КЛАСИЧНИЙ ПРИВАТНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ПЕДАГОГІКА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У ВИЩІЙ І ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛАХ

Збірник наукових праць

ВИПУСК № 46 (99)

Запоріжжя
Класичний приватний університет
2016

УДК 371.026.9
ББК 88.84.845я43
П 86

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

П 86 ***Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах :*** зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2016. – Вип. 46 (99). – 380 с.

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

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

Голова редакційної ради:
доктор юридичних наук, професор А. О. Монаєнко

Головний редактор:
доктор педагогічних наук, професор Т. І. Сущенко
Заступник головного редактора:
доктор педагогічних наук, доцент Л. О. Сущенко

Члени редакційної колегії:
доктор педагогічних наук, професор О. І. Іваницький
доктор педагогічних наук, професор І. М. Ляхова
доктор філософських наук, професор Л. М. Сіднєв
доктор педагогічних наук, професор А. В. Сущенко
доктор педагогічних наук, професор О. О. Фунтікова
доктор педагогічних наук, доцент М. Д. Дяченко
доктор психологічних наук, доцент В. В. Зарицька
доктор педагогічних наук, доцент Є. А. Захаріна

Члени іноземної редакційної колегії:
Н. Вишнякова (Республіка Польща)
М. Жумарова (Чеська Республіка)
І. Ковалчікова (Словацька Республіка)

Рекомендовано вченою радою
Класичного приватного університету
протокол № 5 від 24 лютого 2016 р.

© Класичний приватний університет, 2016
© Колектив авторів, 2016

До уваги авторів

- Збірник включено до переліку фахових видань з педагогіки згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 29 грудня 2014 р. № 1528.
- Збірник виходить 6 разів на рік: 3 випуски – червень, 3 випуски – грудень. Збірник наукових праць регулярно розсилається до бібліотек за списком, установленим ВАК України.
- До друку приймаються неопубліковані раніше роботи обсягом 0,5–1 авторський аркуш українською, російською або англійською мовою.
- Кожна наукова стаття, подана до збірника, повинна мати такі елементи: УДК, анотація українською (до 1000 знаків), російською (до 1000 знаків) та англійською (2000 знаків) мовами і ключові слова (3–10 слів), постановка проблеми в загальному вигляді і її зв'язок з важливими науковими й практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення цієї проблеми й на які орієнтується автор, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми; формулювання мети статті; виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки й перспективи подальших розробок у цьому напрямі; список використаної літератури за алфавітом (оформляти слід згідно з вимогами до бібліографічних описів); підпис автора і дата.
- Технічні вимоги до оформлення статей:

  Стаття має бути набрана в текстовому редакторі Microsoft Word. Поля з усіх боків – 20 мм. Шрифт – Times New Roman 14 з інтервалом 1,5. Кількість таблиць, формул та ілюстрацій має бути мінімальною і застосовуватися у статті лише тоді, коли це значно покращує її зміст порівняно з текстовою формою викладу. Посилання на літературу подавати безпосередньо в тексті у квадратних дужках, зазначаючи порядковий номер джерела, під яким його внесено до списку літератури, та через кому конкретну сторінку. Наприклад: [1, с. 15].
- Якщо рукопис статті підготовлено у співавторстві, то на окремому аркуші слід чітко визначити особистий внесок кожного автора у створення рукопису та посвідчити це своїми підписами.
- При передрукуванні матеріалів посилання на збірник наукових праць "Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах" обов'язкове.
- Паперовий варіант статті, підписаний автором, завірена рецензія доктора наук відповідного профілю (крім випадків, коли автор сам має науковий ступінь доктора наук), довідка про автора на окремому аркуші (прізвище, ім'я, по батькові повністю відповідно до паспортних даних, адреса, телефони з кодом міста, e-mail, науковий ступінь, вчене звання, посада, установа), диск з ідентичними набраними електронними варіантами статті та довідки про автора передаються головному редакторові або надсилаються за адресою: 69002, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70б, Класичний приватний університет, кафедра управління навчальними закладами і педагогіки вищої школи.
- Телефон для довідок: 099 055 4278, 098 722 0539, Сущенко Лариса Олександрівна.

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

М. І. ВОРОВКА
УТОЧНЕННЯ КАТЕГОРІЇ “СТУДЕНТСЬКА МОЛОДЬ”
У КОНТЕКСТІ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОЗВІДКИ 8

С. С. ЕМІРІЛЬЯСОВА
РОЗВИТОК ҐЕНДЕРНОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ
В ІСТОРІЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ІІ ПОЛ. ХХ СТ. 14

О. А. ІГНАТЮК
ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО
САМОРОЗВИТКУ ТА САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА. 20

О. М. РУДЬ
РЕАЛІЗАЦІЯ ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИХ ІДЕЙ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ СУМЩИНИ СЕРЕДИНИ XVIII–XIX СТ. 27

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Т. Ф. БОЧАРНИКОВА
ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ АУДІОМАТЕРІАЛІВ
ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ТА ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ 35

Е. Г. БРАТУТА, В. М. КОШЕЛЬНИК, М. А. ГЕНЬКІНА
ІГРОВЕ ПРОЕКТУВАННЯ ЧИ МОДЕЛЮВАННЯ
РЕАЛЬНОЇ ІНЖЕНЕРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ..... 40

В. А. БУДЯНСЬКА
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ІНТЕРНЕТ-СПІЛКУВАННЯ
У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ 47

Т. К. ВАРЕНКО
ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СТУДЕНТСЬКИХ БЛОГІВ 54

О. В. ВАРЕЦЬКА
РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ
ЩОДО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПІСЛЯДИПЛОМНОМУ ПРОЦЕСІ 61

О. О. ДЕХТЯРЬОВА, О. О. ПАЛЬЧИК, Ю. О. ДЕХТЯРЬОВА
ЗДОРОВ’ЯЗБЕРЕЖЕННЯ СТУДЕНТІВ
ЯК БАГАТОФАКТОРНА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА 70

С. Г. ЗАХАРОВА
ГЕНЕЗА ІДЕЇ ФОРМУВАННЯ У БАКАЛАВРІВ З ДИЗАЙНУ ГОТОВНОСТІ
ДО ЕКОЛОГІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ 77

Л. В. ЗУБЧЕНКО
НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК ФАКТОР
ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО СПЕЦІАЛІСТА
ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ, СПОРТУ ТА ЗДОРОВ’Я ЛЮДИНИ 85

Л. В. КОХАН
ДО ПИТАННЯ ПРО ВИЗНАЧЕННЯ ДЕФІНІЦІЇ
“СТРУКТУРНО-ЛОГІЧНА СХЕМА” 92

Н. Г. КОШЕЛЕВА
РОЗРОБКА МЕТОДИКИ ДІАГНОСТУВАННЯ ІНЖЕНЕРАМИ-ПЕДАГОГАМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 98
Д. В. МАТЯШОВА
РЕАЛІЗАЦІЯ ДИДАКТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ 105
Л. А. МАШКІНА
ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ 112
М. Е. ПІСОЦЬКА
ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В РІЗНИХ ЙОГО ВИДАХ 118
Н. О. ПРУС
ОСНОВНІ ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ..... 126
Т. М. ПУТІЙ
ПОТЕНЦІАЛ E-LEARING У КОНТЕКСТІ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ..... 134
І. І. РУСИНКА
УСТАНОВКИ ЯК ГОЛОВНИЙ ПСИХОЛОГІЧНИЙ БАР'ЄР, ЯКИЙ ЗАВАЖАЄ ЛЮДИНІ В ДОСЯГНЕННІ ПОСТАВЛЕНИХ ЦІЛЕЙ 140
В. С. САЛОГУБ
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ 152
Р. В. СЛУХЕНСЬКА
ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ 157
С. В. ТИХОМИРОВ
КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ..... 164
О. І. ТИЩЕНКО
ДЕЯКІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ.... 170
С. М. ХАТУНЦЕВА
ПРОБЛЕМА САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГОТОВНОСТІ ДО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ 176
Т. Е. ЦЫБУЛЬСКАЯ
ОСОБЕННОСТИ ПОДХОДА К ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДЕТСКОЙ ОФТАЛЬМОЛОГИИ ВРАЧАМ-ИНТЕРНАМ ОБЩЕЙ ПРАКТИКИ – СЕМЕЙНОЙ МЕДИЦИНЫ 186
Ю. І. ЧЕРНЕЦЬКА
СУБ'ЄКТИ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ПРОЦЕСІ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ НАРКОЗАЛЕЖНИХ ОСІБ..... 193
С. В. ШЕВЧЕНКО
МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БУХГАЛТЕРІВ ДО АВТОМАТИЗАЦІЇ БУХГАЛТЕРСЬКОГО ОБЛІКУ МАЛИХ ПІДПРИЄМСТВ 202

І. М. ШОРОБУРА
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В РЕГІОНІ ... 212
Ю. М. ЯКІМЕЦЬ
МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОЕКТУВАЛЬНИХ УМІНЬ
МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ-МЕХАНІКІВ АВТОТРАНСПОРТНОЇ ГАЛУЗІ 220
Н. Б. ЯКОВЕНКО
ПОНЯТТЯ ТА ОСНОВНІ ТЕОРІЇ ОБДАРОВАНОСТІ У США 230

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

В. В. БЕНЕДЮК
ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ГЕОГРАФІЇ У 6-му КЛАСІ..... 237
Г. А. МАРИКІВСЬКА
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ
СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОФОРІЄНТАЦІЙНИХ ЦЕНТРАХ ВНЗ..... 245
О. М. МОЗОЛЕВ
МОДЕрНІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ
У СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ
В СИСТЕМІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ..... 250
В. П. МУРАШКОВСЬКА
СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ АБІТУРІЄНТІВ
ДО НАВЧАННЯ У ВНЗ 257
О. І. ФАСОЛЯ
СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ
СТАРШОКЛАСНИКІВ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ 263
О. О. ЧОРНА
РОЛЬ ГРИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ 272

ВИЩА ШКОЛА

М. С. БАБЕШКО
ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ
З ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ
ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ 277
Я. М. БЕЛЬМАЗ
МАГІСТЕРСЬКІ ОСВІТНІ ПРОГРАМИ В УНІВЕРСИТЕТАХ США
(НА ПРИКЛАДІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ)..... 283
О. М. БОЛТЄНКОВА
КЛАСИФІКАЦІЯ НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ
У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ГУМАНІТАРНОГО НАПРЯМУ 289
Л. Г. БУДАНОВА
ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ
МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ
ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ “ФАРМАЦІЯ” В УНІВЕРСИТЕТАХ
КРАЇН СХІДНОЇ ЄВРОПИ ТА ФАРМАЦЕВТИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ
(ФАРМАЦЕВТИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ МЕДИЧНИХ ВНЗ) УКРАЇНІ 296
М. В. ВЕРХОВСЬКА
ВИКОРИСТАННЯ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЇЙ
У ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ..... 303

Т. В. ГОРОБЕЦЬ, В. А. ШКОБА
ПІДГОТОВКА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ
МАЙБУТНЬОГО МУЗИЧНОГО КЕРІВНИКА
ТА ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ 308
Л. В. ЗДАНЕВИЧ
АНАЛІЗ ОСНОВНИХ МЕХАНІЗМІВ УПРОВАДЖЕННЯ
ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДНЗ В УМОВАХ ВНЗ 315
О. В. КИРИЧЕНКО, О. Л. ТЕРЬОХІНА, В. В. ГАВРИЛЕНКО, С. І. ДАНИЛЬЧЕНКО
ОСНОВИ ЗДОРОВОГО ХАРЧУВАННЯ ТА ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ
ПРИ ОЖИРІННІ I–II СТУПЕНЯ СТУДЕНТІВ ВНЗ 321
В. Е. КУДЕЛКО
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНОЇ
ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ДІВЧАТ У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ
У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ 328
О. Г. МАРЧЕНКО
ФАКТОРИ АДАПТАЦІЇ КУРСАНТІВ ДО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ 335
О. О. СЛАСТІНА
ВПЛИВ ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛЕКСІВ ВПРАВ
ІЗ ФІТНЕС-М'ЯЧАМИ НА РОЗВИТОК ВИТРИВАЛОСТІ
СТУДЕНТОК СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕДИЧНОЇ ГРУПИ 343
Р. В. СУЩЕНКО
ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ
ЗАЛІЗНИЧНИХ ВНЗ ЗАСОБАМИ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ 350
І. В. ХАВІНА
КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ЯК ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ
В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ З ПСИХОЛОГІЇ 362
С. М. ХОЦКІНА
УПРОВАДЖЕННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В КОНТЕКСТІ
ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ
(НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ПРОФІЛЬНОЇ
ТА ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ) 371

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378:305-057.875-053.6

М. І. ВОРОВКА
кандидат педагогічних наук, доцент
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

УТОЧНЕННЯ КАТЕГОРІЇ “СТУДЕНТСЬКА МОЛОДЬ” У КОНТЕКСТІ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОЗВІДКИ

У статті уточнено сутність поняття “студентська молодь” у контексті історико-педагогічної розвідки науковців радянського та пострадянського часу, а також розглянуто погляди науковців щодо категорії студентства як самостійної групи молоді. З’ясовано, що студентська молодь – це специфічна соціальна група молоді, яка здобуває освіту у вищій школі в процесі стаціонарного навчання, провідною соціальною функцією якої є підготовка до виконання професійних та культурно-етичних завдань переважно інтелектуального й управлінського характеру.

Ключові слова: *студентська молодь, студентство, радянське студентство.*

Студентство є найважливішим джерелом відтворення інтелігенції, помітним суб’єктом не лише економічного та культурного, а й соціально-політичного життя нашої країни. Як молода соціально-демографічна група, студентство відкрите до суспільних новацій, знаходиться в постійному внутрішньому пошуку, в процесі якого формуються світогляд, духовні, політичні та інші переконання, цілі, інтереси, мотивації, життєві пріоритети. Посідаючи між молодшою та старшою віковими категоріями населення, ця соціальна група усвідомлено й стрімко адаптується до інновацій, гостро відчуває зміни, що відбуваються в житті суспільства.

Під час навчання у вищих навчальних закладах відбувається інтенсивний процес формування особистісної культури, який сьогодні розглядається лише як надбудова над процесом становлення фахівця. Тому теоретичний і практичний інтерес являє історичний досвід вищої школи радянських часів, у якій, незважаючи на всі її недоліки, створена досить ефективна та дієва система формування особистісної культури учасників навчально-виховного процесу. А отже, є необхідність визначитися із понятійним апаратом такого історико-педагогічного дослідження.

Мета статті полягає в уточненні категорії “студентська молодь” у контексті історико-педагогічної розвідки.

Активний розвиток педагогічних, психологічних та соціологічних досліджень студентства розпочався у 60-х рр. XX ст., адже до середини минулого століття в психолого-педагогічних науках вважалося, що людина після досягнення зрілості (від 20 років) перебуває в стані “психічної закам’янілості” й перестає бути здатною до навчання [7, с. 114]. Розвиток

© Воровка М. І., 2016

цих досліджень був зумовлений курсом радянського керівництва на формування "нової історичної спільності людей – радянського народу", у якому молодь розглядалася як об'єкт комуністичного виховання.

З трибун партійних і комсомольських з'їздів, злетів, пленумів радянське студентство проголошувалося командним складом народного господарства, резервом, що поповнює лави діячів науки, техніки й культури. Студентам, наголошував заступник міністру вищої і середньої спеціальної освіти УРСР Л. Чередниченко, належить головна роль в організації матеріального виробництва, у розвитку науки, техніки і культури, адже ступінь економічного і культурного розвитку будь-якого народу значною мірою визначається наявністю кваліфікованих кадрів і рівнем їх теоретичної і практичної підготовки [17, арк. 4].

Функцією молодіжного віку вважалося засвоєння норм і цінностей, які панують у суспільстві. Це відбивалося у змісті наукових досліджень з проблем молоді, у яких чільним є питання про соціалістичні ідеали молодого покоління, його вірність "революційним традиціям батьків". Щодо особливостей молодості як вікового циклу, то вони трактувалися як форми девіантної поведінки (наприклад, молодіжна субкультура й молодіжні рухи). Інтерес до молодіжної проблематики з боку держави був зумовлений потребою утримати молоде покоління в межах наслідування соціалістичних ідеалів попередніх поколінь, збереження принципу наступності поколінь. Такі дослідження віталися ще й тому, що ідеологічною надзадачею був пошук шляхів запобігання у Радянському Союзі студентських заколотів, подібних тим, що відбувалися на Заході [13, с. 122–123].

Серед зростаючого з 60-х рр. XX ст. кола наукових досліджень студентства можна вказати на низку праць В. Арбеніної, А. Андрющенка, А. Алексюка, Н. Зязюна, Б. Коротієва, Н. Ничкало, М. Руткевича, Ж. Тощенко та ін.

Незважаючи на досить інтенсивні міждисциплінарні розвідки, у суспільних науках на сьогодні не існує єдиного підходу до визначення студентства, його місця в соціальній структурі суспільства, в специфіці цієї групи молоді і навіть у визначенні його соціального статусу.

Проте більшість дослідників цього питання визначають його як соціальну групу молоді приблизно одного віку і однакового рівня освіти, основним завданням якої є підготовка до висококваліфікованої праці у сфері матеріального й духовного виробництва. Ця підготовка виступає для цієї категорії головним і здебільшого єдиним заняттям. Студентству властиві специфічні умови життя, праці, побуту, особлива суспільна поведінка тощо.

Намагаючись визначити місце студентства у структурі суспільства, радянські дослідники здебільшого акцентували значущість будь-якого одного аспекту – соціально-функціонального, суспільно-професійного, демографічного тощо. Так, на думку В. Лисовського, студентська молодь є важливою соціально-демографічною групою в структурі населення країни, що виступає помітним суб'єктом соціальних змін та має значний іннова-

ційний потенціал. Основна задача студентства – не безпосередня участь у процесі суспільного виробництва, а підготовка до висококваліфікованої праці у сфері матеріального і духовного виробництва [9, с. 30]. Як соціально-демографічна група, зазначали О. Якуба та І. Кон, студентство водночас відноситься до молоді та до інтелігенції [6, с. 7].

Соціально-професійна група людей молодого покоління – студентська молодь, на думку О. Ларміна, готується до виконання у суспільстві соціальних функцій та характеризується спільністю побуту, ціннісних орієнтацій і способу життя [18, с. 96]. Ця група, додає Т. Іщенко, об'єднує молодь приблизно одного віку і освітнього рівня – представників усіх класів, соціальних груп та верств населення [5]. Провідною підставою відокремлення студентства у специфічну соціальну групу, на думку Л. Смолякова, є основний зміст його діяльності – навчання [15, с. 19]. Як диференційована соціальна група, вказував О. Семашко, студентство має всі необхідні для виокремлення ознаки: виконання певних функцій у суспільстві, об'єктивність існування, однозначна детермінованість поведінки членів груп, певна цілісність і самостійність відносно інших соціальних груп, специфічні соціально-психологічні риси й системи цінностей. Студентство, як і молодь загалом, знаходиться в процесі соціалізації, має свій соціальний вік і відповідно до потреб часу виступає творцем нової соціальної та культурної реальності [12, с. 135].

Б. Рубін та Ю. Колесніков акцентували, що студентство як мобільна соціальна група, метою існування якої є організована за певною програмою підготовка до виконання високих професійних і соціальних ролей у матеріальному й духовному виробництві, акумулює різного ступеня особливі риси та властивості всіх соціальних груп суспільства. У цьому сенсі виш виступає "інтегратором" цих властивостей і рис, тому процес формування особистості у виші "повернутий" у бік соціальної системи загалом [10, с. 38]. Від інших соціальних груп, як вказувала Л. Рубіна, студентство відрізняється формами організації життєдіяльності, "локалізацією" способу життя в стінах ВНЗ, студентської групи, гуртожитку; найважливішою специфічною рисою студентства є навчальна діяльність [11, с. 20]. До складу студентства, як акцентував Ф. Філіппов, входить частина учнівської молоді, що набуває освіти в вищій школі стаціонарно і для якої навчання у виші є основним видом діяльності [16, с. 85].

Саме такий узагальнювальний підхід є більш ґрунтовним і дає змогу комплексно підійти до визначення цієї особливої соціальної групи, що водночас як пасивний об'єкт соціального піклування та активний суб'єкт соціальної дії виступає інтелектуальним і культурним авангардом молодіжної частини суспільства. Ми поділяємо думку С. Савченко, що вбачає соціальну функцію студентства в підготовці до виконання особливих професійних та культурно-етичних задач переважно інтелектуального й управлінського характеру, що зумовлено необхідністю відтворення соціальної структури суспільства та диференційованою підготовкою фахівців відпові-

дно до суспільних потреб. Процес соціалізації студентства впливає не лише на систему вищої освіти, а й опосередковано – на розвиток усього суспільства [4, с. 84].

Оскільки внаслідок відміни вікового цензу для вступу на будь-яку форму навчання, що існував у радянські часи, середній вік сучасного студентства збільшився, використання поняття "студентська молодь" є обґрунтованим. Виходимо з того, що нижня межа віку студентів визначається наявністю атестату про середню освіту, а верхня – традиційно не виходить за межі 30-річчя.

Історично-педагогічне розуміння поняття "студентська молодь" ускладнюється мінливістю правових підходів до визначення студентства як суспільної групи. У радянському освітньому законодавстві, наприклад у Постанові "Про затвердження положення про вищі навчальні заклади СРСР" № 64, до вищих навчальних закладів віднесено університети, академії, інститути, заводи-втузи тощо [8, с. 46]. Поняття "студенти" у Постанові, так само як і Законі УРСР "Про народну освіту" (1974 р.) вживали лише стосовно тих, хто навчався саме в цих закладах, тоді як до тих, хто навчався в середніх спеціальних навчальних закладах використовували поняття "учні" [8, с. 46–55; 4, с. 36–42]. Цей підхід відбився в офіційній радянській статистиці, хоча в буденній мові та педагогічних дослідженнях існувала термінологічна різноманітність.

В українських словникових виданнях, наприклад в академічному одинадцятитомному "Словнику української мови", поняття "студент" визначається ширше, охоплюючи також і тих, хто навчається в середньому спеціальному навчальному закладі [14, с. 799; 2, с. 1406]. З прийняттям у 1991 р. в Україні Закону "Про освіту" середні спеціальні навчальні заклади увійшли в систему вищої освіти як ВНЗ I–II рівнів акредитації та їх учні офіційно отримали статус студентів, що відбилося в редакції закону від 1996 р. [3].

Отже, студентська молодь – це специфічна соціальна група молоді, яка здобуває освіту у вищій школі у процесі стаціонарного навчання, провідною соціальною функцією якої є підготовка до виконання соціально-виробничих, соціально-побутових та професійних задач переважно інтелектуального й управлінського характеру, що відповідають проблемам суспільства та сприяють відтворенню його соціальної структури. В контексті історико-педагогічного дослідження, що охоплює радянську й пострадянську добу – це частина молоді, що навчається у вищих навчальних закладах, а саме – інститутах, університетах, академіях (до 1996 р.), або у вищих навчальних закладах III–IV рівню акредитації (після 1996 р.).

Принагідно зазначимо, що оскільки організація діяльності вищої школи всього Радянського Союзу мали внаслідок централізації управління нею досить уніфікований характер (однакові завдання, навчальні програми та навантаження, ідентичні зміст і форми навчальної та позанавчальної діяльності студентів тощо), то припустимою є екстраполяція результатів досліджень радянського студентства загалом на студентську молодь УРСР [1, с. 273].

Висновки. Отже, історико-педагогічні дослідження студентської молоді, що охоплюють радянський та пострадянський час, обмежені тією групою учнівської молоді, що навчалася до 1996 р. у вищих навчальних закладах (інститутах, університетах, академіях) та навчається, починаючи з вказаного року у навчальних закладах III–IV рівнів акредитації.

Студентська молодь – це специфічна соціальна група молоді, яка здобуває освіту у вищій школі в процесі стаціонарного навчання, провідною соціальною функцією якої є підготовка до виконання професійних і культурно-етичних завдань переважно інтелектуального й управлінського характеру.

Список використаної літератури

1. Бадер А. В. Повсякденне життя студентства УРСР в середині 1950-х – середині 1980-х рр. у радянській та сучасній українській історіографії / А. В. Бадер // Гілея: науковий вісник : зб. наук. праць. – 2011. – Вип. 50. – С. 271–277.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ ; Ірпінь : Перун, 2005.– 1728 с.

3. Закон України "Про внесення змін і доповнень до закону УРСР "Про освіту" [Електронний ресурс] // Голос України. – 1996. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/100/96-%D0%B2%D1%80.

4. Закон УРСР "Про народну освіту" від 28.07.1974 р. // Основні документи про школу / сост. Е. С. Березняк. – Київ : Радянська школа, 1982. – С. 31–47.

5. Ищенко Т. В. Место студенчества в социальной структуре общества / Т. В. Ищенко. – Томск, 1970. – 243 с.

6. Коммунистические идеалы и становление личности студента / [Е. А. Якуба, А. И. Бурдина, И. Д. Ковалева и др.] – Харьков : Вища школа , 1977. – 203 с.

7. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – Київ : Знання, 2005. – 486 с.

8. Об утверждении положения о высших учебных заведениях СССР. Постановление Совета Министров СССР от 22 января 1969 г. № 64 (Собрание постановлений Правительства СССР, 1969, № 4, ст. 24) [Электронный ресурс] // Высшая школа / под ред. Е. И. Войленко // Сб. основных постановлений, приказов и инструкций : в 2 ч. – Москва : Высшая школа, 1978. – Ч. 1. – С. 46–55. – Режим доступа: http://bestpravo.ru/sssr/gn-zakony/f4n.htm.

9. Образ жизни современного студента: Социологическое исследование / отв. ред. В. Т. Лисовский. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1981 – 206 с.

10. Рубин Б. Г. Студент глазами социолога (социологические проблемы воспроизводства рабочей силы высшей квалификации) : научное издание / Б. Г. Рубин, Ю. С. Колесников ; ред., авт. предисл. Ю. А. Жданов. – Ростов на Дону : Изд-во Ростов. ун-та, 1968. – 277 с.

11. Рубина Л. Я. Советское студенчество: социол. очерк / Л. Я. Рубина. – Москва, 1981. – 163 с.

12. Семашко О. М. Художественные потребности и их развитие у молодежи: опыт социально-эстетического изучения художественных потребностей студентов / А. Н. Семашко. – Киев : Вища школа, 1977. – 159 с.

13. Семенова В. В. Социология молодежи / В. В. Семенова // Социология в России / под ред. В. А. Ядова. – Москва : Изд-во ин-та социол. РАН, 1998. – С. 117–134.

14. Словник української мови : в 11 т. / ред. І. С. Назарова та ін. – Київ : Наук. думка, 1978. – Т. 9. – 916 с.

15. Смоляков Л. Я. Молодь у соціальній структурі радянського суспільства / Л. Я. Смоляков. – Київ : Знання, 1978. – 50 с.

16. Филиппов Ф. Р. Советское студенчество как общественная группа / Ф. Р. Филиппов // Изменение социальной структуры социалистического общества. – Москва : ИСИ АН СССР, 1976 . – С. 65–85.

17. Центральний державний архів громадських об'єднань України (ЦДАГО України), фонд 7, опис 20, справа 504.

18. Эстетическое развитие и воспитание молодежи / под ред. О. В. Лармина. – Москва : Изд-во МГУ, 1978. – 325 с.

Стаття надійшла до редакції 25.01.2016.

Воровка М. И. Уточнение категории "студенческая молодежь" в контексте историко-педагогических исследований

В статье уточнена сущность понятия "студенческая молодежь" в контексте историко-педагогических исследований ученных советского и постсоветского времени, а также рассмотрены взгляды ученых на категории студенчества, как самостоятельной группы молодежи. Определено, что советская молодежь – это специфическая социальная группа молодежи, которая получает образование в высшей школе в процессе стационарного обучения, определяющей социальной функцией которой является подготовка к выполнению профессиональных и культурно-этических заданий преимущественно интеллектуального и управленческого характера.

Ключевые слова: *студенческая молодежь, студенчество, советское студенчество.*

Vorovka M. An Elaboration of Category of "Student Youth" in Context of Researches in Historical Pedagogy

The students as a social group is an overriding source of intellectuals' reproduction, they are taking part not only in economic and cultural life of the society, but also in socio-political life of the state.

The main objective of the students is not a direct participation in the process of public production, but education and preparation to the highly skilled labour in production of goods and services.

As a young socio-demographic group, the students are open to social changes and innovations, forming their worldview, beliefs, aims, interests, motivation and life priorities in the process of inner search.

In this article the author elaborates the meaning of the "student youth" concept, in the context of researches in the history of pedagogics conducted by soviet and post-soviet scientists. The part of the paper is devoted to different scientific approaches to the student youth as an independent social group.

The student youth is a specific social group of youth, which studies in universities, academies, colleges, seminaries, institutes of technology and other higher education institutions. The main social function of the group is preparation to the professional life, to run the job mainly in the intellectual and management fields.

Key words: *students, youth, student youth, soviet students.*

УДК 37(091)(477) “19”:305

С. С. ЕМІРІЛЬЯСОВА
здобувач
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

РОЗВИТОК ҐЕНДЕРНОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ В ІСТОРІЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ІІ пол. ХХ ст.

У статті викладено особливості та тенденції розвитку ґендерної проблематики в історії вітчизняної педагогічної науки ІІ пол. ХХ ст. Описано деякі історико-культурологічні факти, які є вихідними для окреслення ґендерних проблем та передумовами їх появи й розвитку. Висвітлено періодизацію становлення та розвитку вітчизняних ґендерних досліджень. Побудовано періодизацію з урахуванням проблемного й культурологічного підходів та висвітлено чинники, що визначають сутність ґендерних освітніх процесів, а саме політичні, ідеологічні, культурологічні, психологічні та педагогічні.

Ключові слова: *ґендер, ґендерна проблематика, вітчизняна педагогічна наука, ґендерні дослідження.*

На розвиток ґендерних ідей у вітчизняній педагогічній науці здійснив певний вплив ґендерно-неофеміністський рух у західних країнах, активісти та учасники якого актуалізували питання щодо порушень прав жінок у суспільстві та пропонували шляхи їх подолання.

Слід підкреслити, що основним поняттям таких підходів стало “ґендер”, застосування якого передбачало перехід досліджень з біологічного рівня на соціальний та відмову від постулату про природне призначення статей. Якщо до 60-х рр. ХХ ст. дослідження гуманітарних наук були андроцентричними й здійснювались з позицій чоловічого домінування в суспільстві, то з часу появи фемінізму першої хвилі активізувалась жіноча проблематика і розпочався новий дискурс досліджень. Звичайно, рівень таких досліджень характеризувався передусім критикою суспільства, визнанням необхідності нових підходів, недостатньою обґрунтованістю наукових знань, що заважало продуктивному виникненню нових знань про взаємовідносини статей.

Проте згодом у ракурсі основних наукових підходів постали нові питання з проблем жінок, які вимагали філософського осмислення феміністських підходів, розгляду відмінностей у феміністських дослідженнях, розширення та поглиблення знань про розмаїття жіночих досліджень тощо.

Мета статті – висвітлити особливості генези ґендерної проблематики у вітчизняній педагогічній науці другої половини ХХ ст.

Зауважимо, що деякі історико-культурологічні факти, хоч вони далеко сягають за визначені межі нашого дослідження, але є вихідними для окреслення ґендерних проблем та є передумовами їх появи та розвитку.

Не можна оминути увагою появу української традиції транслювання ґендерних ідей у педагогічній науці, яка започаткована як ідея гідної освіти

© Емірільясова С. С., 2016

як для хлопчиків, так і для дівчаток. Виникнення ідеї науковці пов'язують з 1086 р. – з відкриттям у Києві першої жіночої школи, де навчались дочки Ярослава Мудрого – Анна, Єлизавета й Анастасія, які стали високоосвіченими жінками. Відомо, що ще в 1652 р. Павло Аллепський, архідиякон Антіохійської православної церкви, подорожуючи Україною, відзначав високий рівень освіченості жінок, а саме: "вміють писати і читати не лише козаки, але їхні дружини і дочки" [1].

Історія засвідчує, що середина XIX – початок XX ст. є періодом суспільно-педагогічного руху в Україні, який характеризується виникненням ідеї спільного навчання хлопчиків і дівчаток, юнаків та дівчат, появою концепції статевого виховання та подолання соціальних стереотипів відносно хлопчиків і дівчаток, активізацією діяльності жінок-педагогів (Х. Алчевська, О. Бандрівська, М. Криницька, Й. Ляурецька, Е. Прокеш (ина), С. Русова, Л. Українка, Г. Шухевич, Д. Шухевич-Старосольська, Е. Ясеницька-Волошин (а) [3, с. 222].

Розвиток ґендерних ідей від часу їх започаткування був особливо помітний у середовищі українського жіночого руху. У 1884 р. засновано товариство руських жінок у Станіславі (Івано-Франківськ), яке згодом видавало літературний альманах "Перший вінок", що відзначався феміністичним спрямуванням.

На початку XX ст. засновано Харківське товариство взаємодопомоги зайнятих жінок, Одеське та Київське товариство охорони жінок. Учасницями жіночого руху були О. Пчілка, Л. Старицька-Черняхівська, С. Русова, Л. Яновська, В. Коннор-Вілінська, С. Вольська, М. Ішуніна, В. Клячкіна, Х. Алчевська та ін. [9].

У країнах СРСР більш-менш активно проводилася політика щодо створення ґендерної рівності. Найповніше ідеологію тогочасної "нової соціалістичної жінки" упроваджувала комісар О. Колонтай. У країні оголосили культурну революцію, критикували традиційні поведінкові норми чоловіків та жінок, пропонували позбавлятися патріархальних стереотипів. Пропагувалися руйнування патріархальної сім'ї, нові відносини статей, сумнівна з точки зору моральності сексуальна свобода.

Безперечно, вказані події мали місце задовго до нашого дослідження, але справили помітний вплив на подальший розвиток ґендерної проблематики. Феміністичні організації після революції були ліквідовані, і до 1930 р. діяли "жінвідділи". Під впливом комуністичних ідей, на тлі активних змін у суспільстві формувався ідеал, стандарт жінки, члена суспільства, яка захоплена роботою, виконанням плану. Вважалося, що основне завдання жінки – бути активним будівником комунізму, проте жінка повинна виконувати й домашні справи, що оцінювалось як норма.

Вищезазначені особливості та тенденції розкриваються, зокрема, в періодизаціях становлення та розвитку вітчизняних ґендерних досліджень. Доречно звернути увагу на підхід українського дослідника ґендерної педагогіки В. Кравця, який, розглядаючи специфічні особливості ґендерної іс-

торії українського суспільства, визначає періоди становлення ґендерної педагогіки в Україні:

– 1917–1930 рр. – більшовицькі ґендерні та шлюбно-сімейні проекти першого етапу становлення радянської влади;

– 1931–1953 рр. – другий період розвитку ґендерної педагогіки в епоху сталінського тоталітаризму;

– 1953–1991 рр. – період радянської ґендерної педагогіки;

– 1991 р. – до сьогодні – ґендерна педагогіка в сьогоденні [8].

На нашу думку, більш коректно говорити не про становлення та розвиток ґендерної педагогіки, а про становлення та розвиток ґендерних ідей у педагогіці.

Особливості та етапи розвитку ґендерної проблематики досліджує також О. Петренко, яка виокремлює в історії вітчизняної радянської педагогіки чотири періоди:

I. 1917–1931 рр. – період становлення радянської школи, введення в школах спільного навчання, інтенсивна розробка ідей ґендерної педагогіки;

II. 30–40-і рр. XX ст. – період формування нової парадигми освіти, маскулінізація освітньо-виховного процесу, радянський тип роздільного навчання і виховання дівчат і хлопців у вітчизняній педагогіці і школі;

III. 1941–1954 рр. – період становлення ґендерної освітньої політики, становлення статеворольового підходу до навчання і виховання в системі радянської шкільної освіти;

IV. 1954–1991 рр. – період "хрущовської відлиги", який поєднує такі етапи:

– 1954–1964 рр. – етап, який позначився розробкою педагогічних аспектів соціостатевого виховання, сутності диференційованого підходу до виховання хлопців і дівчат;

– 1964–1984 рр. – етап брежнєвської "консервації" або "період застою", коли школа стала "позанаціональним, усередненим конвеєром з виробництва трудящих без ознак статі";

– 1984–1991 рр. – етап лібералізації статевої освіти й виховання в радянській школі, який фактично став початком у зміні ґендерної освітньої політики радянського суспільства;

V. 1991 р. – до сьогодні – період формування реалій ґендерної освітньої політики незалежної України та її відображення в освітній системі.

Як бачимо, вказана періодизація побудована з урахуванням проблемного й культурологічного підходів та висвітлює чинники, що визначають сутність ґендерних освітніх процесів, а саме політичні, ідеологічні, культурологічні, психологічні та педагогічні.

Зазначені періодизації глибоко й ґрунтовно висвітлюють особливості розвитку ґендерних ідей. Проте для кращого розуміння педагогічного аспекту та особливостей соціостатевого виховання необхідним є аналіз публікацій періоду середини XX ст., адже в них відображається детермінованість освітньої політики соціокультурними умовами.

