Є. Когнітивний підхід до навчання іношомовної лексики. *Проблеми сучасної педагогічної освіти: збірник наук. праць*. Ялта: РВВ КГУ, 2005. Вип. 8, ч. 2. С. 89–93.
- Калягин Ю.М. Интеграция школьного обучения. *Начальная школа*. Москва, 1990. № 9. С. 28 – 29.
- Корнева З. М. Система професійно орієнтованого англомовного навчання студентів технічних спеціальностей у вищих навчальних закладах: автореферат дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02./ Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2018. 34 с.
- Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. / С.Ю.Ніколаєва та інші. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
- Микитенко Н. Теоретичні основи формування іношомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей: монографія. Тернопіль: ТНПУ, 2011. 389 с.
- Микитенко Н.О. Теорія і технології формування іношомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04; 13.00.02./ Терноп. нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2012. 450 с.
- Самойленко П.І., Сергеев А.В. Интеграційна функція навчання основам наук. *Фахівець*, 1995. №№ 5-6. С. 36–37.
- Семеряк І.З. Соціокогнітивний підхід до формування стратегій іношомовного професійно орієнтованого спілкування майбутніх програмістів з використанням інтернету: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02./ Терноп. нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. 188 с.
- Сериков В.В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы: монография. Москва: ВГПУ, 1998. 199 с.
- Сура Н.А. Навчання студентів університету професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 13.00.04/ Луганс. держ. ун-т. Луганськ, 2005. 20 с.
- Тарнопольский О.Б., Момота В.Е., Кожушко С.П. Методика англоязычного погружения в обучение английскому языку и специальным дисциплинам в экономических вузах: монография. Дніпропетровськ: ДУЕП, 2008. 236 с.
- Терещук В.Г. Формування англомовної лексичної компетенції студентів немовних спеціальностей в умовах віртуального навчального середовища: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02./ Терноп. нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2014. 315 с.
- Definition and Selection of Key Competencies: Contributions to the Second DeSeCo Symposium* / Eds. Dominique Simone Rychen, Laura Hersh Salganik, Mary Elizabeth McLaughlin. Neuchâtel: Swiss Federal Statistical Office, 2003. 209 p.

References

- Kalyagina, Yu.M. (1990). Integratsiya shkolnogo obucheniya [Integration of school teaching]. *Primary School*, 9, 28 –29. [in Russian].
- Kornieva, Z.M. (2018). Sistema profesijno orijentovanogo anglo-movnogo navchanya studentiv technichnykh spetsialnostey u vyshchux navchalnykh zakladach [System of Professionally Oriented Teaching English to Students Majoring in Technology at Tertiary Schools]. *Extended Abstract of Doctoral Thesis*. Kyiv: kyiv National linguistic University. [in Ukrainian].
- Mykytenko, N.O. (2011). *Teoretychni osnovy formuvannja inshomovnoi profesijnoi kompetentnosti maibutnich fakhivtsiv pryrodnychyx spetsialnostey* [Theoretical Foundations of Forming Professional Foreign Language Competence of Prospective Specialists of Sciences]. Ternopil: Ternopil National pedagogical University named after V.Hnatyuk. [in Ukrainian].
- Mykytenko, N.O. (2012). *Teoriya i tehnologii formuvannja inshomovnoi profesijnoi kompetentnosti maibutnich fakhivtsiv pryrodnychyx spetsialnostey* [Theory and Technologies of Forming Professional Foreign Language Competence of Prospective Specialists of Sciences]. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Ternopil: Ternopil National pedagogical University named after V.Hnatyuk. [in Ukrainian].
- Nikolayeva, S.Yu. (Ed). (2013). *Metodika navchannya inozemnykh mov s kultur: teoriya i praktyka*. [Language and culture Teaching Methods: theory and practice]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
- Samoilenko, P.I., & Sergeyev, A.V. (1995) Integratsiina funktsiya navchannya osnovam nauk [Integration Function of Science Basics Teaching]. *Specialist*, 5-6, 36 –37. [in Ukrainian].
- Semeryak, I.Z. (2016). Sotsiokognityvnyi pidchid do formuvannya strategiy inshomovnogo profesijno orijentovanogo spilkuvannya maibutnich programistiv z vykorystannjam internet [A Socio-cognitive Approach to Building the Strategies of Perspective Programmers' Foreign Language Professionally Oriented Speaking Using Internet]. *Unpublished Candidate Dissertation*. Ternopil: Ternopil National pedagogical University named after V.Hnatyuk. [in Ukrainian].
- Serikov, V.V. (1998) *Lichnostno oriyentirovannoye obrazovaniye: poisk novoi paradigmy* [Personality-Centered Education: Search for a New Paradigm]. Moscow: VGPU. [in Russian].
- Sura, N.A. (2005) Navchannya studentiv universitetu profesijno orijentovanogo spilkuvannja inozemnoyu movoyu [Teaching of Professionally Oriented Foreign Language Speaking to University Students]. *Extended Abstract of Candidate Thesis* Lugansk: Lugansk State University. [in Ukrainian].
- Tarnopolsky, O.B., Momota V.E., & Kozhushko S.P. (2008). *Metodika anglo-yazychnogo pogrucheniya v obuchenii angliiskomu yazyku i spetsialnym distsiplinam v ekonomicheskikh vuzach* [The methods English immersion in English and disciplines teaching in institutes of Economics]. Dnipropetrovsk: DUEP. [in Russian].
- Tereshchuk, V.H. (2014). Formuvannya anglo-movnoyi leksichnoyi kompetentsii studentiv nemovnykh spetsialnostey v umovach virtualnogo navchalnogo seredovyshcha [Building English Lexical Competence of Nonlanguage Specialties in Virtual Learning Environment]. *Unpublished Candidate Dissertation*. Ternopil: Ternopil National pedagogical University named after V.Hnatyuk. [in Ukrainian].
- Rychen, D.S, Salganik, L.H., & McLaughlin, M.E. (Ed.) (2003). *Definition and Selection of Key Competencies: Contributions to the Second DeSeCo Symposium*. Neuchâtel: Swiss Federal Statistical Office.
- Zagalnoyevropeyski rekomendatsiyi z movnoi osvity* (2003). [Common European Framework for Languages Learning, Teaching and Assessment]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
- Zadorozhna, I.P. (2012). *Teoretyko-metodychni zasady organizatsii samostiinoyi roboty maibutnich uchyteliv z ovolodinia anglo-movnoyu komunikatyvnoyu kompetentsiyeu* [Theoretical and Methodological Foundations of Future Teachers' Self-Study Work Organization on Acquiring Communicative competence in English]. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Ternopil: Ternopil National pedagogical University named after V.Hnatyuk. [in Ukrainian].
- Zontova, S.Ye. (2005). Kognityvnyi pidchid do navchannya inshomovnoi leksyky [Cognitive approach to teaching of foreign language vocabulary]. *The Issues of Contemporary Pedagogical Education*, 8 (2), 89 –93. [in Ukrainian].

Рецензент: докт. пед. наук, проф. Микитенко Н. О.

Стаття надійшла до редакції 23.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 28.10.2018 р.

Шандра Наталя

асистент

кафедра іноземних мов для гуманітарних факультетів
Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна

ПОДХОДИ К ФОРМИРОВАНИЮ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ПИСЬМЕ БУДУЩИХ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. Цель статьи - отобрать, проанализировать и обосновать подходы к формированию англоязычной лексической компетентности в профессионально ориентированном письме будущих ИТ-специалистов. Методы исследования: контент-анализ источников по проблеме исследования - для определения и осуществления отбора подходов, которые регулируют процесс формирования англоязычной лексической компетентности в профессионально ориентированном письме будущих ИТ-специалистов; систематизация - для выявления факторов эффективности процесса формирования англоязычной лексической компетентности в профессионально ориентированном письме будущих ИТ-специалистов; функциональный анализ - для обоснования подходов, обеспечивающих процесс формирования англоязычной лексической компетентности в профессионально ориентированном письме будущих ИТ-специалистов; обобщения - для формулировки выводов по обоснованию эффективных подходов, которые лежат в основе формирования у будущих ИТ-специалистов англоязычной лексической компетентности в профессионально ориентированном письме. Отобраны, проанализированы и обоснованы подходы к формированию англоязычной лексической компетентности в профессионально ориентированном письме будущих ИТ-специалистов, а именно: компетентностный, коммуникативно-когнитивный, коммуникативно-деятельностный, социокогнитивный, личностно ориентированный и интегрированный.

Ключевые слова: англоязычная лексическая компетентность; профессионально-ориентированное письмо; будущие ИТ-специалисты, подходы.

Shandra Natalia

Lecturer

Department of Foreign Languages for Humanities
Lviv Ivan Franko National University, Lviv, Ukraine

APPROACHES TO THE FORMATION OF ENGLISH LEXICAL COMPETENCE IN PROFESSIONALLY ORIENTED WRITING OF IT-SPECIALISTS

Abstract. The purpose of the article is to select, analyze and substantiate the approaches to the formation of English lexical competence in the professionally oriented writing of future IT specialists. Research methods used: content analysis – to identify and implement the selection of approaches that govern the process of formation of English lexical competence in a professionally oriented letter of future IT specialists; systematization – to identify the factors of the effectiveness of the process of formation of English lexical competence in a professionally oriented writing of future IT specialists; functional analysis – to substantiate the approaches ensuring the process of formation of English lexical competence in the professionally oriented writing of future IT specialists; generalization – to formulate conclusions on the rationale for effective approaches that underlie the formation of future English IT vocabulary lexical competence in a professionally oriented writing. The approaches to building English lexical competence of IT specialists' professionally oriented writing have been chosen, analyzed and substantiated. Competence-based approach provides the process of complex building English lexical competence of IT specialists' in professionally oriented writing. English lexical competence of IT specialists has been considered as their integrated quality that implies building their complex knowledge, skills and abilities to use the vocabulary of the English language in the process of professionally oriented English communication in the IT field. In its turn, communicative competence of IT specialists in writing – as their ability to realize communication in writing in the IT field in situations of professionally oriented written communication in accordance with the communicative task. On the basis of these definitions it has been defined that English lexical competence of IT specialists' professionally oriented writing is an integrated quality of these specialists that allows them to use a set of knowledge, skills and abilities of English vocabulary in writing while producing writing products in accordance with communicative assignments in the situations of professionally oriented written communication in the IT sphere. Communicative approach ensures building an ability to accomplish meaningful choice and usage of lexical units in the process of professionally oriented written communication. Socio-cognitive approach accounts for biological and cognitive students' bias to study English as a foreign language. Personality-oriented approach is targeted to reveal students' subjectivity while mastering English lexical knowledge and skills and producing English professionally oriented written product. Integrated approach envisages integration of all components of the process of building in prospective IT specialists English lexical competence in professionally oriented written communication.

Key words: English lexical competence; professionally oriented writing; prospective IT specialists; approaches.

УДК 37.01 (09)(498)

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.289-292

Шугалій Наталія Євгенівна

кандидат педагогічних наук

старший викладач

кафедра прикладної лінгвістики

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин, Україна

natashashugaliy@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1391-0460>

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕДУМОВ СТВОРЕННЯ ДАНСЬКИХ ВНШ У XVIII - XIX СТОЛІТТЯХ

Анотація. У статті аналізуються та узагальнюються основні чинники передумов створення ВНШ в Данії. Мета дослідження проаналізувати та узагальнити основні передумови формування данської освіти у XVIII-XIX ст. Методи дослідження: – історичний, із залученням методу синергетики, з метою з'ясування конкретних умов розвитку явищ і процесів в країні в їх історичній послідовності; – теоретичний; – аналізу з метою вивчення соціологічних, педагогічних, психологічних та філософських джерел з метою узагальнення, порівняння отриманої інформації та систематизації отриманих результатів. Усвідомлення аспектів та особливостей умов виникнення особливих освітніх закладів дає змогу зрозуміти передумови становлення унікальної данської системи освіти. В результаті дослідження систематизовано основні чинники, особливості передумови створення ВНШ, а саме (революції у природничих науках; ідеали гуманізму і свободи, що панували в данському суспільстві; дух здорової критики; наміри поліпшити систему освіти взагалі та впровадити гарну систему освіти дорослих зокрема; демократичні революції в Європі; серія аграрних реформ; національний рух; перехід у суспільстві від суверенітету короля до суверенітету народу).