Так, після другої світової війни поряд з модернізацією економіки радянська влада спрямувала великі зусилля на розвиток освіти. На початку 50-х рр. XX ст. початковою освітою було охоплено всіх дітей шкільного віку, а кількість учнів у 5–10-х класах збільшилася майже у 3 рази. З середини 50-х рр. XX ст. Україна стала приділяти особливу увагу освіті й вихованню школярів. Протягом цього періоду в країні проводились шкільні реформи: запровадження замість роздільного навчання – спільного (1954 р.); введення єдиної шкільної форми для хлопчиків (як приклад, з 1954 р. хлопчики повинні були самі підшивати білі комірці на гімнастерках і кітелях).

Аналіз наукових доробок досліджуваного періоду уможливив виокремлення у вітчизняній педагогічній науці основних тенденцій педагогічного аспекту розвитку ґендерного знання у 50–90-ті рр. XX ст.:

– домінування ідей комуністичного виховання, авторитарних впливів, орієнтації на середнього учня, ігнорування індивідуальних особливостей [4];

– визнання необхідності формування в учнів моральних сімейних цінностей: любов, повага, вірність, обмеження інстинктів, естетичність, здоровий спосіб життя, звернення до християнських традицій [2];

– визнання необхідності статевого виховання, що передбачає "атмосферу довіри і делікатності, яка іноді порушується занадто відвертими розмовами"; морально-етичного виховання майбутнього чоловіка чи дружини, фізіолого-гігієнічного просвітництва хлопчиків і дівчаток [10, с. 404];

– обґрунтування оновлення практики роздільного навчання хлопчиків і дівчаток (1943–1954 рр.), яка сприяла появі недоліків і так званому "відродженню" культури дореволюційних інститутів шляхетних дівчат [6, с. 241];

– розгляд питань виховання "самобутньої і яскраво вираженої особистості" хлопчиків та дівчаток; незаохочення "таких трудових взаємин, при яких дівчата обслуговували б хлопчиків і звикали б, таким чином, до ролі домашньої господині", формування думки про виконання спільної роботи чоловіками і жінками в домашньому господарстві [11].

Незважаючи на існування різнопланових тенденцій імплементації ґендерного компонента в педагогічну діяльність радянської епохи, в педагогіці взаємодіяли два основні механізми регулювання ґендерних відносин. Перший полягав у тому, що держава здійснювала "нормативне примусове регулювання, проводячи політику статі та ґендеру в законодавчих актах різного рівня" [5, с. 299], наприклад, відповідно до ст. 35 Конституції СРСР: "Жінка і чоловік мають у СРСР рівні права. Здійснення цих прав забезпечується наданням жінкам рівних з чоловіками можливостей у здобутті освіти і професійної підготовки, у праці, винагороді за неї і просуванні по роботі, у громадсько-політичній і культурній діяльності …" [7]. Другий механізм здійснювався за допомогою ідеологічного апарату примусу, що контролював "ґендерні відносини через домінуючі офіційні дискурси" [5,

с. 300], наприклад, чітко регламентовані шкільною програмою уроки праці для хлопчиків і дівчаток.

Висновки. Саме такі уявлення про ґендерні ролі в українському суспільстві сформувались наприкінці другої половини ХХ ст. У них відображено соціально сконструйовані та відтворювані стосунки влади та нерівності. Ймовірно, вони надалі розвиватимуться в реаліях вибору стратегій забезпечення ґендерного паритету. Важливим етапом стало поступове поширення в сферу освіти окремих аспектів та наукових дискурсів ґендерної проблематики. Це цілком закономірно, адже освіта є найбільш дієвим інструментом ґендерної соціалізації. Система освіти репрезентує ґендерний компонент як у теоретичних концепціях, так і в реаліях практики.

Відтак, екстраполяція ґендерної проблематики у предметну галузь вітчизняної педагогічної науки детермінована суспільними змінами. Досить умовний аналіз екстраполяції ґендерної проблематики в часовому вимірі на основі загальновизнаних періодизацій уможливив виокремлення основних етапів розвитку ґендерної проблематики у вітчизняній педагогічній науці наприкінці другої половини ХХ ст.

Список використаної літератури

1. Алеппский Павел (архидиакон). Путешествие антиохийскаго патриарха Макария в Россию в половине XVII века. Описанное его сыном архидиаконом Павлом Алепским [Электронный ресурс] / Павел Алеппский; пер. с арабского Г. Муркоса. – Москва : Унив. тип., 1897. – Ч. 1.

2. Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, вихователів, молоді і батьків / Г. Ващенко. – Полтава : Ред. газ. "Полтавський вісник", 1994. – Т. 1. – 191 с.

3. Герега М. Перші українські жінки-педагоги фортепіано у ВМІ ім. М. Лисенка у Львові в контексті гендерного руху початку ХХ століття / Марія Герега // Вісник Прикарпатського університету. Серія "Мистецтвознавство". – 2009–2010. – Вип. 17–18. – С. 222–226.

4. Елькін М. В. Історія педагогіки : навчально-методичний посібник до самостійного вивчення дисципліни / М. В. Елькін, М. М. Головкова, А. А. Коробченко. – Мелітополь : Видавничий будинок ММД, 2009. – 204 с.

5. Здравомыслова Е. А. Государственное конструирование гендера в советском обществе / Е. А. Здравомыслова, А. А. Темкина // Журнал исследований социальной политики. – 2004. – Т. 1 (3/4). – С. 299–321.

6. Кон И. С. Сексуальная культура в России: клубничка на березке / И. С. Кон. – Москва : ОГИ, 1997. – 464 с.

7. Конституция (Основной Закон) Союза Советских Социалистических Республик. Конституции (Основные Законы) Союзных Советских Социалистических Республик. – Москва : Юрид. лит., 1978. – 576 с.

8. Кравець В. П. Історія ґендерної педагогіки : навч. посіб. / В. П. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2005. – 440 с.

9. Луценко О. А. Історія жіночого руху в Україні / О. А. Луценко // Громадські ініціативи. – 1997. – № 6. – С. 4–7.

10. Макаренко А. С. Половое воспитание / А. С. Макаренко // Макаренко А. С. Избранные произведения : в 3 т. / редкол. : Н. Д. Ярмаченко (председатель) и др. / А. С. Макаренко. – Київ : Рад. Школа, 1983. – Т. 3. – С. 400–407. – (Серия "Пед. б-ка").

11. Сухомлинский В. А. Мудрая власть коллектива (Методика воспитания коллектива) [Электронный ресурс] / В. А. Сухомлинский ; [пер. с укр. Н. Дангуловой]. – Москва : Молодая гвардия, 1975. – 240 с.

Стаття надійшла до редакції 15.02.2016.

Эмирильясова С. С. Развитие гендерной проблематики в истории отечественной педагогической науки во второй половине XX в.

В статье представлены особенности и тенденции развития гендерной проблематики в истории отечественной педагогической науки второй половины XX века. Описаны некоторые историко-культурологические факты, которые являются исходными для определения гендерных проблем и являются предпосылками их появления и развития. Освещены периодизации становления и развития отечественных гендерных исследований. В основе данных периодизации лежат проблемные и культурологические подходы, которые освещают факторы, определяющие сущность гендерных образовательных процессов, а именно политические, идеологические, культурологические, психологические и педагогические.

Ключевые слова: *гендер, гендерная проблематика, отечественная педагогическая наука, гендерные исследования.*

Emirilyasova S. The Development of Gender Issues in the History of Ukrainian Pedagogical Science in the Second Half of the 20th Century

The article presents the features and trends of development of gender issues in the history of Ukrainian pedagogical science in the second half of the 20th century. Some of the historical and cultural facts which are considered to be the starting point for determining the gender are described. Appearance of Ukrainian traditions relating to the gender ideas in pedagogical science which were started firstly as an idea for educating both boys and girls. When covering the periodization of formation and development of Russian gender studies, it is vital to note the approach of a famous genderologist withing pedagogical science – Ukrainian researcher Vladimir Kravets, who managed to consider the specific characteristics of gender history. Thus, Ukrainian society defines periods of gender education in Ukraine.

The data is based on the periodization of problematic and cultural approaches which define the factors determining the nature of gender educational processes, namely the political, ideological, cultural, psychological and pedagogical. They all appear to be socially constructed and reproduced within the relations of power and inequality. They are sure to develop within the several years and promote the right choice of strategies in order to ensure gender equality.

An important step was the gradual spread in education and some aspects of scientific discourses of gender issues. This is quite natural as education is the most effective tool of gender socialization. The educational system represents a gender component in both theoretical concepts and realities in practice.

Key words: *gender, gender issues, Ukrainian pedagogical science, gender studies.*

УДК 378:37.032

О. А. ІГНАТЮК
доктор педагогічних наук, професор
Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут"

ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ ТА САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА

У статті з'ясовано сутність філософсько-педагогічних поглядів Г. С. Сковороди, що втілилися в концепції "Спорідненої праці" і є класичним прикладом проблематики саморозвитку особистості. Розглянуто важливість змісту теоретичних філософсько-педагогічних аспектів для суб'єктів освітнього процесу та практичних кроків, які визначатимуть ефективність процесу професійно-особистісного саморозвитку й самовдосконалення майбутніх інженерів. Наголошено на тому, що цей процес визначено усвідомленням особистістю самозміни, самокорекції й саморегуляції та цілеспрямованістю їх здійснення. Висвітлено провідну ідею технології особистісно-професійного становлення майбутнього інженера та організаційні й психолого-педагогічні умови її застосування у професійній підготовці.

***Ключові слова**: професійне самовдосконалення, знання, уміння, концепція, майбутній інженер, професійно-особистісне проектування, педагогічні умови, потреба, саморозвиток, самооцінка, технологія.*

Динамічний розвиток науки й техніки значно підвищує роль інженерної справи в життєдіяльності сучасного суспільства, що зумовлює збільшення вимог до підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей у вищому навчальному закладі. Основою реформування вищої технічної освіти сьогодні є гуманізація навчально-виховного процесу, що передбачає розробку й реалізацію на практиці індивідуальної траєкторії фахового зростання студентів, формування в них професійної спрямованості й установки на професійно-особистісне самовдосконалення. У зв'язку з цим у процесі фахової підготовки майбутніх інженерів значно підвищується роль творчої самостійності особистості, яка стає потребою і пов'язана з постійною необхідністю його загальної й спеціальної освіченості. Це вимагає від людини цілеспрямованих, енергійних зусиль і здатності долати сформовані стереотипи, створення нових підходів у підвищенні своєї професійної компетентності, а також здійснення самоосвіти з урахуванням професійних і особистісних якостей.

Проблема розвитку й саморозвитку особистості далеко не нова в психолого-педагогічній науці й уже знайшла своє відображення в численних дослідженнях: *філософське трактування розвитку й саморозвитку, теорія діяльності й методологія діяльнісного підходу* (О. М. Леонтьєв, В. О. Лозовий, С. Л. Рубінштейн), *теорія суб'єктності й суб'єктного підходу* (А. В. Брушлинський, Л. С. Виготський, М. І. Ісаєв, А. М. Крохмаль, Л. С. Рибалка, С. Л Рубінштейн, В. І. Слободчиков, Н. С. Скрипник), *положення про самонавчання як результат навчання в концепції саморозви-*

© Ігнатюк О. А., 2016

тку особистості (В. І. Андрєєв, Л. М. Кулікова, А. Г. Ковальов, О. І. Кочетов); *концепція життєвого шляху особистості* (К. А. Абульханова-Славська), *концепція творчого саморозвитку особистості* (В. І. Андрєєв) та ін. Проте класичною спадщиною в дослідженнях саморозвитку особистості вважають філософсько-педагогічні погляди Г. С. Сковороди, що знайшли своє втілення в концепції "Спорідненої праці".

Мета статті полягає у з'ясуванні сутності концепції "Спорідненої праці" Г. С. Сковороди та сучасних аспектів професійно-особистісного саморозвитку та самовдосконалення майбутніх фахівців в умовах вищих технічних навчальних закладів.

Соціальні й педагогічні погляди видатного філософа, педагога Г. С. Сковороди засновані на вченні про "спорідненість", "споріднену працю". "Спорідненість" кожної людини з певним видом діяльності (фізичної або духовної) виявляється через самопізнання. Людина, що розпізнала свою "спорідненість", стає насправді щасливою. Згідно з поглядами Г. С. Сковороди, тільки через духовне вдосконалення окремої особистості можна віднайти ідеал людського суспільства. Звісно, не кожна людина здатна до творчого самопізнання, саме тому й виникає проблема соціальної педагогіки.

Людина є суб'єктом своєї діяльності. Дійсно, особистість здатна цілеспрямовано перетворювати об'єктивну дійсність, творчо розвиватися. Саморозвиток особистості – один із видів діяльної сутності людини. Так, В. О. Лозовий зазначає, що "…ціннісна природа самовиховання виявляється в самооцінках, ціннісних орієнтаціях, соціальних установках, ідеалах, мотивації, які становлять ціннісний блок структури цього виду діяльності. Значущими для індивіда стають цінності й оцінки тієї спільності, з якими він себе ідентифікує, сприймаючи й поділяючи її інтереси. Чим прогресивніша соціальна спільність, з якою індивід пов'язаний, тим значнішими є його духовні цінності й тим вищий його потенціал" [7, с. 15].

На основі наукової літератури [3; 4; 7] можна стверджувати, що процес професійного самовдосконалення можливий лише за умови особистісної зрілості й передбачає усвідомлений вибір людиною свого місця в системі різноманітних суспільних відносин.

Поява потреби в самовизначенні свідчить про досягнення особистістю певного рівня зрілості, для якого характерне прагнення людиною зайняти власну, досить незалежну позицію в структурі інформаційних, ідеологічних, професійних та інших зв'язків з іншими людьми. Процес професійного самовдосконалення особистості включає формування її свідомості й самосвідомості як сенсового осередка [1; 3; 6].

Вирішення особистістю різноманітних завдань шляхом досягнення поставлених цілей забезпечує її самовдосконалення як саморегулюючу цілеспрямовану систему. Тому процес саморегуляції, поряд з іншими потенційними здібностями, визначає внутрішній план професійного самовдосконалення особистості. Процесу професійного самовдосконалення передує професійне самовизначення особистості, що є початковим етапом у пошу-

ку сенсу життя й однією з умов для адекватної педагогічної взаємодії. Отже, процес розвитку й самовдосконалення особистості визначають усвідомлення нею самозміни, самокорекції й саморегуляції та цілеспрямованість їх здійснення.

Отже, готовність до професійного самовдосконалення майбутнього інженера є особистісним новоутворенням, що відображає зміни в свідомості людини в найповнішому прояві вищої потреби в особистісно-професійному розвитку, що виявляється в набутті відповідних знань, оволодінні й використанні сукупності вмінь здійснювати самовизначення, саморозвиток, самовдосконалення, саморегуляцію та прагненні застосувати свої здібності й потенційні можливості під час створення нового, суспільно значущого продукту, метою якого є самоствердження людини в суспільстві [5, с. 16].

Можна погодитися з думкою А. М. Крохмаль [6, с. 6], що основою готовності майбутніх фахівців до професійного самовдосконалення є потреба в його здійсненні, адже саме потреба як стан особистості завжди пов'язана з наявністю в людини почуття незадоволеності та, як наслідок, спонукає майбутнього фахівця до самозмін. Дослідниця потребу особистості в професійному самовдосконаленні розглядає як усвідомлену необхідність фахівця соціально адаптуватися, самовизначатися й вибудовувати власну стратегію життя для повної самореалізації в професійній діяльності.

Наразі стає актуальним дослідити сучасні аспекти особистісно-професійного саморозвитку майбутнього фахівця, визначити умови його формування. Дуже важливо зауважити, що показник творчої самостійності фахівця – його особистість, здатна ставити перед собою цілі, знаходити способи й засоби для їхнього досягнення шляхом самоосвіти, самовиховання й самоактуалізації.

Успіх самоосвіти в сучасних умовах залежить від цілої низки компонентів пізнавальної діяльності людини, серед яких першочерговими є: а) усвідомлення людиною персональної необхідності в набутті додаткових знань як засобу самозабезпечення можливості професійного самовдосконалення й надання йому особистісного змісту; б) необхідний розумовий розвиток людини, здатність вбачати в науці, виробництві, економіці й життєвих ситуаціях питання (проблеми), формулювати їх, передбачати й планувати послідовні кроки пошуку відповіді на них, їхнього рішення; в) уміння мобілізувати, актуалізувати знання, способи діяльності з уже засвоєних, відбирати з них необхідні для вирішення проблем, що постали, співвідносити їх з умовами завдання, яке вирішують, робити висновки з вивчених фактів; г) наявність жагучого бажання вирішити проблему (завдання), знайти відповідь на питання, що виникають, націлити себе, якщо це необхідно, на самовдосконалення й пізнати нову інформацію з використанням різних джерел [8].

О. О. Бодальов спробував розкрити сутність саморозвитку. Він зазначає, що які б жорсткі не висували вимоги, якими б вони не були за сво-

їми змістом і формою, особистість однаково сприймає їх і трансформує для себе згідно з характером і ступенем своєї суб'єктивності – рівнем розвитку свідомості, сформованості потреб, розвитку виховуваності характеру. І не хтось інший, а сама особистість ставить перед собою мету, вибирає шляхи для її досягнення й досягає тих або інших результатів [1].

М. Г. Гарунов вважає за необхідне формувати в майбутніх фахівців такі вміння самоосвітньої діяльності: 1) планувати самостійну роботу; 2) використовувати сучасний довідково-бібліотечний апарат, бібліографічні довідники, зокрема й комп'ютерні бази даних; 3) використовувати методику ознайомлювального читання й метод швидкого читання; 4) писати реферати й огляди з різноманітних інформаційних матеріалів; 5) складати плани, конспекти й тексти публічних виступів; 6) здійснювати самоконтроль за роботою, об'єктивно оцінювати результат; 7) дотримуватися основ гігієни розумової праці, необхідної для підвищення ефективності самоосвітньої діяльності [2].

У цих умовах потрібні нові технології, методи й форми підготовки майбутніх фахівців. Розвиток творчої самостійності студентів буде проходити найбільш ефективно, якщо: *по-перше,* будуть ураховувати їхні здібності й схильності до певного виду професійної діяльності; *по-друге*, пізнавальна діяльність майбутнього фахівця буде мати переважно активний, перетворювальний характер; *по-третє*, максимально буде використана й стимульована індивідуальна творча діяльність студента, якщо вона буде інтегрована до його самоосвіти.

Провідна ідея *технології особистісно-професійного проектування (ТОПП)* полягає в тому, що вона розглядає процес навчання як активне залучення знань особистості, яка навчається, і розуміє його як динамічний процес, під час якого студент використовує всі доступні йому джерела пізнання для створення власного світогляду [4, с. 311].

Особистість, яка навчається, у цьому випадку стає суб'єктом навчальної діяльності, що, згідно з теорією Б. Г. Ананьєва, означає засвоїти цю діяльність, опанувати її повною мірою, бути здатним до її здійснення й творчого перетворення. Студент, який є активним і самостійно організовує свою діяльність, може стати повноправним суб'єктом педагогічної взаємодії, буде готовий до педагогічного спілкування й пошуково-евристичної діяльності.

Дослідники вищої школи (П. І. Підкасистий, Л. М. Фридман, М. Г. Гарунов та ін.) вважають, що проектування технологій у системі вищої професійної освіти необхідно здійснювати *на основі таких взаємозалежних принципів,* сфокусованих на навчанні через взаємодію теорії й практики, сполученні індивідуальної й колективної роботи, навчання з грою, наставництва й самоосвіти: *навчання на основі інтеграції науки у виробництва, професійно-творчої спрямованості навчання, орієнтованості навчання на особистість, орієнтованості навчання на розвиток досвіду самоосвітньої діяльності майбутнього фахівця* [1].

ТОПП формує системне мислення, дає змогу не тільки розвити вихідний творчий потенціал особистості, а й сформувати потребу в подальшому самопізнанні, творчому саморозвитку, готовності до професійного самовдосконалення, а також отримати об'єктивну самооцінку.

Організаційними й психолого-педагогічними умовами, що дають змогу забезпечити формування творчої самостійності й ініціативи на основі ТОПП, [4, с. 312–313] є: *по-перше, перехід від навчання в аудиторії до навчання в малих групах по 2–4 особи в лабораторіях*. У цьому випадку студенти, обговорюючи проблему, змушені конструювати інтегровані знання з навчальних і наукових посібників, словників, довідників. *По-друге, роботу проводити в режимі самостійного пошуку знань і кооперування зусиль для досягнення групових цілей*. Студенти сумлінно виконують свою частину роботи, тому що підсумкова оцінка залежить від того, як команда в цілому вирішила завдання. *По-третє,* здійснити з*аміну поточного контролю знань, умінь, навичок на тестування проміжних етапів роботи. По-четверте*, забезпечити *високий рівень самостійності*. Студенти самостійно виконують весь проект, а викладач керує пошуком потрібної інформації, стимулює студентів до пошуку необхідних фактів, гіпотез, теорій, які дадуть можливість їм краще зрозуміти тему. *По-п'яте, запровадити перехід від засвоєння всіма студентами того самого матеріалу до оволодіння різним матеріалом і різними способами навчання*. У процесі взаємодії студенти навчають один одного, що добре розвиває в них навички кооперації й співробітництва. *По-шосте, педагогічна взаємодія між студентом і викладачем вибудовується в фасилітаційному режимі*. Викладач змінює свою позицію інформатора, транслятора знань, контролера навченості студента на позицію фасилітатора. Тільки в цьому випадку студенти сприймають цілі викладача як свої власні, що істотно впливає на успіх, забезпечує високий рівень активності, усвідомленості й умотивованості їхніх дій.

У цьому контексті пригадаємо, що ідеальний педагог у Г. С. Сковороди нагадує сократівську родопомічницю: завдання наставника – не навіювання, не інтелектуальний диктат, а ненастирлива, делікатна допомога учневі, зайнятому пошуком щирого покликання, "спорідненості".

Робота зі студентами на основі ТОПП дає змогу повною мірою реалізувати один з дидактичних принципів – *принцип усвідомленої перспективи,* що мобілізує сили й енергію індивіда на досягнення особистісно-значущої цілі. Суттєво, що засвоєння знань не зводиться до їхнього сприйняття, запам'ятовування та відтворення. Знання стають надбанням особистості в результаті її власної, самостійної інтелектуальної діяльності.

Висновки. Таким чином, творчою волею людина перетворює свою долю, усю систему своїх відносин зі світом, заміняючи їхній недосконалий порядок порядком більш високого рівня, який вона свідомо творить сама. Алгоритм освітніх дій майбутнього фахівця будується на цілеспрямованій взаємодії викладача й студента, що враховує мотивацію та індивідуальні особливості студентів, дає можливість кожному з них скласти свій конкретний план дій

і керуватися ним, передбачаючи рефлексію своїх дій, свою "спорідненість" із певним видом діяльності, здатність до творчого самопізнання.

Список використаної літератури

1. Бодалев А. А. Психология о личности / А. А. Бодалев. – Москва : Изд-во МГУ, 1988. – 188 с.

2. Гарунов М. Г. Развитие творческой самостоятельности специалиста / М. Г. Гарунов // Высшее образование в России. – 1998. – № 4. – С. 83–86.

3. Зобов Р. А. Самореализация человека: введение в человекознание : учеб. пособ. / Р. А. Зобов, В. Н. Келасьев. – Санкт-Петербург : Изд-во С. Петерб.ун-та, 2001. – 280 с.

4. Ігнатюк О. А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика : монографія / О. А. Ігнатюк. – Харків : НТУ "ХПІ", 2009. – 432 с.

5. Ігнатюк О. А. Теоретичні та методичні основи підготовки майбутнього інженера до професійного самовдосконалення в умовах технічного університету : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ольга Анатоліївна Ігнатюк. – Харків, 2010. – 44 с.

6. Крохмаль А. М. Формування потреби у професійному самовдосконаленні студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Алла Миколаївна Крохмаль. – Харків, 2012. – 20 с.

7. Лозовой В. А. Самовоспитание личности: философско-социологический анализ : монография / В. А. Лозовой. – Харьков : Основа. – 1991. – 207 с.

8. Пидкасистый П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П. И. Пидкасистый, Л. М. Фридман, М. Г. Гарунов. – Москва : Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.

Стаття надійшла до редакції 27.01.2016.

Игнатюк О. А. Философско-педагогические аспекты личностно-профессионального саморазвития и самосовершенствования будущего инженера

В статье выяснена сущность философско-педагогических взглядов Г. С. Сковороды, которые воплотились в концепции "сродной работы" и являются классическим наследием проблематики саморазвития личности. Рассмотрены важность содержания теоретических философско-педагогических аспектов для субъектов образовательного процесса и практических шагов, которые будут определять эффективность процесса личностно-профессионального саморазвития и самосовершенствования будущих инженеров. Акцентировано на том, что этот процесс определяется осознанием личностью самоизменения, самокоррекции и саморегуляции и целеустремленностью их осуществления. Раскрыта основная идея технологии личностно-профессионального становления будущего инженера и организационные и психолого-педагогические условия ее реализации в его профессиональной подготовке.

***Ключевые слова**: профессиональное самосовершенствование, знания, умения, концепция, будущий инженер, личностно-профессиональное проектирование, педагогические условия, потребность, саморазвитие, самооценка, технология.*

Ignatyuk O. Philosophical and Pedagogical Aspects of Personal and Professional Self-Development and Self-Improvement of the Future Engineer

The author reveals the essence of philosophical and pedagogical views G. Skovoroda who found embodied in the concept of "work" and which serve classical heritage issues in the self-development. We consider the importance of the content of philosophical and pedagogical aspects for the subjects of the educational process and practical steps that will determine the effectiveness of the process of personal and professional self-improvement and self-development of future engineers. It has been determined that the process of professional self-improvement is possible only if the personal maturity and includes a conscious choice of man's place in the different social relations. The decision by person different tasks to achieve

these goals leads to its self as a self-regulating system focused. Therefore, the process of self-regulation, along with other potential abilities, defines an internal plan of professional self-identity. The process of development and self-realization of the individual is determined by his self-transformation, self-correction and self-control and determination of their implementation.

We discuss the basic idea of the technology personal and professional engineer and design the future of organizational and psychological and pedagogical conditions for its implementation. It was found that this technology considering the learning process as the active involvement of their own knowledge of the individual student, and understands it as a dynamic process in which the identity of the student is using all available sources of knowledge to build their own world. It is concluded that this technology forms the systemic thinking, not only to develop the original creativity of the individual, but also to create a need for further self-knowledge, self-development, creativity, readiness for professional self-improvement, as well as to get an objective self-esteem.

***Key words**: future engineer, readiness for professional self-improvement, knowledge, skills, concepts, personal and professional development, pedagogical conditions, demand, self-development, self-esteem, technology.*

УДК 37(477)

О. М. РУДЬ
кандидат філологічних наук, доцент
КЗ "Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти"

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИХ ІДЕЙ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ СУМЩИНИ СЕРЕДИНИ XVIII–XIX СТ.

У статті висвітлено питання реалізації основних західноєвропейських ідей педагогічної майстерності в навчальних закладах Сумщини середини XVIII–XIX ст. Розглянуто вплив на професійну підготовку вчителя Сумщини досліджуваного періоду, розвиток його педагогічної майстерності наукових праць видатних західноєвропейських мислителів Д. Дідро, Ж.-Ж. Руссо, Й. Базедова, Е. Траппа, Ф. Рохова, Г. Дінтера, І.-Ф. Гербарта, А. Дістервега та ін. Зазначено становлення системи формування педагогічних кадрів у регіоні, підвищення ролі вчителя в житті суспільства та розуміння важливості особистісних якостей педагога у здійсненні навчально-виховного процесу та в системі майстерної педагогічної взаємодії з учнями.

Ключові слова: *педагогічна майстерність, ідеї педагогічної майстерності, професійна підготовка вчителя, вчитель-майстер.*

Інтеграція України в єдиний світовий освітній простір вимагає нових підходів до професійної підготовки сучасного вчителя, який не просто передає знання учням, а залучає їх до самостійної пошукової діяльності, вчить мислити та розмірковувати, використовуючи набуті знання, відстоювати свої погляди та поважати думку інших людей. А це, у свою чергу, потребує від учителя постійного професійного зростання, оволодіння інноваційними технологіями навчання та методами виховання, удосконалення педагогічної майстерності.

Вивчення та впровадження в навчально-виховний процес західноєвропейських ідей педагогічної майстерності, здійснення ретроспективного аналізу їх реалізації в освітніх закладах Сумщини є важливими для професійного саморозвитку й самовдосконалення вчителя, для подальшого реформування галузі освіти в Україні та поглиблення інтеграційних процесів.

Аналізу педагогічної діяльності мислителів Західної Європи, їх поглядів на особистість учителя, його професійну майстерність присвячено праці А. Будиловича, М. Демкова, А. Джуринського, С. Золотарьова, П. Монро, А. Салихановича, П. Соколова, К. Шмідта та ін.

Історію зарубіжної педагогіки, різноманітні педагогічні течії та напрями як ознаку свободи західноєвропейської думки розглядають у наукових дослідженнях Н. Абашкіна, Н. Константинов, В. Кравець, Є. Мединський, А. Піскунов, А. Сбруєва, М. Шабаєв та ін.

Культурно-освітні взаємозв'язки України та Західної Європи в їх ретроспективному вимірі посідають важливе місце в сучасних педагогічних дослідженнях Б. Года, О. Лавріненка, Ю. Радченко та ін.

© Рудь О. М., 2016

Мета статті **–** проаналізувати особливості реалізації західноєвропейських ідей педагогічної майстерності в освітніх закладах Сумщини середини XVIII–XIX ст.

Ідеї західноєвропейського просвітництва набули значного поширення на Сумщині в середині XVIII–XIX ст. Серед представників передової інтелігенції варто відзначити французьких філософів, політичних і літературних діячів Ф. Вольтера, Д. Дідро, Ш. Монтеск'є, Ж.-Ж. Руссо, Ж. Ламетрі, Г. Маблі та інших, під впливом творчості яких відбувається переорієнтація на західноєвропейські духовні цінності з одночасним збереженням національних здобутків.

Значний вплив на становлення та розвиток педагогічної освіти Сумщини середини XVIII–XIX ст., на підготовку вчителя-майстра мали погляди визначного представника французького просвітництва Д. Дідро (1713–1784 рр.). Він високо цінував роль освіти й виховання в формуванні особистості учня. Чільне місце в цьому процесі він відводив педагогічній майстерності вчителя.

У своїй праці "План університету чи школи публічного викладання всіх наук для Російського уряду", написаній за дорученням імператриці Катерини II, Д. Дідро виклав свої погляди на структуру народної освіти, зміст і методи викладання в навчальних закладах різного типу. Він радив створювати навчальний план з урахуванням взаємозв'язку й взаємозалежності наукових знань. Навчальний процес необхідно здійснювати в кожному навчальному році за окремим розділом шкільної програми.

Д. Дідро розробив детальні рекомендації щодо режиму роботи навчального закладу й розпорядку дня учнів. Різко виступав проти тілесних покарань вихованців і підтримував різноманітні заохочення за старанність, добросовісне виконання уроків, за навчання, радив запроваджувати премії, нагороди тощо.

Особливу увагу дослідник приділяв особистості педагога, до якої висував значні вимоги, серед яких – чесність, душевна чуйність, терпіння, добра вдача. Необхідною якістю вчителя, як наголошував Д. Дідро, є глибокі знання свого предмета [5, с. 261–263].

Завдання педагога, на думку Д. Дідро, – зробити з кожного свого вихованця чесну людину, сформувати в нього такі риси, як твердість і справедливість, розвинути його розум, широту кругозору, прищепити смак до всього "істинного, прекрасного, великого, доброго", турбуватися про зміцнення здоров'я вихованців [1, с. 357; 3, с. 225]. Для цього вчитель сам повинен постійно вдосконалювати професійну майстерність, начатися й працювати разом з учнями. Д. Дідро звертав увагу на належне методичне забезпечення, необхідність гарних підручників, порадників для вчителів.

На його думку, відповідальність педагога за виконання професійних обов'язків значно б зросла за умови достатнього матеріального забезпечення. Учителів після певної кількості років бездоганної роботи необхідно забезпечити пожиттєвою пенсією, надавати додаткові кошти для сплати за

квартиру. “Якщо заняття учителя будуть оплачувати добре, якщо його професію будуть поважати, якщо отримувана плата буде єдиним джерелом його існування, і якщо він знає, що, втративши посаду, він позбавиться і поваги, і засобів існування, ручаюсь, що вчитель буде добросовісним” [3, с. 225].

Для кращого підбору вчителів Д. Дідро вважав за необхідне оголошувати конкурси, але не радив допускати на вчительські посади духовних осіб, крім богословських факультетів [1, с. 357; 5, с. 261].

Його ідеї поступово втілювали в педагогічну практику Сумщини XIX ст. Архівні матеріали свідчать про те, що випускники гімназій мали змогу обіймати посаду вчителя лише після розгляду повітовою училищною радою необхідних документів і складання відповідних іспитів.

Представники українського просвітництва, передові діячі культури та мистецтва середини XVIII–XIX ст., об’єднуючись за своїми переконаннями в гуртки, пропагували необхідність духовного вдосконалення, стверджували думку про рівність усіх людей, виступали з критикою існуючого суспільного ладу, вимагали демократизації суспільства. Вони свято вірили в перетворювальну силу освіти та науки. За їх ініціативи відкривали народні школи, будували церкви, створювали музеї, бібліотеки тощо.

Одним із таких просвітницьких гуртків на Сумщині другої половини XVIII – початку XIX ст. була Попівська академія, очолювана О. Паліциним. Як згадував пізніше гуртківець В. Каразін, “усіх членів цього гуртка виховували на творах просвітительської французької літератури кінця минулого століття, вони були прихильниками нової західноєвропейської освіти” [7, с. 210]. Сам О. Паліцин перекладає твори Вольтера (“Природний закон”), Ж.-Ж. Руссо (“Нова Елоїза”), Жарардена (“Про складання ландшафтів”), Депіля (“Дифірамб на безсмертя душі”), Сен-Ламберта (“Пори року”) та ін.

Наслідуючи Ж.-Ж. Руссо, О. Паліцин вважав, що педагогічна майстерність учителя виявляється в умінні викласти складний теоретичний матеріал у доступній для дітей формі, пов’язати його зі світом, у якому живе дитина. Тому уроки в Попівській академії часто проводили в полі, саду, на городі. Учні знайомилися з основами агрономії, садівництва, скотарства.

Ідея спорідненості освіти й виховання з природою людини, порушена Ж.-Ж. Руссо, пронизує твори українського філософа-гуманіста Г. Сковороди, який неодноразово відвідував просвітницький гурток О. Паліцина. Він наголошує на тому, що виховання посилює природні можливості дитини, сприяє формуванню “істинної” людини. Г. Сковорода попереджає батьків і педагогів про негативні наслідки навчання та виховання без урахування природних можливостей. Тому до особистості вихователя, його професіоналізму ставить високі вимоги, співзвучні з поглядами західноєвропейських мислителів.

Аналізуючи просвітницьку діяльність членів Попівської академії, Є. Ковальов зазначає: “… у особі О. Паліцина …з’явився “розсадник” західноєвропейського просвітництва, переважно просвітницької й філантро-

пічної літератури минулого століття" [8, с. 312–313]. Члени Попівської академії захоплюються творами німецьких філантропістів, зокрема Й. Базедова, Х. Зальцмана, Е. Траппа та інших, перекладають та поширюють їх серед передової інтелігенції Сумщини, а також підтримують погляди філантропістів на викладання як мистецтво.

Оскільки кожному мистецтву потрібно вчитися, учителю також потрібна спеціальна підготовка. На цьому неодноразово зауважував засновник першого філантропіна – навчально-виховного закладу інтернатного типу – Й. Базедов (1723–1790 рр.).

Він розглядав філантропін як "розсадник справжніх учителів народу" [6, с. 187]. У навчально-виховному закладі, який Й. Базедов заснував у 1774 р. у Дессау, педагогічній майстерності майбутнього вчителя, його професійній компетентності приділяли особливу увагу.

У праці "Уявлення друзям людства та заможним особам про школи, заняття й уплив їх на суспільний добробут" (1768 р.) Й. Базедов пропагував відкриття вчительських семінарій із практичними школами при них, у яких майбутні педагоги мали б можливість проводити пробні уроки, шліфувати свою професійну майстерність.

Під впливом цієї думки та на вимогу часу при жіночих гімназіях Сумщини, випускниці яких складали іспити на звання народної вчительки чи домашньої наставниці, відкривають початкові школи, де гімназистки закріплювали на практиці свої теоретичні знання, проводили уроки та виховні заходи зі школярами.

Кращі ідеї філантропістів утілилися в навчально-виховному процесі закладів освіти Сумщини в середині XVIII–XIX ст. Вихованців Попівської академії О. Паліцина, Хрестовоздвиженського трудового братства М. Неплюєва, як і учнів філантропінів, привчали до сільськогосподарської та ремісничої праці. Вони працювали на присадибних ділянках, займалися моделюванням, виготовляли необхідні для життєдіяльності навчального закладу речі.

Втілюючи думку філантропістів про те, що всебічне фізичне виховання людини починається з елементарних правил гігієни, у педагогічних класах Сумської першої жіночої гімназії вводять гігієну як навчальний предмет. Уроки гімнастики стають обов'язковими для всіх учнів гімназій.

Підтримуючи ідею Е. Траппа про необхідність викладання життєвоважливих навчальних дисциплін, засновник Хрестовоздвиженського трудового братства М. Неплюєв запроваджує у своїх школах вивчення таких предметів, як законодавство, агрономія, бджолярство, зоотехнія, молочна справа, основи ветеринарії, землеробство із садівництвом, скотарство, лісове господарство тощо.

У навчальних закладах Сумщини досліджуваного періоду з метою формування мовної компетентності, підвищення культурного рівня майбутніх педагогів учнів ознайомлювали з кращими художніми творами світової літератури. Вивчення іноземних мов у гімназіях, як і в філантропінах,

будували на принципах діалогічності. Майбутні педагоги виступали з науковими рефератами на літературних читаннях і вечорах, декламували кращі твори російських і зарубіжних авторів.

Важливого значення учнівському самоврядуванню як формі управління справами шкільного колективу надавав засновник Хрестовоздвиженського трудового братства М. Неплюєв. За аналогією до сенату Й. Базедова, він створює Братську Думу з практично необмеженими повноваженнями. Як і в філантропіні Й. Базедова, найвищою нагородою для вихованців було відвідування суботніх вечорів, які проходили в кімнаті попечителя.

Підтримуючи думку філантропістів про необхідність спеціальної підготовки вчителів, німецький педагог, реформатор сільської школи Ф. Рохов (1734–1805 рр.) підготував декілька книг, які стали своєрідним дороговказом для педагогів Сумщини в розвитку їх професійної майстерності. Праці "Досвід шкільної книги для селянських дітей" (1772 р.), "Інструкція для сільських учителів" (1773 р.) містять методичні рекомендації вчителям щодо викладання різних предметів. Ф. Рохов націлював педагогів на те, щоб навчання проходило якомога приємніше з використанням наочності. Значну увагу звертав на мовленнєву компетентність учителя, від якого вимагав глибоких знань рідної мови. Наголошував на необхідності розвитку в учнів уміння розмірковувати.

Варто зазначити, що погляди західноєвропейських мислителів на важливість мовно-мовленнєвої та комунікативної компетентності для майбутньої професійної діяльності вчителя мали значний вплив на розвиток системи підготовки педагогічних кадрів Сумщини. Розширюється перелік іноземних мов, рекомендованих до вивчення майбутнім педагогам, запроваджують нові методи та форми роботи над збагаченням словникового запасу учнів. Бібліотечні фонди навчальних закладів постійно поповнюють методичною та художньою літературою, різноманітною періодикою.

Про значний вплив західноєвропейських ідей на становлення вчителя Сумщини XIX ст., розвиток його педагогічної майстерності свідчать дружні стосунки М. Неплюєва з передовою інтелігенцією зарубіжних країн. "З багатьма добрими починаннями, з багатьма "діячами добрими на ниві Господній" я мав радість познайомитися під час моїх подорожей Німеччиною, Францією та Швейцарією" [2, с. 84], – зазначав педагог. "Мені вдалося встановити дружнє спілкування з широким колом осіб у Росії, Німеччині, Франції, Швейцарії, Англії, Бельгії та інших країнах; видати за кордоном іноземними мовами немало брошур" [2, с. 22], – писав пізніше М. Неплюєв.

Перебуваючи за кордоном, він знайомиться з освітянською діяльністю й творчістю німецького педагога Г. Дінтера (1760–1831 рр.), який значно вплинув на підготовку українського вчителя, формування його педагогічної майстерності. У своїй праці "Головні правила катехітики" він обґрунтував принципи та прийоми катехізації як головного методу навчання в старших класах народної школи.

Катехізацію Г. Дінтер розглядав як "мистецтво навчати за допомогою запитань і відповідей" [4, с. 334]. При цьому особливу увагу приділяв особистості катехіта – учителя Закону Божого, який має володіти такими якостями, як: проникливість, гострий розум, справедливість, моральність, душевність [9, с. 199].

Зауважимо, що під впливом німецького педагога Г. Дінтера значну роль у формуванні та розвитку високоморальної особистості, у підготовці педагога-майстра М. Неплюєв відводив учителю Закону Божого. З дозволу єпархіального архієрея Братська Дума підбирала й затверджувала кандидатуру в священики братської приходської церкви, який у школах Трудового братства викладав Закон Божий.

Методику постановки запитань, розроблена Г. Дінтером, широко запроваджували в навчальний процес народних училищ Сумщини та шкіл Трудового братства М. Неплюєва, а його вимоги до особистості педагога були досить актуальними на той час.

Професійна та наукова діяльність І. - Ф. Гербарта та А. Дістервега, їх погляди на особистість педагога, його роль у процесі взаємодії з учнями, самоосвіту вчителя та шляхи вдосконалення педагогічної майстерності були в центрі уваги передової інтелігенції Сумщини досліджуваного періоду. У освітніх закладах учнів навчали з урахуванням їх індивідуальних особливостей, вікових і психічних властивостей, про що неодноразово наголошували західноєвропейські вчені. Значно підвищилися вимоги до рівня викладання навчальних предметів, до фахової підготовки вчителя.

Передові ідеї кращих педагогів Західної Європи реалізувалися в закладах освіти Сумщини та значно вплинули на підготовку педагогічних кадрів. Висували нові вимоги до особистості вчителя, його педагогічної діяльності. Змінювалися підходи до системи підготовки майбутніх учителів і їх практичної діяльності, постала необхідність розбудови вищої педагогічної освіти. На зміну народним школам, випускники яких після складання відповідних іспитів здобували право працювати вчителем, прийшли гімназії з педагогічними класами. Наприкінці XIX ст. у м. Глухів відкривається перший в Україні вчительський інститут, розробляють питання організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. На основі передових ідей західноєвропейських педагогів здійснюють пошук нових підходів, принципів і методів навчання та виховання майбутніх учителів. Молодь Сумщини отримала можливість здобувати вищу педагогічну освіту у своєму краї, що значно покращило ситуацію в регіоні із забезпечення шкіл і гімназій високопрофесійними педагогами.

Висновки. Переклад творів визначних педагогів Західної Європи та поширення їх у сумському краї зумовило утвердження на Сумщині просвітницьких західноєвропейських ідей. Це поклало початок системі формування педагогічних кадрів у регіоні, сприяло підвищенню ролі вчителя в житті суспільства та розумінню важливості особистісних якостей педагога

в здійсненні навчально-виховного процесу та системі майстерної педагогічної взаємодії з учнями.

Список використаної літератури

1. Зайченко І. В. Історія педагогіки : у 2 кн. / І. В. Зайченко. – Київ : Слово, 2010. – Книга І. Історія зарубіжної педагогіки : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. – 624 с.

2. Избранные сочинения Н. Н. Неплюева. – Сумы : Фолигрант, 2011. – Книга 1. – 288 с.

3. Кравець В. Історія класичної зарубіжної педагогіки і шкільництва : навч. посіб. для студентів педагогічних навчальних закладів / В. Кравець. – Тернопіль : Тернопіль, 1996. – 436 с.

4. Паротц Ю. Всеобщая история педагогики для руководства учащимся в нормальных школах / Ю. Паротц ; пер. с франц. А. А. Гергардта. – Санкт-Петербург : Типография А. М. Котомина, 1875. – 386 с.

5. Пискунов А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики : учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов / сост. и авт. вводных статей А. И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 1981. – 528 с.

6. Рубинштейн М. М. История педагогических идей в ее основных чертах / М. М. Рубинштейн. – Москва, 1916. – 267 с.

7. Сумщина в історії України : навч. посіб. / В. І. Бєлашов, Л. І. Бєлашов, А. М. Близнюк та ін. ; ред. кол.: В. Ю. Голубченко (гол. ред.), А. М. Близнюк, М. П. Карпенко, Б. Л. Корогод. – Суми : МакДен, 2005. – 496 с.

8. Тесля М. П. О. О. Паліцин і “Паліцинська академія” / М. П. Тесля. – Суми : МакДен, 2010. – 424 с.

9. Шмидт К. История педагогики Карла Шмидта, изложенная во всемирно-историческом развитии и в органической связи с культурной жизнью народов. История педагогики от Песталоцци до настоящего времени / К. Шмидт. – 3-е изд., доп. и исправ. З. Ланге ; пер. Э. Циммермана. – Т. 4. – Ч. 1: Издание К. Т. Солдатенкова. – Москва : Типография Мартынова, 1880. – 596 с.

Стаття надійшла до редакції 10.02.2016.

Рудь О. Н. Реализация западноевропейских идей педагогического мастерства в образовательных учреждениях Сумщины середины XVIII–XIX вв.

В статье раскрыты вопросы реализации основных западноевропейских идей педагогического мастерства в учебных заведениях Сумщины средины XVIII-XIX вв. Представлено влияние на профессиональную подготовку учителя Сумщины исследуемого периода, развитие его педагогического мастерства научных трудов выдающихся западноевропейских мыслителей Д. Дидро, Ж.-Ж. Руссо, И. Базедова, Е. Траппа, Ф. Рохова, Г. Динтера, И.-Ф. Гербарта, А. Дистервега и др. Указано на становление системы формирования педагогических кадров в регионе, повышение роли учителя в жизни общества и понимание важности личностных качеств педагога в осуществлении учебно-воспитательного процесса и в системе мастерского педагогического взаимодействия с учащимися.

Ключевые слова: *педагогическое мастерство, идеи педагогического мастерства, профессиональная подготовка учителя, учитель-мастер.*

Rud O. Realization of West European Ideas of Pedagogical Competence at Educational Establishments in Sumy Region in XVIII–XIX c.

The article is devoted to the questions of realization of the main West European ideas of pedagogical competence at educational establishments in Sumy region in XVIII–XIX c.

Was found out that important impact on professional teacher training, development of pedagogical competence in Sumy region of mentioned period, was made by professional activity and scientific works of outstanding West European philosophers D. Didro,

J.-J. Russo, J. Bazedova, E. Trappa, F. Rohova, G. Dinter, I.-F. Gerbart, A. Disterveg and others. Their advanced ideas were performed at educational establishments in Sumy region. New requirements to the teacher's character, his pedagogical activity were put forward. Was changed the system of training future teachers and their practical activity, arose the need to build higher pedagogical education. Folk Schools (graduates after passing appropriate exams acquire the right to work as a teacher) were replaced by grammar schools with pedagogical classes. The first pedagogical institute was opened in Glukhiv in the end of XIX c., organization of teaching and education in higher educational establishment were developed. Research of new approaches, principles and methods of teaching and education future teachers was based on advanced ideas of West European educators.

Formation of the system of teaching staff in Sumy region was held under the influence of West European pedagogical idea, the role of teacher increased in life of society and in understanding of importance of teacher's character in process of teaching and education, in the system of skillful pedagogical interaction with pupils.

Key words: *pedagogical competence, ideas of pedagogical competence, professional teacher training.*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.147.016:81’25

Т. Ф. БОЧАРНИКОВА
кандидат педагогічних наук, доцент
Харківський гуманітарний університет “Народна українська академія”

ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ АУДІОМАТЕРІАЛІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

У статті розкрито можливості використання автентичних аудіоматеріалів для формування комунікативної компетентності та професійної спрямованості майбутніх перекладачів. Уточнено поняття “професійна спрямованість перекладачів” та “професійна компетентність майбутніх перекладачів”. Вивчено сутність використання автентичних аудіоматеріалів з метою формування комунікативної компетентності та професійної спрямованості майбутніх перекладачів. Соціокультурний підхід розглянуто як один з найбільш ефективних у формуванні комунікативної компетентності та професійної спрямованості майбутніх перекладачів засобами автентичних аудіоматеріалів. Автентичними аудіоматеріалами є джерела, які запозичують з комунікативного досвіду представників іншомовної культури.

Ключові слова: *майбутній перекладач, комунікативна компетентність, професійна спрямованість, соціокультурний підхід, автентичні аудіоматеріали.*

Зміни, що відбулися в світі за останні десятиліття, суттєво вплинули на основні орієнтири розвитку освіти, метою якої стають не просто знання та вміння, але й певні якості особистості. В останні роки активно розробляють нові концепції освіти, визначають загальні завдання, пов’язані з формуванням необхідних особистісних якостей випускників шкіл і ВНЗ. Одним з важливих завдань є розвиток та вдосконалення білінгвальної комунікативної компетенції з урахуванням соціокультурних відмінностей сучасного полікультурного світу.

Відтак постає необхідність реформування лінгвістичної освіти, насамперед процесу професійної підготовки перекладачів зі зведенням до мінімуму адаптаційного періоду молодого спеціаліста після отримання диплому про вищу освіту. На нашу думку, мінімізувати адаптаційний період можливо за рахунок формування професійної спрямованості майбутніх фахівців активним використанням автентичних аудіоматеріалів. Відмова від навчальних текстів за рахунок заміни їх автентичними в навчанні іноземним мовам значною мірою може вплинути на рівень сформованості професійної спрямованості майбутніх перекладачів.

Метою статті є виявлення можливостей використання автентичних аудіоматеріалів для формування комунікативної компетентності та професійної спрямованості майбутніх перекладачів.

© Бочарникова Т. Ф., 2016

Використання аутентичних аудіоматеріалів для формування комунікативної компетентності майбутніх перекладачів як одного із засобів формування їх професійної спрямованості є досить дієвим у підготовці майбутніх фахівців. Професійна спрямованість передбачає розуміння та внутрішнє прийняття мети та завдань професійної діяльності (інтересів, ідеалів, установок, бажання вдосконалювати свою підготовку тощо) [3]. Враховуючи на вищезазначене та специфіку перекладацької діяльності, професійну спрямованість перекладачів вважаємо стрижневим особистісним новоутворенням, що задає цілісну систему їх ставлення до перекладацької діяльності та проявляється у динамічній ієрархії матеріальних та духовних потреб, професійно-пізнавальних мотивах, ціннісних орієнтаціях, що стимулюють студентів професійно реалізовувати завдання міжкультурної комунікації. Формування професійної спрямованості майбутніх перекладачів являє собою процес її становлення, систематизованого накопичення в її змісті позитивних змін. Цей процес необхідно розглядати як систему, яку необхідно всебічно формувати.

І. Бех розуміє поняття "комунікативна компетентність" (від лат. communico – роблю загальним, зв'язую, спілкуюся і competens (competentis) – здатний) як сукупність знань про норми і правила ведення природної комунікації – діалогу, суперечки, переговорів тощо [1, с. 107]. К. Хоруженко вважає її підготовленістю людини до культурного спілкування з іншими людьми [6, с. 185]. Питання підготовки майбутніх перекладачів та їх професійно-комунікативної компетентності цікавлять вітчизняних та зарубіжних науковців: В. Комісарова, Р. Міньяр-Белоручєва, І. Халєєву, Ю. Хольц-Мянттярі та ін.

В. Комісаров характеризує професійну компетентність перекладачів як суму знань, умінь, навичок і особистісних характеристик, які потрібні перекладачу для успішного здійснення своїх професійних функцій [4, с. 11].

Оскільки перекладацька діяльність має комунікативний характер, вона розглядається як особливий вид мовної діяльності, спрямований на реалізацію завдань міжмовної комунікації (В. Гак, Р. Міньяр-Белоручєв, І. Халєєва та ін.).

Сучасні викладачі іноземних мов все активніше використовують автентичні аудіоматеріали на заняттях. На всіх етапах навчання викладачі успішно використовують підручники зарубіжних авторів і розробки вітчизняних методистів, основою для яких є тексти з іноземної преси, художньої літератури та інших оригінальних джерел. Окрім того, помітно збільшилася кількість аудіо- та відеоматеріалів, які знаходять застосування у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності. Проте необхідно зазначити, що в навчальних комплексах, особливо вітчизняних, переважає орієнтація на монологічні тексти, які часто подано в адаптованому варіанті, і дуже рідко вітчизняні підручники супроводжують аудіозаписи. Крім того, навчальні тексти, які використовують у навчальному процесі майбутніх перекладачів на початковому етапі, мають мало спільного з реальною мовою. Таким чином додатково здійснюється навчання штучної мови на початковому етапі, а потім – на середньому і просунутому етапах – переучування студентів, оскільки частіше використовуються автентичні аудіоматеріали.

Відомим є той факт, що рівень формування комунікативної компетентності майбутніх перекладачів, а відтак і їх професійної спрямованості, залежить більшою мірою від якості навчальних матеріалів, що використовують у навчальному процесі. На нашу думку, саме автентичність текстів є необхідною передумовою для навчання живій мові. Найважчими для використання у дидактичних цілях вважаються аудіотексти. Водночас вони найбільш точно відповідають ситуаціям повсякденного спілкування.

Можна дійти висновку про те, що, навчившись сприймати іноземну мову на слух у певних умовах аудіозапису, студентам буде легше справлятися з цим завданням в умовах реальної комунікації. Навчання іноземній мові передбачає, що в реальній комунікації студенти – майбутні перекладачі будуть спілкуватися з різними партнерами, кожен з яких має свою особливу манеру спілкування. Індивідуальні особливості кожного партнера визначаються регіональною приналежністю, віком, статтю, соціальним статусом тощо. Тому майбутнім перекладачам необхідно знайомитися з різними варіантами звучання іноземної мови, щоб бути готовими до ситуацій реальної комунікації іноземною мовою. Саме тому, успішне формування професійної спрямованості розвиток комунікативної компетенції майбутніх перекладачів є можливим тільки за рахунок використання достатньої кількості автентичних аудіотекстів. Дослідники [7] виділяють три умови успішного формування комунікативної компетенції майбутніх перекладачів: використання автентичних текстів; використання аудіотекстів; участь різних співрозмовників, чия мова відзначена індивідуальними особливостями (аудіодіалоги).

Ми погоджуємося з думкою Н. Хорунжої, що саме використання зазначених трьох умов у навчальному процесі має зайняти достойне місце, оскільки такі навчальні матеріали використовуються не завжди ефективно. Сучасне суспільство надає замовлення не просто на перекладачів, а на висококваліфікованих консультантів широкого профіля, які добре володіють не тільки мовою, але й обізнані у всіх сферах життя, політики та економіки народу, мова якого вивчається. Автентичні аудіотексти та аудіодіалоги завжди викликають певні методичні труднощі для використання, проте мають чи не найбільшу ефективність для розвитку комунікативної компетенції майбутніх перекладачів та формування їх професійної спрямованості. Подолання труднощів використання автентичних аудіотекстів та аудіодіалогів можливе за відповідної методики формування комунікативної компетентності майбутніх перекладачів, яка має складатися не тільки із вправ та завдань на їх розуміння із урахуванням усіх труднощів цього процесу (шуми, нечітка вимова тощо), але й вправ та завдань, що забезпечують засвоєння прикладів мовленнєвої поведінки носіїв мови. Відтак, з-поміж багатьох підходів (особистісний, діяльнісний, дискурсивний, компетентнісний, аксіологічний тощо) при підготовці майбутніх перекладачів необхідно виділити також і соціокультурний, основною метою якого є “сформувати обов’язковий мінімум фонових знань студентів, навчити їх розпізнавати та адекватно передавати іншою мовою соціокультурні відомості, характерні для певної нації або національності, засвоєних масою їх

представників та відображених у мові цієї національної спільноти" [2, с. 200]. Особливо успішно це можна реалізувати на основі автентичних аудіоматеріалів. Слід зазначити, що автентичним є матеріал, який від самого початку не призначений для використання у процесі підготовки студентів – майбутніх перекладачів та розглядається як "широкий комплекс письмових та усних повідомлень, створених носіями мови для носіїв мови, що продукується носієм мови для того, щоб передати інформацію, проявити особисту реакцію на отриману інформацію" [5, с. 15]. Автентичними аудіоматеріалами визнають джерела, що запозичуються з комунікативного досвіду представників іншомовної культури. До того ж, аутентичні тексти (у тому числі аудіотексти та аудіодіалоги) складаються із значного обсягу фонової лексики, реалій, інформаційних повідомлень, що сприяє формуванню комунікативної компетентності майбутніх перекладачів.

Застосування аутентичних аудіоматеріалів, що містять у собі значну кількість соціокультурної інформації, сприяє створенню плідного процесу навчання майбутніх перекладачів. Відповідно, аутентичні аудіоматеріали мають велике значення у системі професійної підготовки майбутніх перекладачів до перекладацької діяльності.

Аутентичні аудіоматеріали мають специфічне призначення та виконують певні спеціальні функції: містять соціокультурну інформацію (мовні реалії); дають змогу відчути іншомовне оточення, у якому відбувається безпосередня соціальна взаємодія носіїв мови; передбачають оволодіння спеціальними навичками комунікації, якими володіють носії мови. Разом з тим аутентичні матеріали показують функціонування мови у тому вигляді, в якому воно характерне для її представників у безпосередньому соціальному контакті.

Висновки. Проведений аналіз можливостей використання автентичних аудіоматеріалів для формування комунікативної компетентності та професійної спрямованості майбутніх дав змогу зробити висновок про те, що ефективність їх використання значною мірою залежить від методики, яка має складатися не тільки із вправ та завдань на їх розуміння із врахуванням усіх труднощів цього процесу (шуми, нечітка вимова тощо), але й вправ і завдань, що забезпечують засвоєння прикладів мовленнєвої поведінки носіїв мови. Таким чином, використання автентичних аудіоматеріалів у навчальному процесі психологічно готує студентів до використання іноземної мови у майбутній перекладацькій діяльності.

Перспективним вважаємо подальше вивчення можливостей використання автентичних джерел у фаховій підготовці майбутніх філологів та перекладачів.

Список використаної літератури

1. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : навч.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – Київ : ІЗМН, 1998. – 204 с.

2. Вербицкая М. В. Устный перевод. Английский язык / М. В. Вербицкая. – 2-е изд. – Москва : Глосса-Пресс ; Ростов на Дону : Феникс, 2009. – 383 с.

3. Дьяченко М. И. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.

4. Комиссаров В. Н. Теоретические основы методики обучения переводу / В. Н. Комиссаров. – Москва : МГЛУ, 1997. – 56 с.

5. Носонович Е. В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам / Е. В. Носонович // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1.

6. Хоруженко К. М. Культурология: энциклопедический словарь / К. М. Хоруженко. – Ростов на Дону : Феникс, 1997. – 640 с.

7. Хорунжая Н. В. Использование аутентичных аудиодиалогов/полилогов для развития коммуникативной компетенции студентов: немецкий язык, средний этап обучения в лингвистическом вузе : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Надежда Владленовна Хорунжая ; Пятигорск. гос. лингв. ун-т. – Пятигорск, 2002. – 197 с.

Стаття надійшла до редакції 05.02.2016.

Бочарникова Т. Ф. Использование аутентичных аудиоматериалов для формирования коммуникативной компетентности и профессиональной направленности будущих переводчиков

В статье раскрываются возможности использования аутентичных аудиоматериалов для формирования коммуникативной компетентности и профессиональной направленности будущих переводчиков. Уточняются понятия "профессиональная направленность переводчиков" и "профессиональная компетентность будущих переводчиков". Изучается сущность использования аутентичных аудиоматериалов с целью формирования коммуникативной компетентности и профессиональной направленности будущих переводчиков. Социокультурный подход рассматривается как один из наиболее эффективных в формировании коммуникативной компетентности и профессиональной направленности будущих переводчиков средствами аутентичных материалов. Аутентичными аудиоматериалами считаются источники, которые заимствуются из коммуникативного опыта представителей иноязычной культуры.

Ключевые слова: *будущий переводчик, коммуникативная компетентность, профессиональная направленность, социокультурный подход, аутентичные аудиоматериалы.*

Bocharnikova T. The use of Authentic Audiomaterials to the Formation of Communicative Competence and Professional Orientation of the Future Translators

The article deals with the possibility of using authentic audiomaterials for the formation of communicative competence and professional orientation of the future translators. Specifies the concept of "professional orientation of future translators" and "professional competence of the future translators". The professional orientation of future translators as a key personal growth that defines a whole system of their relations to translation activities and is manifested in a dynamic hierarchy of material and spiritual needs, and vocational educational motives, value orientations, enabling students to professionally implement the tasks of intercultural communication. The professional competence of the future translators is the sum of knowledge, abilities, skills and personal characteristics needed by the translator for the successful implementation of their professional functions.

We study the essence of using authentic audiomaterials with the aim of developing the communicative competence and the professional orientation of the future translators. Socio-cultural approach is regarded as one of the most effective in the formation of communicative competence and professional orientation of the future translators by means of authentic audiomaterials. Authentic audiomaterials are considered to be sources that are communicative experience of representatives of foreign culture.

Key words: *the future translator, the communicative competence, the professional orientation, the socio-cultural approach, authentic audiomaterials.*

УДК 378.147

Е. Г. БРАТУТА
доктор технічних наук, професор
В. М. КОШЕЛЬНИК
доктор технічних наук, професор
М. А. ГЕНЬКІНА
здобувач
Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут"

ІГРОВЕ ПРОЕКТУВАННЯ ЧИ МОДЕЛЮВАННЯ РЕАЛЬНОЇ ІНЖЕНЕРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті розглянуто основні позитивні боки ігрового проектування, виявлено необхідність максимального наближення роботи студентів до реальних умов. Практична значущість полягає у можливості використання рекомендацій (послідовності дій) до проведення ігрового проектування серед студентів інженерних спеціальностей. Запропоновано приклад традиційної інженерної діяльності, яка допомагає зрозуміти необхідність названих вимог. Висвітлено глибинну мотивацію особистості інженера, яка стає рушійною силою у тяжінні майбутнього спеціаліста якісно виконувати свої професійні обов'язки. Серед аргументів на користь ігрового проектування – інстинкт самозбереження.

Ключові слова: *ігрове проектування, інженерна діяльність, підготовка спеціалістів, інженер.*

У назві статті не випадково перед словом "чи" відсутня кома. Усе, позначене до слова "чи" і після нього, на наш погляд, – різні складові загального методологічного підходу, зобов'язаного максимально наблизити роботу студента як майбутнього співробітника НДІ, АЕС, хімкомбінату або оборонного комплексу до реальних умов його інтелектуальної діяльності у складі групи, відділу або іншого структурного підрозділу. Досвід та оцінка роботодавців свідчать про те, що часто рівень знань випускників не відповідає необхідним вимогам та потребує додаткового часу на підприємстві для не просто глибокого інструктування їх, а для перепідготовки до виконання своїх професійних обов'язків. Неготовність одразу після закінчення вищого навчального закладу приступати до роботи – головна причина незадоволення роботодавців, причина їх відмов молодим спеціалістам у роботі, і цей факт виявляє певний недолік у системі освіти. Враховуючи це, ігрове проектування стає все більш популярним у ВНЗ, особливо технічних, де студенти залучаються до діяльності, яка є прототипом професійної із обмеженням часу для виконання певного завдання в команді з колегами.

Вивченням і введенням у програми ігрового проектування займалися М. М. Бирштейн, Я. М. Бєльчиков, В. М. Бурков, П. М. Щербань. Ефективність цього методу в різних галузях науки (підготовка до інженерної діяльності, вивчення іноземних мов, підготовка майбутніх учителів до інноваційної діяльність, підготовка управлінських кадрів та ін.) підтверджується дослідженнями вчених: Ю. Е. Лавриш, Н. П. Плахотнюк, Д. І. Шматків та ін.

© Братута Е. Г., Кошельник В. М., Генькіна М. А., 2016

Метою статті є визначення послідовності завдань, що стоять перед викладачем для максимального наближення роботи студента як майбутнього інженера до реальних умов його інтелектуальної діяльності у складі групи, відділу або іншого структурного підрозділу.

Відоме визначення ігрового проектування, що стало офіційним, звучить так: ігрове проектування – це конструювання, проектування, розробка технології провадження робіт або діяльності, проведених в ігровій формі [2].

Кілька років тому на Міжнародній науково-практичній конференції "Фундаментальна освіта й формування гуманітарно-технічної еліти" один з авторів цієї статті виступив з доповіддю "Разбудите талант". Не сподіваючись на увагу аудиторії до змістовної частини бачення цієї теми, доповідь пролунала в поетичній формі. На щастя, як свідчать роки, тема (а, до речі, й форма її презентації) виявилися для багатьох цікавими.

Тому, перш ніж перейти до основного змісту статті, процитуємо кілька рядків, що мають, на нашу думку, безпосередній стосунок до обговорюваної проблеми.

Глубины, как всегда, неколебимы,
Глубины сути, тайны бытия,
Глубины духа трудно постижимы,
И лишь Природа мудрая права!
Права она и в том, что так различны
Мы все с адамовских времен,
И мотивации карьерные столь личны,
Что обобщить не может их закон.
И это хорошо! Как говорит наука,
В многообразии – основа бытия
Глобально равновесного, порука
Тому, что наша популяция жива.
Она жива, но кризисные штормы,
Накатывают бурною волной,
И то, что всем вчера казалось нормой,
Сегодня видится нам грозною бедой.
Нужны элитные сегодня капитаны,
Способные беду переломить,
Способные сменить реликтовые кланы
Тех, что "на глаз" сочли руководить.
Понятно, что грядущих президентов
Вначале надо строго отобрать,
Всех самых ярких претендентов
По спецпрограммам мудро обучать
И психологии, и педагогике, и праву,
И математике, эстетике – всему,
Что полагается учения началу,
А также и тому, что принято к концу.

Но деловые игры – только игры,
Но тесты – это только “да” иль “нет”,
Они душевные не задевают фибры,
Здесь действует лишь чистый интеллект.
Здесь нет опасности свершения ошибки,
Здесь нет последствий сбоя, и игра
Лишь имитация реальной сшибки,
После которой не последует беда… [3].

Свого часу Карнегі в книзі [4], що стала для багатьох алгоритмом принципів міжособистісного спілкування, відзначив, що ані зовнішність, ані матеріальний достаток, ні просування його кар’єрними сходами не сприймаються людиною так гостро, як зовнішня (а для адекватних людей і власна) оцінка їх людської і, певною мірою, професійної гідності. Небезпека опинитися за смугою визнання професійної гідності для людей (зокрема, студентів, на інтелект і працездатність яких може розраховувати суспільство в майбутньому) – це небезпека, порівняна за силою з головним інстинктом людини, а саме інстинктом самозбереження. Саме інстинктом як уродженою формою поведінки, як однією з найістотніших форм сприйняття умов життя при взаємодії з навколишнім середовищем різної природи.

Тому осередком концепції моделювання реальної інженерної діяльності в навчальному процесі є мобілізація інстинкту самозбереження професійної й, природно, людської гідності при виконанні певного колективного (природно, ігрового) завдання кожним з учасників гри.

Припускаючи можливі контраргументи щодо кореляції пропонованих (або обговорюваних) технологій навчання з урахуванням неоднорідного складу студентської аудиторії щодо звичайних природних і придбаних якостей, ще раз необхідно підкреслити, що, як і будь-яка надія на позитивну реалізацію пропонованого, це стосується лише тих, хто прагне й здатний досягти в житті професійного успіху.

За різних причин таких людей з кожним роком стає все менше (це особлива форма особистісної кризи, що розбудовується, переростає в кризу суспільного масштабу). І це особлива проблема, що вимагає досить ретельного аналізу. Однак саме ця меншість і є (за загальною думкою викладачів шкіл і вишів) тим осередком, заради якого працює викладач, і на який лягає відповідальність у майбутньому.

За можливих варіантів закінчення цієї фрази невипадково обране слово “відповідальність”.

Інстинкт самозбереження професійної та людської гідності в органічній сполуці з почуттям особистої відповідальності – це і є той необхідний сплав, без якого навіть дуже талановита людина не може відбутися у власній долі й у долі суспільства.

Відбутися професійно означає стати компетентним фахівцем. Дійсне становлення цим фахівцем здійснюється вже в реальній професійній діяльності, у процесі ж підготовки майбутніх фахівців мова йде про виховання

компетентно здатних молодих фахівців. Цікаво, що для науки, що вивчає закономірності й феномени розвитку людини у відрізку її найбільш продуктивного періоду, найбільш істотною є професійна компетентність, яка пов'язана з досягненням вищого рівня професіоналізму в різних видах діяльності. І, що важливо, ігрове проектування забезпечує відпрацьовування практично всіх видів компетентності, а саме: соціальну, що містить у собі соціальні досягнення й уявлення, а також соціальні здібності; соціально-психологічну, переважно пов'язану зі здатністю до соціального сприйняття, спілкування, емпатії, а також керівництва людьми; концептуальну – як здатність до створення концептуальних схем, моделей, програм із уже існуючих і самостійно вироблених знань; професійну, що пов'язана із досягненням вищого рівня професіоналізму [1; 5].

Враховуючи викладене, повернемося до певної конкретної її сутності й можливої педагогічної реалізації.

Достатньо широкий спектр підготовки фахівців з вищою освітою передбачає поринання студентів в обстановку майже реальної професійної діяльності.

Наприклад, медики (зокрема хірурги), деякі фахівці в галузі надзвичайних природних і соціальних ситуацій тощо. Тут професійні помилки майже завжди асоціюються з відомим виразом типу "крок вліво, крок вправо…".

На стадії навчання інженерному ремеслу це виглядає інакше. Тому для більшої "відчутності" предмета справжньої статті дозволимо собі нагадати той далекий час, коли ані інженер, ані студент не мали розуміння про сучасні комп'ютерні технології, але об'єктом їх діяльності була все та ж, наприклад, парова або газова турбіна, дизельний двигун, парогенератор, електрогенератор або будь-який інший не менш відповідальний і потенційно небезпечний технічний об'єкт.

Величезний зал відділу теплових розрахунків Харківського турбінного заводу, як ігрове поле, розділений на дві половини довгим поздовжнім коридором. Праворуч і ліворуч від коридору – дві розрахункові групи інженерів і техніків, що порізно вирішують одне завдання – розрахунки складної теплової схеми паротурбінного блоку теплової електричної станції й на основі цього – розрахунки так званої проточної частини безпосередньо парової турбіни. Задано вихідні дані, задано строки виконання роботи. І обидві групи повинні одержати результати, що виправдовують багатомільйонну вартість об'єкта, гарантію реалізації в роботі встаткування на станції проектних рішень і безпеки експлуатації. У кожній групі кілька підгруп, що вирішують фрагменти загального завдання (теплові процеси, міцність, вібрація, аеродинаміка, технологічність тощо). І от фінал. На стіл начальникові розрахункового відділу надходять два підсумкові варіанти, і ступінь збігу результатів визначає їхню вірогідність. Як правило, це було не відразу й не завжди. І пофрагментна перевірка визначала, у підсумку, тих, хто помилився й, крім того, визначала їхній кар'єрний ріст, премію, визначала ставлення до них колег і, звичайно, сувору самооцінку винних.

Так було тоді. Такими були люди, для яких моральним випробуванням була навіть самооцінка.

Другий приклад – колективна спортивна гра (футбол, баскетбол, хокей та ін.). Можливо, споконвічне визначення відповідної ігрової форми виховання, навчання й тренінгу прийшло саме в асоціації з основними психологічними, ситуаційними й професійними особливостями колективної спортивної гри.

Іде гра. Усі на межі фізичних і психологічних навантажень. Команда – єдине ціле з індивідуумів у цьому цілому. Останні хвилини, секунди, і хтось один стає або кумиром, або тим, хто звів нанівець граничні зусилля волі всієї команди.

У цих двох прикладах утримуються ті основні фактори, що реально діють, які на різних рівнях фізичного й інтелектуального сприйняття зовнішніх впливів при колективному русі до мети повинні моделюватися в навчальному процесі.

Це ініціювання інстинкту збереження індивідуально-професійної гідності й почуття відповідальності. На нашу думку, для людей, на яких можна розраховувати в прийдешньому, саме ці фактори є не менш істотними, аніж споконвічні стимули матеріальної й кар'єрної зацікавленості.

Як же моделювати ситуацію у навчальному процесі, щоб майбутній інженер, сидячи на студентській лаві, водночас відчув жорсткі умови реальної інженерної роботи? Аналіз можливих варіантів показав, що при всій реалістичності розв'язання цього завдання, викладач (або група викладачів), що готують завдання, повинні володіти не тільки глибокими й різнобічними знаннями у відповідній області, але й усім сучасним спектром конкретних методів і засобів розв'язання завдання.

Простіше за все (у відомому сенсі) можна проілюструвати пропоноване на конкретному прикладі із промислової теплоенергетики. Однак тут є небезпека за детермінованою конкретикою, по-перше, бути не сприйнятим, по-друге, надати в методичному плані приватні рекомендації і, по-третє, пропонованим прикладом обмежити творчий підхід інших педагогів.

Тому в узагальненому вигляді вимоги до формування завдання на "гру" можна звести до таких основних позицій:

1. Попереднє практичне обкатування завдання має визначити той заданий обмежений час, протягом якого (з мінімальними відхиленнями) можливо його виконати.

2. Предмет завдання – розрахункове визначення характеристик об'єкта (теплообмінник, трансформатор, електродвигун, елемент системи керування, хімічний реактор та ін.), технічний результат, що забезпечує необхідний, при заданих обмеженнях (за витратами енергії, масовими та габаритними характеристиками, корисному виході продукції, тривалості процесу тощо).