Ключові слова: чинники; революція; освіта; націоналізація; народні рухи; держава; самосвідомість.

Вступ. Зміст «наукової революції» будь-якого періоду полягає в тому, що вчені роблять наукові відкриття в різних галузях наук, тобто встановлюють «невідомі раніше об'єктивно існуючі закономірності, властивості та явища матеріального світу, що вносять корінні зміни в рівень пізнання світу, якість життя» (Кан, 1980). Такі відкриття завжди спонукали людину зрозуміти їх, усвідомити, щоб мати змогу використовувати для власного зиску.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми освіти Данії вивчали: В. Богачова, Б. Боссе (огляд основних педагогічних ідей Н. Ф. С. Грунтіва, у тому числі про Вищі народні школи (ВНШ)), С. Бориш (описував данський феномен Вищих народних шкіл або народних університетів, які виникли як реалізація освітніх задумів Н. Ф. С. Грунтіва), С. Вершловський (характеризував творчість Н. Ф. С. Грунтіва як основоположника андрагогіки), Т. Десятов (досліджує розвиток неперервної освіти у Західних країнах), А. Кузьмінський, Е. Ліндемман, М. Ноулз (розглядали концепції самоспрямованого навчання та навчання на основі досвіду Вищих народних шкіл), О. Огієнко (визначила тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах).

Мета дослідження – проаналізувати особливості становлення данської системи освіти та передумови створення данських ВНШ, що призвели до успішного функціонування унікальних освітніх закладів. **Завдання дослідження** полягають у пошуках причин, що склалися в Данії в надскладний період занепаду країни і призвели до змін в країні що надали змогу успішно функціонувати данській системі освіти і її освітнім закладам сьогодні. Основними **методами дослідження** є: *історичний*, із залученням методу *синергетики*, соціологічних, педагогічних, психологічних та філософських наук з метою з'ясування конкретних умов розвитку явищ і процесів в країні в їх історичній послідовності; *теоретичний*; *аналізу* задля вивчення наукової літератури, узагальнення, порівнянню отриманої інформації та узагальнення та систематизації отриманих висновків.

Виклад основного матеріалу. У кінці XVII століття в Європі, а трохи пізніше і в Данії, настала епоха Просвітництва. Вона асоціювалася з такими ключовими поняттями, як «розум», «раціоналізм»,

«критика», а також «громадське благо». Просвітництво поширювалося на державу, її економіку, поліцію, на цивільний і військовий устрій, тобто на все громадське життя: релігію, мораль, політичне життя, громадське виховання, науку, освіту, мистецтво і виробництво. Чинними представниками і популяризаторами просвітництва в Данії у XVIII ст. були мораліст, поет і драматург Л. Хольберг, теоретик права та етики Е.С.Снедорф, філософи Вольфанц, С.Крафт і Ф.К.Ейльскоу. Основними завданнями для просвітництва були виділені ідеали . Дух здорової критики, який пробудився в той період, давав змогу висловлювати свої думки, сумніви задля розуміння нового, цікавого, незрозумілого, потрібного. У той же час для того, щоб висловити свої думки і сумніви, потрібно вміти формулювати їх, а для того, щоб отримати відповідь, потрібно бути здатним зрозуміти її. І знову виникає потреба в навчанні задля отримання таких умінь. У суспільстві розгорілися дебати щодо відкриття нових навчальних закладів, чи то реформування вже існуючих, були створені різного роду утопічні проекти, які мали внести зміни в систему освіти зокрема, проявився Реалізм у проведенні конкретних реформ. Суспільство чітко усвідомило потребу в їх проведенні.

В Данії існував намір поліпшити систему шкільної освіти. У 20-х роках XVIII ст. було побудовано 240 шкіл на землях, які за наказом Фредеріка IV сплачували данину у вигляді податків. Кожна така община зобов'язана була спорядити одного вершника для королівської армії. Тому такі заклади дістали назву «Школи вершників», хоча і були звичайними сільськими школами, у яких дітей учили читати та розбирали з ними катехізис. Якщо батьки виявляли на те бажання і погоджувалися оплачувати витрати на підручники, папір і чорнило, дітей учили до того ж писати і рахувати. У інших регіонах країни за ініціативи поміщиків і пасторів також було відкрито ряд шкіл для селян. У період економічної кризи, зрозуміло, це розпорядження викликало немало протестів, і в 40-х роках воно було скасовано. Проте таке рішення сприяло відкриттю великої кількості нових шкіл, мережа яких тепер охоплювала всю Данію, хоча на території власне королівства розподілені вони були дуже нерівномірно.

Незважаючи на участь Данії у війні, і на те, що в 1813 р. держава оголосила себе банкрутом, після того, як Англія знищила данський флот, який був найбільшим після англійського, країна втратила частину території, внаслідок чого вийшла злиденна міні-держава, де панував повний безлад, але рік потому Комісії вдалося-таки прийти до загальної думки й ініціювати прийняття нового королівського розпорядження, який стосувався шкільної освіти. Воно знову було оголошене загальним і обов'язковим. Крім того, узгоджувалися пов'язані з цим питання фінансування, а також засновувалися органи, що несли відповідальність за виконання цього розпорядження, – шкільні комісії. Головою такої комісії призначався приходський пастор, а помічниками – власник найбільшого у приході земельного наділу та кілька інших селян із числа парафіян. Обидві протиборчі групи в комісії дійшли, нарешті, згоди, і принцип багатопрофільного навчання було все ж прийнято до виконання.

1814 року був виданий закон про заклади початкової масової школи (перший подібний закон у Західній Європі), який змінив ситуацію з освітою у країні на краще. Він прописував отримання обов'язкової початкової освіти для дітей.

Відзначимо, що, хоча ідеї рівності прав серед населення певної країни на початку XIX ст. поширювалися в багатьох країнах, лише одна Данія першою законодавчо забезпечила реальні можливості для отримання всезагальної освіти (після прийняття в 10-40-ті роки XIX ст. важливих законів «Про початкову всезагальну освіту в містах» та «Про початкову всезагальну освіту в сільській місцевості»). Школи, які були відкриті при діючих навчальних закладах чи церквах, потім були трансформовані в самостійні навчальні заклади гуманітарного профілю, у яких готувалася молодь, котра в подальшому піднімала країну до високих культурних показників. Аналізуючи освітню підготовку данців, В.Рогинський писав: «У XIX ст. Данія опинилася на першому місці в Європі за рівнем грамотності: з 1814 року вперше на континенті було введено обов'язкову початкову освіту, що дало змогу країні вивести свою систему освіти на дуже високий рівень» (Кан, 1980).

В 1830-ті роки, коли Данія зробила перші кроки в напрямі до демократії, заснувавши консультативні ради станів Королівства (включаючи селянство), Грунтвіг (батько ВНШ – Вищих Народних Шкіл) став посилено писати про освіту, оскільки, якщо «нижчі стани» повинні мати голос у дорадчих органах, тоді вони повинні мати відповідну освіту, щоб ефективно брати участь у процедурах. Перша велика книга Грунтвіга, з питань освіти – це «Det Danske Fire-Klover» («The Danish Four-Leaf Clover») «4-х пелюсткова конюшина»: король – народ – країна – рідна мова, що написана в 1836 році як відповідь на перші сесії Тимчасових Консультативних Рад. Фундаментальні погляди Грунтвіга на свободу і людство лягли в основу не тільки ВНШ Данії, але й стали провідними принципами всієї системи освіти, що закріплені данським законодавством: немає обов'язку навчатися, (тобто відвідувати школу), є тільки обов'язок здобувати освіту. Це справжні інститути демократії, що відповідають потребам суспільства (Шувалов, 2004).

Природним було те, що політичні реформи супроводжувалися поліпшеннями в галузі просвітництва й освіти. Після довгих років обговорень у 1814 році був прийнятий Закон про обов'язкову шкільну освіту, згідно з яким усі діти мали право на обов'язкову 7-річну освіту. Цей Закон підкреслював, що всі суб'єкти незалежно від стану, географічного розта-

шування повинні навчитися читати, писати і рахувати, засвоїти основні принципи християнства.

Населення просувалося від неписьменного селянства до освічених людей, які здатні заявити про свою думку, вимоги, потреби й інтереси, з якими повинні були рахуватися та яких повинні були поважати (Шугалій, 2009).

Велике число вихідців із різних європейських країн, які отримали блискучу освіту в північній Німеччині, стали відігравати в Данії помітну роль. На тим, що культурний вплив приходив в основному з-за кордону. Багато з них, як, наприклад, Бернсторфи і Ревентлови – вихідці з Ганновера і Мекленбурга, займали важливі посади в уряді. Проте велика частина газет, журналів, п'єс та іншої літератури того часу видавалася данською мовою натомість популярної в ті часи – німецької. Нею писав свої комедії і видатний драматург Людвіг Хольберг (Дмитриченко, 2006), який висміював, зокрема, засилила німецьких театральних труп, що грали на столичних сценах.

Це був період становлення країни і данської національної самосвідомості. Благодатним підґрунтям для цього на рубежі XVIII – XIX ст. став романтизм, що проникав до Данії з Німеччини. Проте данські романтики надавали перевагу скандинавській міфології, античним сюжетам, а також охоче звертали до своєї національної історії. Аналізуючи давню нордичну літературу та історію, Грунтвіг побачив, яку глибину і велич культури мав його власний народ колись у минулому, і якої дуже не вистачало данцям у період економічного, політичного та національного занепаду. Тому метою своєї просвітницької діяльності він зробив духовне відновлення народу, що пізніше буде яскраво представлено в його планах щодо відкриття нового навчального закладу для дорослих. Розвиток нового розуміння відносин між людиною та суспільством привів до трансформації поняття народу: від підлеглого до суверенного.

З першої політичної праці в 1831 році до 1848 року у Грунтвіга були побоювання за чернь та натовп. Він писав, що натовп завжди вульгарний, і застерігав від введення демократичної конституції, оскільки, «це дасть натовпу політичну владу». Така форма правління могла легко розколоти суспільство, бо кожен громадянин прагнув би до свого власного блага. Згідно з Грунтвігом, не можна дивуватися тому, що «коли заохочуєш натовп до панування, він стає неприборканим» (Корсак, 1997).

Грунтвіг ніяк не вважав, що простий народ може керувати країною без належних знань. На законодавчих зборах 1848 року він проголосив: «Час станів геть! Тепер має прийти час народу. Ми маємо поквитися і зробити все можливе, щоб виховати та просвітити народ».

До того, Н. Грунтвіг схвалював королівські заходи, що вивільняли трудовий і творчий потенціал численних верств населення – ліквідацію кріпацтва, контрольоване запровадження участі селян і ремісників у місцевому самоуправлінні тощо.

З приходом демократії у 1849 році безграмотність була остаточно ліквідована, хоча закон про освіту підлягав великим змінам кілька разів після цього, оскільки демократичний устрій суспільства вимагав від держави рівних і задовільних умов для всіх громадян. Ідеї Грунтвіга були втілені в життя Крістенном Кольдом, який створив так звану «Friskole» («вільна школа»), контрольовану батьками, і яка істотно вплинула на розвиток державної школи. У багатьох відносинах змінилася й підготовка вчителів, а модернізація сільського господарства й урбанізація суспільства викликали введення нового Закону

про освіту, який змінив базову школу, розширивши навчальну програму. Протягом багатьох десятиліть близько 10% данських дітей отримували освіту у «вільних школах».

Висновки. Підсумовуючи вище сказане, можна зробити висновок, що основними передумовами створення данських вищих народних шкіл були: революції у природничих науках; ідеали гуманізму і

свободи, що панували в данському суспільстві; дух здорової критики; наміри поліпшити систему освіти взагалі та впровадити гарну систему освіти дорослих зокрема; демократичні революції в Європі; серія аграрних реформ; національний рух; перехід у суспільстві від суверенітету короля до суверенітету народу.