3. Завдання вирішується паралельно двома підгрупами студентів, що включають не більш трьох-чотирьох людей із числа найбільш підготовле-

них. При цьому в кожного є своє персональне завдання (як частина загального), що призначається погодженим рішенням у підгрупі, що обирає координатора, який часто є гласним і негласним лідером групи, забезпечує контакт із викладачем, розподіляє обсяг робіт відповідно до прихильностей кожного учасника, узагальнює результати досліджень і розрахунків тощо.

4. Групи забезпечуються необхідною навчальною й довідковою літературою, калькулятором, виходом в Інтернет, необхідність у використанні яких закладена в змісті завдання.

5. Для створення небезпеки програшу (невірне розв'язання, запізнення за часом) оголошується якою-небудь із варіантів істотного заохочення: скасування іспитів зі спеціальності, курсових проектів, грошовий приз (при наявності зацікавлених спонсорів із числа потенційних роботодавців) та ін.

6. Після оголошення загальних умов "гри" студенти самі формують команду учасників у своїй підгрупі.

Висновки. Для особистості студента, який часто керується у своїй поведінці, навіть цього не усвідомлюючи, інстинктом самозбереження (як для майбутнього спеціаліста в цьому явищі підкреслюється збереження гідності – професійної гідності), корисним і важливим є впровадження у навчальний процес ігрового проектування, що дає змогу, займаючись інженерною діяльністю (розрахунки, креслення тощо) частково поринути в атмосферу реальної робочої діяльності в умовах обмеженості часу та виконуючи все в команді.

P.S. Два автори цієї статті – професор Братута Едуард Георгійович та професор Кошельник Вадим Михайлович – вже залишили це життя. За різних обставин стаття не друкувалася раніше. Стаття передає досвід та натхнення авторів. Професор Е. Г. Братута виражав бажання, щоб наведені рекомендації були корисними.

Список використаної літератури

1. Акмеологический словарь / под общ. ред. А. А. Деркача. – Москва : Изд-У РАГС, 2004. – 161 с.

2. Букатов В. М. Педагогические таинства дидактических игр : учеб.-метод. пособ. / В. М. Букатов ; Рос. акад. искусств, Моск. психол.-соц. ин-т. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : МПСИ : Флинта, 2003. – 151 с.

3. Братута Є. Г. Разбудите талант / Є. Г. Братута. – Харьков : НТУ "ХПИ", 2009. – 16 с.

4. Карнеги Д. Как завоёвывать друзей и влиять на людей / Д. Карнеги. – Свердловск : Средне-Урал. кн. изд-в, 1990. – 304 с.

5. Толочек В. Современная психология труда: глоссарий / В. Толочек, 2005. – 516 с.

Стаття надійшла до редакції 02.02.2016.

Братута Э. Г., Кошельник В. М., Генькина М. А. Игровое проектирование или моделирование реальной инженерной деятельности в учебном процессе

В статье рассмотрены основные положительные стороны игрового проектирования, выявлена необходимость максимального приближения работы студентов к реальным условиям. Практическая значимость заключается в возможности применения рекомендаций (последовательности действий) к проведению игрового проектирования среди студентов инженерных специальностей. Предложен пример традиционной инженерной деятельности, которая помогает понять необходимость называемых

требований. Объясняется глубинная мотивация личности инженера, которая становится движущей силой в стремлении будущего специалиста качественно выполнять свои профессиональные обязанности. Среди аргументов в пользу игрового проектирования – инстинкт самосохранения.

Ключевые слова: *игровое проектирование, инженерная деятельность, подготовка специалистов, инженер.*

Bratuta E., Koshel'nik V., Gen'kina M. Game Design or Real Engineer Activity Modeling in the Study Process

The article describes the main positive aspects of the game design.

The purpose of the article is to show the need for students to work as close as possible to the actual conditions that is the modeling of practices among future engineers. And the best way is the game design, the practical use of which has repeatedly shown by other scientists.

The practical significance of this paper lies in the possibility of applying the recommendations to the conduction of the game design among students of engineering specialities. There is a sequence of actions that are successfully fulfilling the professor's goals are achieved to bring the students closer to their future profession in this article.

The paper includes the example of traditional mode of engineering work, which helps to understand the necessity of all named items.

Therefore the requirement to formation of a task for "game" in the generalized type may be reduced to the following main positions.

1. The preliminary practical running in of a task has to define that limited time during which (with the minimum deviations) it is possible to execute it.

2. Task subject – the calculation definition of characteristics of the object (the heat exchanger, the transformer, the electric motor, a control system element, the chemical reactor, etc.), which provides demanded technical result at the set restrictions (on expenses of energy, the mass and overall characteristics, a useful exit of production, process duration, etc.).

3. The problem is solved in parallel by two subgroups of students including no more than three-four people from among the most prepared ones. Thus everyone has the personal subtask (as the part of the general), appointed by the coordinated decision in a subgroup that elects the coordinator who often is the public and secret leader of group who provides contact with the teacher, distributes the amount of works according to bents of each participant, generalizes results of researches and calculations, etc.

4. The groups are provided with necessary educational and reference books, the calculators, Internet connection, need for which use is put in the maintenance of a task.

5. To create a danger of loss (the incorrect decision, delay on time) appears any of options of essential encouragement: cancellation of examinations in the specialty, academic year projects, a monetary prize (in the presence of the interested sponsors from among potential employers), etc.

6. After the announcement of the general conditions of the "game", students form the team of participants in the subgroup.

In this paper an attempt to explain the profound motivation of the individual engineer, who is becoming a driving force in the aspiration of the future specialist in fulfilling his own professional duties is made. Finally different arguments are shown concerning this profit, there even the instinct to preserve itself dignity is presented among them.

For the student's individuality, often guided in their behavior (even not knowing) by the instinct of self-preservation (for future specialists in this phenomenon we emphasize the preservation of dignity – professional dignity), the introduction in the educational process of the game design that allows practicing engineering work (calculations, drawings, etc.) partly to enjoy the atmosphere of real work activities with limited time and doing everything as a team is useful and important.

Key words: *game design, engineer activity, training of specialists, engineer.*

УДК 37.013.43

В. А. БУДЯНСЬКА
викладач
Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ІНТЕРНЕТ-СПІЛКУВАННЯ У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

У статті розглянуто доцільність формування умінь та навичок взаємодії в комп'ютерних мережах і використання їх у практичній діяльності майбутніх менеджерів освіти.

Ключові слова: *культура інтернет-спілкування, комп'ютерні мережі, електронна пошта (E-mail), World Wide Web (WWW), FTP, Gopher, WAIS, Telnet, електронні дошки оголошень, мережні новини Usenet або телеконференції, списки розсилання, електронні бази даних, електронна біржа, Чат.*

Сутність сучасного менеджменту освіти полягає в оптимізації конкретних завдань управління завдяки раціональному та оптимальному використанню матеріальних, матеріально-технічних, кадрових, фінансових ресурсів. Тому однією з актуальних проблем є проблема професійного росту працівників освітньої галузі, підвищення їхньої професійної компетентності.

Як відомо, призначення менеджменту в освіті – створити освітнє середовище, що ефективно працює й відповідає сучасним вимогам. Налагодження ефективного механізму участі кожного учасника в навчальному процесі потребує від керівника навичок ділового спілкування. Процес оволодіння культурою ділового спілкування є ефективним за умови введення в традиційне спілкування інтернет-спілкування. Інтернет-спілкування додає до традиційного спілкування нові можливості – відсутність меж та психологічного ризику, конструювання власної ідентичності, зміну способів самопрезентації, зниження чутливості емоційного впливу, сприяння особистісному розвитку, комунікативній відкритості й толерантності, професійного характеру, необхідності дотримання норм мережного етикету (нетікету).

Отже, технічні засоби спілкування надають можливості для формування культури ділового спілкування майбутніх менеджерів освіти. Тому є необхідним формування навичок взаємодії в комп'ютерних мережах у майбутніх менеджерів освіти.

Проблемам, присвяченим культурі інтернет-спілкування, приділили увагу такі науковці, як Н. С. Андрианова, О. Н. Арестова, Є. Бєлінська, Ф. С. Бацевич, А. Д. Бєлова, Б. М. Гаспаров, Ю. М. Горностаєв, Л. Гурч, А. І. Карасик, П. Кент, А. Князев, О. С. Кущенко, М. Л. Макаров, М. Нольден, В. Пасічник, Г. Фафенберг. У цих роботах розглянуто особливості, засоби Інтернет-спілкування, структурно-змістові та функціонально-технічні характеристики, специфіку інтернет-дискурсу.

Водночас існує низка не вирішених питань щодо формування культури інтернет-спілкування у майбутніх менеджерів освіти та використання

© Будянська В. А., 2016

інтернет-технологій у практиці, що й визначає необхідність подальших наукових пошуків у цьому напрямі.

Мета статті **–** висвітлити доцільність формування умінь та навичок взаємодії в комп'ютерних мережах і використання їх у практичній діяльності майбутніх менеджерів освіти.

Виходячи з мети поставлено такі завдання: довести доцільність формування Інтернет-культури майбутніх менеджерів освіти й показати шляхи формування цього феномену.

Окрім прямого отримання інформації, існує ще й отримання інформації за допомогою різноманітних технічних засобів, до найсучасніших ми відносимо Інтернет.

Культуру інтернет-спілкування можна визначити як складник загальної професійної культури фахівця, що відображає рівень оволодіння знаннями, зокрема в межах глобального комп'ютерного інтернет-середовища, технологіями й етичними нормами взаємообміну інформацією, уміннями та навичками взаємодії в комп'ютерних мережах і використання їх у практичній діяльності відповідно до власних ціннісних настанов та орієнтацій. Це явище є інтегральним особистісним утворенням, опанування та практична реалізація всіх складників якого здатні забезпечити кваліфіковане виконання професійної, комунікативної діяльності фахівця [6, с. 10].

На основі аналізу наукової літератури [2; 5; 8] і власного досвіду роботи в системі Інтернет можна виділили одинадцять засобів ділового спілкування комп'ютерної мережі Інтернет.

1. Електронна пошта (E-mail) – типовий сервіс відкладеного спілкування (off-line). Адресат одержує повідомлення на свій комп'ютер через якийсь, можливо досить тривалий проміжок часу, читає і відповідає на нього тоді, коли йому буде зручно. Електронний лист, як і звичайний, складається із заголовків, що містять ділову інформацію про автора листа, одержувача, шлях проходження по мережі тощо; відіграють роль конверта і власне зміст листа.

2. World Wide Web (WWW) – найбільш розвинена частина Інтернет сервіс прямого спілкування. WWW надає доступ до складених гіпертекстових документів, розташованих на різних хостах і підготовлених за допомогою спеціальної мови HTML. Кожен студент в Internet може з професійною метою створити власний складений діловий документ, названий web-сторінкою. Кожна web-сторінка має свою унікальну адресу. За цією адресою можна посилати повідомлення, ставити запитання, заповнювати анкети, реєстраційні карти тощо.

3. FTP – протокол передачі файлів. Дає можливість студенту скопіювати файл із вилученого комп'ютера на власний комп'ютер або скопіювати файл зі свого комп'ютера на вилучений.

4. Gopher, WAIS – найбільш широко розповсюджені засоби пошуку інформації в мережі Internet, що дають змогу знаходити інформацію за словами й фразами, що є ключовими й необхідними для підготовки до ділового спілкування. Робота з Gopher, WAIS акцентує увагу на змісті спіл-

кування, при цьому студенту пропонується переглянути вкладені меню і визначити тему майбутнього ділового спілкування.

5. Telnet – вилучений доступ. Дає можливість студенту працювати на будь-якому комп'ютері мережі Інтернет як на своєму власному, тобто запускати програми, звертатися до баз даних тощо.

6. Електронні дошки оголошень. Студент, який працює на комп'ютері з модемом, може використовувати так звані електронні дошки оголошень (Bulletin Board System – BBS). Вузол BBS містить велику кількість програмних продуктів різної спрямованості, що логічно розташовані відповідно до тематики ділового спілкування. Студент, працюючи в системі в режимі on-line, може ознайомитися зі списком запропонованих файлів відповідної тематики і скопіювати необхідну інформацію для підготовки до ділового спілкування. Крім цього, на BBS доступні території ділового листування між користувачами BBS.

7. Мережні новини Usenet або телеконференції. У цьому разі технічні засоби Інтернету дають можливість безпосередньо усного спілкування зі співрозмовником, чути й бачити його за допомогою мікрофонів, відеокамер тощо. Наявність на комп'ютері мікрофона й відеокамери дає змогу здійснювати ділове спілкування в реальному часі.

Для обговорення певної теми ділового спілкування, наприклад, між потенційними діловими партнерами створюється так звана телеконференція, під час якої ділові партнери можуть висловлювати власну думку, обговорювати ділове питання. Механізм передачі кожного повідомлення працює дуже швидко. Таким чином, висловлена позиція з приводу теми ділового спілкування (дискусії, обговорення питання тощо) швидко поширюється між інтернет-співрозмовниками по мережі, досягаючи за досить короткий термін всіх співрозмовників телеконференцій Usenet в усьому світі. Більшість груп повідомлень має FAQ (Frequently Asked Questions) – найважливіші теми з ділового спілкування (переговори, презентації тощо), при підготовці до яких також можна зібрати факти й відомості з певної теми. Можна переглянути списки тем, що підлягають обговоренню в цій групі новин і вибрати найбільш цікаві теми.

До різних тем телеконференцій пристосовані різні норми й правила роботи з ними. Насамперед це стосується мови ділового повідомлення. Наприклад, у групі національної ієрархії ua.com найкраще писати українською, у той час як у групі міжнародної глобальної ієрархії com. краще писати англійською. З комерційною метою можна розташовувати інформацію рекламного характеру, наприклад, можна вільно розміщати рекламні повідомлення в групі ієрархії com.commerce, що створені спеціально для ділового світу бізнесу. Файлові телеконференції різняться від звичайних лише тим, що як засоби спілкування в них містяться не листи, а текстові файли.

8. Списки розсилання. Ідея роботи списку розсилання полягає в тому, що існує певна адреса електронної пошти, що є загальною адресою багатьох абонентів-передплатників цього списку розсилання. Повідомлення одержують усі абоненти, які підписані на цей список розсилання. Такий

спосіб передачі прискорює його одержання, коли повідомлення передається абонентам напряму, а не за ланцюжком між серверами Usenet. Бізнес-організації часто створюють списки розсилання для оповіщення своїх ділових партнерів, клієнтів, користувачів своєї продукції з метою реклами, обговорення випуску нової продукції, якостей нової продукції, для комерційних пропозицій, різних новин компанії тощо.

9. Електронні бази даних – унікальне джерело інформації, згруповане за тематиками. Наприклад, у сфері науки й освіти існують бази даних з природничих, гуманітарних наук, періодичних видань (реферативні і повнотекстові) тощо.

10.Електронна біржа є найновішою і найбільш перспективною формою використання модемного зв'язку і комп'ютерних мереж з метою ділового спілкування. Це досить надійний і швидкий шлях пошуку ділового партнера, постачальника товарів, сировини, покупця продукції тощо. Головне завдання електронної біржі полягає в залученні якомога більше потенційних користувачів і розробці найбільш потрібного і зручного програмного забезпечення для ведення ділових переговорів. Також варто відзначити, що з недавнього часу почалося періодичне поширення друкованих видань каналами комп'ютерних мереж. В Інтернеті можна спілкуватися за допомогою інтерактивних сервісів, тобто посилати адресатові будь-які ділові повідомлення й одержувати на екрані відповідь від співрозмовника за допомогою чатів.

11.Чат (від англ. chat-room) – віртуальна кімната для спілкування, IRC – Internet Relay Chat, спілкування через Інтернет. Співрозмовника й тему для ділового спілкування необхідно вибрати заздалегідь. Технологія ділового спілкування в будь-якому чаті така: в особливому рядку набирається текст повідомлення, тобто та репліка, котру людина хоче вимовити. При натисканні на Enter (уведення) фраза з'являється в загальному вікні, що вже заповнено репліками інших відвідувачів чата, і стає видимою для інших. У більшості чатів можна вибрати колір повідомлень, щоб бажаючі могли звернути на нього увагу і швидше знайти інформацію. Звичайно, у діловому спілкуванні беруть участь багато співрозмовників, і, на перший погляд, таке спілкування може виглядати трохи хаотично. Але кожний співрозмовник спілкується відповідно до теми, що є для нього необхідною і цікавою, вибираючи одного або декількох співрозмовників.

Співрозмовники приєднуються до одного з каналів – тематичних груп і беруть участь у розмові, що ведеться письмово, за допомогою тексту. Позитивним чинником он-лайнових (прямих) способів спілкування в Інтернеті є можливість оперативного одержання повідомлення. Таке спілкування в режимі невідкладеного часу дає змогу співрозмовникам IRC, які знаходяться на визначеному каналі, негайно дізнаватися про інформацію з місця подій, тобто вони забезпечують себе інформацією більш оперативно, ніж традиційні теле- і радіоканали.

Серед засобів Інтернет ми приділяємо більше уваги писемному діловому спілкуванню, оскільки усне інтернет-спілкування за допомогою відеокамер і мікрофону ще не досить розповсюджене явище у вищих навчаль-

них закладах. Зовнішні дані не можуть служити об'єктом "оцінювання" майбутнього фахівця при інтернет-спілкуванні. Щодо грамотності писемної мови, наявності або відсутності орфографічних та інших помилок, стилю висловлювання можна судити про рівень ділового спілкування студента. У письмовому інтернет-спілкуванні не стільки важливі паралінгвістичні параметри мови (висота, тембр голосу, інтонація тощо), скільки знання зі стилістики ділового спілкування (доступно й чітко в писемній формі сформулювати й викласти власну думку; правильно оформлювати стандартні зразки ділових паперів тощо) [7].

Що стосується складання ділових повідомлень, інтернет-спілкування сприяє їх розвитку, оскільки кожному співрозмовнику важливо, щоб інший співрозмовник правильно його зрозумів. Це потрібно не тільки для економії часу, але також для дотримання правил етикету мережі Інтернет, щоб зайвий раз її не завантажувати і не заважати іншим співрозмовникам.

Висновок щодо підвищення значущості ділового спілкування в комп'ютерних мережах пояснюється явищами соціального і психологічного характеру. Соціальний характер проявляється в ситуаціях, коли відчувається дефіцит ділового спілкування, як відмічають фахівці, обумовлений зростанням психологічної роз'єднаності партнерів в урбаністичному й технічно орієнтованому середовищі. В Україні ця проблема збільшується різким економічним і політичним розшаруванням, поляризацією суспільства, розривом зв'язків між регіонами. Психологічним наслідком цих процесів є почуття ділової роз'єднаності, самотності, особистісної психологічної ізоляції.

Привабливість ділового спілкування в комп'ютерних мережах як засобу подолання дефіциту ділового спілкування пояснюється і причинами психологічного характеру. У спілкуванні в комп'ютерних мережах відсутня попередня категоризація й оцінка співрозмовника за зовнішніми ознаками і даними; це знімає психологічну проблему, яка пов'язана з труднощами швидкого формулювання власних думок у ході прямого, безпосереднього ділового спілкування між співрозмовниками; завжди є можливість прямого звертання; нівелюються зовнішні, соціальні, статеві, вікові, економічні, майнові, географічні характеристики співрозмовника. Психологічна гнучкість ділового спілкування збільшується. Причиною цього є можливість збереження "психологічної анонімності", тобто особистісної захищеності від зовнішнього контролю внаслідок суб'єктивного регулювання і довільності комп'ютерного спілкування [1, с. 14–20].

Ділове спілкування в комп'ютерних мережах можна охарактеризувати як глибоко особистісний, психологічно насичений процес. Під час спілкування в комп'ютерних мережах зникає настороженість до співрозмовника, знижується орієнтація на зовнішню оцінку співрозмовника щодо прагнення відповідати соціальним нормам, якнайкраще виглядати в очах співрозмовника тощо.

Аналіз ділового спілкування в комп'ютерних мережах як нового комунікативного середовища дає змогу дійти висновку, що застосування комп'ютерних технологій істотно перетворює сферу особистісної, комунікативної мотиваційної регуляції діяльності суб'єкта.

Застосування сучасних засобів ділового спілкування в комп'ютерних мережах перебудовує сферу сприйняття суб'єктом тимчасових і просторових співвідношень комунікативного середовища [4, с. 5–8]. Зростає психологічна компактність часу і простору спілкування. Несуттєві для змісту ділового спілкування обставини (наприклад, час передачі повідомлень і відстань партнерів), що мають важливу роль при звичайному спілкуванні, у ході ділового спілкування в комп'ютерних мережах відступають на другий план порівняно з істотними обставинами – спільністю ділових інтересів і цілей співрозмовників, їх комунікативною й особистісною сумісністю [3].

Висновки. Застосування комп'ютерних технологій у підготовці майбутніх менеджерів освіти сприятиме формуванню культури ділового спілкування студентів.

Список використаної літератури

1. Арестова О. Н. Коммуникация в компьютерных сетях: психологические детерминанты и последствия / О. Н. Арестова, Л. Н. Бабанин // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 1996. – № 4. – С. 14–20.

2. Горностаев Ю. М. Международная компьютерная сеть Интернет (технологии электрон. коммуникаций) / Ю. М. Горностаев.– Москва, 1993. – 88 с.

3. Жёлтые страницы Internet. Международные ресурсы / под ред. Х. Хана. – Санкт-Петербург : Питер, 1998. – 838 с.

4. Жёлтые страницы Internet. Русские ресурсы / под ред. Ю. Поляка, А. Сигалова. – Санкт-Петербург : Питер, 1998. – 596 с.

5. Кент П. Internet. Компьютерный мир XXI века / П. Кент. – Москва : ЮНИТИ, 1996. – 368 с.

6. Кущенко О. С. Формування культури Інтернет-комунікації майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / О. С. Кущенко. – Запоріжжя, 2008. – 23 с.

7. Моргунов Е. Б. Человеческие факторы в компьютерных системах / Е. Б. Моргунов. – Москва : Тривола, 1994. – 272 с.

8. Нольден М. Ваш первый выход в Internet / М. Нольден. – Санкт-Петербург : Икс, 1996. – 240 с.

Стаття надійшла до редакції 23.02.2016.

Будянская В. А. Формирование культуры интернет-общения у будущих менеджеров образования

В статье показана целесообразность формирования умений и навыков взаимодействия в компьютерных сетях и использования их в практической деятельности будущих менеджеров образования.

Ключевые слова: *культура интернет-общения, компьютерные сети, электронная почта (E-mail), World Wide Web (WWW), FTP, Gopher, WAIS, Telnet, электронные доски объявлений, сетевые новости Usenet или телеконференции, списки рассылки, электронные базы данных, электронная биржа, Чат.*

Budianska V. The Forming of Internet-Communication Culture in Future Education Managers

The article shows the expediency of formation of abilities and communication skills in computer networks and their use in the practice of the future education managers. The process of mastering the culture of business communication is effective in case of injection into the traditional exchange of information in online communications. Internet-communications adds new opportunities to traditional communication: lack of boundaries and psychological risks, changes in methods of self-presentation, reducing the sensitivity of

the emotional impact, promotes personal development, communication openness and tolerance, professional development, the need to adhere to the rules of netiquette.

Culture of Internet communication is a part of an overall professional culture of the future specialist, that shows the level of knowledge, particularly in the context of the global computer Internet environment, technology and ethical (moral) standards of interchange of information, abilities and skills in computer networks and their usage in practice in accordance with personal value orientations. Business communication by means of computer technologies fosters a formation of business communication culture of the future education managers. A characteristic feature of this communication method is the constancy and high intensity of dialogue, increase of communicators interests, mutual information communication efficiency, active communicators, awareness of certain issues relating to business communication, mutual intersection of communication intentions. Analysis of business communication in computer networks as a communication environment suggests that the usage of computer technologies significantly changes the scope of personal communication motivational activities of a person.

Key words: *culture of Internet-communications, computer networks, electronic mail (E-mail), World Wide Web (WWW), FTP, Gopher, WAIS, Telnet, Electronic information boards, network news of Usenet or newsgroups, distribution lists, Electronic database, E-market, Chat.*

УДК 004:378.147

Т. К. ВАРЕНКО
кандидат педагогічних наук, доцент
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СТУДЕНТСЬКИХ БЛОГІВ

У статті розглянуто виховний потенціал ведення студентами блогів академічних груп у межах навчально-педагогічного процесу, обґрунтовано ефективність впровадження такої практики в навчально-виховний процес у вищій школі. Експериментально встановлено, що студентський колективний блогінг, координований викладачем і тематикою навчальної програми, сприяє розвитку у студентів уміння вести діалог з усіма учасниками дискусії, керуючись принципами толерантності та враховуючи загальноприйняті норми поведінки. У студентів, які спільно ведуть блог групи, підвищується рівень самоорганізації і самодисципліни, зростає самооцінка й упевненість у собі, культивується відповідальне й шанобливе ставлення до оточуючих і самих себе, формуються навички використання сучасних інформаційних і комунікаційних технологій. Більше того, практика блогінгу дає змогу мінімізувати випадки академічного плагіату і надає студентам унікальний емоційно-ціннісний досвід спілкування.

Ключові слова: *блогінг, виховний потенціал, діалогічні відносини, студентський блог, творче вдосконалення.*

У XXI ст. популярність у мережі Інтернет набула технологія блогінгу, яка досить швидко поширилася як засіб комунікації у різних сферах застосування, у тому числі в освіті.

У статті подано дослідження виховного потенціалу ведення студентами групових блогів. Виховання проходить червоною ниткою крізь навчально-виховний процес і закріплене у відповідних нормативних документах, що його регламентують. Так, відповідно до Закону України "Про вищу освіту", серед основних завдань вищого навчального закладу – "утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, …вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах" [2]. Відповідно до Постанови Президії академії педагогічних наук України "Про Національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні", навчання має бути таким, що виховує, тобто організованим таким чином, щоб забезпечувати "органічний взаємозв'язок між життєво важливими знаннями, уміннями і навичками та досвідом морально-творчої діяльності особистості, емоційно-ціннісним ставленням до світу та самої себе" [4]. При цьому виховання розуміється як "процес залучення особистості до засвоєння вироблених людством цінностей, створення сприятливих умов для реалізації нею свого природного потенціалу та творчого ставлення до життя, спрямований на утвердження суспільно значущих норм і правил поведінки особистості" [4]. Разом з тим у "Національній доктрині розвитку освіти" сформульовано мету державної політики щодо розвитку освіти, яка полягає у "створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні

© Варенко Т. К., 2016

покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя…" [5]. Крім того, пріоритетним напрямом у розвитку освіти вбачається "впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві" [5]. Таким чином, актуальність дослідження зумовлена необхідністю реалізації основних принципів вищезгаданих нормативних документів і вдосконалення системи освіти з урахуванням сучасних напрацювань у сфері інформаційно-комунікативних технологій.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показав, що на сьогодні існує досить багато напрацювань іноземних і вітчизняних учених і педагогів-практиків з використання блогів у сучасному освітньому процесі загалом (Є. В. Астахова, Є. В. Астахова, І. Н. Костіна, Є. В. Астахова, C. Bonrepaux, R. Godwin-Jones, M. K. S. H. L. Müller, C. Wondra, J. B. Williams і J. Jacobs та ін.); у навчанні іноземної мови зокрема (Є. С. Бецько, А. Н. Богомолов, В. В. Бойчук, М. Ю. Бухаркін, С. М. Кащук, Т. Ю. Павельева, М. В. Попова, А. М. Приходько, Д. Г. Растегаєва, І. П. Синельник, О. С. Синєкоп, А. М. Синявська, П. В. Сисоєв, А. В. Філатова, В. В. Шмідт, B. Blackstone, R. Blood, D. Gedera, G. Kavaliauskiene, J. Mynard, H. Wu та ін.). Різновиди блогів, технології використання блогів у навчальному процесі вищих навчальних закладів при професійній підготовці студентів докладно описані у навчально-методичному посібнику "Використання сервісів соціальних медіа в навчальному процесі ВНЗ: Блоги, Веб-квести, Блог-квести" [3]. Сприятливий вплив практики ведення блогу на формування у студентів почуття відповідальності відзначався у роботах R. Davison, T. Fellner і M. Apple, R. Godwin-Jones, G. Grosseck, J. Mynard та ін. Переваги блогінгу в розвитку і стимулюванні автономії учнів описували T. Can, A. Chan і C. McLoughlin, R. Davison, D. Gardner, D. Gedera, D. Little, C. Lowe, J. Mynard, Y.-C. Sun, J. Wang і Y. Fang. Багато вчених, у тому числі Chris Wondra, Tom Franklin і Mark van Harmelen, Shih Hsien Yang, Gia Anh, Le Ho, David Betts, Stuart Glogoff і Dilani Gedera, стверджують, що ведення блогу учнями чудово вписується в реалізацію індивідуального підходу і навчання, центрованого на учнях.

Як вдало резюмував переваги блогу як медіа-освітньої технології Д. Л. Десятов, блог "може служити базою для тренування і розвитку вмінь аналізу, синтезу й оцінки інформації, розвитку критичного й творчого мислення учнів" [1]. Крім того, ведення блогу учнями стимулює розвиток їхніх аналітичних здібностей, сприяє поглибленню і розширенню їхніх знань про предмет, відточує "такі практичні навички, як виділення головної думки, ідеї, причинно-наслідкового зв'язку, визначення первинної та похідної від неї інформації, цілей й мотивів автора, порівняння, співставлення різних джерел й точок зору на одну проблему, фактів і суб'єктивних думок…" [1].

Проте варто відзначити, що виховний потенціал використання студентських блогів у педагогічному процесі не був предметом окремих спеціальних досліджень.

Метою статті є розкриття виховного потенціалу студентського блогу в навчально-педагогічному процесі.

Матеріалами дослідження послугували чотири блоги студентських академічних груп, які вони вели протягом 2014/2015 навчального року в межах навчально-педагогічного процесу на факультеті іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (м. Харків, Україна): 1) Arakin's Thirteen [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://arakins13.blogspot.com; 2) Express & Impress: Brains Full of English [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://yaa33isamazing.blogspot.com; 3) ЯА-42 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://yaa42.blogspot.com; 4) ЯЭ-33 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://yae33.blogspot.com.

У порядку експерименту використання студентського блогу практикували на факультеті іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна протягом 2014/2015 навчального року. Учасниками експерименту виступали студенти 3 і 4 курсів, які вели колективний блог своєї академічної групи, де висловлювали власні думки щодо запропонованих викладачем і передбачених навчальною програмою тем з подальшим аналізом і рецензуванням повідомлень один одного. Також ведення блогу передбачало обов'язкове аргументоване оцінювання повідомлень один одного, можливість ставити запитання авторам і отримувати на них відповіді.

Протягом експерименту студентам пропонували висловити свою думку, написати есе, презентацію або новину з таких тем: література, преса, освіта і виховання дітей, технології, бізнес, мистецтво, музика. У межах кожної теми студент самостійно вибирав, про що саме йому хотілося розповісти.

Для забезпечення організованості процесу передбачалася необхідність дотримання заздалегідь встановлених термінів для додавання повідомлень і коментування. Так, на обговорення кожної теми студентам давався місяць. На блозі також розміщені критерії оцінювання повідомлень, попередньо погоджені з усіма студентами кожної окремої групи.

Найцікавішою з точки зору морально-етичних норм і виховного аспекту виявилася тема освіти та виховання дітей, у межах обговорення якої студенти порушували безліч різноманітних проблем, пов'язаних з вихованням і навчанням. Багато з озвучених ними думок підкріплювалися їхнім власним досвідом навчання та взаємодії з педагогами. Так, при обговоренні вищезгаданої теми студенти намагалися розкрити цілу низку найрізноманітніших питань: необхідність введення у школах дрес-коду, переваги та недоліки дистанційної форми освіти, використання експериментів у навчанні, проблеми харчування у школах, необхідність індивідуального підходу до розвитку творчого потенціалу та особистості учнів, мотивація у навчанні, проблема ярликів, тести як інструмент перевірки знань, роль покликання у роботі вчителя, талановиті діти, поганий-хороший учитель, місце розваг у школі, перевантаженість шкільних навчальних планів, взаємини між учнями і педагогами тощо.

У ході експериментального студентського блогінгу встановлено, що такий вид діяльності сприяє:

– *розвитку навичок налагодження діалогічних відносин з усіма учасниками дискусії на основі принципів толерантності та поваги до думки інших.*

Під час спільної роботи над блогом студенти вчаться вести діалог один з одним, викладачем і потенційною аудиторією читачів блогу. При цьому їхнє основне завдання полягає у тому, щоб подати будь-яку інформацію неупереджено, обґрунтовано і з урахуванням того, що в інших учасників можуть бути відмінні погляди на ту чи іншу проблему;

– *розвитку здатності тактовно висловлювати власну думку і відстоювати свою позицію.*

Відстоюючи власну точку зору і критикуючи висловлювання одногрупників на блозі, студенти, насамперед, вчаться робити це так, щоб нікого не образити. Якісним мотиватором тут виступає усвідомлення студентом того, що до інших потрібно ставитися так, як хотілося б, щоб інші ставилися до нього самого. Відповідно, вказуючи на недоліки і/або помилки інших, кожен студент намагається зробити це якомога тактовніше, щоб не образити автора, розуміючи, що кожен з них так само є автором, і його робота також оцінюється іншими;

– *розвитку впевненості у собі і власних силах*.

При використанні блогу у студентських групах кожен студент вибирає ті проблеми чи питання, які найближче відповідають його світогляду та інтересам, і висвітлює їх у тій формі, яка здається йому найбільш відповідною (додавання ілюстрацій, відео, цитат, посилань тощо). Кожен студент витрачає на підготовку матеріалу стільки часу, скільки йому потрібно, і редагує повідомлення стільки разів, скільки вважатиме доцільним, перш ніж повідомлення буде опубліковано в остаточній редакції. При цьому зокрема було відзначено, що в процесі роботи над висвітленням тієї чи іншої проблеми у більшості студентів поступово відпадають початкові демотиватори (наприклад, “у мене не вийде”, “це занадто складно”, “я не зможу”). На їхнє місце приходить бажання поділитися з друзями чимось цікавим, вразити їх, а у відповідь отримати схвальний відгук;

– *розкриттю творчого потенціалу з урахуванням індивідуальних уподобань кожного студента*.

Як зазначалося, вибираючи тему для свого повідомлення, кожен студент сам вирішує не лише, що сказати, але й як найкраще подати інформацію. В результаті в одних студентів більшою мірою проявляється журналістський хист освітлення різних подій, другі віддають перевагу оглядам продукції, моди, літератури, кіно, треті демонструють схильність до аналізу і критики, четверті досягають успіху в умоглядних есе тощо;

– *формуванню навичок самоорганізації та самодисципліни*.

Студенти самі планують свій час та організовують пошук необхідної інформації, самостійно розподіляються для коментування повідомлень один одного, не тільки виходячи із того, чи зацікавила їх проблематика,

але й з урахуванням кількості вже розміщених коментарів, щоб нікого не залишити без уваги;

– *вихованню відповідального ставлення до виконуваного завдання і до своїх слів та профілактиці плагіату*.

Усвідомлення того, що крім викладача все написане на блозі читають як мінімум одногрупники, а потенційною аудиторією можуть бути друзі, знайомі, батьки, адміністрація університету і вся глобальна спільнота, істотно змінює ставлення студентів до виконуваного завдання. Плагіат чужих ідей і висловлювань за таких умов легко викривається, а отже, бажання і можливості студентів вдаватися до нього раціонально обмежені. Більше того, значно скорочується практика виконання завдань "для галочки", адже одна справа здати твір на перевірку тільки викладачеві й тільки для отримання оцінки, а зовсім інша – подати свої думки і висловлювання, так би мовити, "на суд громадськості";

– *набуттю студентами досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, один одного і самих себе*.

У процесі пошуку цікавих матеріалів, обговорення різних проблем як локального, так і глобального масштабу, які торкаються різних сторін життєдіяльності як самих студентів, так і людства загалом, студенти не тільки поглиблюють свої знання і розуміння того, що відбувається навколо них, але й відчувають цілий спектр різноманітних емоцій і переживань при відкритті для себе та аналізуванні явищ і проблем, про які вони раніше ніколи не думали, але які було порушено у повідомленнях інших учасників блогу і які послугували поживою для роздумів. Таким чином, студенти діляться не лише інформацією, але й переживаннями, почуттями, ціннісними орієнтаціями;

– *розвитку практичних навичок використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій*.

У сучасному світі ведення блогу стало широко поширеною практикою спілкування з цільовою аудиторією: блоги ведуть окремі індивіди для того, щоб ділитися зі світом своїми думками і знаходити однодумців; їх використовують у своїй професійній діяльності журналісти, політики, психологи, лікарі, експерти у різних галузях; вони стали невід'ємною частиною багатьох цифрових видань, інтернет-магазинів, сайтів компаній і установ. Отже, за допомогою ведення блогу студенти набувають корисної практичної і затребуваної в сучасному середовищі навички спілкування в інтернет-просторі.

Висновки. Таким чином, проведений вище аналіз виховного потенціалу студентського блогінгу в межах його використання в педагогічному процесі дає змогу зробити висновок про те, що така практика є ефективним інструментом забезпечення студентам умов для їхнього особистісного та творчого розвитку й самореалізації, розвиває їхнє вміння знаходити і подавати бажану інформацію, вести діалог і вільно спілкуватися в інтернет-середовищі, дотримуючись загальноприйнятих норм поведінки, вчить відповідальності перед іншими та самим собою за кожне сказане слово й по-

вазі до поглядів інших, дисциплінує і дає унікальний емоційно-ціннісний досвід. Крім того, залучення студентів до ведення блогу в ході навчального процесу дає змогу реалізовувати на практиці основні принципи чинних нормативних актів законодавства України в галузі освіти, спрямовані на гармонійну взаємоінтеграцію навчання і виховання.

Перспективним видається розширення спектру інформаційно-комунікаційних технологій, що використовуються в навчально-виховному процесі.

Список використаної літератури

1. Десятов Д. Л. Використання блогу як медіа-освітньої технології в процесі навчання історії (на прикладі теми: "Українська СРР в умовах нової економічної політики (1921–1928 рр.)" [Електронний ресурс] / Д. Л. Десятов. – Режим доступу: http://historymoippo.blogspot.com/2011/09/blog-post.html.

2. Закон України "Про вищу освіту" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1408372644690977.

3. Кадемія М. Ю. Використання сервісів соціальних медіа в навчальному процесі ВНЗ: Блоги, Веб-квести, Блог-квести : навч.-метод. посіб. / М. Ю. Кадемія, О. В. Шестопалюк, В. М. Кобися. – 2-ге вид., доп. – Вінниця : Ландо ЛТД, 2014. – 236 с.

4. Постанова Президії Академії педагогічних наук України "Про Національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ua-info.biz/legal/baseee/ua-amtwit.

5. Указ Президента України "Про Національну доктрину розвитку освіти" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002.

Стаття надійшла до редакції 21.01.2016.

Варенко Т. К. Воспитательный потенциал студенческих блогов

В статье рассматривается воспитательный потенциал ведения студентами блога в рамках учебно-педагогического процесса и обосновывается эффективность внедрения подобной практики в учебно-воспитательный процесс в высшей школе. Экспериментально установлено, что студенческий коллективный блоггинг, координируемый преподавателем и тематикой учебной программы, способствует развитию у студентов умения вести диалог со всеми участниками дискуссии, руководствуюсь принципами толерантности и с учётом общепринятых норм поведения. У студентов, совместно ведущих блог группы, повышается уровень самоорганизации и самодисциплины, растёт самооценка и уверенность в себе, культивируется ответственное и уважительное отношение к окружающим и самому себе, формируется навык использования современных информационных и коммуникационных технологий. Более того, практика блоггинга позволяет минимизировать случаи академического плагиата и предоставляет студентам уникальный эмоционально-ценностный опыт общения.

Ключевые слова: *блоггинг, воспитательный потенциал, диалогическое отношение, студенческий блог, творческое совершенствование.*

Varenko T. Character-Building Potential of Student Blogs

The article provides an insight into the character-building potential of engaging students in collective blogging within the educational-pedagogical process. It substantiates the efficiency of such practice implementation in the higher education environment. The analysis of the experimentally received data gives grounds to conclude that student group blogging, when coordinated by the instructor and the curriculum, contributes to developing the students' ability to establish and maintain a dialog with all the participants of the discussion relying on the principles of tolerance and with regard to the generally accepted norms of conduct. Educational group blogging boosts students' self-appraisal and self-

reliance, hones their self-organization and self-discipline skills, cultivates responsible and respectful attitude to others and themselves, and develops their ability to utilize modern information and communication technologies. Group blogging is an excellent tool in applying the individual approach offering the student bloggers freedom to choose what to write about and how to present it. When blogging for the real readers (groupmates and potentially anyone from all over the world who comes across their blog on the web) rather than their instructor only, students tend to be more creative, honest and enthusiastic in expressing themselves, no longer treating the assignment as a pure formality. Moreover, blogging helps dwindle academic plagiarism and is a unique emotional and value-based communication experience for students. Besides, this practice contributes to harmonious integration of education and character-building, which complies with the main provisions and principles of the effective legislation of Ukraine in education.

Key words: *blogging, character-building potential, creative self-fulfillment, dialogical relations, student blog.*

УДК 37.011.3-051:005.336.2:378.046-021.68(045)

О. В. ВАРЕЦЬКА
доктор педагогічних наук, доцент
КЗ "Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти" Запорізької обласної ради

РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ЩОДО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПІСЛЯДИПЛОМНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті викладено етапи дослідження розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у післядипломній освіті. Показано їх зміст. Висвітлено експериментальну базу. Описано діагностики, які було підібрано до кожного з визначених компонентів соціальної компетентності вчителя початкової школи (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, операційний, особистісно-професійний, рефлексивний). Доведено значну позитивну динаміку розвиненості соціальної компетентності в учасників експериментальних груп на основі порівняння даних, отриманих на констатувальному й контрольному етапах педагогічного експерименту.

Ключові слова: *учитель початкової школи, післядипломна педагогічна освіта діагностики, соціальна компетентність.*

Актуальність суспільної потреби в постійному підвищенні компетентнісного рівня педагогічних кадрів підсилюється їх наявним віковим складом: педагогічний стаж 76% вчителів (у тому числі й пенсіонерів) перевищує 20 років, затребуваність професіоналів, які б гармонійно поєднували в собі високий рівень фахової підготовки та сформованість компетентностей, усвідомлювали необхідність навчання і розвитку упродовж життя, з одного боку, і недостатній рівень наукової обґрунтованості цілої низки теоретичних, методологічних, методичних, організаційних та оцінювальних аспектів розвитку соціальної компетентності (далі – СК) вчителя початкової школи в системі післядипломної педагогічної освіти (далі – СППО), з іншого – обумовили розроблення, теоретичне обґрунтування й експериментальну перевірку теоретичних і методичних засад її розвитку у СППО.

Зауважимо, що зазначена робота виконувалася в межах науково-дослідних тем Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України "Оптимізація дисциплін соціально-гуманітарного циклу у вищій освіті України в контексті євроінтеграції" (№ 0112U000934), Комунального закладу "Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти" Запорізької обласної ради "Розвиток компетентностей суб'єктів освітнього процесу у системі неперервної освіти" (№ 0113U007511).

Зазначимо, що серед наукових досліджень проблема соціальної компетентності особистості досить популярна, а "категорія" по-різному тлумачиться й пов'язується з різними поняттями. Переважна кількість наукових робіт висвітлює питання формування соціальної компетентності особистості (А. Арджил, С. Гончаров, І. Зимня, М. Джерусалем, Х. Шредер та ін.), студентів пе-

© Варецька О. В., 2016

дагогічних вишів, коледжів (П. Бойчук, Н. Борбич, С. Краснокутська, Н. Лях-ова, О. Спірін та ін.), випускників університету (І. Зимня), майбутнього вчителя (Н. Лупанова, Г. Мосягіна), однак кількість розвідок поняття "соціальна компетентність учителя" є обмеженою (Н. Бабенко, З. Количева). Малодослідженими залишається й проблема розвитку СК вчителя початкової школи у СППО, єдина діагностична система оцінювання такого розвитку.

Зауважимо, що подані в науково-педагогічній літературі методики діагностики підбирають та застосовують науковці на практиці залежно від трактування змісту СК та її складових, що не враховує як особливостей соціально-педагогічної та соціально-психологічної діяльності вчителя початкової школи, так і специфіки підвищення його кваліфікації у післядипломній освіті. Відтак, теоретичне обґрунтування моніторингу стану розвитку СК вчителя початкової школи у СППО здійснювалося нами на підставі наукових праць, присвячених розвитку компетентностей педагогів вищої школи, соціальної компетентності вчителів ЗНЗ, майбутніх вчителів різних дисциплін під час їх фахової підготовки у ВНЗ, і таких, що стосуються розвитку професійної компетентності, в яких СК розглядалася однією її складовою, зокрема й у СППО.

Мета статті – висвітлити хід і результати дослідження розвитку соціальної компетентності вчителів початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти.

Дослідження проблеми розвитку СК вчителя початкової школи у СППО проводилося у 2009–2015 рр. й передбачало поетапну реалізацію його завдань.

На першому *аналітико-констатувально-пошуковому етапі дослідження* (2009 р.) зібрано та вивчено літературні джерела щодо передового педагогічного досвіду, проаналізовано власний педагогічний досвід роботи в системі післядипломної педагогічної освіти, сформульовано науковий апарат дослідження (мета, завдання, об'єкт, предмет тощо); також розглянуто праці з проблеми розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи в системі післядипломної педагогічної освіти через аналіз та синтез бібліографічних джерел і встановлення зв'язків між теорією та практикою. Визначено внутрішні й зовнішні суперечності, що містить окреслена наукова проблема; розроблено гіпотезу дослідження й обґрунтовано концептуальні засади розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи в системі післядипломної педагогічної освіти.

На другому *дослідно-експериментальному етапі* (2010–2014 рр.) визначено методику дослідження, проведено педагогічне спостереження, педагогічний експеримент, який складався з констатувального, формувального й контрольного етапів, розроблено структурно-функціональну модель *комплексного пролонгованого розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи в системі післядипломної педагогічної освіти,* побудовану на використанні низки педагогічних заходів, концептуальних і методологічних підходів, дидактичних принципів, методів, організаційних форм, видів і типів контролю якості значеного процесу та на реалізації відповідних організаційно-педагогічних умов, а також *науково-методичне забезпечення цього проце-*

су. На цьому етапі здійснено добір методів дослідження, розроблено критеріально-рівневий інструментарій оцінювання його результатів, розгорнуто робочі програми та експериментальну методику дослідження.

На третьому *завершально-узагальнювальному етапі* (2015 р.) описано організацію та методику дослідження; опрацьовано результати математичними й статистичними методами; проаналізовано ефективність системи заходів, спрямованих на розвиток соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти (розв'язання наукової проблеми, зняття внутрішніх і зовнішніх суперечностей), викладено матеріали та результати науково-дослідної роботи; сформульовано висновки й наукові пропозиції щодо теми дослідження; оформлено додатки, список використаних джерел та наочний матеріал (таблиці й рисунки).

Зауважимо, що для реалізації мети та завдань констатувального й контрольного етапів педагогічного експерименту, з огляду на те, що розвиток СК вчителя початкової школи є складним системним явищем, яке об'єднує мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, операційний, особистісно-професійний, рефлексивний компоненти був підібраний і застосований на практиці комплекс методів діагностики, визначені показники, критерії та рівні розвитку СК вчителя початкової школи, про що йшлося у попередніх роботах [7]. Щодо методик, то це авторська анкета "Мотиви соціальної поведінки вчителя початкової школи", "Оцінка здатності вчителя початкових класів до соціального розвитку" (методика В. Звєрєвої та Н. Нємової) [за 2] (мотиваційно-ціннісний компонент); метод тестів – для визначення рівня розвитку когнітивного компонента; авторські анкета "Утруднення вчителя початкової школи при організації навчального процесу на соціально орієнтованій основі" та два опитувальника: "Соціальна компетентність учителя початкової школи в системі "дитина – вчитель", "дитина – дитина" й "Соціальна компетентність вчителя початкової школи в системі "сім'я – дитина" (діяльнісний компонент), авторський опитувальник "Здатність учителя початкової школи до вирішення соціальних проблем і завдань у дитячому й педагогічному колективах ЗНЗ" (розроблений на основі Методичних рекомендацій з розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти [4], Галузевого стандарту вищої освіти [3], освітньо-кваліфікаційних характеристик), метод експертної оцінки (метод компетентних суддів), що у дослідженні визначається як "Експертна оцінка здатності учителя початкової школи до вирішення соціальних проблем і завдань у дитячому й педагогічному колективах ЗНЗ" (операційний компонент); метод тестування, а саме: тест Л. Мітіної "Визначення рівня емпатійних тенденцій" [5, с. 51], "Оцінка професійної спрямованості особистості вчителя" (методика Є. Рогова) [6] (особистісно-професійний компонент). Метод самоаналізу та метод самооцінювання були використані для аналізу й оцінювання розвитку рефлексивного компонента СК вчителя початкової школи (анкета "Самоаналіз готовності педагогів до підвищення рівня соціальної компетентності у ЗНЗ" – авторська методика).

На констатувальному етапі педагогічного експерименту визначався реальний стан (вхідні результати) розвитку соціальної компетентності вчителів початкової школи в контрольній та експериментальній групах, здійснювався збір вхідних результатів дослідження на підставі тестування, анкетування, експертної оцінки, самоаналізу й самооцінки та визначалися середня арифметична величина, її похибка та квадратичне відхилення. На підставі цього розраховувався t-критерій Стьюдента. Розрахунок t-критерію Стьюдента проводився за загальноприйнятою формулою для непов'язаних вибірок, якими в нашому дослідженні були контрольна й експериментальна групи. Це дало змогу встановити взаємозалежність між середніми арифметичними величинами контрольної та експериментальної груп. У випадку, якщо отримане значення t-критерію не перевищувало граничного значення (за результатами таблиць), то гіпотеза про рівність вихідних результатів приймалася. Якщо знайдене значення критерію перевищувало табличне, то нульова гіпотеза про рівність двох середніх арифметичних величин $\overline{X}_{КГ}$ і $\overline{X}_{ЕГ}$ відкидалася, і різниця вважалася статистично значущою на рівні значущості $\alpha = 0{,}05$. За шістьма компонентами соціальної компетентності (мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним, операційним, особистісно-професійним і рефлексивним) ці групи виявилися однорідними (t-розр.(1,32) < t-табл.(1,96); P>0,05), що дало підстави продовжувати проведення педагогічного експерименту. Результати дослідження дали змогу стверджувати, що розвиток різних компонентів СК вчителя початкової школи відбувається нерівномірно. Найнижчі результати за рівнями отримано відносно когнітивного й особистісно-професійного компонентів СК вчителя початкової школи, розвиток яких в СППО потребував особливої уваги (табл. 1).

Результати дослідження, отримані на цьому етапі, стали основою для складання змісту формувального етапу педагогічного експерименту.

Таблиця 1

Зведені рівневі результати розвиненості соціальної компетентності вчителів початкової школи щодо її шестикомпонентної структури на констатувальному етапі педагогічного експерименту, %

Рівні	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Група	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
МЦК	45,5	45,4	51,9	47,7	2,6	6,9	-	-
КК	-	3,1	8,6	6,2	46,2	44,6	45,2	46,1
ДК	51,1	56,4	44,1	38	4,8	5,6	-	-
ОК	22,3	24,6	61,3	61,6	13,3	12,1	3,1	1,7
ОПК	3,5	3,1	16,8	21	60,6	54,9	19,1	21
РК	31,8	29	57,2	65	11	3	-	3
Узагальн. Результати	25,7	26,9	40	39,9	23,1	21,2	11,2	12

Примітка: 1. МЦК – мотиваційно-ціннісний компонент, КК – когнітивний компонент, ДК – діяльнісний компонент, ОК – операційний компонент, ОПК – особистісно-професійний компонент і РК – рефлексивний компонент соціальної компетентності вчителя початкової школи.

На формувальному етапі педагогічного експерименту у практику СППО вчителів початкової школи, які увійшли до експериментальної групи, запроваджувалася розроблена система педагогічних заходів, що була спрямована на підвищення ефективності розвитку СК вчителів початкової школи в СППО (здійснювався комплексний пролонгований розвиток соціальної компетентності вчителів початкової школи у СППО упродовж 5-ти років) у формальній, неформальній та інформальній освіті.

Під час проведення формувального етапу педагогічного експерименту в експериментальній групі відбувалося спостереження за розвитком СК вчителів початкової школи в післядипломному процесі у спеціально створеному й контрольованому комплексі груп організаційно-педагогічних умовах (забезпечують розвиток соціальної компетентності всіх учасників післядипломної педагогічної освіти як процесу; удосконалення навчального процесу в інституті післядипломної педагогічної освіти; особистісну взаємодію суб'єктів освітнього процесу).

Визначення сутності мети технології комплексного пролонгованого розвитку СК вчителя початкової школи у СППО дало можливість розробити і здійснити поетапні дії, його структурно-функціональну модель комплексного пролонгованого процесу розвитку СК вчителя початкової школи у СППО, його науково-методичне забезпечення, яке містило шість складових курсового й міжкурсового періоду [1].

Розроблена науково-технологічна система комплексного пролонгованого розвитку СК вчителя початкової школи у СППО відображує модель післядипломного процесу, об'єднуючи зміст, форми, методи, засоби, а також інші технології (за окресленим переліком), які використовуються в інших галузях і мають чітко означену мету. Цей перелік може поширюватися, проте головне – відповідність технології соціальній, навчальній ситуації та майстерності вчителя у її запровадженні.

Суттєвим підсиленням будь-якої технології є наявність її навчально-методичного забезпечення, яке подано проліцензованими програми курсів, спецкурсів, тренінгів та науково-методичними комплексами, навчально-методичними матеріалами проблемних семінарів, творчих груп, навчально- та науково-методичними посібникам, конспектами й презентаціями лекцій і практичних занять, діагностичним інструментарієм.

Дослідна перевірка ефективності впровадження структурно-функціональної моделі комплексного пролонгованого розвитку СК вчителя початкової школи у СППО здійснювалася на базі шести обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти: Комунальний заклад "Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти" Запорізької обласної ради, Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти, Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (ДОІППО), Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського, Івано-Франківський обласний інститут після-

дипломної педагогічної освіти. Роботу експериментальної групи забезпечували такі навчальні установи: КЗ "ЗОІППО" ЗОР, Одеська загальноосвітня школа № 18 І–ІІІ ступенів, Одеська спеціалізована школа № 40 І-ІІІ ступенів Одеської міської ради Одеської області, ДОІППО, зокрема 10 навчальних закладів, методичний супровід яких здійснював комунальний заклад "Інноваційно-методичний центр" м. Кривий Ріг.

Визначено організаційно-педагогічні умови, *основні напрями,* особливості оновлення післядипломного педагогічного процесу щодо пролонгованого розвитку СК вчителя початкової школи, основні форми такого розвитку, якими стали: навчання на курсах підвищення кваліфікації та зростання рівня їхньої СК у міжкурсовий період у сполученні формальної, неформальної та інформальної освіти. Цей комплексний пролонгований вплив складових післядипломного процесу, перевагами якого є фактичне якісне розширення компетентностей вчителів (відповідно до видів діяльності щодо формування компетентностей молодших школярів як громадянської, економічної, екологічної, соціальної, МіГ, психологічної, правової та ін.), а також набуття ними нових (учитель, який викладає курси за вибором "Початки економіки", "Медіаосвіта") з мінімальним відривом від навчально-виховного процесу початкової школи сприяв досягненню ефективного розвитку всіх компонентів соціальної компетентності.

Результати упровадження моделі дають можливість стверджувати про дієвість науково-технологічної системи комплексного пролонгованого розвитку СК вчителя початкової школи, доцільність її покрокового упровадження упродовж п'яти років (у курсовий та міжкурсовий періоди) у формальній, неформальній та інформальній освіті завдяки створеним групам організаційно-педагогічних умов, ефективність яких підтвердилася у комплексності та взаємодії.

На контрольному етапі педагогічного експерименту в контрольній та експериментальній групах здійснювалася перевірка ефективності впливу відповідних педагогічних чинників на розвиток СК вчителів початкової школи у СППО (кінцеві результати), у ході якого встановлювалася залежність між розробленою і теоретично обґрунтованою системою педагогічних заходів щодо розвитку СК вчителів початкової школи у СППО і результатом, до якого вони призводять, тобто визначалася залежність між педагогічним впливом і його результатом. Відповідна робота проводилася під безпосереднім керівництвом автора щодо розробленої науково-технологічної системи комплексного пролонгованого розвитку СК вчителя початкової школи у СППО. На цьому етапі педагогічного експерименту середні арифметичні показники розвитку СК вчителя початкової школи контрольної групи знову підлягали порівнянню з такими в експериментальній групі. Це здійснювалося також на підставі розрахунку t-критерія Стьюдента, після чого робився висновок щодо ефективності або неефективності розробленої та апробованої на практиці системи педагогічних заходів відносно розвитку СК вчителя початкової школи, що здійснювалися у СППО.

За всіма компонентами соціальної компетентності вчителя початкової школи середня арифметична величина $\overline{X}_{КГ}$ суттєво відрізняється від такої в $\overline{X}_{ЕГ}$ (t-розр.(2,71) > t-табл.(1,96); P>0,05), що вказує на істотні зрушення, які відбулися за час проведення формувального етапу педагогічного експерименту.

Найкращі результати отримано за операційним (t-розр.=4,84), когнітивним (t-розр.=4,08), рефлексивним (t-розр.=4,07) і діяльнісним (t-розр.=3,23) компонентами. Проте за всіма шістьма спостерігаються позитивні зміни (зокрема, особистісно-професійний – t-розр.=2,51; мотиваційний – t-розр.=2,37).

Порівняння початкових і кінцевих результатів дослідження за рівнями розвиненості соціальної компетентності вчителя початкової школи в КГ та ЕГ дає змогу відзначити їх позитивну динаміку в експериментальній групі (високого рівня – 26,9% на початку експерименту і 64,5% – в кінці; достатнього – 39,9% і 25,3% відповідно; середнього – 21,2% і 8,9% відповідно; низького – 12% і 1,3% відповідно) та лише тенденцію до її покращення в контрольній групі (високого рівня – 25,7% на початку експерименту і 30,2% – в кінці; достатнього – 40% і 42,4% відповідно; середнього – 23,1% і 19,9% відповідно; низького – 11,2% і 7,7% відповідно).

Крім того, відповідно до шкали оцінювання результатів (для кожної методики діагностики передбачалася окрема шкала оцінювання результатів за рівнями) оцінювався рівень (високий, достатній, середній, низький) розвиненості СК вчителя початкової школи (зведені рівневі результати щодо шестикомпонентної структури СК на контрольному етапі педагогічного експерименту подано в табл. 2).

Таблиця 2

Зведені рівневі результати розвиненості СК вчителів початкової школи щодо її шестикомпонентної структури на контрольному етапі педагогічного експерименту, %

Рівні	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Група	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
МЦК	44,6	58,5	55,4	40,8	-	0,7	-	-
КК	9,4	84,5	8,5	12,4	49,4	3,1	32,7	-
ДК	58,6	80	41,1	20	0,3	-	-	-
ОК	24,1	73,8	68,6	26,2	7,3	-	-	-
ОПК	4,6	10,3	22	32,2	59,5	49,8	13,9	7,7
РК	39,7	80	58,9	20	3,4	-	-	-
Узагальнені результати	30,1	64,5	42,3	25,3	19,9	8,9	7,7	1,3

Примітка: 1. МЦК – мотиваційно-ціннісний компонент, КК – когнітивний компонент, ДК – діяльнісний компонент, ОК – операційний компонент, ОПК – особистісно-професійний компонент і РК – рефлексивний компонент соціальної компетентності вчителя початкової школи.

Висновки. Результати педагогічного експерименту дають змогу вважати розроблену науково-технологічну систему комплексного пролонгованого розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у післядипломній педагогічній освіті, яка увібрала: концептуальні підходи дослідження (компе-

тентнісний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, андрагогічний, системний та ін.), організаційно-педагогічні умови; обрані інноваційні, інтерактивні технології (особистісного розвитку, емоційного одужання, психологічного налаштування, встановлення партнерських відносин, урізноманітнення соціальних ролей, адекватного сприйняття інформації, збагачення навчального матеріалу соціальною компонентою та ін.), науково-методичне забезпечення у формальній, неформальній та інформальній освіті, що має комплексний, пролонгований характер, ефективною та такою, яка може бути запропонована для практичного застосування в системі післядипломної педагогічної освіти, а також для підготовки майбутніх вчителів у вищих навчальних закладах.

Проведене дослідження не претендує на всебічне розв'язання проблеми й не вичерпує всіх аспектів окресленої теми, а закладає основу для подальшого дослідження формування соціальної компетентності в майбутніх учителів і наступність цього процесу між вищою та післядипломною освітою, особливостей науково-методичного забезпечення розвитку соціальної компетентності особистості в системі "родина – дошкільний навчальний заклад – школа – позашкільний освітній заклад – вища школа".

Список використаної літератури

1. Варецька О. В. Науково-методичне забезпечення процесу розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти / О. В. Варецька // Імідж сучасного педагога. – 2015. – № 1. – С. 31–38.

2. Волкова О. В. Самообразование педагога / О. В. Волкова // Справочник заместителя директора школы. – 2011. – № 2.

3. Галузевий стандарт вищої освіти : освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спец. 6.010100 – "Початкове навчання" / розроб. В. І. Бондар, І. М. Шапошнікова, А. П. Каніщенко та ін. ; за заг. ред. В. Бондаря. – Київ, 2006. – 140 с.

4. Методичні рекомендації з розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти (компетентнісний підхід) / укл.: В. Л. Гуло, К. М. Левківський, Л. О. Котоловець, Н. І. Тимошенко, В. П. Погребняк та ін. – Київ : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2013. – 92 с.

5. Митина Л. М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога / Л. М. Митина. – Москва : Академия, 2005. – 368 с.

6. Рогов Е. И. Учитель как объект психологического исследования: пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом / Е. И. Рогов. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 496 с.

7. Varetska O. Criteria, Indicators and Levels of Elementary School Teacher's Social Competence in the System of Postgraduate Education (Motivational and Value Component) / O. Varetska // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences: Scientific journal. – 2015. – № 1–2 (January–February). – P. 77–81.

Стаття надійшла до редакції 28.01.2016.

Варецкая Е. В. Результаты педагогического эксперимента по развитию социальной компетентности учителей начальной школы в последипломном процессе

В статье рассмотрены этапы исследования развития социальной компетентности учителя начальной школы в системе последипломного педагогического образования. Показано их содержание. Освещена экспериментальная база. Представлены диагностики, которые были подобраны к каждому из определенных компонентов социальной компетентности учителя начальной школы (мотивационно-ценностный, ко-

гнитивный, деятельностный, операционный, личностно-профессиональный, рефлексивный). Доказано значительную положительную динамику развитости социальной компетентности у участников экспериментальных групп на основе сравнения данных, полученных на констатирующем и контрольном этапах педагогического эксперимента.

Ключевые слова: *диагностики, социальная компетентность, учитель начальной школы, последипломное педагогическое образование.*

Varetska O. The Results of Pedagogical Experiment on the Development of Primary School Teacher's Social Competence in Postgraduate Course

The article presents the stages of research of primary school teacher's social competence development in the system of postgraduate education. It also displays the contents of the stages. The experimental basis is lit here. It also illustrates diagnostics, that were chosen for each of the determined components of primary school teacher's social competence (motivational value, cognitive, activity, operational, personal and professional, reflexive), among which there are methodics created by V. Zverieva and N. Niemova, Ye. Rogova, L. Mitina's test. There also the author's questionnaire and tests based on Methodical recommendations for development of component brunch standards of the high education, Brunch standards of the high education, educational qualification characteristics.

Significant positive dynamics has been proved: the dynamics of the development of social competence of the participants in experimental groups based on data comparison which were obtained at establishing and control stages of the pedagogical experiment. The scientific-technological system of the complex sustained development of primary school teacher's social competence development in the system of postgraduate education includes conceptual approaches, organizational and pedagogical conditions, innovative, interactive technologies, scientific and methodological support.

Positive dynamics has given grounds to consider the system to be effective and the one which may be proposed for practical using in the system of postgraduate education and teachers training in high schools.

Key words: *diagnostics, social competence, primary school teachers, postgraduate pedagogical education.*

УДК 378.091.212.613(043)

О. О. ДЕХТЯРЬОВА
кандидат біологічних наук, доцент
О. О. ПАЛЬЧИК
кандидат сільськогосподарських наук, доцент
Харківська гуманітарно-педагогічна академія
Ю. О. ДЕХТЯРЬОВА
аспірант
Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ СТУДЕНТІВ ЯК БАГАТОФАКТОРНА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розглянуто педагогічні аспекти формування у студентів вищих навчальних закладів установок на здоровий спосіб життя як складової частини валеологічного виховання особистості. Характеризується теорія і практика організації валеологічного виховання студентів.

Ключові слова: *здоровий спосіб життя, здоров'я, здоров'язбереження, валеологічна освіта і виховання.*

Здоров'я нації є невід'ємною частиною суспільного багатства і ключовим ресурсом розвитку держави, а показники стану здоров'я населення – важливим критерієм розвитку суспільства. Останнім часом обґрунтовану тривогу фахівців викликає стан здоров'я студентів. Більшість лікарів і викладачів визнає його незадовільним. Це пояснює інтерес педагогічної спільноти до ідей здоров'язбереження. За даними медичних досліджень, тільки 30% студентів можна назвати практично здоровими. Відзначається підвищення рівня загальної захворюваності. Тривогу викликають хвороби органів дихання, кістково-м'язової, нервової, ендокринної систем, хвороби органів зору тощо. Причиною зниження здоров'я молоді є незадовільний стан навколишнього середовища, порушення режиму харчування, перевтома, стреси, складні умови життя, прояви девіантної поведінки молоді, надмірний вплив інформаційних комп'ютерних технологій. Погіршення здоров'я студентів і його багатофакторність вимагають пошуку нових, ефективних засобів та методів вирішення проблеми зміцнення фізичного і духовного здоров'я молоді, формування здорового способу життя [3].

Мета статті – літературний аналіз нових методів формування здорового способу життя підростаючого покоління, особливо студентської молоді та встановлення нового вектору пошуків шляхів охорони та оптимізації здоров'я студентів.

Валеологічна освіта повинна починатися в дошкільному та молодшому шкільному віці. Розпочате в ранньому дитинстві формування пріоритетного ставлення до свого здоров'я має "супроводжувати" людину до настання її фізіологічної та соціальної зрілості [1].

© Дехтярьова О. О., Пальчик О. О., Дехтярьова Ю. О., 2016

Багаторічні дослідження Г. І. Семенової з розробки та впровадження оздоровчих програм і технологій у процес фізичного виховання дітей дошкільного і шкільного віку показали, що поєднання традиційних (класичних) засобів фізичного виховання з нетрадиційними (тобто не загальноприйнятими) засобами оздоровлення і загартовування можуть істотно поліпшити стан здоров'я, підвищити імунітет, вирішити завдання профілактики захворювань, тобто забезпечити формування показників соматичного здоров'я [14].

Це підтверджує необхідність безперервної валеологічної освіти. Але в педагогічних дослідженнях проблема формування ціннісного ставлення молоді до здорового способу життя, що створює у них внутрішню мотивацію до здоров'язбережної поведінки, виявилася недостатньо розробленої. Деякі автори наголошують на негативних обставинах, які перешкоджають реальному втіленню передових ідей валеологічного виховання:

– у країні не існує послідовної та безперервної роботи системи навчання здоров'ю;

– на сьогодні санітарно-просвітницька робота орієнтує населення переважно на лікування, а не на запобігання захворюванням;

– у країні відсутня "мода на здоров'я", мало приділяється уваги питанням формування культури відпочинку, де особливий акцент робиться на його активних формах [6].

Ми розглядаємо валеологічне виховання як процес формування у людини цілеспрямованих установок на здоров'я і здоровий спосіб життя, як умову його самореалізації.

У свою чергу, валеологічна освіта покликана озброїти людину знаннями і умінням формувати здоровий спосіб життя, а також розумінням ролі й місця здоров'я як пріоритетної життєвої цінності [6].

Основні завдання, які стоять перед валеологічної освітою у вищому навчальному закладі:

– виховання у студентів стійкої мотивації до здоров'я і здорового способу життя на основі засвоєння ними знань про пріоритет здоров'я і механізмів життєдіяльності організму людини;

– навчання засобам і методам оцінювання свого фізичного стану, використанню можливостей організму і природних засобів оздоровлення;

– формування правильного уявлення про роль здоров'я в реалізації особистісного потенціалу людини і в його життєвому становленні [4].

Особливу роль у реалізації ефективної валеологічної освіти відводено педагогу. У вихованні культури людини, зусилля педагога повинні бути спрямовані на формування у молоді життєвої мотивації на здоров'я і навчання їх основам здорового способу життя [7].

Засобами вирішення цих питань у професійно-педагогічної діяльності педагога можуть бути: включення елементів виховання культури здоров'я, у викладанні навчальних дисциплін, особистий приклад, виховні заходи тощо.

Так, деякі педагоги пропонують здійснити валеологізацію основних предметів за допомогою включення елементарних знань про здоров'я людини, здоровий спосіб життя, здорове довкілля і шкідливі для людини фізичні, хімічні й біологічні чинники [5].

У процесі такої роботи необхідно формувати у студентів ціннісне ставлення до свого здоров'я, що включає уявлення про структуру здорового способу життя [8].

Е. В. Шуляк розглядає середовище вищого навчального закладу (ВНЗ) та зміст навчального процесу як "навколишнє середовище", з яким здоров'я студентів повинно перебувати в стані гармонії. Автор наголошує, що досягненню цієї мети повинні бути підпорядковані організація і санітарно-гігієнічні умови навчального процесу, методи і прийоми навчання, психологічна атмосфера навчальних занять, зміст знань, спосіб життя студентів, вирішення житлово-побутових проблем у студентських гуртожитках. Організація своєчасного та повноцінного харчування молоді, добре продуманий розклад, обрання інтерактивних методів взаємодії педагогів і студентів, знання, високоморальні ідеали, прагнення учнівської та студентської молоді досягти гармонії духу й тіла через здоровий спосіб життя, середовище ВНЗ, сформоване з урахуванням психологічних особливостей студентів і відповідно до всіх вимог санітарії та гігієни, є запорукою здоров'язбереження студентів. Враховуючи те, що основним видом діяльності студента є навчання, необхідно пам'ятати, що рівень засвоєння знань, передбачених програмою, є показником ефективності навчання, а стан психічного й фізичного благополуччя студентів – показником того, як це вплинуло на їх здоров'я. Багато в чому це залежить від методів навчання і психологічного мікроклімату навчального заняття. Педагогам необхідно домагатися такої якості навчання, яка б забезпечувала здоров'язбереження. При цьому дидактичні комплекси повинні надійно слугувати ефективному засвоєнню змісту освіти відповідно до навчального плану. Викладач ВНЗ повинен аналізувати переваги й недоліки дидактичних комплексів відповідно до принципу "не нашкодь здоров'ю". З метою здоров'язбереження учнів необхідно постійно вести моніторинг впливу навчання на рівень освіченості, соціальної комфортності, соціальної адаптованості, психічного розвитку, фізичного здоров'я [15].

Значний вплив на здоров'я має інтенсивна робота за комп'ютером. Впроваджуючи інформаційні комп'ютерні технології в навчальний процес, ми забуваємо про здоров'язбереження. Інформатизацію освіти не зупинити, але ще одне завдання – не перевантажувати студентів роботою за комп'ютером.

З одного боку, набуття занять з використанням інформаційно-комунікаційних навчальних засобів дає змогу студентам розвивати навички роботи в Інтернеті, розробляти навчальні презентації, сприяє розвитку творчих здібностей, підтримує інтерес до процесу навчання. А з іншого – робота за комп'ютером змушує студентів просиджувати за робочим столом

довгі години, домагаючись довгоочікуваного результату, що веде до малорухливого способу життя.

У всіх комп'ютеризованих країнах визнано, що робота людини, що сидить за комп'ютером – одна з найбільш напружених і стомлюючих. Найбільша частота функціональних змін в організмі відзначається з боку органів зору, дихання, кістково-м'язової та нервово-психічної систем. Вітчизняні та зарубіжні дослідження свідчать, що понад 90% працюючих за моніторами скаржаться на стомлюваність, болі в ділянці потилиці, шиї, сльозотечу, печію або біль у ділянці очей. Тому про здоров'я студента необхідно подумати до того, як він приступить до занять з використанням комп'ютера. З метою здоров'язбереження дуже важливо дотримуватися температурного режиму, грамотно оформити кабінет, підібрати зручні меблі.

Доведено, що застосування технологій збереження зору, які включають заняття за Аветісовим–Мац, інфразвуковий пневмомасаж тканин очного яблука, транспупілярну лазерстимуляцію, кольоротерапію, масаж шиї, медикаментозну терапію, є ефективним способом гальмування прогресуючих захворювань очей, пов'язаних з роботою за комп'ютером [13].

Соціологічні дослідження ставлення студентів до свого здоров'я та способу життя, проведені в медичних академіях, показали, що більшість майбутніх медичних працівників не прагнуть дотримуватися здорового способу життя [12]. Вивчення поведінки студентів свідчить про зниження авторитету фізичної культури і спорту. Відбувається переорієнтація тенденцій сучасної моди на стереотипи поведінки з обмеженням рухової активності [2]. Дослідження показують, що причинами цього є відсутність змін самопочуття опитаних і суб'єктивне завищення оцінки реального стану здоров'я [10]. Саме тому створення умов для формування сталої здоров'язбережної поведінки може стати найважливішим резервом збереження і зміцнення здоров'я студентської молоді [2].