Список використаної літератури

- Дмитриченко М. Ф. *Вища освіта і Болонський процес: навч. пос. [для студ. вищ. навч. закл.]*. Київ: Знання України, 2006. 440 с.
- Завгородня Т. К. *Розвиток теорії і практики навчання в Галичині (1919-1939 роки)*: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Тетяна Костянтинівна Завгородня; Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2000. 30 с.
- Кан А.С. *История скандинавских стран (Дания, Норвегия, Швеция)*. Москва: Высшая школа, 1980. 311 с.
- Корсак К.В. *Світова вища освіта. Порівняння і визнання закордонних кваліфікацій і дипломів*: монографія. Київ : МАУП-МКА, 1997.208 с.
- Шувалов А. В.. *Безумные грани таланта: Энциклопедия патографий / авт.сост.* Москва: ООО «Издательство АСТ», 2004. 1212 с.
- Шугалий Н.С. *Вищі народні школи Н.Ф.С.Грунтвіга*. Ніжин, Наукові записки. 2009. № 2. С.187–191.

References

- Dmytrychenko, M.F. (2006). *Vyshcha osvita i bolonskyi protsess [Higher education and the Bologna process]*. Kyiv: Znannia. [in Ukrainian].
- Kan, A.S. (1980). *Istoriia skandinavskikh stran (Daniia, Norvegiia, Shvetsiia) [The history of the Scandinavian countries (Denmark, Norway, Sweden)]*. Moscow. Vysshiaia shkola. [in Russian].
- Korsak, K.V. (1997). *Svitova Vyshcha osvita. Porivniannia i vyznannia zakordonnykh kvalifikatsii i dyplomiv [World Higher Education. Comparison and recognition of foreign qualifications and diplomas]*. Kyiv: MAUP-MKA. [in Ukrainian].
- Shuvalova, A.V. (2004). *Bezumnyie grani talanta: Entsiklopediia patografii [Mad lines of talent: Encyclopedia of patografii]*. Moscow: ООО Izdatelstvo AST. [in Russian].
- Shugaliy, N.Ye. (2009). *Vyshchi narodni shkoly N.F.S.Gruntviga. Nizhyn. Naukovi Zapysky*, 2, 187-191. [in Ukrainian].
- Zavgorodnia, T.K. (2000). *Rozvytok teorii praktyky navchannia v Galychyni (1919-1939 roky). Extended Abstract of Doctoral Thesis*. Kyiv: Insitute of Pedagogics of Academy of Pedagogical Sciences of Ukraie. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 18.09.2018 р.

Стаття прийнята до друку 14.10.2018 р.

Шугалий Наталия

кандидат педагогических наук

старший преподаватель

кафедра прикладной лингвистики

Нежинский государственный университет шимени Николая Гоголя

г.Нежин, Украина

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДПОСЫЛОК СОЗДАНИЯ ДАТСКИХ ВНШ В XVIII - XIX ВЕКАХ

Аннотация. В статье анализируются и обобщаются основные факторы предпосылок создания ВУШ в Дании. Цель исследования проанализировать и обобщить основные предпосылки формирования датской образования в XVIII-XIX вв. Методы исследования: – исторический, с привлечением метода синергетики, с целью выяснения конкретных условий развития явлений и процессов в стране в их исторической последовательности; – теоретический; – анализа с целью изучения социологических, педагогических, психологических и философских источников с целью обобщение, сравнение полученной информации и систематизации полученных результатов. Осознание аспектов и особенностей условий возникновения особых образовательных учреждений позволяет понять предпосылки становления уникальной датской системы образования. В результате исследования систематизированы основные факторы, особенности предпосылки создания ВУШ, а именно (революции в естественных науках; идеалы гуманизма и свободы, царившие в датском обществе, дух здоровой критики; намерения улучшить систему образования вообще и внедрить хорошую систему образования взрослых в частности; демократические революции в Европе, серия аграрных реформ; национальное движение, переход в обществе от суверенитета короля суверенитета народа).

Ключевые слова: факторы; революция; образование; национализация; народные движения; государство; самосознание.

Shuhaliy Nataliia

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D.

Senior Lecturer

Department of Applied Linguistics

Nizhyn Gogol State University, Nizhyn, Ukraine

FEATURES OF THE PREREQUISITES FOR THE CREATION OF DANISH HIGH FALK SCHOOLS IN THE XVIII-XIX

Abstract The article analyzes and generalises the main factors of the prerequisites for the creation of HFS (High Falk Schools) in Denmark. The purpose of the study is to analyse and generalise the basic preconditions for the formation of Danish education system in the XVIII-XIX centuries. Methods of research used: historical, involving

the method of synergetics, in order to clarify the specific conditions of the development of phenomena and processes in the country in their historical sequence; theoretical and method of analysis for the purpose of studying sociological, pedagogical, psychological and philosophical sources for the purpose of generalization, comparison of received information and systematisation of the obtained results. Awareness of the aspects and features of the conditions of the emergence of special educational institutions makes it possible to understand the preconditions for the formation of a unique Danish system of education. New folk motions in Denmark in XVIII - XIX centuries grew «from below upwards», as transmitters of new ideas were peasants. The analysis of origin and activity of such folk motions gives an opportunity to understand pre-conditions of forming of the unique Danish system of education. At the result of the study, the main aspects and features of the prerequisites for the creation of the high-level sandstone were systematized as: the revolution in the natural sciences; the ideals of humanism and freedom that dominated the Danish society; the spirit of healthy criticism; intentions to improve the education system in general and to introduce a good adult education system in particular; democratic revolutions in Europe; a series of agrarian reforms; national movement; the transition in society from the sovereignty of the king to the sovereignty of the people).

Key words: factors; revolution; school; education; nationalisation; folk motions; state; people; unity; consciousness.

УДК 378

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.293-296

Шукатка Оксана Василівна

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри фізичного виховання та спорту

Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, Україна

shukatka1973@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2297-4709>

ФІЛОСОФСЬКО-ПАРАДИГМАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. Нові соціально-економічні умови розвитку держави, подальший науково-технічний прогрес, потреби суспільства в здорових трудових ресурсах є фактором, спрямованим на збереження й зміцнення здоров'я населення. Стратегічними завданнями модернізації освіти є спрямування її на парадигму здоров'язбереження, формування цінностей здорового способу життя. Тому метою статті визначено детальний філософсько-парадигмальний аналіз проблеми формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей. Для досягнення мети застосовано методи вивчення й аналізу наукової літератури, порівняння, класифікації, систематизації теоретичних та емпіричних даних. Здійснено теоретичний аналіз змісту парадигмального підходу до проблеми зміцнення та збереження здоров'я людини. Коротко резюмовано сучасний стан здоров'язберігаючої підготовки студентів у ЗВО. В результаті наукової розвідки виявлено низку дослідження формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей.

Ключові слова: здоров'я; здоров'язбереження; освіта; бакалаври природничих спеціальностей; здоровий спосіб життя.

Вступ. Сучасні темпи розвитку суспільства висувають все більш високі вимоги до людини й обсягу її діяльності. Імператив виживання, що виник у ХХІ ст. зумовлює й актуалізує необхідність переходу соціальних інститутів, у тому числі й вищої школи, до інноваційної всеохоплюючої стратегії збереження здоров'я кожного й слугує передумовою для здійснення численних педагогічних досліджень у сфері здоров'язбереження, оскільки спостерігається погіршення стану здоров'я молодого покоління.

Так, основними детермінантами істотного зниження показників функціонального стану систем організму та фізичної працездатності студентів визначено постійно зростаючу інформатизацію та інтенсифікацію навчального процесу в закладах вищої освіти (ЗВО), систематичну напружену розумову діяльність і гіподинамію, зниження рухової активності, шкідливі звички (тютюнопаління, вживання спиртних напоїв, наркоманія тощо). Тоді як стан здоров'я молоді визначається як найважливіший фактор безпеки держави і сталого розвитку суспільства. Особливу роль у підготовці студентів до здоров'язбереження відіграють знання з природничих дисциплін стосовно впливу різних чинників (природних, фізичних, хімічних) на організм людини. Адже ядром змісту наук природничого циклу є концепції, закони, закономірності, поняття, наукові факти, які є основою формування у майбутніх фахівців обґрунтованих уявлень про природничо-наукову картину світу, місце людини в ній, сприяють засвоєнню норм і правил екологічної етики, покликані виробляти ціннісне ставлення до власного здоров'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Увага сучасних науковців прикута до розробки теоретичних, методологічних, методичних, філософських засад створення здоров'язберігаючого освітнього середовища у ЗВО (Т. Миронюк, Ю. Міцай, В. Огнев'юк та ін.) як засобу підвищення ефективності навчання студентів (С. Глебова) на основі формування мотивації (Я. Зорій, В. Козлова, І. Мельничук та ін.) здорового способу життя (ЗСЖ), цінностей збереження та зміцнення здоров'я тощо. Водночас науковці працюють у напрямі використання інформаційного еколого-валеологічного здоров'язберігаючого масиву при-

родничо-наукових знань. Теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність професійно валеологічної підготовки майбутніх біологів у ЗВО III-IV рівнів акредитації (І. Поташнюк). Досліджено соціально-біологічні та психолого-педагогічні основи формування культури здорового способу життя особистості (Л.Вовк). Здійснено структурування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх вчителів біології (Т.Бондаренко) засобами інноваційних технологій в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу (Т.Миронюк). Конкретизовано педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя біології до екологічної освіти старшокласників (В.Танська). Розроблено концепцію теоретичних і методичних основ формування здорового способу життя у майбутніх учителів у процесі вивчення природничих наук (В. Бобрицька).

На основі узагальнення поглядів дослідників на проблему зміцнення та збереження здоров'я студентської молоді у процесі навчання у ЗВО видається можливим сформулювати думку про необхідність системної інновації здоров'язберігаючої освіти. Це підтверджується зміною освітніх і наукових парадигм, що детерміновані соціально-економічними перетвореннями та євроінтеграційними процесами, які відбуваються в Україні. Важливим кроком у цьому напрямі є формування у студентів індивідуальних стратегій здоров'язбереження. Однак проблема цілеспрямованого застосування природничо-наукових знань, наприклад, майбутніми бакалаврами природничих спеціальностей (БПС), для забезпечення цілісної, фундаментальної здоров'язберігаючої підготовки до ведення здорового способу життя у повсякденній і професійній діяльності залишилась поза межами наукових розвідок сучасних дослідників.

Мета статті: системний філософсько-парадигмальний аналіз проблеми формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей. **Завдання дослідження:** проаналізувати сучасну філософську, педагогічну, психологічну, валеологічну літературу й окреслити проблемне поле дослідження; обґрунтувати особливості сучасної освітньої парадигми з точки зору проблеми здоров'язбереження студен-

тів; визначити об'єктивні передумови дослідження проблеми формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей. Для досягнення мети і виконання завдань наукової розвідки застосовувалися такі **методи дослідження**: вивчення й аналіз філософської, педагогічної, психологічної, валеологічної, медичної та спеціальної спортивної наукової літератури для узагальнення та зіставлення різних поглядів учених на означену проблему, визначення теоретичних засад і з'ясування базових понять дослідження; порівняння, класифікація, систематизація теоретичних та емпіричних даних, теоретичне прогнозування, проектування для обґрунтування актуальності проблеми здоров'язбереження студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Парадигмальний підхід у педагогіці відрізняється продуктивністю наукового пошуку теоретико-методологічних основ, гуманістичною зорієнтованістю практики, реалізацією особистісно-розвиваючої моделі освіти. Парадигма (з грец. – приклад, зразок) – поняття, що порівняно нещодавно увійшло в науковий апарат педагогіки і нині вживається для відображення цілісних уявлень про систему методологічних, теоретичних та аксіологічних установок, прийнятих сучасним науковим співтовариством як зразок для вирішення теоретичних і практичних завдань (Новая философская энциклопедия, 2010). Із застосуванням парадигмального підходу в експериментальних дослідженнях пов'язаний інтенсивний процес оновлення понятійно-категоріального апарату педагогіки. Адже сьогодні пріоритет розвитку особистості, врахування проблем його універсальності є спрямовуючими векторами наукових розвідок у проблемах визначення параметрів людського виміру, що розширює проблемне поле педагогіки, психології, біології, акмеології, хімії, фізики, андрагогіки та освіти (Науменко, 2012). Істина криється в тому, що, як стверджує В. Огнев'юк, становлення людини-особистості (або особистості людини) відповідає руху людства до нового типу цивілізації, способу людської екзистенції в іншій культурі й іншому соціумі, в змінах духовності та моральності. Інтегруючи методологічні та теоретичні знання, рефлексуючи практичний досвід, педагогіка вищої школи повинна взяти на себе завдання не тільки фахового навчання студентів (Огнев'юк, 2012), а й відповідальність за якість і результати здоров'язберігаючої підготовки майбутніх фахівців.