Одним з найважливіших ланок у системі формування валеологічної культури є виховання у молоді інтересу до здорового способу життя, формування необхідних знань і ціннісних орієнтацій, прагнення втілювати набуті знання в життя, формування навичок і звичок здорового способу життя. Здоровий спосіб життя – це спосіб життєдіяльності, спрямований на збереження і поліпшення здоров'я людей. Здоровий спосіб життя поділяють на дві складові: перша – активна, коли людина своїми діями створює умови доброго стану свого здоров'я; друга – та, при якій людина намагається не допустити прищеплення шкідливих звичок, які негативно впливають на стан здоров'я.

Виховання інтересу до здорового способу життя у студентів передбачає включення оздоровчого компонента в зміст усіх навчальних предметів, а також використання потенціалу позаурочної, позакласної виховної та позавузівської роботи в усьому багатстві змісту й різноманіття форм. При цьому зміст роботи має забезпечувати рух від здоров'язбережної мотивації до здоров'язбережної поведінки.

У багатьох вишах заходи з валеологічного виховання учнів не обмежується тільки роботою зі студентами. Вона доповнена валеологічною просвітою батьків, роботою з педагогічними кадрами, діагностичними дослідженнями, організаційно-методичною роботою. Сформована система допомагає вирішувати виховні проблеми комплексно й ефективно.

Система роботи з оздоровлення студентів включає різні напрями:

1. Робота з педагогічними кадрами (анкетування, організація походів, відвідування басейну, семінари для викладачів, розробка методичних рекомендацій).

2. Робота з учнями (проведення занять здоров'я, бесід, лекцій, тестування, вікторин, психологічних бесід, проведення днів здоров'я, екскурсій у парк, ліс, робота гуртків, клубів, дослідницьких груп та ін.).

3. Робота з батьками (проведення тематичних батьківських зборів, випуск стінгазет і санбюлетеня, диспути, зустрічі з медичними працівниками, індивідуальні бесіди та ін.).

4. Діагностичні дослідження (тести, анкетування, моніторинг захворюваності студентів).

Організаційно-методична робота (розробка пам'яток, рекомендацій, моніторингів, робота медико-психолого-педагогічної ради з організації здорового способу життя) [11].

Традиційно у ВНЗ проводять окремі валеологічні заходи кураторами груп і викладачами: класні години, конкурси, туристичні походи, випускають стінгазети, диспути, семінари.

Важливе місце в системі валеологічного виховання приділяють вивченню впливу навколишнього природного середовища на здоров'я людини.

Особливу увагу необхідно приділяти відбору змісту окремих виховних заходів. Такі заходи повинні бути не тільки інформаційно насиченими, а й емоційно забарвленими. Доцільно використовувати яскраві приклади, образи, гідні зразки для наслідування [9].

Інтерес і прагнення до здорового способу життя у молоді успішно формується у позакласній виховній роботі за умови використання різноманітних форм, засобів і методів, цікавого змісту і поєднання теоретичних і практичних занять [3].

Викладачі повинні виховувати у студентів здоровий спосіб життя – звичку бути більш зваженими й обачними, впевненими в собі, більш усвідомлено ставитися до себе як до унікального витвору природи, розуміти свою психофізіологічну сутність, усвідомлювати особисту відповідальність за власне здоров'я і здоров'я оточуючих.

Для формування у студентів здорового способу життя варто використовувати адміністративний ресурс і ресурси навчально-виховного процесу, медичне забезпечення. Турботу про здоров'я студентів, його охорону та збереження необхідно здійснювати зусиллями всіх ланок організаційної структури вищого навчального закладу.

Висновки. Таким чином, при раціональному використанні можливостей освіти як засобу формування здорового способу життя досягається значний мультиплікаційний ефект, що виявляється у створенні здорового суспільства, що є потенціалом валеологічної освіти.

Тому несприятливу тенденцію погіршення здоров'я у вищій школі можна змінити, формуючи у студента нову ієрархію життєвих пріоритетів, де найвищою цінністю є здоров'я, що дає можливість повної самореалізації особистості.

Список використаної літератури

1. Айзман Р. И. Педагогическая и медицинская валеология / Р. И. Айзман // Валеология. – 1997. – № 2. – С. 20–39.

2. Альбицкий В. Ю. Здоровьесберегающее поведение подростков / В. Ю. Альбицкий, Н. И. Макеев // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2010. – № 2. – С. 21–24.

3. Бобылева О. В. Здоровьесберегающая составляющая валеологического воспитания школьников как педагогическая проблема / О. В. Бобылева, Л. Д. Бобылева // Вестник МГГУ им. М. А. Шолохова. Социально-экологические технологи – 2011. – № 1. – С. 53–62.

4. Борисова Л. Е. Здоровый ребенок – хороший ученик / Л. Е. Борисова // Начальная школа. – 2000. – № 9. – С. 80–84.

5. Брехман И. И. Введение в валеологию – науку о здоровье / И. И. Брехман. – Ленинград : Наука, 1987. – 123 с.

6. Вайнер Э. Н. Валеологическое образование как неотъемлемая часть отечественной системы формирования здоровья / Э. Н. Вайнер, И. А. Растворцева // Валеология. – 2004. – № 2. – С. 58–59.

7. Горелов А. А. Анализ показателей здоровья студентов специальной медицинской группы / А. А. Горєлов, О. Г. Румба, В. А. Кондаков // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2008. – Вип. 6. – С. 28–33.

8. Дубровский В. М. Лечебная физическая культура : учебник для вузов / В. М. Дубровский. – Москва : Владос, 1998. – 608 с.

9. Егоров А. О. Здоровье студентов с позиции профессионализма / А. О. Егоров // Теория и практика физической культуры. – 2003. – № 2 – С. 53–56.

10. Иванова И. В. К вопросу об оценке здоровья школьников / И. В. Иванова, Н. Л. Черная // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2010. – № 5. – С. 22–25.

11. Ильинич В. И. Физическая культура студента / В. И. Ильинич. – Москва : Гардарики, 2003. – 448 с.

12. Камаев И. А. Социологическое изучение здоровья и образа жизни студентов медицинской академии / И. А. Камаев, М. С. Гурьянов, С. В. Миронов, А. А. Иванов // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2010. – № 1. – С. 19–22.

13. Рогожина И. В. Из опыта работы кабинета охраны зрения в условиях школы / И. В. Рогожина // Российская педиатрическая офтальмология. – 2010. – № 4. – С. 11–13.

14. Семенова Г. И. Здоровьесбережение подрастающего поколения как одна из важнейших задач физического воспитания / Г. И. Семенова // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 3. – С. 31–32.

15. Шуляк Е. В. Здоровьесбережение студентов – важнейшая задача высших учебных заведений / Е. В. Шуляк // Академический журнал Западной Сибири. – 2012. – № 2. – С. 22.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2016.

Дехтярева Е. А., Пальчик О. А., Дехтярева Ю. А. Здоровьесбережение студентов как многофакторная педагогическая проблема

В статье рассматриваются педагогические аспекты формирования у студентов высших учебных заведений установок на здоровый образ жизни как составной части валеологического воспитания личности. Характеризуется теория и практика организации валеологического воспитания студентов.

Ключевые слова: *здоровый образ жизни, здоровье, здоровьесбережение, валеологическое образование и воспитание.*

Dekhtiaryova O., Palchik O., Dekhtiaryova Y. Health Preservation of Students as Multifactorial Pedagogical Problem

The article deals with pedagogical aspects of formation a healthy lifestyle of students in higher education systems as part of valeological education of the person. Characterized by the theory and practice of the organization of valeological education students.

In the article were analyzed the main reasons which hinder actual implementation of advanced ideas of valeological education, namely: in the country there is no consistent and continuous health education system; currently health education focuses people primarily on treatment, and not to the prevention of disease; the country has no "fashion on the health", paid enough attention to creating a culture of relaxation, where a special emphasis is placed on its active forms.

The article shows the main tasks of valeological education. The authors emphasize the significant effects of computerization on the health of students in higher educational institutions. Analyze the consequences and the main recommendations of health preservation while using the computer.

The authors conclude that the rational use of educational opportunities as a means of forming a healthy way of life, achieved a significant multiplier effect, which is manifested in the creation of a healthy society, which is a potential valeological education. Unfavorable trends of deteriorating health in high school can be changed by creating new students hierarchy of priorities in life, where the highest value is health, which enables full self-realization.

Key words: *healthy lifestyle, health, health preservation, valeological education and training.*

УДК 378:37.046.16:504.062

С. Г. ЗАХАРОВА
кандидат наук з державного управління, доцент
Класичний приватний університет

ГЕНЕЗА ІДЕЇ ФОРМУВАННЯ У БАКАЛАВРІВ З ДИЗАЙНУ ГОТОВНОСТІ ДО ЕКОЛОГІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті визначено зміст екологізації професійної освіти майбутніх дизайнерів у вищій школі; розкрито дефініцію понять "екологічна культура" й "екологізація"; відстежено генезу ідеї формування у бакалаврів з дизайну готовності до екологізації під час професійної підготовки; висвітлено наукові підходи до проблеми екологізації фахової освіти студентів-дизайнерів; окреслено шляхи оптимізації процесу розвитку екологічної свідомості майбутніх дизайнерів.

Ключові слова: *екологізація, екологічна культура, екологічна освіта, екологічна свідомість, майбутні дизайнери, професійна підготовка, розвиток, формування.*

В умовах загострення екологічної кризи й реальної загрози порушення рівноваги в навколишньому природному середовищі (внаслідок стрімкого зростання технологічної діяльності людини) одним із найважливіших гуманістичних пріоритетів людської цивілізації третього тисячоліття виступає взаємозв'язок людини з довкіллям.

Екологічна ситуація в сучасному світі загалом й Україні зокрема вимагає активізації пошуку нових шляхів і підходів до професійної підготовки майбутніх дизайнерів, чия подальша фахова діяльність безпосередньо пов'язана з проблемою екологічної безпеки людини.

Запорукою безпечного й здорового майбутнього людства є постійний розвиток, зорієнтований на ефективне розв'язання проблем збереження навколишнього середовища для майбутніх поколінь. Цей розвиток має екологічне підґрунтя, що полягає в розумінні законів природи й основних вимог, які визначаються ними, й у формуванні екологічної свідомості майбутніх фахівців, професійна діяльність яких буде пов'язана з використанням не лише природних, а й штучно виготовлених за новітніми виробничими технологіями.

Виклики часу, надзвичайні ситуації техногенного характеру й постійні зміни в природі вимагають не лише професійно компетентних, креативних, конкурентоспроможних, а й екологічно свідомих дизайнерів, які, створюючи комфортні та гарні речі, водночас піклуватимуться і про екологічну безпеку потенційних споживачів їхнього творчого продукту. Для цього фахівці з дизайну повинні володіти інноваційним мисленням, високою професійною культурою, одним із важливих компонентів якої є культура екологічна.

У системі професійної підготовки майбутніх дизайнерів сьогодні спостерігаються певні суперечності між станом підготовки фахівців з дизайну та суспільною потребою в посиленні екологічної безпеки всіх сфер життєдіяльності суспільства, що детермінує потребу в теоретичній та

© Захарова С. Г., 2016

практичній підготовці студентів-дизайнерів до екологізації майбутньої професійної діяльності в умовах технологізації багатьох видів діяльності. Це посилює актуальність теми наукової розвідки, метою якої є визначення змісту екологізації професійної освіти майбутніх дизайнерів у вищій школі; розкриття дефініцій понять "екологічна культура" й "екологізація"; відстеження генези ідеї формування у бакалаврів з дизайну готовності до екологізації під час професійної підготовки; висвітлення наукових підходів до проблеми екологізації фахової освіти студентів-дизайнерів.

Головною метою розвитку освіти України (на чому наголошено в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті) є створення умов для особистісного розвитку й творчої самореалізації кожного громадянина України, формування покоління, здатного навчатися протягом життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства: сприяти консолідації української нації, інтеграції України в європейський і світовий простір як конкурентоспроможної та процвітаючої держави [10, с. 232].

Ідея формування у бакалаврів з дизайну готовності до екологізації майбутньої професійної діяльності ґрунтується на концепції розвитку культури й навколишнього середовища (Ю. Бромлей, М. Злобін, М. Каган, А. Кармін, В. Крисаченко, Е. Маркарян та ін.), філософських підходах до проблеми екологічної освіти особистості (А. Горєлов, М. Кисельов, В. Крисаченко, М. Моісеєв та ін.), методологічних основах екологічної освіти і виховання у вищій школі (Н. Єфіменко, Н. Лисенко, А. Миронов, Г. Тарасенко, Л. Фенчак та ін.). Окремі аспекти системи формування складових екологічної культури, свідомості, світогляду знайшли відображення у працях Н. Грейди, Л. Курняк, Г. Науменко та ін.; питання взаємозв'язку професійної і екологічної культури розроблено в дослідженнях В. Сластьоніна, Г. Новикової, М. Паніна та ін.; проблему підвищення екологічної культури молоді висвітлювали Н. Єфименко, Л. Курняк, С. Куруленко, Г. Науменко, К. Ніконорова, Ю. Ожогов, Н. Пахомова та ін.; сутність педагогічних умов формування екологічної культури розкрили Н. Кот, Н. Олійник, Г. Пономарьова та ін.

Виховання громадян з високим рівнем екологічних знань, екологічної свідомості й культури на основі нових критеріїв оцінювання взаємовідносин людського суспільства й природи повинно стати одним із головних важелів у вирішенні надзвичайно гострих екологічних і соціально-економічних проблем сучасної України [6].

Екологізація є новим явищем у професійній підготовці майбутніх дизайнерів, але надзвичайно своєчасним з огляду на загострення екологічної кризи й інтенсивне наростання загрози життю всього людства. Відтак актуалізується потреба обґрунтування сутності екологізації, виокремлення основних її компонентів.

У науковому світі наразі широко розповсюджені поняття, що є дотичними до терміна "екологізація": "екологізація виробництва", "екологіза-

ція діяльності", "екологізація мислення", "екологізація освіти", "екологізація світогляду", "екологізація свідомості" тощо.

Загалом під екологізацією розуміють поширення екологічних принципів та підходів на виробничі процеси, всі сфери суспільної діяльності, на природничі й гуманітарні науки та соціальні явища; процеси, пов'язані з оптимізацією та гармонізацією відносин між суспільством і природою, та змінами, що виникають у духовній і матеріальній сферах життя в умовах екологічної кризи, яка наразі має загрозливу тенденцію до глобалізації.

Екологізація, на думку І. Блехцина, – це принцип екологізму, який полягає в усвідомленні тісного взаємозв'язку різних форм і проявів сучасного життя з навколишньою природою [1].

Учений Н. Реймерс називає екологізацію проникненням екологічних ідей у всі сфери суспільного життя, шляхом суспільного розвитку, що визначається глобальними екологічними обмеженнями. Під поняттям "загальна екологізація" автор вбачає різнобічний, більш системний, ніж раніше, підхід до об'єктивного світу й більше усвідомлення ролі природи в житті людини, розглядаючи при цьому екологізацію як можливість збереження й розвитку послідовного ланцюжка поколінь людей у межах закону єдності "організм-середовище" [11].

Як спосіб розгляду людини в нерозривному зв'язку з навколишнім середовищем розуміє екологізацію В. Максаковський, зауважуючи, що екологізація характерна для всього міждисциплінарного комплексу наук, який вивчає взаємодію людини й природи, виробництва й навколишнього середовища або екорозвиток [9].

Екологізацію як процес формування нового світорозуміння й новий підхід до діяльності, що ґрунтується на формуванні екологічних і ноосферо-гуманітарних цінностей, розглядає М. Жукова [5].

Дослідник І. Герасимов [3] визначає цільові компоненти екологізації: збереження й покращення якості природного середовища, збереження генофонду флори й фауни, використання безвідходних технологій у виробництві, охорону й раціональне використання природних ресурсів.

Аналіз науково-методичної літератури та власні дослідження дають змогу виокремити основні компоненти екологізації майбутніх дизайнерів:

– забезпечення студентів екологічними знаннями, уміннями й навичками в процесі навчання;

– формування екологічного світогляду за допомогою різноманітних форм і методів навчання й виховання студентів-дизайнерів;

– забезпечення майбутніх фахівців з дизайну достовірною й необхідною для професійної діяльності екологічною інформацією;

– застосування в навчально-виховному процесі новітніх педагогічних технологій у контексті екологічної освіти й екологічної культури;

– інтеграція екологічних знань у всі навчальні дисципліни;

– проникнення екологічних компонентів у виховний процес майбутніх дизайнерів у процесі їхнього навчання.

Процес підготовки майбутніх дизайнерів до екологізації професійної діяльності в майбутньому вимагає сьогодні екологізації освіти цих фахівців. Низка дослідників вважає, що екологізація освіти не є механічним доповненням до загальної освіти, а постає органічною складовою системи освіти загалом.

У своїх поглядах на екологізацію освіти С. Глазачев характеризує цей процес як становлення системи, що координує діяльність суспільства щодо самоорганізації й подолання деструктивних наслідків системної соціально-екологічної кризи [4].

Екологізацію професійної освіти майбутніх дизайнерів, яка передбачає вирішення завдань екологічного виховання, розглядаємо як важливу сучасну тенденцію в освітніх системах. Концептуальні положення екологізації освіти у світі й в Україні необхідно визначати з урахуванням особливостей глобальної екологічної ситуації біосфери та змісту національних програм гармонійного екологічно збалансованого розвитку.

Загалом проблема екологізації професійної освіти вирішується на державному рівні: так, 27 листопада 2015 р. колегія Міністерства освіти і науки України розглянула питання "Про екологізацію вищої освіти України з метою підготовки фахівців для сталого розвитку". Зокрема, професор Ю. Туниця у виступі акцентував на таких аспектах вищезазначеної проблеми:

– екологізація освіти (Greening of Education) – це процес насичення освітніх програм підготовки фахівців усіх спеціальностей екологічними вимогами;

– розумінням причинно-наслідкових взаємозв'язків між діяльністю людини та її екологічними наслідками;

– людство розуміє необхідність подальшого пошуку шляхів досягнення сталого розвитку; ключову роль у цьому відіграють навчальні заклади, які шляхом екологізації освіти повинні виховати нову людину;

– екологічна компетентність – одна з ключових компетентностей фахівця;

– головні принципи діяльності екологічно компетентного фахівця (врахування екологічних бумеранг-ефектів матеріального виробництва; пріоритетність превентивних заходів у природоохоронній сфері; розуміння сутності еколого-економічного ефекту; інтегрування вимог сталого розвитку в управління та сучасні моделі виробництва і споживання);

– формування суспільства сталого розвитку можливе тільки через його глибоку трансформацію насамперед шляхом становлення освіти для сталого розвитку;

– актуальність здобуття екологічної компетентності всіма ланками керівних кадрів нашої країни.

Розрізняють екологічну освіту та екологізацію системи освіти; вони хоч і взаємопов'язані, але характеризують певнорю мірою різні явища.

Екологічна освіта – це безпосередньо засвоєння екологічних знань різного характеру та рівня. Екологізація системи освіти – це характеристи-

ка тенденцій проникнення екологічних ідей, понять, принципів, підходів у інші дисципліни, а також підготовка екологічно грамотних спеціалістів різного профілю.

У своїх поглядах на процес екологізації освіти Н. Мамедов передбачає залучення екологічних аспектів в усі освітні предмети, екологізацію процесу навчання й екологізацію стосунків "викладач – студент". Саме в наші дні необхідна екологізація загалом усієї системи освіти й виховання. Фінальною метою цієї трансформації є проникнення сучасних екологічних ідей і цінностей в усі сфери суспільства, його екологізація. Бо тільки так, через екологізацію всього суспільного життя, можна врятувати людство від екологічної катастрофи [8].

Екологізація освіти повинна бути органічною складовою системи освіти загалом. У цьому випадку, екологічна освіта виступає як підсистема загальної системи неперервної освіти. Як результатом, неперервна екологічна освіта має бути цілісним системним об'єктом, з багаторівневою ієрархічною структурою; цілями та завданнями навчання, виховання і розвитку; засобами і організаційними формами навчально-виховного процесу; змістом загальної та змістом професійної освіти. Організація системи екологізації освіти в Україні потребує корінних змін. Проблеми екології не стали важливим елементом державної стратегії і політики. Екоосвіта не стала невід'ємною складовою загальної системи освіти і виховання. Екокультура населення знаходиться на низькому рівні. Процес екологізації треба з'єднати з гуманітаризацією [12].

Особливе значення, на наш погляд, має процес формування екологічної культури в майбутніх дизайнерів у період навчання в сучасній вищій школі, одним із головних завдань якої є пошук найбільш ефективних шляхів і способів підготовки висококваліфікованих, екологічно компетентних фахівців. До якої б діяльності не готувався фахівець, він повинен відзначатися екологічною етикою й екологічною культурою. І якщо передача знань, умінь, навичок – завдання фахівців, то формування ставлення до природи, мети й мотивів взаємодії з нею, готовності вибрати екологічно доцільні стратегії діяльності – завдання педагогів вищої школи. Нове бачення світу, розуміння особистої відповідальності за його долю в умовах зростання нестійкості та мінливості навколишнього середовища приводить до необхідності орієнтації сучасної освіти на неперервний розвиток творчої особистості, що володіє екологічними знаннями та навичками, здатної виносити екологічно врівноважені рішення з екологічно виправданими діями.

З цієї точки зору, екологічну освіту майбутніх дизайнерів можна вважати спрямованою на інтереси особистості, якщо через неї можна вирішити надзвичайно важливі завдання: гармонізувати відносини людини з природою; стимулювати інтелектуальний розвиток людини та збагачення її мислення шляхом сучасних методів пізнання; соціалізувати людину через занурення її в існуюче культурне, техногенне та інформаційне середовище; створити умови для неперервної самоосвіти і досягнення нею нового рівня наукових знань.

Сучасна професійна підготовка фахівця з дизайну, зокрема екологічна, не вичерпується тільки знаннями про природу, її закони, техніку, але й передбачає опанування способами діяльності, уміннями їх здійснювати. Цьому сприяє діяльнісно-професійний компонент екологічної культури, який виявляється в оволодінні екологічними вміннями й навичками як способами екологічної діяльності. Вони формуються в процесі виконання лабораторно-практичних робіт, семінарських занять, проведення різноманітних дослідів, а також у написанні рефератів, курсових і дипломних робіт, проходженні переддипломної практики.

Таким чином, на підставі аналізу наукових досліджень ми розглядаємо екологізацію професійної підготовки майбутніх дизайнерів як новий підхід до виховання й освіти, у процесі якого відбувається наповнення екологічною складовою змісту виховання в процесі навчання й інтеграція екологічних компонентів у всі навчальні дисципліни. Цей підхід ми розцінюємо як необхідну умову для оптимізації й гармонізації взаємин суспільства й природи, формування екологічної культури, екологічного світогляду в усіх верств населення, а у дизайнерів – особливо.

Найхарактернішими тенденціями розвитку теорії й практики екологізації освіти майбутніх дизайнерів на сучасному етапі є такі:

1) підвищення ролі екологічної освіти у розв’язанні сучасних екологічних проблем, а також у цілісному процесі формування особистості нового тисячоліття;

2) посилення ролі міжнародної співпраці в сфері екологічної освіти і виховання;

3) забезпечення єдності навчання, виховної роботи, суспільно-корисної діяльності молоді щодо збереження навколишнього середовища;

4) введення у зміст професійної підготовки курсів екологічного спрямування;

5) посилення ціннісних аспектів змісту екологічної освіти;

6) екологізація навчального змісту дисциплін;

7) використання в процесі екологічної освіти елементів системного підходу, методів моделювання й історизму;

8) диференціація й індивідуалізація еколого-виховних впливів на особистість;

9) впровадження в практику нових форм екологічної освіти студентів (міждисциплінарні заняття, рольові й сюжетні ігри, прийоми імітації й ігрового моделювання, студентські конференції, експедиції з дослідження рідного краю, рольові практикуми та семінари).

Екологічні проблеми, можна вирішити з допомогою екологічно компетентних фахівців усіх сфер людської діяльності, у тому числі й дизайнерів.

Студенти-дизайнери у процесі майбутньої професійної діяльності повинні вирішувати фахові завдання та проблеми в умовах екологічних негараздів, що посилює необхідність формування у випускників дизайнерських спеціальностей уміння встановлювати оптимальні взаємини з приро-

дою з позицій підтримки й екологічної безпеки. З цього випливає потреба в розробленні заходів, спрямованих на підготовку майбутніх дизайнерів готовності до екологізації професійної діяльності, що дасть змогу сформувати не лише творчу, а й екологічно компетентну особистість, здатну до переоцювання ціннісного ставлення до природи й до матеріальних і культурних потреб людини, задоволення яких пов'язано з використанням природного й екологічно безпечного штучного матеріалів.

Одним з головних факторів підвищення ефективності екологічної освіти майбутніх дизайнерів є активне впровадження нових форм і методів навчання: загальної комп'ютеризації навчального процесу, введення комп'ютерних, імітаційних та рольових ігор, різних видів моделювання екологічних процесів чи ситуацій, проведення екскурсій на екологічні об'єкти, практичних, лабораторних робіт, активний розвиток неформальної екологічної освіти із залученням провідних учених-екологів, митців, літераторів, створення сучасних творчо-екологічних лабораторій тощо.

Отже, наразі посилюється необхідність визначення індивідуальних аксіологічних цінностей студентів-дизайнерів у спеціально створеному педагогічно комфортному, екологічно орієнтованому освітньому середовищі. Орієнтація професійної підготовки фахівців із дизайну на розвиток екологічної свідомості студентів, на формування в них чітких уявлень про механізм екологізації майбутньої професійної діяльності зумовлює потребу в моделюванні навчальних ситуацій взаємодії з природним матеріалом для дизайнерського продукту, які передбачають можливий вплив екологічно небезпечних чинників, та проекції на творчу перетворювальну діяльність з використанням екологічних знань і з урахуванням екологічної моралі й етичного ставлення майбутніх дизайнерів до природи.

Сьогодні, з огляду на загострення екологічної кризи, особливо актуалізується необхідність розробки науково-теоретичної бази формування в майбутніх дизайнерів готовності до екологізації майбутньої професійної діяльності відповідно до пріоритетів здоров'язбережних технологій.

Список використаної літератури

1. Блехцин И. Я. Эколого-экономические аспекты предплановых исследований / под ред. О. П. Литовки / И. П. Блехцин. – Ленинград : Наука. Ленингр. отд-ние, 1984. – 112 с.

2. Білявський Г. О. Сучасні проблеми ноосферного мислення / Г. О. Білявський, М. М. Падун // Наук. зап. КІТЕП. – Київ, 2001. – С. 67–73.

3. Герасимов И. П. Экологические проблемы в прошлом и будущей географии мира / И. П. Герасимов. – Москва : Наука, 1985. – 247 с.

4. Глазачев С. Н. Экологическая культура и образование: очерки социальной экологии : учеб. пособ. для учащихся лицеев, гимназий, колледжей, студентов пед. училищ, ин-тов и ун-тов / С. Н. Глазачев, Е. А. Когай. – Москва : Горизонт, 1999. – 143 с.

5. Жукова М. Б. Экологизация университетского образования [Электрониый ресурс] / М. Б. Жукова. – Режим доступа: http://charko.narod.ru/tekst/sb 2002/34-2икоуа.

6. Концепція екологічної освіти України // Директор школи. – 2002. – № 16. – С. 20–29.

7. Любіцева О. О. Екологічні проблеми рекреаційного природокористування / О. О. Любіцева // Вісн. Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Сер. Географія. – 2000. – Вип. 46. – С. 27–35.

8. Мамедов Н. М. Экология / Н. М. Мамедов, И. Т. Суравегина. – Москва : Знание, 1997. – 64 с.

9. Максаковский В. П. Гефографическая культура / В. П. Максаковский. – Москва : Владос, 1998. – 416 с.

10. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті / Вища освіта в Україні : норматив.-прав. регулювання / за заг. ред. А. П. Зайця, В. С. Журавського. – Київ : Форум, 2003.

11. Реймерс Н. Ф. Экология: теория, законы, правила, принципы и гипотезы / Н. Ф. Реймерс. – Москва : Журнал "Россия молодая", 1994. – С. 224–226.

12. Урсул А. Д. Перспективы экоразвития / А. Д. Урсул // Философские науки. – 1991. – № 11. – С. 183–190.

Стаття надійшла до редакції 15.02.2016.

Захарова С. Г. Генезис идеи формирования у бакалавров дизайна готовности к экологизации будущей деятельности в процессе профессиональной подготовки

В статье определено содержание экологизации профессионального образования будущих дизайнеров в высшей школе; раскрыта дефиниция понятий "экологическая культура" и "экологизация"; отслежен генезис идеи формирования у бакалавров дизайна готовности к экологизации профессиональной подготовки; освещены научные подходы к проблеме экологизации профессионального образования студентов-дизайнеров; намечены пути оптимизации процесса развития экологического сознания будущих дизайнеров.

Ключевые слова: *экологизация, экологическая культура, экологическое образование, экологическое сознание, будущие дизайнеры, профессиональная подготовка, развитие, формирование.*

Zakharova S. The Genesis Of The Idea Of Formation Bachelors Of Design Readiness For Greener Future Activities In The Process Of Professional Training

The article defines the content of the greening of professional education of future designers in higher education, reveals the definition of "environmental culture" and "greening"; traced the Genesis of the idea of formation bachelors of design readiness for greening vocational training; lit scientific approaches to the problem of ecologization of professional education of design students; the ways of optimization of process of development of ecological consciousness of future designers.

One of the best ways of further existence of mankind is a persistent development, aimed at balanced socio-economic tasks and problems of preservation of the natural environment to ensure the needs of future generations. At the heart of this development lies the environmental imperative – the need to follow the laws of nature, to understand the requirements and limitations as are determined by these laws that, in turn, provides for the upbringing of a new type of ecological consciousness and ecological culture of the individual. Of particular value, in our opinion, has the process of formation of ecological culture among the future designers in the period of study in contemporary higher education, one of the main tasks of which is to find the most effective ways and means of training highly environmentally qualified specialists.

Modern professional training of specialists on design, including ecological, is not limited to only knowledge about nature, its laws and technique, but also teaches the ways and methods, skills to implement them. Orientation training design specialists on the development of ecological consciousness of students, to develop a clear understanding of the mechanisms underlying the greening of the future professional activity requires the modeling of learning situations, interaction with the natural design of the product, which suggest the possible influence of ecologically dangerous factors, and projections on creative transforming activity using ecological knowledge and taking into account ecological morality and ethical attitudes of future designers to the nature.

Key words: *ecologization, ecological culture, ecological education, ecological consciousness, future designers, training, development, formation.*

УДК 378.147(045)

Л. В. ЗУБЧЕНКО
кандидат педагогічних наук, доцент
Маріупольський державний університет

НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО СПЕЦІАЛІСТА ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ, СПОРТУ ТА ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

У статті окреслено проблему організації науково-дослідної роботи студентів у процесі їх професійного становлення як майбутнього спеціаліста галузі фізичного виховання, спорту та здоров'я людини. Зроблено акцент на тому, що науково-дослідна робота студентів полягає в пошуковій діяльності, що виражається в самостійному творчому дослідженні. Її значення полягає в можливості навчання студентів елементів дослідницької діяльності, а також організації та методики наукової творчості. Зроблено її розподіл на науково-дослідну роботу, що доповнює навчальний процес, і позанавчальну науково-дослідну роботу, яку здійснюють паралельно навчальному процесу. Висвітлено досвід організації науково-дослідної роботи студентів – майбутніх спеціалістів галузі фізичного виховання, спорту та здоров'я людини в процесі їх професійної підготовки в Маріупольському державному університеті.

Ключові слова: *науково-дослідна робота, майбутній спеціаліст, дослідник, творча діяльність.*

Інтеграція української вищої школи в міжнародний освітній простір передбачає якісну підготовку висококваліфікованих педагогічних кадрів, здатних до ефективної професійної діяльності впродовж усього життя, до професійного довголіття [3, с. 57]. У межах тенденцій підготовки педагога для "нової освіти Європи" в проекті Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. серед основних завдань педагогічної освіти є необхідність модернізації діяльності вищих педагогічних навчальних закладів. Серед очікуваних результатів реалізації Національної стратегії розвитку освіти – підготовка та виховання педагогічних кадрів, здатних працювати на засадах інноваційних підходів до організації навчально-виховного процесу, дитиноцентризму, власного творчого безперервного професійного зростання. Як показує аналіз основних вимог Болонського процесу, чільне місце в підготовці майбутніх спеціалістів займає покращення навчально-дослідної роботи студентів, що має сприяти розвитку їхньої самостійності й творчої діяльності.

Цей процес торкнувся й фахівців з фізичного виховання. Успішний викладач у сфері фізичного виховання в XXI ст. повинен опанувати дослідницьку діяльність ще в період навчання у ВНЗ і працювати зі студентами, спираючись на свої наукові доробки й використовуючи новаторський досвід колег.

Особливостям організації та методики науково-дослідної діяльності у вищій школі й загальноосвітніх закладах нового типу присвячено праці таких науковців, як: В. Алфімов, Ю. Бабанський, І. Зязюн, О. Кучерявий, Г. Мешко, А. Мудрик, С. Сисоєвої та ін. Розвиток науково-дослідницької

© Зубченко Л. В., 2016

культури педагога в умовах вищої школи, вплив інтеграції навчальної та наукової діяльності викладача вищої школи на якість підготовки фахівців розглядали Г. Мешко, О. Семеног, Т. Туркот, М. Фіцула. Форми колективної наукової творчості розглядали Ф. Галіуліна, Н. Устюшенко. Орієнтації студентів на творчу самореалізацію в майбутній професійній діяльності й визначенню шляхів формування творчої особистості у вищому навчальному закладі присвячено праці О. Абдулліної, Т. Білієнко, Л. Ведернікової, М. Віленського, О. Волошенко, В. Караковського, О. Киричук, Н. Кичук, З. Левчук, А. Мудрика, А. Орлова, Л. Подимової, Р. Скульського, Н. Щуркової та ін.

Вирішенню проблем формування творчої особистості студентської молоді в процесі фахової підготовки викладачів фізичного виховання присвячено дослідження О. Демінського, О. Ємця, Н. Зубанової, Р. Карпюка, О. Пєхоти, А. Цьося, Б. Шияна та ін. Усі вони зазначають, що головне завдання сучасної вищої школи полягає в тому, щоб сформувати в майбутнього фахівця галузі фізичного виховання потребу в самоосвіті, самовдосконаленні, виробити навички дослідницької діяльності.

Таким чином, одне з провідних місць у процесі фахової підготовки фахівців з фізичного виховання належить самостійній науково-дослідницькій роботі студентів, спрямованій на їхній саморозвиток і самовдосконалення.

Мета статті – висвітлити досвід організації науково-дослідної роботи студентів – майбутніх спеціалістів галузі фізичного виховання, спорту та здоров'я людини в процесі їх професійної підготовки в Маріупольському державному університеті.

Науково-дослідна робота студентів – це обов'язковий етап підготовки фахівця, передбачений навчальним планом спеціальності. Професійна підготовка спрямована на те, щоб підготувати спеціаліста-дослідника нової генерації, якому притаманні високий динамізм і потяг до пошуку [3, с. 59]. Крім того, у процесі науково-дослідної роботи студенти повинні навчитися користуватися науковою, довідковою, методичною літературою, методами інформаційного пошуку, набути навички комп'ютерної обробки даних [1; 4; 6].

Науково-дослідна робота майбутніх спеціалістів галузі фізичного виховання, спорту та здоров'я людини спеціальності "Здоров'я людини" в Маріупольському державному університеті (МДУ) є обов'язковою, органічно невід'ємною складовою їхньої підготовки й входить до основних завдань університету, що вирішують на основі єдності навчального та наукового процесів.

Поняття "науково-дослідна робота студентів" розглядають як складову професійної підготовки, що передбачає навчання студентів методології та методики дослідження, а також систематичну участь у дослідницькій діяльності, "озброєння" технологіями й уміннями творчого підходу до дослідження певних наукових проблем [4, с. 112].

Ф. Галіулліна стверджує, що "…науково-дослідна робота полягає в пошуковій діяльності, що виражається, насамперед, у самостійному творчому дослідженні. Така діяльність спрямована на пояснення явищ і процесів, установлення їх зв'язків і відношень, теоретичне й експериментальне

обґрунтування фактів, виявлення закономірностей за допомогою наукових методів пізнання" [1, с. 15]. Унаслідок пошукової діяльності суб'єктивний характер "відкриттів" студентів може набувати певної об'єктивної значущості та новизни [6, с. 146].

Взаємопов'язаними елементами науково-дослідної роботи студентів є:

– навчання студентів елементів дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості;

– наукові дослідження, що вони здійснюють під керівництвом викладачів [6].