Парадигмальний перегляд цінностей, цілей, змісту і технологій формування здорового способу життя студентів в освітньому процесі ЗВО зумовлений зовнішніми причинами – розумінням імперативу виживання в ситуації екологічної кризи, перед обличчям якої опинилося людство (Яхнін, 2009). Реальна або передбачувана катастрофа фізичного знищення людства за походженням є антропологічною, оскільки зумовлена внутрішніми причинами, пов'язаними з вирішенням проблеми соціального, побутового, професійного збереження власного здоров'я і навколишнього середовища. Адже саме людина-особистість як фундаментальна категорія філософії та педагогіки несе в собі змістові орієнтири життя, освіти і виховання. Саме тому виникає потреба перегляду змісту освіти відповідно до нової освітньої парадигми, яка передбачає синтез природничо-наукових і гуманітарних знань (що колись розпалися на раціональні та ірраціональні, наукові, філософські, культурологічні, релігійні), а також формування мотиваційно-ціннісної сфери особистості, здатної подолати утилітаристське ставлення до навколишнього середовища та усвідомити цінність власного здоров'я.

Детальний аналіз навчальних планів та навчальних програм, за якими здійснюється підготовка майбутніх БПС, засвідчив той факт, що існуючий теоретико-практичний потенціал природничих наук уможливило побудову «несуперечливої і ясної картини навколишнього світу» (Мельничук, 2014) та визначення місця здорової людини в ній у свідомості студента. Основною ідеєю та метою реалізації власної стратегії здоров'язбереження кожного студента повинно бути усвідомлення себе складовою частиною біологічної та соціальної сфери, розуміння того, що свій спосіб життя потрібно підпорядковувати інтересам систем вищого рівня (популяції, біосфери) (Моздаков, 2008).

Слушною в цьому контексті є думка С. Гончаренка, що сучасне суспільство потребує професіоналів, чиє мислення не обмежене лише спеціальними знаннями, а має риси універсальності, фундаментальності й духовно-моральної основи. Дослідник переконує, що вирішення проблеми підготовки фахівців, здатних до збереження власного здоров'я й ощадливого ставлення до довкілля, лежить у межах завдань професійної підготовки. Якщо ж вища школа нехтуватиме цією необхідністю, продовжує автор, будуть нові Чорнобилі, аварії підводних човнів, Складівські трагедії та інші техногенні та соціальні катастрофи.

Задекларований курс нашої держави на всебічне оздоровлення молоді потребує переосмислення ролі й функцій фізичного виховання студентів під час навчання у ЗВО. Вагомою видається наукова позиція І. Мельничук, що в нових умовах функції фізичного виховання виходять за традиційні межі формування фізичних властивостей, навчання рухових дій, стаючи соціальним фактором відтворення одного з елементів продуктивних сил – трудових ресурсів (Мельничук, 2009). Це відображено в модернізованому нормативно-правовому забезпеченні національної політики нашої держави щодо формування здорового способу життя та здоров'язбереження. Поряд з цим, реформування системи вищої освіти сприяє зміні соціального статусу категорії здоров'я, але не забезпечує впровадження здоров'язберігаючих технологій у навчальний процес, не гарантує створення здоров'язберігаючого освітнього простору. Перш за все це пов'язано з дещо розірваним характером здоров'язберігаючої підготовки студентів. Адже здебільшого майбутні фахівці не усвідомлюють необхідності виконання тих чи інших вправ для ефективного функціонування фізіологічних систем (органів руху, травної, серцево-судинної, дихальної, ендокринної, нервової систем та ін.). Володіючи багажем знань з дисциплін, зміст яких передбачає формування стійкої обізнаності щодо позитивного чи негативного впливу певних чинників на зміцнення чи руйнування здоров'я («Біологія», «Хімія», «Основи медичних знань», «Основи біобезпеки та біоетики», «БЖД», «Фізіологія людини», «Біологія індивідуального розвитку» та ін.), студенти не завжди проводять логічні паралелі між різнонауковою інформацією, щоб виокремити в ній здоров'язберігавальний зміст.

Нині вища школа не сповна використовує дидактичний потенціал наук про природу і людину для формування здоров'я нації, виховання гармонійно розвиненої особистості й удосконалення регулятивних систем організму студентів. Тому поглиблюються протиріччя між суспільною потребою в підготовці здорових, гармонійно розвинених фахівців і рівнем готовності студентів до розробки власних стратегій здоров'язбереження шляхом використання наукової інформації здоров'язберігаючого змісту, серед яких: необхідність формування потребнісно-мотивацій-

ної сфери студентів щодо збереження і зміцнення власного здоров'я в процесі фізкультурно-спортивної діяльності та регламентуючий характер її організації, що обмежує можливість урахування інтересів, потреб, мотивів особистості; прагнення молоді до фізичного самовдосконалення, саморозвитку та відсутність необхідних здоров'язбережувальних знань, умінь, необхідних для обґрунтованого програмування індивідуальних стратегій здоров'язбереження; підвищення вимог до якості валеологічної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО не супроводжується належним контролем за рівнем стану здоров'я і психофізичної підготовленості, якістю забезпечення педагогічних кадрів, необхідним науково-методичним та інформаційним забезпеченням, поліпшенням матеріально-технічної бази.

Невирішеність зазначених та інших суперечностей призвела до того, що здоров'язберігаюча освіта і виховання студентства не виправдовує соціальних очікувань. Криза фізичного виховання молоді зумовлена: погіршенням стану здоров'я студентів; збільшенням кількості трагічних випадків на заняттях з фізичного виховання; зниженням рухової активності в режимі дня при зростаючому статичному і психоемоційному напруженні процесу навчання т.і.

Здебільшого випускники ЗВО не є носіями цінностей, освоєння яких відбувається в процесі формування фізичної культури особистості. Це істотно обмежує вірогідність перенесення здоров'язбережувальних знань і практичних умінь майбутніх фахівців у повсякденну життєдіяльність (професійна діяльність, побут, відпочинок, здоровий стиль і спосіб життя, культура харчування тощо). Зважаючи на рівень фізичного здоров'я в юності, студенти не усвідомлюють необхідності його збереження, нехтуючи правилами чергування фізичних та інтелектуальних навантажень, раціонального та змістовного використання вільного часу тощо. Тоді як саме природнича освіта містить значний інформаційний потенціал для дотримання сучасного наскрізного методологічного орієнтира розвитку й функціонування вищої школи України – актуалізації необхідності ведення здорового способу життя у свідомості кожного майбутнього

фахівця.

Таким чином, засадничими передумовами дослідження формування індивідуальних стратегій здоров'язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей стали: основні детермінанти істотного зниження показників функціонального стану систем організму і фізичної працездатності студентів; імператив виживання в ситуації екологічної кризи, перед обличчям якої опинилося людство; задекларований курс нашої держави на всебічне оздоровлення молоді; протиріччя між суспільною потребою в підготовці здорових, гармонійно розвинених фахівців і рівнем використання наукового, світоглядного потенціалу природничих дисциплін, що містять інформацію здоров'язберігаючого змісту.

Висновки. Сучасна парадигма вищої освіти диктує необхідність радикальних змін методологічних основ у сфері професійної освіти, реструктуризації стратегій поведінки майбутніх фахівців у біосфері в напрямі актуалізації проблеми збереження власного здоров'я і природного середовища загалом. Аналіз сучасних досліджень з проблем підготовки майбутніх фахівців до здоров'язбережувальної діяльності свідчить, що науковці відображають лише деяку (відповідно до предмета наукової розвідки), специфіку використання природничо-наукових знань як частини фундаментальної підготовки студентів до тієї чи іншої діяльності (педагогічної, пов'язаної із збереженням навколишнього середовища, фізичного виховання тощо). Однак, дослідники не інтегрують у професійну підготовку майбутніх фахівців тих аспектів, які сприятимуть формуванню в студентів індивідуальних стратегій здоров'язбереження. Найбільш чіткою, науково обґрунтованою можуть бути індивідуальні стратегії здоров'язбереження майбутніх бакалаврів природничих спеціальностей, де будуть використані знання різних дисциплін (фізики, хімії, біології, екології та ін.). Розроблені стратегії можуть бути зразком для організації здоров'язбережувальної діяльності у ЗВО зі студентами інших спеціальностей. **Перспективи подальших наукових розвідок** вбачаємо в обґрунтуванні філософських основ здоров'ятворення майбутніх БПС.

Список використаної літератури

- Мельничук І.М. Здоров'я людини як проблема гуманітарного знання. *Філософія, методологія, психолого-педагогічні аспекти формування культури здоров'язбереження*: зб. тез II наук.-методол. семінару (Тернопіль, 26 червня 2014 р.). Тернопіль: ТДМУ, 2014. С. 3–6.
- Моздаков А.Ю. Понятие безопасности в классической и современной философии. *Вопросы философии*. 2008. № 4. С. 18–25.
- Науменко Н.В. Формування духовного здоров'я особистості як сучасна педагогічна проблема. *Наукові записки НДУ ім.М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 2. С. 32–35.
- Новая философская энциклопедия. В 4-х томах / науч.-ред. совет: В. С. Степин, А.А.Гусейнов, Г.Ю.Семигин, А.П.Огурцов. М.: «Мысль», 2010. Т.3. 2010. 640 с.
- Огнев'юк В. Філософія освіти та її місце в структурі наукових досліджень феномену освіти. *Освітнологія*. 2012. Вип. 1. С. 69–75.
- Яхнін М.В. Здоров'я і здоровий спосіб життя. К.: Наукова думка, 2009. 214 с

References

- Melnichuk, I.M. (2014, June). Zdorov'ya lyudini yak problema humanitarnogo znannya [Human health as a problem of humanitarian knowledge]. *Filosofiya, metodologiya, psihologo-pedagogichni aspekti formuvannya kulturi zdorov'yazberezhennya* [Philosophy, methodology, psychological and pedagogical aspects of the formation of a culture of health preservation]. Ternopil: Ternopil State Medical University. [in Ukrainian].
- Mozdakov, A.Yu. (2008). Ponyatie bezopasnosti v klassicheskoy i sovremennoy filosofii [The concept of security in classical and modern philosophy]. *Voprosy filosofii*, 4, 18–25.
- Naumenko, N.V. (2012). Formuvannya duhovnogo zdorov'ya osobistosti yak suchasna pedagogichna problema [Formation of spiritual personality health as a modern pedagogical problem]. *Naukovi zapiski NDU im. M.Gogolya. Psihologo-pedagogichni nauki*, 2, 32–35. [in Ukrainian].
- Stepin, V.S., Gusejnov, A.A., Semigin, G.Yu., Ogurcov, A.P. (2010). Novaya filosofskaya enciklopediya. V 4-h tomah [New philosophical encyclopedia. In 4 volumes]. Moscow: Mysl. [in Russian].
- Ognev'yuk, V. (2012). Filosofiya osviti ta yiyi misce v strukturi naukovih doslidzhen fenomenу osviti [Philosophy of education and its place in the structure of scientific research phenomenon of education]. *Osvitologiya*, 1, 69–75 [in Ukrainian].
- Yaxnin, M.V. (2009). Zdopov'ya i zdopovij spocib zhittya [Health and healthy life]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 21.10.2018 р.

Шукатка Оксана Васильевна

кандидат педагогических наук, доцент

доцент кафедры физического воспитания и спорта

Львовский национальный университет имени Ивана Франко, г. Львов, Украина

ФИЛОСОФСКО-ПАРАДИГМАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ЕСТЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. Новые социально-экономические условия развития государства, дальнейшее научно-технический прогресс, возросшие потребности общества в здоровых трудовых ресурсах являются фактором, направленным на сохранение и укрепление здоровья населения. Стратегическими задачами модернизации образования являются направление ее на парадигму здоровьесбережения, формирование ценностей здорового образа жизни. Цель статьи: философско-парадигмальный анализ проблемы формирования индивидуальных стратегий здоровьесбережения будущих бакалавров естественных специальностей. Применены методы: анализа научной литературы, сравнения, классификации, систематизации теоретических и эмпирических данных. Осуществлен теоретический анализ содержания парадигмального подхода к проблеме укрепления и сохранения здоровья человека. Резюмированы современное состояние здоровьесберегающей подготовки студентов в заведениях высшего образования. Выявлен ряд социально-педагогических предпосылок исследования формирования индивидуальных стратегий здоровьесбережения будущих бакалавров естественных специальностей.

Ключевые слова: здоровье; здоровьесбережение; образование; бакалавры естественных специальностей, здоровый образ жизни.

Shukatka Oksana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Department of Physical Education

Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine

PHILOSOPHICAL-PARADIGMAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF FORMATION INDIVIDUAL HEALTH SAVING STRATEGIES OF FUTURE BACHELORS OF NATURAL SPECIALTIES

Abstract. New social-economical conditions of state development, further scientific-technical progress, needs of the society in healthy labour resources have become the factors directed on saving and strengthening of population health. Strategic tasks of education modernisation are directed on the paradigm of health saving, formation of healthy lifestyle values. Purpose of the article: philosophical-paradigm analysis of the problem of formation of individual health saving strategies of future bachelors of natural specialties. Methods of research used: analysis of philosophical, pedagogical, psychological, valeological, medical and special sport scientific literature for generalising and comparing different views of scientists on the particular problem, defining the theoretical principles and clarifying the basic notions of research; comparing, classification, systematisation of theoretical and empirical data, theoretical prediction, projection for substantiation of topicality the problem of student youth health saving. Modern paradigm of higher education dictates the need for radical changes of methodological basics in the sphere of professional education, restructuring of the strategies of future specialists' behaviour in biosphere in the direction of actualiaation of problem of saving health including the natural environment in general. Nowadays high school uses not fully didactical potential of sciences on nature and human for the formation of nation's health, education of harmoniously developed personality and improvement of regulatory systems of students' organisms. Contradictions between public need in training health, harmoniously developed specialists and the level of methodological culture of «teaching» discipline are defined.

Key words: health; health saving; education; bachelors of natural specialties; healthy lifestyle.

УДК 371.315

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.297-300

Юрченко Артем Олександрович

кандидат педагогічних наук, старший викладач

кафедра інформатики

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

м.Суми, Україна

a.yurchenko@fizmatsspu.sumy.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6770-186X>

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІН ФІЗИЧНОГО ЗМІСТУ НА ПРИКЛАДІ ВИКОРИСТАННЯ ЛЕКЦІЙ-ДЕМОНСТРАЦІЙ

Анотація. У статті розглядаються приклади використання лекцій-демонстрацій для формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх учителів фізики при вивченні дисциплін суто фізичного змісту з використанням спеціалізованого програмного забезпечення. Актуальність статті зумовлена інноваціями в системі вищої освіти, а саме тим, що одним із процесів, які характеризують сучасне суспільство, є його інформатизація, а однією з умов успішної реалізації завдань інформатизації освіти є розв'язання проблеми формування компетентності у галузі інформаційно-комунікаційних технологій для впровадження у професійну діяльність. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування використання лекцій-демонстрацій під час навчання фізики при формуванні інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх учителів фізики. У статті наведені фрагменти лекцій-демонстрацій з відповідним поясненням до них, що підтримуються розробленими електронними мультимедійними презентаціями. Саме лекція-демонстрація є актуальною і сучасною формою для теоретичного підґрунтя формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх вчителів фізики.

Ключові слова: інформаційно-комунікативна компетентність; формування компетентності; лекція-демонстрація; підготовка учителя фізики; професійна діяльність; навчання фізики.

Вступ. Модернізація вищої освіти в Україні передбачає, що в основу оновленого змісту освіти закладений компетентнісний підхід, який здійснює орієнтацію на формування ключових компетентностей майбутніх фахівців, у тому числі інформаційно-комунікативної компетентності.

Актуальність статті зумовлена інноваціями в системі вищої освіти, а саме тим, що одним із процесів, які характеризують сучасне суспільство, є його інформатизація. Однією з умов успішної реалізації завдань інформатизації освіти є розв'язання проблеми формування компетентності у галузі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для впровадження у професійну діяльність.

Інформатизація освіти вплинула на традиційні підходи і у навчанні фізики: крім використання спеціалізованих програмних засобів (Семеніхіна & Юрченко, 2015) для подання навчального матеріалу, унаочнення експериментів, дослідники останнім часом приділяють увагу використанню інтернет-ресурсів, де є можливою реалізація інтерактивних технологій навчання та технологій e-learning.

Тому актуальною стає професійна підготовка майбутніх учителів фізики саме з використанням ІКТ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науці активно ведуться обговорення щодо вдосконалення системи освіти шляхом застосування компетентнісного підходу, про що зазначається у роботах В. Байденко, В. Болотов, В. Биков, М. Головань, І. Зимня, М. Лапчик, Н. Морзе, О. Овчарук, О. Пометун, С. Раков, Ю. Рамський, Я. Сікора, О. Семеніхіна, О. Спірін та інші.

Впровадження компетентнісних підходів до підготовки вчителів фізики описані у наукових працях С. Величко, Ю. Жука, В. Заболотного, С. Ковалю, А. Сільвейстра, О. Соколюк, В. Шарко та інших.

Розробкою електронних освітніх ресурсів у галузі фізики та їх впровадженням у навчальний процес займалися такі науковці як П. Дроздова, О. Макарова, О. Смолянінова та інші.

Зважаючи на аналіз праць зазначених науковців (Заболотний, 2010; Петриця & Величко, 2008; Семеніхіна & Юрченко, 2017; Шарко & Куриленко, 2011), на сучасність досліджуваної проблеми для педагогічної теорії і практики та недостатнє її висвітлення у наукових дослідженнях, проблематика формування інформаційно-комунікативної компетентності при вивченні дисциплін суто фізичного змісту з використанням спеціалізованого програмного забезпечення обумовила вибір теми статті.

Метою статті є теоретичне обґрунтування використання лекцій-демонстрацій під час навчання фізики при формуванні інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх учителів фізики. **Завдання дослідження:** обґрунтувати використання різних форм проведення занять для формування інформаційно-комунікативної компетентності при вивченні дисциплін суто фізичного змісту з використанням спеціалізованого програмного забезпечення та розглянути на прикладі використання лекцій-демонстрацій як однієї з форм пояснення теоретичного матеріалу.

Методи дослідження. Для реалізації поставленої мети було використано наступні методи. Теоретичні – аналіз і систематизація наукової літератури, праць вітчизняних і закордонних авторів за якими визначено поняттєво-категоріальний апарат щодо формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх учителів фізики; аналіз (історичний та порівняльний) літературних джерел, понять і теорій, який проведено для зіставлення та узагальнення різних поглядів на впровадження компетентнісного підходу в підготовку майбутніх учителів фізики; ретроспективний та еволюційний аналіз комп'ютерних технологій і засобів з метою уточнення спеціалізованого програмного забезпечення у галузі фізики. Емпіричні – вивчення й узагальнення вітчизняного та закордонного педагогічного досвіду, опитування, бесіди з вчителями й викладачами для перевірки ефективності впровадження лекцій-демонстрацій у формуванні інформаційно-комунікативної компе-

тентності при вивченні дисциплін суто фізичного змісту з використанням спеціалізованого програмного забезпечення.

Виклад основного матеріалу. Під терміном «інформаційно-комунікативна компетентність учителя фізики» ми розуміємо здатність розв'язувати типові професійні задачі, вирішувати проблеми, котрі виникають у реальних ситуаціях педагогічної діяльності, з використанням усього різноманіття комп'ютерних засобів, електронних і віртуальних ресурсів та інтернет-технологій.

Ми вважаємо, що формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя фізики відбувається двома шляхами: – під час вивчення дисциплін суто фізичного змісту з використанням спеціалізованого програмного забезпечення; – при вивченні курсів інформатики, де акценти робляться на майбутню професійну діяльність учителя фізики.

Для реалізації першого напрямку, формування інформаційно-комунікативної компетентності при вивченні дисциплін суто фізичного змісту з використанням спеціалізованого програмного забезпечення, ми використовуємо: лекції-демонстрації, лабораторні практикуми з використанням цифрових та віртуальних лабораторій, дистанційні курси тощо.

Нами було розроблено лекції-демонстрації (рис. 1-6), які давали теоретичне підґрунтя для формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутнього учителя фізики, які пропонувалися студентам для попереднього ознайомлення з платформи дистанційного навчання Moodle.

Ці демонстрації були використані під час вивчення курсу «Основи мікроелектроніки», а саме при вивченні тем: – «Електрон, його характеристики»; – «Електронна теорія металів Друде-Лоренца, її недоліки»; – «Поняття ферміона, енергетична модель окремого атома, модель твердого тіла в наближенні сильного зв'язку»; – «Поняття валентної зони та зони провідності»; – «Власний напівпровідник. Концентрація носіїв, концентрація рівнів в зонах,

положення рівня Фермі»; – «Домішкова провідність. Різновиди домішок. Концентрація носіїв в домішковому напівпровіднику, закон діючих мас»; – «Поверхневі та контактні явища в напівпровідниках. Різновиди переходів. Струм через перехід»; – «Діодна та дифузійна модель випрямлення. Вольт-амперна характеристика n - p переходу, апроксимація ВАХ»; – «Прилади на основі n - p переходу: діод, стабілітрон, фотодіод, світлодіод, варікап, тунельний діод»; – «Біполярні та уніполярні транзистори. Різновиди. Керування».

Наведемо фрагменти лекцій-демонстрацій з відповідним поясненням до них. Такі лекції-демонстрації підтримуються розробленими електронними мультимедійними презентаціями, які можна завантажити через Інтернет як авторський електронно-освітній ресурс кафедри інформатики Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка (<http://inf.fizmatsspu.sumy.ua/>, місце розташування зазначається викладачем на початку вивчення курсу).

«Електронно-дірковий перехід (n - p перехід) – область контакту напівпровідників p - та n -типу всередині монокристала напівпровідника, в якій відбувається перехід від одного типу провідності до іншого. Ця область характеризується одностороннім пропусканням електричного струму. На властивостях n - p переходів ґрунтується робота напівпровідникових діодів, транзисторів та інших електронних елементів з нелінійною вольт-амперною характеристикою». На рис. 1 описаний вже утворений n - p перехід. В ньому в зоні від a до b діє контактне поле, тобто в ній відсутні носії, що розділяють дірки та електрони. «Контактне поле сприяє дифузії не основних носіїв і воно перешкоджає дифузії основних носіїв. Контактне поле зон a та b розташовується не симетрично відносно границі N тому дірковий напівпровідник є «багатий» – вузька зона, а електронний «бідний»»

На рис. 2 зображено розподіл густини електронів провідності біля n - p переходу. Такий розподіл описується напівкласичною формулою Больцмана, оскільки напівпровідник невідроджений.

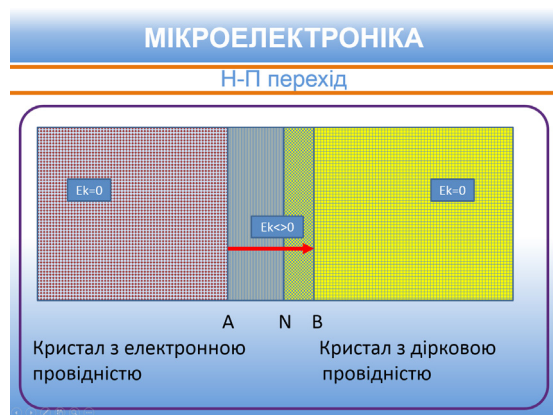


Рис. 1. Схема електронно-діркового переходу

Схема вмикання біполярного транзистора зі спільним емітером (рис. 3) добре ілюструє класичну схему роботи будь-якого підсилювача як резистивного подільника, один або два плеча якого є керованими. На схемі це нижнє плече, яке в своїй основі має біполярний транзистор, який керується струмом бази. Повна схема підсилювача містить ще деякі елементи кіл режиму.