Комплексна система науково-дослідної роботи студентів повинна забезпечувати безперервну участь студентів у науковій роботі протягом усього періоду навчання. Важливим принципом комплексної системи науково-дослідної роботи є послідовність її методів і форм від курсу до курсу, від однієї навчальної дисципліни до іншої, від одних видів навчальних занять і завдань до інших. При цьому необхідно, щоб складність і обсяг знань, що набувають студенти, умінь і навичок у процесі наукової роботи зростали поступово [6]. Розглянемо детальніше організаційні форми науково-дослідної роботи студентів, що реалізують на кафедрі фізичного виховання, спорту та здоров'я людини МДУ на кожному етапі професійної підготовки.

Маючи на меті виховання працівника-науковця, ми плануємо навчально-виховну роботу таким чином, щоб цей процес відбувався безперервно, активно й творчо, починаючи з першого курсу навчання в університеті. Для студентів спеціальності "Здоров'я людини" перший курс стає своєрідною "школою основ" наукової культури, самопізнання, саморегуляції майбутнього спеціаліста-дослідника. Для досягнення поставленої мети в процесі лекційних курсів "Вступ до спеціальності", "Теорія та методика спортивної підготовки", ми активно проводимо проблемні лекції, лекції-прес-конференції, лекції-візуалізації, що передбачають проблемний виклад матеріалу, привчаючи студентів до аналізу та вирішення конкретних ситуацій. На практичних заняттях ми підбираємо такі завдання для самостійного опрацювання, які допомагають оволодівати основами самостійної наукової роботи. Наприклад, при підготовці рефератів, виступів з науковими повідомленнями студенти повинні не просто викласти матеріал на задану тематику, а обов'язково висловити своє бачення досліджуваної теми для того, щоб ця робота стала творчою та індивідуальною.

На другому курсі ми передбачили поглиблення знань, умінь і навичок майбутніх спеціалістів галузі фізичного виховання, спорту та здоров'я людини щодо науково-дослідної роботи. Удосконалення фахової підготовки й забезпечення внутрішньої мотивації до наукового пошуку на цьому етапі відбувається за допомогою таких курсів, як "Теорія та методика фізичного виховання", "Види оздоровчо-рекреаційної рухової активності", "Вікова педагогіка та психологія", "Загальна теорія здоров'я" тощо. На практичних заняттях ми активно створюємо проблемні ситуації, які звичайно виникають у діяльності спеціаліста галузі фізичного виховання, спорту та здоров'я, і пропонуємо студентам вирішувати їх самостійно з

обов'язковим наведенням прикладів зі свого досвіду. Ми використовуємо проблемні ситуації двох видів: з можливими прогнозованими варіантами відповідей (де студенти обирають найбільш ефективний, на їхню думку, варіант або дописують свій варіант вирішення) і ситуації відкритого типу (студенти повинні вказати свій варіант вирішення проблемної ситуації (і не один)). Складаючи й вирішуючи такі ситуації, вони набувають потрібні практичні вміння та навички для самостійної професійної діяльності. Також ми передбачили навчальну практику, яка не лише активізує розвиток наукового мислення, а й стає основою для виховання майбутніх спеціалістів. Керівники практики готують для студентів низку пошукових завдань, які мають активізувати наукову складову навчальної практики.

На третьому курсі в процесі загальнопрофесійної та спеціальної підготовки – виконання курсових робіт з дисципліни "Теорія та методика фізичного виховання". На цьому етапі ускладнюють завдання й форми науково-дослідної роботи, збільшують їх обсяг. Робота стає дедалі творчою. Завдяки їй відбувається формування спеціальних дослідницьких навичок, поглиблення знань, методів, методик, технічних засобів, проведення досліджень і опрацювання результатів. Також ми проводимо педагогічну практику, яка сприяє створенню умов для поєднання навчальних знань, практичних умінь і навичок – на цій основі здійснюється формування майбутнього спеціаліста-дослідника галузі фізичного виховання, спорту та здоров'я людини. Під час практики студенти знайомляться з різними формами роботи в класах, удосконалюють свою діяльність під час проведення навчальних і позакласних заходів з учнями різних вікових груп. Отже, відбувається адаптація студента-практиканта до різних аспектів діяльності вчителя фізичного виховання. Для того, щоб діяльність студентів була творчою, використовують творчі завдання для закріплення набутих теоретичних знань. Під час проходження педагогічної практики студентам пропонують виконати певні завдання: розробити творчі сценарії проведення спортивного заходу; провести змагання згідно зі сценарієм серед навчальних класів; організувати заняття-конкурси ("Кращий позашкільний захід", "Творчий план-конспект уроку з фізичного виховання"); самостійно спланувати роботу з фізичного виховання школярів; провести бесіду (дискусію) з окремої теми в галузі фізичного виховання. Це дає змогу залучити всіх студентів до творчої діяльності. Наприклад, при написанні "Творчого плану-конспекту уроку з фізичного виховання" кожному студентові необхідно розробити зміст уроку для учнів у ігровій формі. Відшукавши необхідні ігри, студенти готуються до уроків згідно із загальноприйнятими вимогами. Після проведеного уроку викладачі зі студентами роблять аналіз уроку та оцінюють якість конспекту й уміння розвивати фізичні якості згідно із завданнями уроку. Таке навчання дає змогу студентам набути досвіду проведення уроків за допомогою ігор. Це стосується і проведення різноманітних бесід і дискусій. При проведенні бесіди (дискусії) за основу заняття з фізичного виховання беруть факти з біографії видатних спортсменів, тренерів, слухають доповіді учнів про життя та спортивну діяль-

ність С. Бубки, Ю. Калини, І. Радивілова, Д. Юрченка та ін. До проведення таких занять студенти залучають і відомих спортсменів та тренерів міста Маріуполя. Наприклад, у жовтні 2015 р. було організовано та проведено творчу зустріч з видатним спортсменом, чемпіоном світу 2001 р. з греко-римської боротьби (наразі – головним тренером спортивного клубу "Азовмаш") Р. Аджи. Також у листопаді 2015 р. відбулася плідна зустріч з олімпійським чемпіоном із плавання (нині – керівником ватерпольної команди майстрів "Іллічивець") О. Сидоренко.

До кінця четвертого курсу (написання бакалаврської роботи) майбутній спеціаліст галузі фізичного виховання, спорту та здоров'я людини вже має серйозну наукову підготовку й основу для написання наукової роботи (остаточну тему та практичний досвід). У цей період практичні знання використовують, насамперед, у процесі самостійної науково-дослідної роботи студентів за індивідуальним завданням творчого характеру.

Не менш важливу роль у становленні спеціаліста-дослідника відіграє науково-дослідна робота студентів у позанавчальний час. Такі форми науково-дослідної роботи (до яких залучають студентів) – це гуртки, проблемні групи, конкурси, конференції, олімпіади тощо. Для студентів першого й другого курсів ми розпочинаємо позанавчальну науково-дослідну роботу з науково-дослідного гуртка, який передбачає вивчення принципів, методів, прийомів ведення наукової роботи. Для студентів старших курсів ми створили проблемний гурток, де під керівництвом провідних науковців кафедри вони беруть участь у вирішенні проблем кафедральної теми "Сучасні проблеми фізичного виховання та формування загальнолюдських цінностей у студентської молоді". Вони здійснюють наукові розвідки, готують доповіді на засідання проблемної групи. Кращі студентські роботи презентують на студентських наукових конференціях, що проводять щорічно, – "Декада студентської науки". Студенти, які виявили схильність і зацікавленість до наукової роботи, досягли певних наукових результатів, мають постійну підтримку з боку адміністрації університету та кафедри.

Позанавчальна науково-дослідна форма проведення роботи зі студентами є об'єктивним засобом виявлення та відбору обдарованої студентської молоді, реалізації творчих здібностей майбутніх працівників. Участь у конкурсах, конференціях, олімпіадах і визнання наукових результатів є гарним стимулом для подальшого професійного зростання.

Отже, підготовка майбутнього спеціаліста галузі фізичного виховання, спорту та здоров'я людини – це навчання не тільки теоретичним основам, а й умінню вирішувати конкретні прикладні завдання найоптимальнішим способом. Для цього особливу увагу необхідно приділяти професійному становленню майбутнього спеціаліста-дослідника, сприяти глибшому розумінню кожним студентом важливості науки в структурі діяльності майбутнього працівника.

Висновки. Таким чином, науково-дослідна робота студентів є важливим фактором у підготовці майбутнього спеціаліста галузі фізичного виховання, спорту та здоров'я людини. Ми висвітлили досвід організації на-

уково-дослідної роботи студентів у період їх професійної підготовки. Описані методи творчої роботи зі студентами ефективно впливають на поетапний характер формування майбутніх спеціалістів галузі фізичного виховання, спорту та здоров'я людини. Ми розробили організаційні засади науково-дослідної роботи майбутніх спеціалістів цієї галузі в процесі їх професійної підготовки, які загалом визначають її якість і ефективність. Подальше дослідження передбачає глибоке вивчення особливостей організації науково-дослідної роботи студентів у процесі їх професійної підготовки під час навчання в магістратурі.

Список використаної літератури

1. Галиуллина Ф. Ш. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор формирования профессиональной компетентности / Ф. Ш. Галиуллина // Вестник ТГГПУ. Серия "Педагогика, соціологія". – 2011. – № 3 (25). – С. 12–16.

2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

3. Кривошеєва Г. Л. Організація самостійної роботи майбутніх педагогів у процесі їх підготовки до професійного довголіття / Г. Л. Кривошеєва // Наукові праці ДонНТУ. Серія "Педагогіка, психологія і соціологія". – № 1 (15). – 2014. – Ч. 2. – С. 57–64.

4. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. / Г. М. Мешко. – Київ : Академія, 2010. – 430 с.

5. Ротерс Т. Т. Організаційно-педагогічні технології фізичного виховання школярів / Т. Т. Ротерс // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2010. – № 6. – С. 98–101.

6. Устюшенко Н. А. Научно-исследовательская работа как фактор формирования и развития личностного потенциала будущего специалиста / Н. А. Устюшенко // Вестник ТГГПУ. Серия "Педагогика, соціологія". – 2011. – № 3 (25). – С. 145–148.

Стаття надійшла до редакції 23.02.2016.

Зубченко Л. В. Научно-исследовательская работа студентов как фактор профессионального становления будущего специалиста в области физического воспитания, спорта и здоровья человека

В статье обозначена проблема организации научно-исследовательской работы студентов в процессе их профессионального становления как будущего специалиста в области физического воспитания, спорта и здоровья человека. Акцентировано на том, что научно-исследовательская работа студентов заключается в поисковой деятельности, которая выражается в самостоятельном творческом исследовании. Ее значение заключается в возможности обучения студентов элементам исследовательской деятельности, а также организации и методике научного творчества. Сделано ее разделение на научно-исследовательскую работу, которая дополняет учебный процесс и внеучебную научно-исследовательскую работу, которую проводят параллельно с учебным процессом. Освещен опыт организации научно-исследовательской работы студентов – будущих специалистов в области физического воспитания, спорта и здоровья человека в процессе их профессиональной подготовки в Мариупольском государственном университете.

Ключевые слова: *научно-исследовательская работа, будущий специалист, исследователь, творческая деятельность.*

Zubchenko L. Scientific-Research Work of Students as a Factor of Professional Formation of the Future Specialist in the Field of Physical Education, Sport and Human Health

The article is devoted to the organization of research work of students in their professional development as a future specialist in the field of physical education, sport and human health. The attention is focused to the fact that the research work of students lies in

searching activity, which is expressed in independent creative research. Its importance lies in the possibility of teaching students to the elements of researching activity, as well as the organization and methodology of scientific creativity. Preparation of the future specialist in the field of physical education, sport and health is studying not only the theory but also the ability to solve specific application tasks in the highly effective way. For this purpose it is necessary to pay special attention to the professional formation of the future specialist-researcher, to contribute to a deeper understanding of each student of the importance of science in the structure of the activities of future employees. It is focused on its division into research that complements the teaching process and extra-curricular research that is conducted in parallel with the educational process. An important principle of a complex system of research work is the continuity of its methods and forms from course to course, from one academic discipline to another, from one type of lessons and assignments to others. Connected elements of research work of students are: teaching students the elements of research, organization and methods of scientific creativity; scientific research that they conduct under the guidance of teachers.

Enlightened experience of the organization of research work of students – future specialists in the field of physical education, sport and human health during their training in the Mariupol state University.

Key words: *research work, future specialist, researcher, creative activity.*

УДК 37:371.335:009

Л. В. КОХАН
кандидат педагогічних наук
Харківський національний університет міського господарства
імені О. М. Бекетова

ДО ПИТАННЯ ПРО **ВИЗНАЧЕННЯ ДЕФІНІЦІЇ “СТРУКТУРНО-ЛОГІЧНА СХЕМА”**

У статті досліджено семантику вживаної оперативної лексики, зокрема з’ясовано значення слів “схема”, “структура”, “логічний”.

Розкрито роль символічних знаків-сигналів у дидактиці й людській практиці та наведено їх класифікацію. Подано різновиди знаків-сигналів за обсягом інформації та зовнішнім зображенням.

Доведено, що структурований, систематизований, закодований за допомогою знаків-сигналів навчальний матеріал може бути укладений у схему, тобто розташований у певній взаємозалежності та логічній послідовності.

Визначено дефініцію “структурно-логічна схема” – засіб абстрактної наочності, що передбачає наочне подання навчального матеріалу на уроках гуманітарного циклу в знаково-символьному вигляді.

Ключові слова: *схема, структура, логічний, знаки-сигнали, знаки-символи, абстрактні засоби навчання, структурно-логічна схема, гуманітарні дисципліни.*

Подання інформації в структурно-логічній формі має низку переваг порівняно з лінійно-текстовим викладом навчального матеріалу (Б. Айсмонтас). У разі лінійної побудови текстової інформації буває важко визначити структуру явища, що вивчають, виділити суттєві зв’язки між його компонентами. Цю складність значною мірою долають при заміні словесного опису структурно-логічними схемами. Таке перетворення навчального тексту – ефективний прийом, який активізує мислення й уяву того, хто навчається.

На основі вивчення та узагальнення досвіду вчителів-практиків (Н. Кулакова, С. Лисенкова, В. Шаталов та ін.) було встановлено, що провідною ланкою творчого мислення є особлива форма аналізу – аналіз через синтез, застосування якого для подання інформації в структурно-логічній формі сприяє більш глибокому засвоєнню й розумінню навчального матеріалу завдяки його знаковому моделюванні. При побудові структурно-логічних схем використовують добре відомий у науці й практиці спосіб схематичної візуалізації інформації (Н. Лосєва, О. Молчанюк, П. Мрдуляш, С. Смірнова та ін.). Вбачається, що володіння цим прийомом допоможе учням і студентам глибше опанувати предмети гуманітарного циклу, сприятиме формуванню в них раціональних прийомів роботи з навчальним матеріалом узагалі. У низці психологічних досліджень (П. Платонов, Є. Телегіна, О. Туриніна та ін.) виявлено, що структуризація й схематизація текстової інформації є важливими компонентами мнемічної дії, що є основою розвитку фантазії. Наочно-образна форма подання інформації сприяє кращому її запам’ятовуванню, є досить ефективним засобом організації та активізації самостійної роботи уч-

© Кохан Л. В., 2016

нів при вивченні гуманітарних дисциплін. Пропонована довільна форма структуризації матеріалу допомагає швидше сформувати в учня цілісну картину предмета, що вивчається, і все це є підґрунттям для ефективної організації успішного засвоєння процесу навчальної дисципліни.

Отже, цілком актуальною є тема дослідження – *оволодіння прийомами узагальнення, систематизації навчального матеріалу та подання його у вигляді структурно-логічних схем*.

Мета статті – з'ясувати лексичні значення слів, що становлять назву "структурно-логічна схема", і дати визначення цій дефініції.

Перш ніж почати розгляд технологічних процесів складання й використання структурно-логічних схем, визначимо лексичні значення слів, що становлять назву цього різновиду схематичної наочності, та визначимо семантику вживаної оперативної лексики.

Звернімося до семантики слова "схема". У радянському енциклопедичному словнику зазначено, що слово "схема" походить від грецького "shema" (тобто зовнішній вигляд, форма) і означає "креслення, на якому умовними графічними позначками зображено складові виробу або установки та зв'язки між ними". У цьому самому словнику подано характеристику схеми як "опису будь-чого в загальних головних рисах" [7, с. 1296]. "Короткий тлумачний словник української мови" містить таке визначення: "схема – це креслення, що в загальних рисах зображує систему, будову чого-небудь" [5, с. 264]. О. Єрошенко зазначає, що "…схема – це графічне зображення умовними символами структури якого-небудь об'єкта" [2, с. 332]. А. Вейсман акцентує ще й на діяльнісній основі цього поняття, оскільки слово "shema" походить від слова "eho" – "мати" (корінь "seh") і споріднене зі словом "askeo", що означає "робити вправи" [1, с. 654].

Згідно із сучасними класифікаціями, графічні схеми належать до символічних наочних посібників (в основу класифікації покладено спосіб відображення) [4, с. 36]. Схема за допомогою умовних знаків розкриває суттєве, пояснює складні зв'язки, залежності, внутрішню логіку предметів і явищ, які вивчають на уроці.

Технологія складання схеми передбачає виділення головної думки, навколо якої групуються смислові елементи, які прямо чи опосередковано пов'язані з нею, – це аргументи та ілюстрації. Іноді буває ще й висновок, який найчастіше збігається з головною думкою. Усе це подають на схемі як знаки-сигнали (графічні, словесні, малюнки), розміщені в логічній послідовності.

Символічні знаки-сигнали – явище нове в дидактиці, але не нове в людській практиці, адже сигналами та знаками люди користувались протягом усього свого існування. І в природному середовищі, і в людському суспільстві існують різноманітні знаки-сигнали. Наприклад, гойдання дерева – це зоровий знак-сигнал вітру; завивання вітру – слуховий знак-сигнал бурі. Це ненавмисні знаки-сигнали. Існують також і навмисні знаки-сигнали, створені людиною: топографічні знаки, абетка, дорожні знаки тощо. "Короткий тлумачний словник української мови" містить визначення понять

“знак” і “сигнал” (навести їх потрібно для пояснення вживання терміну “знак-сигнал”): “знак” – “мітка”, позначка, предмет, яким позначають, виражають щось…” [5, с. 93], а “сигнал” – це “звуковий, зоровий чи інший умовний знак для передачі будь-яких відомостей…” [5, с. 245]. Як бачимо, сигнал – це знак. Таким чином, цілком доречним є поєднання цих понять у єдине – “знак-сигнал”. Знак-сигнал є матеріалізацією будь-якого поняття, дії чи судження, проте його зовнішнє символічне зображення може як віддалено нагадувати, так і зовсім не нагадувати той зміст, який він “замінює”.

Знаки-сигнали поділяють за обсягом інформації, яку вони містять:

– знаки-сигнали, що “замінюють” окремі елементарні явища чи дії, які важко піддаються розчленуванню на простіші елементи (у знаковій системі письма – це літера);

– знаки-сигнали, що “замінюють” окремі поняття (у людській мові – це слово);

– знаки-сигнали, що “замінюють” судження чи висновки (у системі письмового мовлення – це речення).

Згідно з цією класифікацією, виділимо: знаки-сигнали, які несуть одиничну інформацію; знаки-сигнали, які несуть понятійну інформацію; знаки-сигнали, які несуть тезисну інформацію.

Класифікувати знаки-сигнали можна й інакше, якщо за основу взяти іншу ознаку – їх зовнішнє зображення. Тоді матимемо такі види знаків-сигналів:

– символічні, які не мають зовнішньо нічого спільного із тим явищем чи дією, які вони “замінюють” (літери, розділові знаки, цифри тощо);

– графічні, що застосовують там, де необхідно показати розвиток явища чи динаміку дії (графік – зображення за допомогою ліній для наочного зіставлення різних етапів якого-небудь процесу) [5, с. 54];

– візерункові – зовнішньо віддалено нагадують явище чи дію, які вони “замінюють” (зображення відкритої книги як символ системи освіти);

– словесні складаються з окремих слів, складів чи початкових літер тих термінів, речень або тез, про які йдеться.

Отже, структурований, систематизований, закодований за допомогою знаків-сигналів (символічних, графічних, візерункових, словесних) навчальний матеріал може бути укладений у схему, тобто розташований у певній взаємозалежності та логічній послідовності. “Структура” – це взаємні відношення елементів, які становлять цілість; взаємозв’язок складових цілого, будова [2, с. 626]. Тоді “структурна схема” – таке поєднання знаків-символів, що утворює логічну цілісність. Додане до словосполучення “структурна схема” визначення “логічна” [2, с. 332] підкреслює:

– по-перше, важливу умову перебігу технологічного процесу під час створення структурно-логічних схем (правильність, послідовність, обґрунтованість, відбирання головного, найбільш значущого), дотримання якої є засобом фіксації логічної структури навчального матеріалу для сприйняття його зором;

– по-друге, використання структурно-логічних схем має сприяти збереженню логіки аналізу тексту, оскільки на схемі за допомогою знаків-символів фіксують визначальні віхи, розміщення яких у логічній послідовності за умови наявності аргументів відображує процес аналітичної діяльності;

– по-третє, оригінальні структурно-логічні схеми концептуального змісту (розроблені до одного тексту з урахуванням його специфіки) можуть бути структурним каркасом уроку або системи уроків завдяки тому, що вони є системою інформаційних блоків, розташованих у логічній послідовності, зміст яких розглядатимуть протягом уроку або вивчення теми загалом.

Значення прикметника "логічний" визначає словник С. Ожегова як у повній мірі закономірний, розумний, послідовний [6, с. 282]. На основі визначень понять "схема", "структура", які було розглянуто раніше, і "логічний" можна говорити, що структурно-логічна схема як наочний засіб навчання передбачає:

– по-перше, умовне подання певних об'єктів (понять, явищ тощо) у вигляді зашифрованих знаків-опор;

– по-друге, визначення відносин і зв'язків між ними.

Такий засіб уможливлює аналіз різноманітних структурних зв'язків об'єктів, що вивчають, і основним завданням суб'єкта під час побудови такої схеми можна назвати визначення логічного взаємозв'язку. Використані символи мають бути уніфікованими як щодо змісту навчального матеріалу, так і щодо їх наочно-структурного образу. Структурно-логічна схема, у свою чергу, передбачає більш загальну демонстрацію взаємозв'язків між об'єктами без розкриття їх сутності.

Питанню з'ясування впливу логічних зв'язків (відношень) у навчальному матеріалі на дидактичні властивості різних варіантів його пояснення присвячена праця А. Сохора "Логічна структура навчального матеріалу. Питання дидактичного аналізу" [8]. Саму логічну структуру навчального матеріалу А. Сохор розуміє як "систему, послідовність, взаємозв'язок складових єдиного цілого навчального матеріалу" [8, с. 22].

Отже, різновид схематичної наочності – структурно-логічна схема – народжується в поєднанні знаків-сигналів із стислими записами, що допомагають прочитати схему чи несуть додаткову інформацію про текст, структуру якого та інші зв'язки й залежності загалом або частково подано на схемі.

Висновки. Таким чином, три компонента, що входять до словосполучення "структурно-логічна схема", є визначальними для цього різновиду схематичної наочності.

Аналіз педагогічної літератури з теми дослідження, по-перше, уможливив визначення дефініції "структурно-логічна схема" як засобу абстрактної наочності, що передбачає наочне подання навчального матеріалу на уроках гуманітарного циклу в знаково-символьному вигляді; по-друге, дав змогу сформулювати загальні вимоги до складання структурно-логічних схем: структурність (блочність), лаконізм (мінімальна кількість знаків), рельєфність (акцент на ключових моментах), використання уніфікованої символіки, простота графічних форм; визначити етапи роботи зі структурно-логічними схе-

мами: підготовчий, етап реалізації та заключний; подати варіативність застосування структурно-логічних схем: у готовому або напівготовому вигляді, створення на дошці під час пояснень учителя без участі учнів та за їх участю в процесі уроку, самостійне їх складання учнями як у класі, так і вдома.

У ході дослідження доведено, що багатоваріантність застосування структурно-логічних схем забезпечує підвищення ефективності вивчення предметів гуманітарного циклу, оскільки вносить різноманітність у навчальний процес, сприяє більш активному сприйманню й запам'ятовуванню навчального матеріалу, а також розвитку творчого потенціалу старшокласників і студентів.

Список використаної літератури

1. Вейсман А. Д. Греческо-русский словарь / А. Д. Вейсман. – Москва : Прогресс, 1991. – 1371 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. О. Єрошенко. – Донецьк : Глорія Трейд, 2012. – 864 с.

3. Гарус Л. М. Інноваційний підхід та педагогічні стратегії розвитку творчого потенціалу учнів / Л. М. Гарус // Завуч. – 2013. – № 5–6. – С. 29–38.

4. Гречинская В. С. Наглядность на уроках русской литературы : пособ. для учителя / В. С. Гречинская. – Київ : Рад. шк., 1983. – 152 с.

5. Короткий тлумачний словник української мови. – Київ : Рад.шк., 1978. – 296 с.

6. Ожегов С. И. Словарь русского языка: ок. 57000 слов / С. И. Ожегов ; под ред. чл.-корр. АН СССР Н. Ю. Шведовой. – 18-е изд., стериотип. – Москва : Рус. яз., 1987. – 707 с.

7. Советская энциклопедия / под. ред. А. А. Гусева, И. Л. Кнунянц, М. И. Кузнецова. – Москва : Советская энциклопедия, 1987. – 1600 с.

8. Сохор А. М. Дидактический анализ логической структуры учебного материала / А. М. Сохор // Ученые записки Ульяновского гос. пед. института им. И. Н. Ульянова. – Т. XXVII: Вопросы обучения и воспитания. – Ульяновск, 1972. – Вып. I. – С. 22–23.

Стаття надійшла до редакції 25.01.2016.

Кохан Л. В. К вопросу об определении дефиниции "структурно-логическая схема"

В статье исследована семантика используемой оперативной лексики, в частности определено значение слов "схема", "структура", "логический".

Раскрыта роль символических знаков-сигналов в дидактике и человеческой практике и приведена их классификация. Представлены виды знаков-сигналов по объему информации и внешнему изображению.

Доказано, что структурированный, систематизированный, закодированный с помощью знаков-сигналов учебный материал может быть заключен в схему, то есть находиться в определенной взаимозависимости и логической последовательности.

Дано определение дефиниции "структурно-логическая схема" – средство абстрактной наглядности, которое предполагает наглядное представление учебного материала на уроках гуманитарного цикла в знаково-символьном виде.

Ключевые слова: *схема, структура, логический, знаки-сигналы, знаки-символы, абстрактные средства обучения, структурно-логическая схема, гуманитарные дисциплины.*

Kokhan L. On the Determination of the Definition "Structural and Logical Scheme"

The article explores semantics of the operational vocabulary used, in particular, it explains the meanings of the words "circuit", "structure" and "logical."

It shows the role of symbolic signs-signals in didactics and in human practice and adduces their classification. The article provides kinds of signs-signals according to the amount of information and the external image.

It proves that a structured, systematic, encoded by means of signs-signals educational material can be made into the scheme, so that it was arranged in a certain interdependence and logical sequence.

The definition of "structural and logical scheme" is defined as the means of abstract visual aids, that provide a visual representation of educational material in a semantic-symbolic form at the lessons of humanities.

It is clarified that presenting information in a structural and logical form has several advantages over a linear text outlining of the educational material. In the case of the linear construction of textual information it is sometimes difficult to determine the structure of the phenomenon which is being studied, to highlight the significant links between its components. This complexity is mainly overcome when replacing verbal description with the structural and logical schemes. This transformation of the educational text is an effective method, which activates the mind and imagination of the students.

Key words: *scheme, structure, logical, signs-signals, signs-symbols, abstract means of training, structural and logical scheme, humanities.*

УДК 378.1:62

Н. Г. КОШЕЛЕВА
кандидат педагогічних наук
Українська інженерно-педагогічна академія

РОЗРОБКА МЕТОДИКИ ДІАГНОСТУВАННЯ ІНЖЕНЕРАМИ-ПЕДАГОГАМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Статтю присвячено актуальній педагогічній проблемі підвищення ефективності фахової підготовки майбутніх економістів у професійних навчальних закладах. Показано необхідність розробки й реалізації інженерами-педагогами теоретично обґрунтованої педагогічної системи підготовки майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності з метою формування їх відповідної цілісної готовності. Визначено, що компоненти досліджуваної готовності є теоретичним підґрунтям для розробки методичних рекомендацій щодо діагностування інженерами-педагогами рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності. Сформульовано пропозиції щодо розробки методики діагностування досліджуваної готовності з урахуванням її змістовно-структурних характеристик та запропоновано ряд відповідних дидактичних засобів.

Ключові слова: *інженери-педагоги, майбутні економісти, професійний навчальний заклад, готовність до інноваційної фахової діяльності, педагогічна система підготовки до інноваційної фахової діяльності.*

Актуальність проблеми формування готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності під час їхньої підготовки у професійному навчальному закладі обумовлена наявністю кризових явищ в українській економіці. Як зазначено, вирішення багатьох завдань національної економіки як цілісного економічного організму безпосередньо залежить від діяльності кожного підприємства [3]. Особливе значення для розвитку й саморегулювання економічної системи має інноваційна діяльність суб'єктів господарювання. Традиційна науково-технічна політика у розвинених країнах світу вже давно поступилася політиці інноваційній, спрямованій на впровадження інновацій у практику та отримання комерційного доходу. Відповідно, українські підприємства відчувають нагальну потребу у фахівцях, не лише озброєних економічними знаннями і здатних застосовувати їх на практиці, але й готових до виведення підприємств на якісно новий рівень ефективності завдяки реалізації інновацій. Останнє вимагає від інженерів-педагогів, що здійснюють фахову підготовку майбутніх економістів у професійних навчальних закладах, перегляду педагогічних технологій її реалізації.

Дослідженням змісту й структури фахової готовності присвятили увагу М. Дьяченко, Л. Кандибович, М. Левітов, Д. Узнадзе, О. Ухтомський та ін. Цілі, зміст та різні аспекти її формування в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців вивчали А. Вербицький, Г. Балл, М. Єлькін, Е. Зеєр, Т. Качеровська, С. Крягжде, О. Кучерявий, А. Линенко, В. Маригодов, О. Романовський, Г. Савченко, Л. Семушина, В. Сластьонін, К. Чарнецкі, І. Шаповал та ін. Проте формування готовності майбутніх економістів до інноваційної фа-

хової діяльності під час їхньої підготовки у професійних навчальних закладах не було поки предметом спеціальних ґрунтовних досліджень, що обумовило необхідність відповідних наукових пошуків. Розроблену нами модель готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності, що становить єдність *психологічного, практичного, креативного, перспективного та соціально-комунікативного компонентів*, докладно подано в [7] та використано в якості теоретичної основи для розробки педагогічної системи їхньої відповідної підготовки у професійних навчальних закладах. Структурними компонентами системи є: цілі, зміст, дидактичні принципи, організаційно-педагогічні умови, педагогічні технології підготовки, способи контролю і корекції результатів підготовки та результат підготовки – сформована цілісна готовність майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності. Згідно зі структурою досліджуваної готовності визначено критерії оцінювання рівнів її сформованості (мотиваційно-особистісний, когнітивний, організаційно-діяльнісний) та відповідні показники [6]. На нашу думку, поточне діагностування інженерами-педагогами рівнів сформованості досліджуваної готовності на основі визначених критеріїв та показників доцільно здійснювати на різних етапах реалізації педагогічної системи підготовки майбутніх економістів, що вимагає розробки відповідних дидактичних засобів і методики їх застосування.

Мета статті – розроблення теоретично обґрунтованих методичних рекомендацій для інженерів-педагогів щодо поточного діагностування рівнів сформованості готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності.

Зміст зазначених вище компонентів готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності є теоретичним підґрунтям для розробки методичних рекомендацій щодо поточного діагностування інженерами-педагогами рівнів сформованості компонентів їх відповідної готовності. В якості методів дослідження процесу та поточних результатів реалізації запропонованої системи підготовки обрано такі: педагогічне спостереження, бесіди, анкетування, тестування, експертна оцінка, аналіз результатів діяльності студентів тощо, застосування яких має забезпечити обґрунтованість висновків щодо ефективності системи та вимагає розробки відповідних діагностичних методів і засобів. Нижче охарактеризовано ряд дидактичних засобів поточного діагностування досліджуваної готовності.

Рівні сформованості *психологічного компоненту готовності* (потреб, мотивів, інтересів та цінностей інноваційної фахової діяльності [7]) можуть бути визначені за результатами бесід, анкетувань та опрацювання студентами психологічних тестів, наприклад адаптованої методики А. Реана та В. Якуніна “Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів” [4] та ін. Наприклад, перелік питань (мотивів) модифікованої методики, яку названо “Вивчення мотивів підготовки до інноваційної фахової діяльності”, може бути таким:

1. Забезпечити формування комплексу актуальних фахових знань і вмінь завдяки розв’язанню професійних завдань інноваційного змісту.

2. Отримати високу оцінку за виробничу практику (дипломну роботу) завдяки сформованості вмінь розв'язувати інноваційні (нестандартні) завдання.

3. Підготувати підґрунтя для майбутнього виконання міждисциплінарного проекту зі створення або розвитку (модернізації) сучасного підприємства як одного із заходів випускних випробувань.

4. Успішно виконувати навчальні завдання, пов'язані з інноваціями у фаховій діяльності.

5. Забезпечити особистий психологічний комфорт у процесі фахової діяльності завдяки сформованості вмінь вирішувати фахові завдання інноваційного змісту.

6. Забезпечити цілісність власних інноваційних фахових знань та вмінь завдяки відповідній підготовці.

7. Бути готовим до виконання економічних завдань інноваційного змісту за допомогою засвоєння відповідного алгоритму.

8. Полегшити вивчення спеціальних дисциплін завдяки формуванню знань щодо способів здійснення інноваційної фахової діяльності і відповідних умінь.

9. Забезпечити собі авторитет серед однокурсників.

10. Забезпечити успішність майбутньої фахової діяльності завдяки сформованості вмінь вирішувати фахові завдання інноваційного змісту.

11. Своєчасно та в повному обсязі виконувати вимоги викладачів, отримувати високі оцінки.

12. Добитися поваги до себе як здібного та успішного студента з боку викладачів.

13. Добитися визнання себе як талановитого та перспективного молодого фахівця у професійному колективі під час проходження виробничої практики.

14. Створити базу для самореалізації у фаховій сфері та подальшого фахового саморозвитку.

15. Уникнути проблем у майбутній професійній діяльності завдяки сформованості вмінь вирішувати фахові завдання інноваційного змісту.

16. Забезпечити власне інтелектуальне задоволення від здатності самостійно вирішувати фахові завдання інноваційного змісту.

Наведені мотиви ми розділили за змістом при обробці результатів на 3 групи: перспективні мотиви (*пріоритетні*): 1, 3, 6, 10, 14; прикладні мотиви (*актуальні*): 2, 5, 7, 8, 15; супутні мотиви (*другорядні*): 4, 9, 11, 12, 13, 16.

Зі списку мотивів майбутні економісти повинні обрати п'ять найзначущих. Для кожного студента виконується якісний аналіз провідних мотивів підготовки до інноваційної фахової діяльності. Визначається кількість обраних мотивів за кожною їх групою, провідна група (до якої належить більшість з обраних п'яти мотивів) та робиться висновок щодо індивідуального рівня сформованості мотивів інноваційної фахової діяльності:

а) переважання серед вибраних мотивів, що належать до групи пріоритетних, відповідає *достатньому* рівню зазначеної сформованості;

б) переважання серед вибраних мотивів, що належать до групи актуальних, відповідає *середньому* рівню;

в) переважання серед вибраних мотивів, що належать до групи другорядних, відповідає *низькому* рівню.

Рівні сформованості *креативного компонента готовності* майбутніх економістів (розвиненість творчої уяви, гнучкого та адаптивного стилю мислення, ініціативності; здатність до імпровізації, експромту, оригінальності) можуть бути визначені, по-перше, за результатами виконання творчих завдань, навчальних проектів, участі в ділових іграх, розв'язанні проблемних ситуацій, кейсів, "мозкових штурмах" тощо. Методи активного навчання передбачають виконання завдань у "малих" групах, де студенти зазвичай розподіляються за ролями ("генератори ідей", "експерти", "виконавці", "координатори", "критики", "ерудити" та ін.). Важливо, щоб викладачами ефективно здійснювалося постійне педагогічне спостереження за поведінкою та діяльністю кожного студента у процесі виконання таких завдань з фіксацією результатів (яким ролям та видам діяльності надається перевага, яка результативність цієї діяльності, здатність до прийняття нестандартних рішень, до продуктивної роботи в команді тощо). Оскільки такі види навчальної діяльності здійснюються студентами на заняттях з різних дисциплін, отримані дані слід надалі узагальнити за допомогою методу експертного оцінювання та зробити відповідні висновки. По-друге, отримані індивідуальні оцінки можливо перевірити за допомогою ряду тестових методик, спрямованих на визначення рівня креативності, наприклад: "Яким є Ваш творчий потенціал?", "Здатність до уяви" [2, с. 100–103], методики Дж. Брунера "Визначення типів мислення та рівня креативності" [9] та ін.