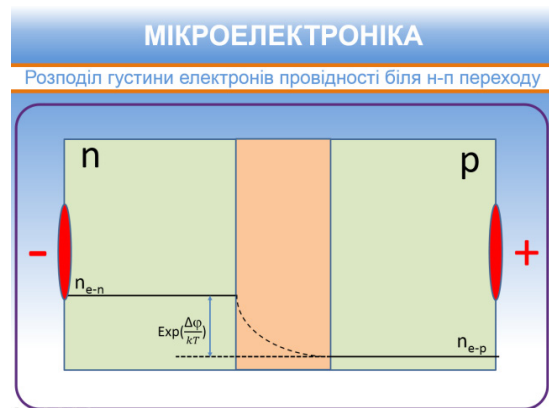


Рис. 2. Поділ густини електронів провідності біля n - p переходу

«На відміну від біполярного транзистора, який керується струмом, уніполярний транзистор (рис. 4) керується електричним полем (напругою на затворі). Такі особливості є результатом конструкції уніполярних транзисторів, яких є два типи: з керівним n - p переходом та ізольованим затвором. Такі типи показані на наступних схемах (рис. 5, 6)»

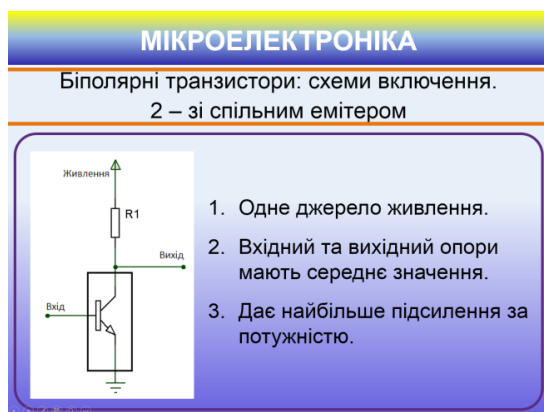


Рис. 3. Схема вмикання біполярного транзистора



Рис. 4. Порівняння транзисторів

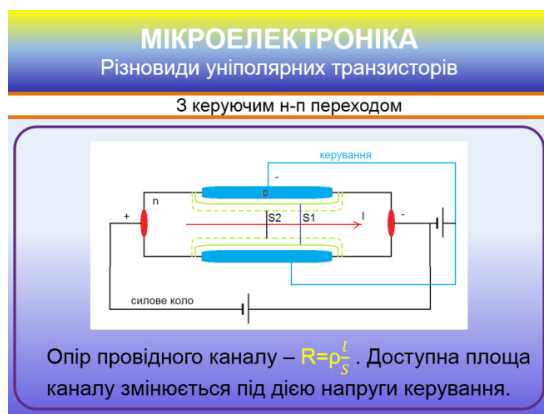


Рис. 5. Схема уніполярного транзистора з керуючим n-p переходом

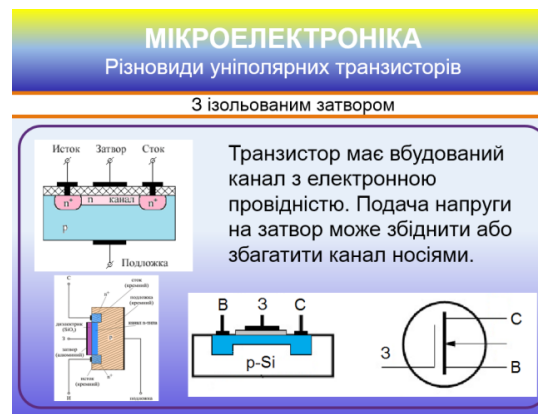


Рис. 6. Схема уніполярного транзистора з ізолюваним затвором

Використання подібних лекцій-демонстрацій збільшує концентрування уваги студентів та уявлення про складні фізичні процеси, що дуже важко змоделювати самостійно. Після проведення лекцій-демонстрацій майбутні вчителі фізики могли оперувати набутими знаннями та схематично відтворювати вивчені елементи, як на дошці, так і з-за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення (зокрема, СКМ Maple) на комп'ютері, що надає можливості формувати в майбутніх фахівців професійної та інформаційно-комунікативної компетентності.

Викладений матеріал дозволяє зробити наступні висновки.

Список використаної літератури

Заболотний В.Ф. *Дидактичні засади застосування мультимедіа в формуванні методичної компетентності майбутніх учителів фізики* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 – «Теорія та методика навчання (фізика)». К., 2010. 39 с.

Петриця А.Н., Величко С.П. До проблеми вдосконалення навчального експерименту з фізики засобами новітніх інформаційних технологій. *Наукові записки. Вип. 77. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2008. Ч. 1. С. 339–344.

Семеніхіна О., Юрченко А. Професійна готовність використовувати засоби комп'ютерної візуалізації у роботі вчителя: теоретичний аспект. *Наукові записки. Випуск 11. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Частина 4. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. С. 43–46.

Семеніхіна О., Юрченко А. Формування інформатичної компетентності вчителя математики і фізики на основі використання спеціалізованого програмного забезпечення. *Наукові записки. Випуск 8. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Частина 3. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. С. 52–57.

Шарко В.Д., Куриленко Н.В. Використання інформаційних технологій у процесі формування екологічної компетентності на уроках фізики. *Інформаційні технології в освіті*. 2011. № 10. С. 41–49.

References

Petrytsia, A.N., Velychko, S.P. (2008). Do problemy vdoskonalennia navchalnoho eksperymentu z fizyky zasobamy novitnikh informatsiinykh tekhnolohii [The problem of improving the learning experiment in physics by means of the latest information technologies]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauky*, 77, Part 1, 339–344. [in Ukrainian].

Semenikhina, O., & Yurchenko, A. (2017) Profesiina hotovnist vykorystovuvaty zasoby komp'uternoї vizualizatsii u roboti vchytelia: teoretychnyi aspekt [Professional willingness to use the tools of computer visualization in the work of the teachers: theoretical aspect]. *Naukovi zapysky. Seriya: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity*, 1, Part 4, 43–46.

[in Ukrainian].

Semenikhina, O., & Yurchenko, A. (2015). Formuvannya informatychnoi kompetentnosti vchytelia matematyky i fizyky na osnovi vykorystannia spetsializovanoho prohramnoho zabezpechennia [Formation of informatic competence of teacher mathematics and physics on the basis of the use of specialized software]. *Naukovi zapysky. Serii: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity*, 8, Part 3, 52–57. [in Ukrainian].

Sharko, V.D., & Kurylenko, N.V. (2011). Vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii u protsesi formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti na urokakh fizyky [Use of information technology in the process of forming ecological competence of pupils on physics lessons]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti*, 10, 41–49. [in Ukrainian].

Zabolotnyi, V.F. (2010). *Dydaktychni zasady zastosuvannia multimedia v formuvanni metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv fizyky* [Didactic principles of multimedia application into forming of methodical competence of future teachers of physics]. *Extended Thesis Of Candidate's Dissertation*. Kyiv: National pedagogical university named after M.Dragomanov [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.10.2018 р.

Стаття прийнята до друку 18.10.2018 р.

Юрченко Артем

кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедра информатики

Сумской государственной педагогический университет имени А.С. Макаренко
г. Сумы, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН ФИЗИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛЕКЦИЙ-ДЕМОНСТРАЦИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются примеры использования лекций-демонстраций для формирования информационно-коммуникативной компетентности будущих учителей физики при изучении дисциплин чисто физического содержания с использованием специализированного программного обеспечения. Актуальность статьи обусловлена инновациями в системе высшего образования, а именно тем, что одним из процессов, характеризующих современное общество, является его информатизация, а одним из условий успешной реализации задач информатизации образования является решение проблемы формирования компетентности в области информационно-коммуникационных технологий для внедрение в профессиональную деятельность. Целью исследования является теоретическое обоснование использования лекций-демонстраций во время обучения физике при формировании информационно-коммуникативной компетентности будущих учителей физики. В статье приведены фрагменты лекций-демонстраций с соответствующим объяснением к ним, поддерживаются разработанными электронными мультимедийными презентациями. Именно лекция-демонстрация является актуальной и современной формой для теоретической основы формирования информационно-коммуникативной компетентности будущих учителей физики.

Ключевые слова: информационно-коммуникативная компетентность; формирование компетентности; лекция-демонстрация; подготовка учителя физики; профессиональная деятельность; обучение физики.

Yurchenko Artem

Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Senior Lecturer
Department of computer science
Makarenko Sumy State Pedagogical University, Sumy, Ukraine

THE FORMATION OF INFORMATION AND COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE STUDY OF THE DISCIPLINES OF PHYSICAL CONTENT-FOR EXAMPLE THE USE OF LECTURES AND DEMONSTRATIONS

Abstract. The article considers examples of use of lectures-demonstrations for the formation of information and communicative competence of future teachers of physics in the study of disciplines of purely physical content using specialised software. The relevance of the article is due to innovations in the system of higher education, namely the fact that one of the processes that characterize modern society is its Informatization, and one of the conditions for the successful implementation of the tasks of Informatisation of education is to solve the problem of formation of competence in the field of information and communication technologies. The aim of the research is the theoretical substantiation of the use of lectures-demonstrations during the teaching of physics in the formation of information and communication competence of future teachers of physics. The task of the study is to justify the use of effective forms of training for the formation of information and communication competence in the study of disciplines of purely physical content using specialised software and consider the example of the use of lectures-demonstrations as a form of explanation of theoretical material. The article presents fragments of lectures and demonstrations with an appropriate explanation to them, supported by the developed electronic multimedia presentations. The lecture-demonstration is an actual and modern form for the theoretical basis of formation of information and communicative competence of future teachers of physics. The formation of information and communication competence in the study of disciplines of purely physical content using specialised software is valuable both for the training of future teachers of physics in higher education and for the retraining of teachers of physics in postgraduate education.

Key words: information and communicative competence; formation of competence; lecture-demonstration; training of a teacher of physics; professional activity; training in physics.

УДК 373.3.016:796(477.85)«19/20»

DOI: 10.24144/2524-0609.2018.43.301-305

Ячнюк Максим Юрійович

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, викладач
кафедра фізичної культури та основ здоров'я
Чернівецький національний університет ім. Ю.Федьковича
м.Чернівці, Україна
m.yachnyk@chnu.edu.ua

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-8747-6233>

Ячнюк Ірина Омелянівна

старший викладач
кафедра теорії і методики фізичного виховання і спорту
Чернівецький національний університет ім. Ю.Федьковича
м.Чернівці, Україна
i.iachniuk@chnu.edu.ua

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-2157-3743>

Ячнюк Юрій Борисович

старший викладач
кафедра теорії і методики фізичного виховання і спорту
Чернівецький національний університет ім. Ю.Федьковича
м.Чернівці, Україна
y.iachniuk@chnu.edu.ua

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-0509-0071>

СИСТЕМА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ НА БУКОВИНІ (XIX – XX СТ.) ТА МОЖЛИВОСТІ ЇЇ ВИКОРИСТАННЯ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Анотація. У статті розглядаються аспекти та фактори які впливали на розвиток фізичного виховання учнів народних шкіл Буковини, та особливості розвитку освіти вчителів фізичної культури. Проведений аналіз історичних аспектів розвитку фізичного виховання, та підготовки вчителів предмету фізична культура на Буковині. Мета статті: аналіз та узагальнення історичних етапів системи фізичного виховання на Буковині та можливості їх використання на сучасному етапі розвитку шкільної фізкультурної освіти. Для досягнення цілей дослідження проблеми нами був використаний метод одержання ретроспективної інформації, а саме теоретичний аналіз матеріалів періодичної преси, статей сучасної періодики, класифікація архівних документів, хронологічний методи. Отримані в ході пошуку данні надали нами можливість виокремити чотири етапи розвитку фізичного виховання учнів народних шкіл Буковини досліджуваного періоду. Важливо зауважити, що ці етапи опирались переважно на шляхи організації фізичного виховання в краї, який в означений час входив до складу Австро-Угорської монархії, – правові, науково-методичні, матеріально-технічні основи.

Ключові слова: освіта; фізичне виховання; підвищення кваліфікації; безперервна освіта; вчитель.

Вступ. Проблема розвитку фізичного виховання на Буковині має глибокі історичні корені та неодноразово була предметом досліджень істориків і педагогів минулого та сучасності. Для вивчення цієї проблеми необхідно враховувати досвід становлення і розвитку фізичного виховання у різні історичні етапи буковинських земель. Кожному історичному періоду відповідає властива лише йому суспільно-історична характеристика, певні ідеали, морально-етичні цінності, які регулюють життя як окремої особистості так і цілих народів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Умови впровадження фізичної культури в навчально-виховний процес школи аналізували науковці А. Вихруш, Д. Герцюк, Л. Дерев'яна, Д. Дринда, Б. Ступарик та ін.; підготовки вчителів у руслі аналізу освіти дорослих – Л. Тимчук; окремі аспекти історичного розвитку українського шкільництва на Буковині досліджували Л. Кобилянська, Д. Пенішкевич, І. Петрюк, І. Руснак та ін.; системи фізичного виховання школярів у Буковинському регіоні та особливості діяльності фізкультурно-спортивних товариств розглядали Н. Гнесь, В. Мужичок, О. Цибанюк.

Метою нашого дослідження є спроба зібрати данні та проаналізувати історичні аспекти розвитку фізичного виховання, та підготовки вчителів для викладання предмету фізичної культури на Буковині (адміністративно-територіальної одиниці Австро-Угорської монархії). Для розв'язання даної проблеми застосовано **метод** одержання ретроспективної інформації: теоретичний аналіз матеріалів періодич-

ної преси, статей сучасної періодики, класифікація архівних документів, хронологічний (дослідження процесу становлення і розвитку фізичного виховання в народних школах Буковини).

Виклад основного матеріалу. Успадкована від переднього державного устрою система фізичного виховання молоді України в умовах незалежної держави, демократизації та гуманізації суспільного життя, нових політичних і економічних реалій виявилась неадекватною: в суспільстві різко знизився інтерес до занять фізичними вправами, малоефективним є управління процесом фізичного виховання в освітній галузі, пустують і руйнуються спортивні споруди, здебільшого не відповідає сучасним вимогам рівень компетентності фахівців фізичної культури. Одночасно продовжує зростати рівень захворюваності опорно-рухового апарату дітей та підлітків, їхньої серцево-судинної системи, органів зору. Означене вимагає пошуків нового концептуального і методологічного підходів до комплексного розв'язання проблеми становлення й розвитку сучасної національної системи фізичного виховання школярів. Її формування повинно здійснюватися дотично до загальнолюдських гуманістичних цінностей і національних засад з урахуванням регіональних особливостей та передового світового досвіду в галузі фізичного виховання.

Вагомим внеском у розвиток сучасної педагогічної науки України може стати узагальнення здобутків освітян Буковини (адміністративно-територіальної одиниці Австро-Угорської монархії (1774-1918) другої половини XIX – перших десятиріч XX ст. В

умовах складних політичних, економічних, соціокультурних перетворень в імперії буковинські педагоги обстоювали і розвивали пріоритетні напрями освіти, поміж якими на фізичне виховання покладали особливі сподівання щодо підготовки підростаючого покоління до продуктивної праці, збагачення національних традицій тіловиховання в умовах поліетнічності регіону, збереження здоров'я і виховання навичок здорового способу життя мешканців краю. У XIX – на початку XX ст. в урядових колах Австро-Угорської монархії чітко усвідомлювали, що могутність держави прямо залежна від фізичного здоров'я молодого покоління. Народна освіта Австро-Угорської імперії, зокрема її окремого краю – Буковини, пройшла складний у своєму розвитку шлях.

Марія-Терезія перша серед правителів Австрійської держави зрозуміла, що «шкільна справа є справа державна». В 1774 р. був виданий закон про обов'язкову загальну освіту. В Австрійській імперії почали відкриватись народні школи двох типів: нижча (Trivialschulen) і вища (Hauptschulen). Проте наступник Марії-Терезії Франц I з огляду на події Французької революції (1789-1792) вбачав в широкій народній освіті загрозу престолу, відтак починання імператриці не змогли дати серйозних результатів. На початку XIX ст. наступний імператор – Йосиф II відповідним Законом (1805) знову утвердив в державі обов'язкову народну освіту, нагляд за якою мала здійснювати церква (Гнесь, 2007).

І лише у 1868 р. вивели школу з-під юрисдикції церкви. Керівництво і нагляд за діяльністю шкіл мали здійснювати Міністерство віросповідань та освіти, Крайові і Повітові Шкільні Ради. За церквою залишався лише контроль за викладанням релігії. Важливим нововведенням було право вільного доступу до вчительської діяльності особам з відповідною освітою незалежно від віросповідання.

На підставі одержаних результатів можна виділити чотири етапи розвитку фізичного виховання учнів народних шкіл Буковини досліджуваного періоду. Варто зауважити, що ці етапи окреслюємо опираючись переважно на шляхи організації фізичного виховання в краї, який в означений час входив до складу Австро-Угорської монархії, – правові, науково-методичні, матеріально-технічні основи. Вважаємо такий підхід правильним, оскільки практика фізичного виховання школярів характеризувалась саме шляхом аналізу дотичних публікацій у педагогічних часописах, звітах крайової, повітових і міських шкільних рад Буковини про стан порушеної проблеми, автори яких могли давати суб'єктивну оцінку фактів і явищ.

I-й – (1869-1874). На першому етапі впровадження фізичного виховання слід взяти до уваги «Закон із дня 14 Мая 1869 р.», у якому визначені основні положення щодо організації та функціонування народних шкіл Австро-Угорщини, та крайового (1873) шкільного Закону. Завдяки цьому закону Крайові Шкільні Ради самостійно регулювали кількість годин для вивчення предметів, враховуючи потреби народних шкіл окремих провінцій монархії (Закон з дня 14 мая 1869, 1870). Затвердження навчальних планів здійснював Міністр освіти після узгодження з Крайовими Шкільними Радами. Відтак, міністерство культури і освіти Австро-Угорщини 20 серпня 1870 р. оприлюднило попередній розпорядок навчання для загальних народних шкіл і навчальні програми для трикласних шкіл для міського населення та орієнтовні навчальні плани для міських та всіх типів загальних народних шкіл.

Як зазначає О.Пенішкевич, міністерські навчаль-

ні плани були загальнодержавними і не адаптованими до реальних умов буковинських шкіл. Тому деякі буковинські учителі і прогресивні діячі розробляли авторські навчальні плани, у яких намагалися розширити обсяг знань учнів і враховувати реальні практичні потреби школи (Пенішкевич, 2002).

Результати аналізу першоджерел свідчать, що саме в цей період урядом зроблено перші спроби укомплектовувати й учительські кадри кваліфікованими особами. У § 11 Закону йшлося, що «Учрежденіи разъ учительскіи посады могутъ только съ дозволеніемъ краєво-школьной власти, и то лишь тогда снова оудалѣемы быти, если въ пятуютьной пересѣчи вышеозначенное число учениковъ не окаже ся» (Закон з дня 14 мая 1869, 1870).

В цей період організовуються перші курси для підготовки вчителів народних шкіл до викладання «гімнастики». Вперше про підготовку вчителів на Буковині з предмету «гімнастика» згадується у § 3 (Законъ изъ дня 14 Мая 1869 р.) «Образование учителей и успособление къ учительскому званію», «которымъ устанавливаются засады учения дотычно школь народныхъ». У розділі IV «Дальшее образование учителей», вказувалося про подальшу освіту вчителів. Вимагалась участь у конференціях та користування учительською бібліотекою. Раз на рік у кожній школі проводилась вчительська конференція, а раз в три роки проводились краєві конференції, де розглядалися особливості викладання предметів та методики викладання (Закон з дня 14 мая 1869, 1870).

Також у 1870 р. затверджується порядок прийняття екзаменів на здобуття посади вчителя «руханки» в учительських семінаріях, підготовка вчителів повинна була здійснюватись за статевою ознакою, окремо на чоловічому і жіночому відділеннях.

А з 1871 р. крім підготовки вчителів для роботи у народних і середніх школах, однією з головних завдань було відкриття курсів з удосконалення кваліфікації працюючих педагогів та підготовка вихователів дошкільних навчальних закладів (Ф. 244.оп. 1).

Для вчителів було обов'язкове навчання на курсах для подальшої освіти (курси підвищення кваліфікації). Згідно § 53, якщо вчитель після закінчення курсів не зможе здати іспит, то «краєво-шкільна» влада могла дозволити ще раз скласти іспит. При невдалому перескладанні екзамену вчителів могли позбавити права викладати (Закон з дня 14 мая 1869, 1870). Дійсність свідочтва про складені іспити скасовувалась за п'ять років, якщо кандидат не приступав до викладацької роботи або не доводив, що працював у галузі фізичного виховання.

Отже, вважаємо означений час етапом становлення теорії і практики фізичного виховання учнів народних шкіл Буковини. Демократичність загальнодержавного шкільного законодавства зумовила подання в становленні теорії й практики фізичного виховання школярів Буковини передового зарубіжного педагогічного досвіду з традиціями тіловиховання кожного етносу, що проживав у краї.

II-й – (1874-1899). Слід згадати про крайовий Закон Буковини від 2 березня 1873 р., у якому було затверджено вимоги щодо обладнання шкільних будівель у державних народних і міських школах (Дачо, 211.оп. 1).

Аналізуючи науково-методичне забезпечення фізичного виховання в народних школах Буковини досліджуваної доби слід відмітити друк методичних посібників з фізичного виховання для учителів народних шкіл Буковини по обладнанню спортивних майданчиків (книга по спортспорудам Келлера Роберта) (Дачо, 211.оп. 1). В педагогічних часописах

оприлюднювались повідомлення про вихід з друку нових видань з означеної галузі із рекомендованою ціною та адресою розповсюджувачів.

Відзначаємо комплексний підхід шкільного уряду Австро-Угорщини до забезпечення нормального фізичного розвитку та охорони здоров'я учнів народних шкіл монархії: окреслення шляхів організації позаурочної форми роботи з фізичного виховання; заходи з профілактики порушень постави в режимі навчання в школі; чітке визначення норм до будівництва шкільних споруд, виготовлення шкільних меблів, облаштування навчальних кімнат відповідно до вимог охорони здоров'я учнів, приміщення школи, що сприяло утвердженню справи фізичного виховання. У цьому розпорядженні є гігієнічні вимоги до побудови шкіл та спортивних споруд: «треба минати шумливий м'ястця и улицъ, такожъ близькостъ галасливыхъ и такихъ ремесель, котрі неприяту и шкодливу вонь ширять, близькостъ багнь и иншихъ стоячихъ водъ а наконецъ кожного окруженя, котре стоить на перепонъ цѣлямъ науки, угрожає здоровлю, або моглабы шкодити моральности. М'ястце мусить мати достаточну просторонъ на шкільний дѣмъ, на гімнастику, а въ сельскихъ громадахъ всюда, где обстано́вы позволяютъ, такожъ на шкільний огоро́дь.... М'ястце на гімнастику а взглядно шкільний огоро́дь можуть находить ся межи шко́лою а доро́гою» (Дачо Ф. 244.оп. 1, спр.14).

Освітня Буковини другої половини XIX ст. були споживачами здобутків теорії та методики фізичного виховання педагогів і науковців на тільки Австро-Угорщини, але й західноєвропейських країн – Німеччини, Швеції, Франції.

Отже, характеризуємо означений етап як творення на Буковині власної системи фізичного виховання учнів народних шкіл на основі загальнодержавних шкільних законів та наукових і методичних здобутків західноєвропейських освітан.

III-й – (1899-1914): удосконалення організації навчально-виховного процесу в народних школах; оприлюднення указу Міністерства віросповідань і освіти про оновлені вимоги до посади вчителя «гімнастики» у середніх школах та учительських семінаріях.

У цей період Міністерство віросповідань і освіти висунуло вимоги що до порядку призначення на посаду викладача «гімнастики» у педагогічних закладах Австро-Угорщини (від 28.07.1899 р.) (Дачо, 211.оп. 1). Основною з вимог щодо кандидатів на посаду вчителя фізичної культури «гімнастики» в середніх школах, ліцеях, гімназіях, учительських семінаріях Австро-Угорщини це спортивна кваліфікація, володіння вмінням демонстрації вправ та складання державного кваліфікаційного іспиту кандидатом на цю посаду, який складався з двох частин: теоретичної та практичної. Теоретична частина включала в себе питання з анатомії, гігієни, фізіології, історії фізичної культури, методики фізичного виховання, фехтування та плавання, техніки безпеки та надання першої допомоги при нещасних випадках. Практична частина передбачала виконання вправ з легкої атлетики, рухливих ігор, фехтування, надання першої медичної допомоги. Також вчитель здавав іспит з мови викладання. Обов'язковою умовою було стажування (не менше півроку) в майбутньому закладі своєї роботи (Дачо, 211.оп. 1). У склад екзаменаційної комісії входили професори вищих шкіл з відповідної галузі. Екзаменаційна комісія підпорядковувалась безпосередньо Міністерству віросповідань і освіти. Склад членів комісії поновлювався через три роки. Після цього видавалось свідоцтво про складання держав-

них іспитів, яке було дійсне протягом п'яти років, якщо кандидат не приступав до викладацької роботи або не доводив, що працював у галузі фізичного виховання, свідоцтво скасовувалось.

Кандидат на посаду вчителя «гімнастики» подавав у екзаменаційну комісію до екзаменів наступні документи: автобіографія, свідоцтво про народження «на доказ, що скінчив бодай 22-ий рік життя і що не переступив ще 30-ого року життя»; довідка від лікаря «що підтверджує его цілковите здоровле і тілесну придатність до звання учителя руханки»; свідоцтво про закінчення середнього навчального закладу або учительської семінарії; свідоцтва про закінчення дворічних курсів при університеті для «учителів руханки», про відвідування курсів фізіології, педагогіки, шкільної гігієни при вищому навчальному закладі; довідка про оволодіння навичкою плавання на спеціальних курсах (Гнесь, 2007).

Аналізуючи документи, які подавав кандидат на посаду вчителя фізичного виховання у педагогічні заклади зазначимо, що вчитель мав бути передусім фізично здоровим та молодим і володіти вправами, передбаченими навчальною програмою. Слід зазначити, що у цей період велике значення надавалось і підвищенню кваліфікації вчителів.

Незважаючи на можливість дещо суб'єктивні оцінки організації «гімнастики» в школах, подану у звітах інспекторів та голів Повітових Шкільних Рад про стан народної освіти на Буковині досліджуваного періоду в оцінці реалізації змісту фізичного виховання спираємось саме на неї.

В означений на цьому етапі час на Буковині в деяких школах (переважно в містах – Чернівці, Сучава) організація навчально-виховного процесу в народних школах, зокрема з фізичного виховання, набула належного рівня: уроки з «гімнастики» проводилися згідно навчального плану у спеціально відведених місцях (майданчиках і залах власних або орендованих у спортивних товариств) та з використанням належного гімнастичного приладдя, режим навчання у школах відповідав фізіологічним можливостям організму учнів (заняття тривали 45 хв., перерви – 15 хв.; навчання проходило у першій половині дня), після занять учителі організовували з учнями рухливі ігри, прогулянки, в теплу пору року – навчальні заняття з плавання на річках.

В переважній більшості шкіл краю через брак коштів в громадах на будівництво і обладнання спортивних залів заняття з «гімнастики» проводились в теплу пору року на подвір'ї школи, в холодну – в коридорах та класних кімнатах. В означених звітах відзначались вчителі народних шкіл, які організовували ігрові заняття з учнями після уроків.

Отже, третій етап можна характеризувати як етап досягнення на Буковині високого рівня організації фізичного виховання учнів народних шкіл та належної реалізації його змісту у практиці навчальних закладів, у родині, позашкільній роботі.

Означений етап визначається становленням фізкультурно-спортивного руху серед учнів 6-14 років. Функціонування в краї спортивних гуртків, клубів метою роботи яких було сприяння фізичному розвитку, оздоровленню молоді, підготовці до виступів на змаганнях, на наш погляд, характеризує Буковину означеного часу як регіон зі швидкими темпами економічного, політичного, соціального, культурного росту.

IV-й – (1914-1918): занепад практики фізичного виховання учнів народних шкіл внаслідок військових дій на території краю.

Історія народної школи на Буковині свідчить, що

освітньо-структурні інновації, які відбувалися на Європейському континенті досліджуваної доби і спирались на тамтешні традиції, не завжди знаходили підтримку в буковинців. Таким чином, особливістю фізичного виховання учнівської молоді Буковини, започаткованого офіційною політикою Австро-Угорщини в галузі народної освіти (1869-1874), стало поєднання в становленні його теорії й практики передового закордонного педагогічного досвіду з традиціями тіловиховання кожного етносу, що проживав у краї.

Новаторськими для сучасної педагогіки України є державні екзамени для кандидатів на посаду викладачів у педагогічних закладах Австро-Угорщини, а також п'ятирічний термін дійсності свідоцтва про складені іспити. Відзначаємо прогресивність ідей тогочасних педагогів, гігієністів, фізіологів, що зумовлювали поступ у підготовці та підвищенні кваліфікації вчителів народних шкіл Буковини з викладання фізичного виховання, та протягом досліджуваного періоду збільшували напрацювання його теорії і методики.

Висновки. Виходячи з вищесказаного, можна окреслити можливості використання здобутків теорії

і практики фізичного виховання учнів народних шкіл Буковини досліджуваної доби в роботі із сучасними школярами. Актуальними для організації процесу фізичного виховання сучасних школярів вважаємо наступні пропозиції: заняття гімнастикою, рухливими іграми, прогулянки та походи необхідно планувати у тижневому циклі навчання так, щоби шкільна молодь щоденно займалась фізичними вправами.

У наведених пропозиціях чітко простежуються принципи комплексного підходу до організації та забезпечення фізичного виховання, науковості в доборі його змісту, урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, необхідність лікарського контролю за станом здоров'я учнів.

Популяризація фізичного виховання серед населення повинна здійснюватися шляхом розповсюдження спеціальних видань і часописів; фізкультурних занять дітей поза школою; діяльності спортивних і гімнастичних товариств; влаштування змагань і конкурсів; засобами зацікавлення родин справою фізичного відродження молоді та виховання звички здорового способу життя у кожної людини.

Список використаної літератури

Гнесь Н.О. *Становлення і розвиток фізичного виховання учнів народних шкіл Буковини (1869-1918)*. Автореферат. Івано-Франківськ, 2007. С.20.

Закон з дня 14 мая 1869, которым устанавливаются заклады учения дотично школ народных. Хронологический список законов, распоряжений и пр., который помещении суть в рочнику 1869 переводов вестника законов державных для Буковины. Черновцы, 1870. С.372-384, 395.

Пенішкевич О.І. *Розвиток українського шкільництва на Буковині (XVIII – початок XX ст.)*: Монографія. Одарка Пенішкевич. Чернівці: Рута, 2002. 520 с.

Дачо Ф. 211.оп. 1, спр.1501

Дачо Ф. 244.оп. 1, спр.14

Дачо Ф. 211.оп. 1, спр.5043

References

Dacho, F. 211.op. 1, spr.1501

Dacho, F. 211.op. 1, spr.5043

Dacho, F. 244.op. 1, spr.14

Gnes, N.O. (2007). Stanovlenia i rozvitok fizichnogo vihovania uchniv narodnih shkil Bykovini (1869-1918) [Formation and development of students' physical education public schools in Bukovina (1869-1918)]. *Extended Abstract of Candidate Thesis. Prykarpat-s'kyu natsional'nyy universytet imeni Vasylya Stefanyka, Ivano-Frankivsk*. [in Ukrainian].

Penishkevich, O.I. *Pozvitok ykrainskogo shkilnistvs na Bukovini (XVIII – pochatok XX st.)* [The development of Ukrainian schools in Bukovina]. Chernivtsi: Ruta. [in Ukrainian].

Zakon z dnia 14 maja 1869, ktorim ustanavlivautsa zasady uchenia dotichno shkol narodnih. Hronologichnij spis zakonov, rosporijazhenii i pr., ktorii pomeschenii v rochniky 1869 perevodov vesnika zakonovderzhavnihi dla Bukovini (1870).

Стаття надійшла до редакції 01.11.2018 р.

Стаття прийнята до друку 05.11.2018 р.

Ячнюк Максим

кандидат наук по физическому воспитанию и спорту, преподаватель
кафедра физической культуры и основ здоровья

Черновицкий национальный университет им. Ю. Федьковича

г. Черновцы, Украина

Ячнюк Ирина Емельяновна

старший преподаватель

кафедра теории и методики физического воспитания и спорта

Черновицкий национальный университет им. Ю. Федьковича

г.Черновцы, Украина

Ячнюк Юрий Борисович

старший преподаватель

кафедра теории и методики физического воспитания и спорта

Черновицкий национальный университет им. Ю. Федьковича

г.Черновцы, Украина

СИСТЕМА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА БУКОВИНЕ (XIX - XX ВВ.) И ВОЗМОЖНОСТИ ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация. В статье рассматриваются аспекты и факторы, которые влияли на развитие физического воспитания учащихся народных школ Буковины, и особенности развития образования учителей физической культуры. Проведенный анализ исторических аспектов развития физического воспитания и подготовки учителей предмета физическая культура на Буковине. Цель статьи: анализ и обобщение исторических этапов

системы физического воспитания на Буковине и возможности ее использования на современном этапе развития школьного физкультурного образования. Для достижения целей исследования проблемы нами был использован метод получения ретроспективной информации, а именно теоретический анализ материалов периодической печати, статей современной периодики, классификация архивных документов, хронологический методы. Полученные в ходе поиска данные предоставили нами возможность выделить четыре этапа развития физического воспитания учащихся народных школ Буковины исследуемого периода. Важно заметить, что эти этапы опирались преимущественно на пути организации физического воспитания в крае, который в указанное время входил в состав Австро-Венгерской монархии, – правовые, научно-методические, материально-технические основы.

Ключевые слова: образование; физическое воспитание; повышение квалификации; непрерывное образование; учитель.

Yachnyk Maksym

Candidate of Physical Training and Sport, Lecturer
Department of Physical Culture and Foundations of Health
Chernivtsi National University named after Yuriy Fedkovych
Chernivtsi, Ukraine

Yachniuk Irina

Senior Lecturer
Department of Theory and Methodology of Physical Education and Sport
Chernivtsi National University named after Yuriy Fedkovych
Chernivtsi, Ukraine

Yachniuk Iurii

Senior Lecturer
Department of Theory and Methodology of Physical Education and Sport
Chernivtsi National University named after Yuriy Fedkovych
Chernivtsi, Ukraine

SYSTEM OF PHYSICAL EDUCATION IN BUKOVINIA (XIX - XX CENTURY) AND POSSIBILITIES OF ITS USE AT THE MODERN STAGE

Abstract. The article deals with the aspects and factors that influenced the development of students' physical education of public schools in Bukovina, and the peculiarities of education development of teachers' physical education. The purpose of the article: analysis and generalisation of the historical stages of the system of physical education in Bukovina and the possibilities of its use at the present stage of development of school physical education. To achieve the objectives of research, we have used the method of obtaining retrospective information, namely the theoretical analysis of materials of periodicals, articles of modern periodicals, classification of archival documents, chronological methods. Obtained during the search data provided us with the opportunity to distinguish four stages of students' physical education development of public schools in Bukovina during investigated period. It is important to note that these stages relied predominantly on the ways of organizing physical education in the land; which at the appointed time was part of the Austro-Hungarian monarchy, - legal, scientific and methodological, material and technical basis. An important contribution of modern pedagogical Ukraine science development could be the synthesis of Bukovina educators' achievements in the second half of the nineteenth and first decades of the twentieth century. In conditions of complex political, economic, socio-cultural transformations in the empire Bukovinian teachers advocated and developed the priority directions of education. During the studied period on the obtained results it is possible to distinguish four stages students' development of physical education in public schools of Bukovina. Noteworthy that these stages mainly relied on the ways of organizing physical education in the province. The history of public school in Bukovina certify that the educational-structural innovations took place on the European continent of the studied age and relied on local traditions did not always find support in Bukovinians.

Key words: education; physical education; advanced training; continuous education; teacher.

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
УЖГОРОДСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія

**ПЕДАГОГІКА
СОЦІАЛЬНА РОБОТА**

Збірник наукових праць

Випуск 2 (43)

Комп'ютерна верстка

Тополянський С.І.

Статті подані в авторській редакції

Здано до набору 01.11.2018. Підписано до друку 08.11.2018.

Формат 60x84. Папір офс. Гарнітура Times New Roman.

Друк різногр. Ум. друк. арк. 35,6.

Наклад 300 прим. Замовлення № 107

Віддруковано з готового оригінал-макета

Видавництво УжНУ «Говерла»

88000, м. Ужгород, вул. Капітульна, 18.

*Свідоцтво про внесення до державного реєстру видавців, виготівників,
і розповсюджувачів видавничої продукції*

Серія 3т №32 від 31 травня 2006 року