Для поточного діагностування рівнів сформованості *практичного компонента готовності* майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності мають використовувати контрольні завдання, що імітують таку діяльність або максимально наближені до неї (розробки ділових ігор, кейси, ситуації для аналізу, задачі інноваційного змісту та ін.).

Таким завданням може бути, наприклад, ділова гра "Інноваційний маркетинг", порядок проведення якої є таким: викладач надає студентам вихідні економічні дані на прикладі підприємства, що виробляє і поширює на ринку конкретну товарну продукцію. Із числа студентів групи викладач призначає керівників цього підприємства, начальників відділів і служб. Студенти готують пропозиції щодо ефективного дослідження ринку товару, вивчення споживчого попиту на товар з метою отримання максимального прибутку від продажу товарної продукції підприємства, які надалі презентуються та обговорюються. Інше подібне завдання – ділова гра "Оцінка ефективності інноваційного проекту", на початку якої викладач представляє приклад інновації, пропонує скласти інноваційний проект, оцінити його ефективність і обговорити. Студенти групи діляться на три підгрупи, кожна

з яких розробляє свій інноваційний проект, оцінює його ефективність. Потім представники груп по черзі виступають із доповіддю про виконану роботу в групі й вироблені пропозиції. Заздалегідь призначена із числа студентів експертна група оцінює пропозиції. Викладач стежить за ходом проведення заняття, по мірі необхідності вносить корективи, підводить підсумки.

Ще одним засобом діагностування можуть бути навчальні кейси, що містять ситуації з діяльності економістів, які вимагають застосування інноваційних підходів, наприклад кейс "Економічне обґрунтування варіантів інвестиційної програми", метою розв'язання якого є вивчення студентами механізму оцінювання варіантів інвестиційної програми в умовах перехідної економіки, або кейс "Інновації в малому бізнесі", призначений для формування у студентів умінь аналізувати інновації та визначати перспективи їх запровадження. Також як засобів поточного діагностування рівнів сформованості практичного компоненту готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності можуть бути використані завдання, пов'язані, наприклад, з оцінкою ступеня ризику інноваційного проекту, розробкою плану інноваційної діяльності фірми, визначенням оптимального варіанту реалізації інноваційного проекту, його очікуваного економічного ефекту, терміну окупності, чистого доходу тощо.

Оскільки у процесі діагностування необхідно також визначити рівні сформованості в майбутніх економістів *соціально-комунікативного компонента готовності* до інноваційної фахової діяльності, у критеріях оцінювання роботи студентів над практичними завданнями мають бути враховані відповідні показники: культура мовлення, лаконічність, логіка у відповідях, поведінка в дискусіях, толерантність, коректність, здатність до співпраці, контактність тощо, ступінь прояву яких враховується під час оцінювання виконання завдань. В якості контрольного можна запропонувати завдання на визначення можливих конфліктів у діяльності інноваційної організації, оцінку їх наслідків і розробку заходів щодо їх вирішення [5, с. 232–234].

Діагностику сформованості в майбутніх економістів *перспективного компонента готовності* до інноваційної фахової діяльності можливо здійснювати за методиками Ю. Шайгородського "Тест-опитувальник для визначення рівня самооцінки" [10, с. 19–22], В. І. Андрєєва "Ваша здатність до саморозвитку" [1], Т. Елерса "Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху" [8], В. Павлова "Готовність до саморозвитку" [2, с. 84]. Опрацювання студентами тестових методик доцільно проводити на тлі попередніх бесід на тему суспільної та особистої актуальності інноваційної фахової діяльності економістів. Студентів необхідно налаштувати на індивідуальну рефлексію саме з позицій формування в них спрямованості на самоаналіз та самооцінку ефективності власної інноваційної фахової діяльності і вдосконалення власних інноваційних знань і вмінь у фаховій сфері.

Отримані дані щодо рівнів сформованості кожного з компонентів досліджуваної готовності мають бути узагальнені у зведеній таблиці та визначено інтегрований результат для кожного студента, оскільки готовність

є особистісним цілісним утворенням. Результати дослідження мають надати інженерам-педагогам інформацію про ефективність системи підготовки майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності та напрями її корегування в конкретних умовах професійного навчального закладу.

Висновки. Таким чином, на основі визначення компонентів готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності нами розроблено методичні рекомендації для інженерів-педагогів щодо поточного діагностування рівнів їх сформованості. Рекомендуємо інженерам-педагогам здійснювати діагностування рівнів сформованості досліджуваної готовності на різних етапах реалізації педагогічної системи підготовки майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності із метою вияву динаміки зазначених рівнів і, отже, ефективності системи або потреби в її корегуванні. Перспективи подальших розробок у цьому напрямі планується пов'язати з визначенням особливостей розробки інженерами-педагогами цілісного дидактичного проекту підготовки майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності.

Список використаної літератури

1. Андреев В. И. Саморазвитие менеджера / В. И. Андреев. – Москва : Нар. образование, 1995. – 160 с.

2. Блинова В. Л. Психологические основы самопознания и саморазвития : учеб.-метод. пособ. / В. Л. Блинова, Ю. Л. Блинова. – Казань : ТГГПУ, 2009. – 222 с.

3. Ганечко І. Проблеми розвитку інновацій в Україні [Електронний ресурс] / І. Ганечко. – Режим доступу: http://www.experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT_ID=90772.

4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы: Учеб. пособие для студ. психол. фак-тов / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 512 с.

5. Ілляшенко С. М. Інноваційний менеджмент: Підручник / С. М. Ілляшенко. – Суми : ВТД Університетська книга, 2010. – 334 с.

6. Кошелева Н. Г. Визначення критеріїв оцінювання готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності / Н. Г. Кошелева // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2014. – № 2. – С. 48–51.

7. Кошелева Н. Г. Характеристика моделі готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності / Н. Г. Кошелева // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2013. – № 3. – С. 99–104.

8. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособ. для проф. психологов и студ. психол. фак-тов / сост. Д. Я. Райгородский. – Самара : Бахрах-М, 2002. – 672 с.

9. Тест на мышление и креативность. Опросник "Определение типов мышления и уровня креативности". Диагностика по методике Дж. Брунера [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psycabi.net/testy/355-test-na-myshlenie-i-kreativnost-oprosnik-opredelenie-tipov-myshleniya-i-urovnya-kreativnosti-diagnostika-po-metodu-dzh-brunera.

10. Шайгородский Ю. Ж. Точка отсчета: методики личностной и социально-психологической диагностики учителя / Ю. Ж. Шайгородский. – Омск : Интеллектика, 1992. – 40 с. – (Психологическая служба школы).

Стаття надійшла до редакції 19.02.2016.

Кошелева Н. Г. Разработка методики диагностирования инженерами-педагогами готовности будущих экономистов к инновационной профессиональной деятельности

Статья посвящена актуальной педагогической проблеме повышения эффективности профессиональной подготовки будущих экономистов в профессиональных учебных заведениях. Показана необходимость разработки и реализации инженерами-педагогами теоретически обоснованной педагогической системы подготовки будущих экономистов к инновационной профессиональной деятельности с целью формирования их соответствующей целостной готовности. Определено, что компоненты исследуемой готовности являются теоретической основой для разработки методических рекомендаций по диагностированию инженерами-педагогами уровней сформированности компонентов готовности будущих экономистов к инновационной профессиональной деятельности. Сформулированы предложения относительно разработки методики диагностирования исследуемой готовности с учетом ее содержательно-структурных характеристик и предложен ряд соответствующих дидактических средств.

***Ключевые слова**: инженеры-педагоги, будущие экономисты, профессиональное учебное заведение, готовность к инновационной профессиональной деятельности, педагогическая система подготовки к инновационной профессиональной деятельности.*

Kosheleva N. Development of Engineers-Teachers' Diagnosing Technique of Future Economists' Readiness for Innovative Professional Activity

Article is devoted to the actual pedagogical problem of future economists' vocational training efficiency increase in professional educational institutions that is caused by need of the Ukrainian enterprises in the specialists who are ready for bringing the enterprises to qualitatively new level of efficiency by means of innovation realization. Necessity of development and realization of theoretically reasonable pedagogical future economists' training system for innovative professional activity by teachers-engineers is shown. As its theoretical basis it is offered to use author's model of future economists' readiness for innovative professional activity which contains unity of psychological, practical, creative, perspective and social and communicative components. It is defined that components of the investigated readiness, and also estimation criteria of its formation levels (motivational and personal, cognitive, organizational and activity) and the corresponding indicators are a basis for development of methodical recommendations about engineers-teachers' diagnosing the future economists' readiness degree for innovative professional activity. Proposals concerning technique development of the investigated readiness diagnosing taking into account content-related characteristics of its each component are formulated. Examples of the didactic means providing engineers-teachers' objective diagnosing of the formation levels of psychological, practical, creative, perspective, social and communicative components of future economists' readiness for innovative professional activity are offered.

***Key words:** engineers-teachers, future economists, professional educational institution, readiness for innovative professional activity, pedagogical preparation system for innovative professional activity.*

УДК 378.027.7

Д. В. МАТЯШОВА
аспірант
ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет"

РЕАЛІЗАЦІЯ ДИДАКТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

Навчальний процес у вищій школі – система організації навчально-виховної діяльності, в основу якої покладено органічну єдність і взаємозв'язок принципів, засобів, форм і методів навчання.

У статті визначено зміст дидактичних принципів навчання, розкрито теоретичні основи його реалізації у процесі природничо-наукової підготовки майбутнього вчителя технологій.

Зроблено висновок, що комплексне поєднання вказаних дидактичних принципів дає змогу реалізувати одну із головних цілей професійної освіти – підготувати компетентного вчителя.

***Ключові слова**: навчальний процес у вищій школі, погляди на принципи навчання, дидактичні принципи навчання, зміст дидактичних принципів навчання, природничо-наукова підготовка.*

Навчальний процес у вищій школі – система організації навчально-виховної діяльності, в основу якої покладено органічну єдність і взаємозв'язок викладання (діяльність викладача) і учіння (діяльність студентів), принципів, засобів, форм і методів навчання на певному освітньо-кваліфікаційному рівні, спрямованих на досягнення цілей навчання, розвитку особистості студента, його підготовки до професійної діяльності [6].

У своїх роботах відомі вчені педагоги Я. А. Коменський, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський, В. Ф. Шаталов чітко визначали правила, яких треба дотримуватися, щоб забезпечити дієвість і результативність окремих принципів навчання, моделюючи певні види й форми навчально-виховного процесу. Правила певною мірою моделюють алгоритм дій, які орієнтують і полегшують діяльність студентів.

Вітчизняні дидакти – К. Ю. Бабанський, С. У. Гончаренко, М. А. Данилов, Л. В. Занков, В. О. Краєвський, І. Я. Лернер, М. І. Махмутов, Н. Д. Никандров, М. В. Скаткін, Р. В. Щукіна, І. Ф. Харламов, М. Д. Ярмаченко та інші зробили свій внесок у розвиток проблеми дидактичних принципів і мають свій погляд на визначення дидактичних принципів навчання, що свідчить про відсутність єдиної системи, бо немає одностайності щодо доцільності керівництва тими чи іншими з них у школі, у тому числі й вищої.

Мета статті – визначити зміст дидактичних принципів навчання та розкрити теоретичні основи його реалізації у процесі природничо-наукової підготовки майбутнього вчителя технологій.

Природничо-наукова підготовка майбутніх учителів технологій здійснюється згідно із загальнодидактичними принципами навчання у вищій школі.

© Матяшова Д. В., 2016

Так, у українському педагогічному словнику [2, с. 270] “принципи навчання” трактуються як основні вихідні положення теорії навчання.

У енциклопедії освіти [3, с. 713–714] “принципи навчання” – це основні вихідні вимоги до організації навчального процесу.

А. І. Кузьмінський [4, с. 221] визначає принципи навчання вищої школи як вихідні положення теорії навчання. Вони є загальним орієнтиром для визначення змісту, засобів, форм і методів організації навчання.

З погляду З. Н. Курлянд, принципи навчання розглядають як вихідні положення, які визначаються цілями та завданнями навчання і, у свою чергу, визначають форми і методи навчання. [5, с. 109].

На думку, М. М. Фіцули [8, с. 89], принципи навчання – основні положення, що визначають зміст, організаційні форми й методи навчальної роботи.

В. В. Ягупов [9] розглядає принципи навчання як спрямовуючі положення, нормативні вимоги до організації та проведення дидактичного процесу, які мають характер загальних вказівок, правил і норм та випливають із його закономірностей.

Принципи навчання, на думку В. І. Бондаря [1] – це те, що лежить в основі певної сукупності фактів, теорій, науки.

Таким чином, погляди на принципи навчання в історії педагогіки були різними, про що свідчить проведений вище аналіз досліджень і публікацій.

Але попри різноманітність трактовки поняття, “принципи навчання” відображають вимоги до організації та проведення загальновиховного процесу у вищій школі.

Сучасні принципи зумовлюють вимоги до всіх компонентів навчального процесу – цільового, стимуляційно-мотиваційного, змістового, операційно-діяльнісного, контрольно-регуляторного й оцінно-результативного. У підходах до визначення принципів навчання у вищій школі не можна досягти повної вичерпності або однозначності. З’ясуємо сутність традиційних принципів дидактики вищої школи, які мають місце в навчальному процесі для формування предметних компетентностей у майбутніх вчителів технологій у процесі природничо-наукової підготовки.

Принцип науковості – передбачає ознайомлення студентів з об’єктивними науковими фактами, законами, поняттями й теоріями навчального предмету; розкриття сучасних досягнень і перспектив розвитку в майбутньому [6, с. 233]. Викладач у процесі роботи повинен постійно стежити за сучасними досягненнями науки й техніки та намагатись впроваджувати у своїй роботі. Знаходити, обробляти, систематизувати та знайомити студентів з новітньою інформацією з педагогіки, психології, природничо-наукових дисциплін, надавати завдання самостійно знаходити необхідну інформацію і опрацьовувати її.

Принцип систематичності і послідовності – має органічний зв’язок з принципом науковості. Вимагає систематичну й послідовну логіку побудови навчального матеріалу, тісний міжпредметний зв’язок, доступність викладання, що забезпечує у студентів цілісність уявлень про закони і по-

няття вивчених дисциплін [4, с. 221]. Відповідно цьому принципу педагогічний процес спрямовується на систематичне й поетапне вивчення природничо-наукових дисциплін, результатом чого є формування у студентів стійких теоретичних знань з опанованих дисциплін.

Принцип свідомості, активності та самостійності у навчанні – визначає головне спрямування пізнавальної діяльності студентів на управління нею [8, с. 89]. Якісному вивченню природничо-наукових дисциплін сприятимуть усвідомлення студентами мети і завдання курсу, цінність отриманих знань для майбутньої професії, мотивація і активізація пізнавальної діяльності. Залучення в навчальний процес таких видів діяльності, які спрямовують підвищення рівня самостійності студента, покращили б їх практичні вміння та навички.

Принцип наочності – вимагає залучення всіх органів відчуття студента. Дотримання його сприяє розвитку дослідницької діяльності студента, свідомому, активному засвоєнню матеріалу, виховує спостережливість. Залежно від змісту навчального матеріалу наочні засоби поділяють на такі види:

а) натуральні – рослини, тварини, хімічні речовини;

б) зображувальні – макети, муляжі;

в) схематичні – схеми, таблиці, графіки, діаграми;

г) аудіовізуальні і словесно-образні – технічні засоби навчання [4, с. 232].

Принцип ґрунтовності – або міцності засвоєння знань, умінь і навичок – передбачає свідоме й ґрунтовне засвоєння фактів, понять, ідей, законів, глибоке розуміння істотних ознак сторін, зв’язків і співвідношень предметів та явищ [8, с. 89]. Під час навчання студент отримує знання, ґрунтовне засвоєння яких є передумовою формування природничо-наукового світогляду й подальшому професійному розвитку. Цей принцип об’єднує і стимулює розумові й вольові процеси пізнавальної діяльності студентів.

Принцип зв’язку навчання з практичною діяльністю ґрунтується на об’єктивних зв’язках науки і виробництва, теорії та практики [8, с. 89]. У процесі практичної, науково-дослідної і самостійної діяльності студенти поглиблено осмислюють знання і суть явищ, які вивчаються, формують уміння застосовувати теоретичні знання на практиці, стежать за останніми досягненнями науки і техніки та використовувати їх у подальшій діяльності.

Принцип гуманізації сприяє створенню умов формування якостей і здібностей студента, передбачає звернення до особистості студента, розуміння його запитів, інтересів, довіри. Співпраця викладача з студентом і групова навчальна діяльність сприяють формуванню особистісних рис та ціннісних орієнтацій студента [7].

Принцип єдності наукової і навчальної діяльності ґрунтується на органічній єдності теоретичної і наукової підготовки студентів. [8, с. 90]. Навчальний процес буде ефективним тільки тоді, коли студент досягне різнобічного розвитку особистості, а це можливо в процесі природничо-наукової підготовки за умови єдності теорії і науки, тобто якщо студент буде ви-

конувати доповіді, реферати з вивчених тем, що передбачено навчальними програмами вищого навчального закладу.

Принцип участі студентів у науково-дослідній роботі – забезпечує формування творчої, креативної особистості, здатної творчо підходити до розв'язання різних завдань і ситуацій на виробництві [8, с. 90]. Залучення студентів до науково-дослідної роботи як на заняттях, так і в гуртках, творчих конкурсах, конференціях стимулює творчі здібності студентів, надає досвіду проведення дослідницької діяльності, та забезпечує формування у молодих спеціалістів творчих здібностей і здатності до самостійної професійної діяльності.

Принцип урахування особистих можливостей кожного студента – або принцип індивідуального підходу до учнів вимагає від викладачів під час навчального процесу врахувати, що кожен студент – це неповторна особистість зі своїми здібностями і можливостями [8, с. 90]. Реалізуючи цей принцип, викладач повинен вивчити індивідуальні здібності та схильності кожного студента і залежно від цього звужувати або розширювати зміст предмета. Розробити різнорівневі завдання, щоб контролювати і стимулювати індивідуальні можливості студента та рівень оволодіння навчальним матеріалом.

У таблиці подано, як дидактичні принципи реалізуються в процесі підготовки майбутнього вчителя технологій.

Таблиця

Реалізація дидактичних принципів навчання в підготовці майбутнього вчителя технологій

Принципи навчання	Реалізація дидактичних принципів у підготовці студентів
1	2
Науковості	1. Засвоюють об'єктивні наукові факти, закони, поняття з природничо-наукових, та психолого-педагогічних дисциплін. 2. Володіють методами наукових досліджень з педагогіки, психології, природничо-наукових дисциплін, методики трудового навчання. 3. Вивчають останні досягнення науки і техніки та по можливості впроваджують їх у своїй роботі. 4. Розуміють сутність явищ, законів, понять та особливості їх розвитку і становлення. 5. Знайомі з різними напрямами наукових пошуків і відкриттів у тій чи іншій галузі знань та перспективами розвитку наукових гіпотез
Систематичності й послідовності	1. Спрямовуються на систематичне і послідовне вивчення природничо-наукових дисциплін. 2. Навчальний матеріал вибудовує тісний між предметний зв'язок. 3. Формують власну наукову цілісність уявлень про закони, поняття і явища вивчених дисциплін
Свідомості, активності та самостійності	1. Усвідомлюють роль природничо-наукових дисциплін у професійній діяльності. 2. Здатні до активної, продуктивної, самостійної діяльності з природничо-наукових дисциплін. 3. Усвідомлюють мету і завдання дисциплін, які вивчають. 4. Формують такі особистісні якості, як наполегливість, самостійність, ініціативність, цілеспрямованість, логіку

Продовження табл.

1	2
Наочності	1. Поєднують конкретні й абстрактні знання при вивченні фактів, законів і понять. 2. Поглиблюють засвоєння теоретичних знань з природничо-наукових дисциплін. 3. Розвивають спостережливість і логічність мислення
Ґрунтовності	1. Глибоке та свідоме засвоєння навчального матеріалу з природничо-наукових дисциплін. 2. Розуміння співвідношення предметів і явищ. 3. Формують природничо-науковий світогляд і стимулюють процеси пізнавальної діяльності. 4. Вміють використовувати сформовані ґрунтовні знання для формування предметних компетентностей з природничо-наукових дисциплін
Зв'язку навчання з практичною діяльністю	1. Налаштовуються на подальшу професійну діяльність. 2. З наукової точки зору осмислюють пиродничо- наукові знання і явища, які використають у подальшій професійній діяльності. 3. Мають змогу ознайомитись з останніми досягненнями науки і техніки та застосовувати їх у практичній діяльності. 4. Засоби практичної, науково-дослідної та самостійної діяльності формують особисті якості студента
Гуманізації	1. Формують власний досвід міжособистісних відносен. 2. Вибудовують взаємоповагу та довіру в колективі. 3. Розвивають ціннісні орієнтації та вміння адаптуватися у суспільстві
Єдності наукової і навчальної діяльності	1. Формують різнобічний розвиток особистості. 2. Під час навчання формують предметні компетентності. 3. Формують інтелектуальний розвиток майбутніх фахівців
Участі студентів у науково – дослідній роботі	1. Формують творчість і креативність особистості. 2. Розвивають власний науково-дослідний світогляд. 3. На основі набутих наукових знань навчаються розв'язувати професійні проблеми
Урахування особистих можливостей кожного студента	1. Оволодівають навчальним матеріалом поетапно, поступово, згідно зі своїми індивідуальними здібностями і можливостями. 2. Мають змогу підвищувати свій інтелектуальний рівень. 3. Мають оптимальні умови для власного інтелектуального розвитку в процесі професійної підготовки

Висновки. Комплексне поєднання зазначених дидактичних принципів дає змогу реалізувати одну із головних цілей професійної освіти – підготувати компетентного вчителя. Однак можемо зазначити, що найефективніша реалізація принципів навчання в процесі підготовки майбутнього вчителя можлива, якщо:

– надати можливість студенту виконувати практичні, лабораторні, наукові дослідження максимум самостійно, що сприяє набуттю навичок роботи з лабораторним устаткуванням і обладнанням, вимірювальною апаратурою, та формує навички науково-дослідної діяльності;

– заохочувати, активізувати й мотивувати навчальну діяльність та працелюбність студентів, навчити аналізувати інформацію, висловлювати свою думку, і робити висновки, знаходити власні помилки, та виправляти їх;

– розвивати творчі та креативні здібності студента, що в подальшому стане фундаментом розвитку здібностей і здатності до самостійної професійної діяльності;

– допомагати студентам усвідомити мету й завдання дисциплін, які вивчаються, відчути свій творчий потенціал, що дасть змогу в подальшому усвідомити й побачити цінність, смисл та логіку отриманих знань для професійної діяльності.

Список використаної літератури

1. Бондар В. І. Дидактика / В. І. Бондар. – Київ : Либідь, 2005. – 264 с.

2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.

3. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

4. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – Київ : Знання, 2007. – 447 с.

5. Курлянд З. Н. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова, І. О. Бартєнєва, І. М. Богданова. – 3-є вид., перероб., доповн. – Київ : Знання, 2007. – 495 с.

6. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – 3-тє вид., допов. – 607 с.

7. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. [Електронний ресурс] / Т. І. Туркот. – Київ : Кондор, 2011. – 628 с. – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/15540128/pedagogika/struktura_osoblivosti_navchalnogo_protsesu_vischiy_shkoli.

8. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч.посіб. [Електронний ресурс] / М. М. Фіцула. – Київ : Академвидав, 2006. – Режим доступу: http://npu.edu.ua/!e-book/book/html/D/ispu_kiovist_Ficyla_Pedagogika_VSh/.

9. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – Київ : Либідь, 2003. – 560 с.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2016.

Матяшова Д. В. Реализация дидактических принципов обучения в процессе естественно-научной подготовки будущего учителя технологий

Учебный процесс в высшей школе – система организации учебно-воспитательной деятельности, в основу которой положено органическое единство и взаимосвязь принципов, средств, форм и методов обучения.

В статье определено содержание дидактических принципов обучения, раскрыты теоретические основы его реализации в процессе естественно-научной подготовки будущего учителя технологий.

Сделан вывод, что комплексное сочетание указанных дидактических принципов позволяет реализовать одну из главных целей профессионального образования – подготовить компетентного учителя.

Ключевые слова: *учебный процесс в высшей школе, взгляды на принципы обучения, дидактические принципы обучения, содержание дидактических принципов обучения, естественно-научная подготовка.*

Matyashova D. Realization of Didactic Principles in the Process of Natural-Scientific Preparation of Future Teachers of Technology

The educational process in higher education – the system of organization of educational activity, which is based on organic unity and the relationship of teaching and learning, principles, methods, forms and teaching methods at a certain level of educational qualification, aimed at the achievement of learning outcomes and personal development of the student, his preparation for professional activity.

Views on the principles of teaching in history of education were different. But trample the diversity of interpretations of the concept, "learning principles" reflect the requirements to the organization and holding of the General educational process in higher education.

This article defines the content of the didactic principles of teaching, the essence of the traditional principles of didactics of higher school, in educational process for formation of subject competences of future teachers of technologies in the course of natural – scientific training.

It is concluded that a complex combination of the mentioned didactic principles allows to realize one of the main goals of professional education is to prepare competent teachers. However, the most effective implementation of learning principles in the process of preparation of future teachers is possible if: to provide an opportunity for the student to do practical , laboratory, scientific research high on their own, which forms the skills of scientific – research activity; to encourage, strengthen and motivate educational activity and diligence of students; to develop artistic and creative abilities of the student; to help students grasp the purpose and objectives of the disciplines that are studied, to experience their creative potential.

Key words: *educational process in high school, views on the principles of learning, didactic principles of teaching, the content of didactic principles of teaching, natural-scientific training.*

УДК 378.14+371.314.6:796.011.-029:6(045)

Л. А. МАШКІНА
кандидат педагогічних наук, доцент
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

У статті висвітлено особливості підготовки студентів вищих навчальних закладів до використання здоров'язберігаючих технологій у процесі педагогічної практики, показано їх види, зміст, умови впровадження.

Ключові слова: *здоров'язберігаючі технології, студенти вищих навчальних закладів, педагогічна практика.*

Формування культури здоров'я особистості – нагальна проблема сучасної психолого-педагогічної науки і практики. Здоров'я – основна цінність людини, основа її благополуччя, розквіту нації, джерело щасливого життя. Здоров'я завжди було, є і буде головним чинником безпеки нації.

Оновлення суспільства, а тим більше його сучасна радикальна зміна – суперечливий, складний і тривалий процес, пов'язаний із пошуком нових шляхів, засобів здійснення перетворень в усіх сферах життя людей. Усе це зумовлює необхідність творчої участі в цьому процесі всіх членів суспільства, особливо майбутніх педагогів, які будуть формувати здорових громадян України. Діти – майбутнє кожної держави, перспектива її економічного, соціального та духовного розвитку. Проблема збереження здоров'я дітей в усьому світі стає дедалі актуальнішою, а в нас в Україні і поготів. Захворюваність населення постійно зростає, абсолютно здорових дітей майже не народжується [4].

Сьогодні йдеться про здоров'язберігальні технології, мета і зміст яких торкаються всіх педагогічних технологій, які можуть бути сприятливими з огляду на те, що вони передбачають за своєю суттю складові збереження та зміцнення здоров'я всіх учасників навчально-виховного процесу. Студенти вищих навчальних закладів у процесі різних видів педагогічної практики повинні використовувати вищезазначені технології з метою фізичного розвитку дитини, формування у неї здорового способу життя.

На сьогодні існує майже триста визначень здоров'я, розглянутих ученими, лікарями як той чи інший стан організму, за якого нормально функціонують усі його органи; самопочуття людини [3]. В окремих джерелах здоров'я визначається як динамічний стан організму, який характеризується високим енергетичним потенціалом, оптимальними адаптаційними реакціями на зміни довкілля, що забезпечує гармонійний фізичний, психоемоційний і соціальний розвиток особистості, її активне довголіття, повноцінне життя, ефективну протидію захворюванням [1].

© Машкіна Л. А., 2016

Актуальні питання формування здорового способу життя дітей, здоров'язбереження в загальноосвітніх і дошкільних навчальних закладах є предметом досліджень Т. Бойченко, Е. Вільчковського, О. Ващенко, О. Дубогай, С. Іванової, С. Кириленко, В. Морозової, В. Оржеховської, С. Свириденко та ін. Вони вказують, що здоров'я характеризується як пристосування організму до умов зовнішнього середовища, за якого організм працює врівноважено, і забезпечується взаємодією зовнішніх (природних і соціальних) та внутрішніх (фізичний, психічний, емоційний стан, духовність) факторів [1]. Але в науковій літературі ще недостатньо уваги приділено підготовці майбутніх педагогів до використання здоров'язберігаючих технологій у роботі з дітьми.

Мета статті – з'ясувати особливості підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів до використання здоров'язберігаючих технологій у процесі практики, визначити їх види, зміст, умови впровадження.

Серед дитячого населення за останнє десятиліття істотно (у 1,5–3 рази) зросла частота хронічних захворювань, які призводять до інвалідності. Це хвороби нервової, ендокринної, серцево-судинної, шлунково-кишкової, кістково-м'язової систем. Серед першокласників тільки 5–9% практично здорових дітей. Кількість хронічно хворих дітей збільшується за роки навчання в школі у 2,5 рази [3].

Визначальним чинником погіршення стану здоров'я дітей та учнівської молоді є відсутність у багатьох із них пріоритетної спрямованості на здоров'я та мотивації до ведення здорового способу життя. Вирішення проблеми здоров'я молодого покоління потребує консолідації зусиль закладів освіти, медичних установ, соціальних інститутів, батьківської громадськості. Таким чином, сьогодні це питання державної ваги [4].

Здобути знання, проявити свої здібності, мати життєву перспективу, вміти, нарешті, стати корисним суспільству може тільки така особистість, яка фізично розвинена, фізіологічно гомеостатична, соціально адаптована, психічно врівноважена, гармонізована у зв'язках із природою і має чіткі, свідомі позитивні мотивації, усвідомлює свої родинні й народні цінності, має духовну основу [1]. Саме дошкільний навчальний заклад, школа може навчити дітей із раннього віку себе любити, піклуватися про своє здоров'я, так поводитися, виховуватися, щоб у дорослому житті рівень і якість життя їх стали високими.

Поняття "здоров'язберігальні педагогічні технології" з'явилося в педагогічному лексиконі в останні роки і, на жаль, ще й досі сприймається окремими педагогами як аналог санітарно-гігієнічних заходів. Сьогодні ми вже впевнено говоримо про "здоров'язберігальну педагогіку" як сукупність прийомів і методів організації навчально-виховного процесу, безпечних для здоров'я дітей і педагогів [3, с. 13–14].

Поняття "здоров'язберігаючі технології" науковцями (С. Іванова, Т. Бойченко та ін.) трактується як сукупність прийомів і методів організації навчально-виховного процесу без шкоди для здоров'я дітей і педагогів, формування у них навичок здорового способу життя, здійснення моніторингу показників індивідуального розвитку, проведення відповідних пси-

холого-педагогічних, корегувальних, реабілітаційних заходів з метою поліпшення якості життя суб'єктів освітнього середовища [1].

На основі класифікацій існуючих здоров'язберігальних технологій (О. Ващенко, С. Свириденко [1, с. 13] визначено такі їх типи:

здоров'язберігальні – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в сім'ї, дошкільному навчальному закладі та в школі, відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям дитини;

оздоровчі – технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я дітей, підвищення потенціалу здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, аромотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія;

технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання (раціональне харчування, догляд за тілом тощо); вироблення життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо); профілактика травматизму; статеве виховання;

виховання культури здоров'я – виховання у дітей особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посилення мотивації на ведення здорового способу життя, підвищення відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини.

У впровадженні здоров'язберігальних освітніх технологій пропонуються такі методичні прийоми [3, с. 14; 2,с. 14]:

профілактично-захисні – спрямовані на захист від негативних впливів (особиста гігієна та гігієна навчання);

компенсаторно-нейтралізуючі – їх використання пов'язане із завданням поповнити нестачу того, що потребує організм для повноцінної життєдіяльності, (фізкультхвилинки, оздоровча, пальчикова, дихальна, корегуюча гімнастики; масаж, психогімнастика та ін.);

стимуляційні – дають змогу активізувати власні сили організму, використати його ресурси для виходу з незадовільного стану (елементи загартування, фізичні навантаження, прийоми психотерапії та фітотерапії);

інформаційно-навчальні – забезпечують дітям необхідний рівень знань для ефективної турботи про власне здоров'я та здоров'я оточуючих, сприяють формуванню культури здоров'я.

У процесі різних видів педагогічної практики, зокрема в дошкільному навчальному закладі, майбутні фахівці впевнені, що організм дошкільника потребує активної рухової діяльності і тому, здійснюючи фізичне виховання, використовують спеціально підібрані, методично правильно організовані, керовані педагогом рухи й фізичні вправи. Вони відчутно впливають на дитину, розвиваючи її рухові уявлення, увагу, мислення, волю, емоції, спричиняючи позитивні зміни в роботі серцево-судинної, дихальної та інших систем організму, викликаючи почуття бадьорості, радості. Фізичні вправи як специфічний засіб фізичного виховання справляють ефект лише за комплексного використання з оздоровчими силами природи та гігієнічними факторами [2].

До фізичних вправ, які використовують студенти в процесі практики, належать гімнастика, ігри рухливі та зі спортивними елементами, спортивні вправи, елементарний туризм. Зокрема, за допомогою гімнастики формуються життєво необхідні навички рухової діяльності, фізичні якості. Її компонентами є основні рухи, загальнорозвиваючі вправи, шикування і перешикування, танцювальні вправи. Використовуючи рухи (ходьба, біг, стрибки, повзання і лазіння, метання і ловлення, вправи на збереження рівноваги), майбутні педагоги збагачують руховий досвід дітей, дають їм змогу вільно діяти в навколишньому середовищі, виховують впевненість у своїх силах, спритність, швидкість, сміливість, що є основою здоров'я.

Студенти в процесі різних видів педагогічної практики також використовують інноваційні педагогічні технології здоров'язберігаючого спрямування: гуманістичне виховання В. О. Сухомлинського, авторську систему фізичного виховання М. М.Єфименка, систему природного оздоровлення П. Іванова, концепцію екологічного дитячого садка (Т. Дубініна, М. Курик) та ін. Вищезазначені технології студенти вивчають у процесі дошкільної педагогіки, фахових методик, у курсі "Інноваційні педагогічні технології" та апробують їх елементи на практиці в дошкільному навчальному закладі.

Зокрема, використовуючи "лікувальну" педагогіку В. О. Сухомлинського, майбутні фахівці знають, що він дбав про здоров'я дітей, від якого залежить їх духовне життя.

Турбуючись про здоров'я дітей, Василь Олександрович звертав увагу на постійний зв'язок вихователів із сім'єю: радив дітям щодня робити ранкову гімнастику на свіжому повітрі, вмиватися, влітку купатися у ставку, зранку вставати в один і той самий час, щоб ці процедури стали звичними і для батьків. Також В. Сухомлинський вказував, що свіже повітря, смачна й здорова їжа, фрукти, багаті на вітаміни, сприяють формуванню, збереженню і зміцненню здоров'я у підростаючого покоління [5].

З успіхом використовують студенти в процесі практики здоров'язберігаючу технологію М. М. Єфименка. На його думку, що основою кожного заняття має бути ігрове дійство з ненав'язливо вплетеними в нього елементами навчання, розвитку, корекції, оздоровлення, виховання. Ігровий підхід, за його переконанням, повинен стати провідним в усіх аспектах роботи, передусім у діагностиці фізичного розвитку дітей: кожне рухове завдання педагога має бути маленькою театральною ігровою сценою. Цій меті підпорядковані розроблені автором тренажери і вправи, ігрова термінологічна мова, якою повинен користуватися педагог, навчаючи дітей рухів [6].

У процесі практики майбутні педагоги використовують концепцію екологічного дитячого садка, в процесі якої вони використовують екологічні методики, біоенергодіагностику, фіточаї, фітобальзами та застосовують методи оздоровчо-профілактичної роботи: музикотерапію, ароматерапію тощо [2].

Ці та інші здоров'язберігаючі технології передбачають знання студентами особливостей кожної дитини, постійний аналіз змін у її організмі,

внесення відповідних коректив, що можливе за єдності інтересів і зусиль педагогів, батьків та медиків.

Висновки. Отже, здоров'язберігаючі технології інтегрують всі напрями роботи дошкільного навчального закладу, школи зі збереження, формування й зміцнення здоров'я дітей. Ці технології можна визначити як науку, мистецтво й обов'язок так навчати й виховувати дітей, щоб вони могли рости здоровими й щасливими.

Здоров'язберігальні освітні технології можна розглядати і як технологічну основу здоров'язберігальної педагогіки – однієї з найперспективніших освітніх систем XXI ст., і як сукупність прийомів, форм і методів організації навчання дошкільників та школярів без шкоди для їхнього здоров'я, і як якісну характеристику будь-якої педагогічної технології за критерієм її впливу на здоров'я дітей і педагогів.

Одним із важливих завдань вищих навчальних закладів є формування у майбутніх педагогів компетентності щодо використання здоров'язберігаючих технологій у закладах освіти. Ефективним засобом у цьому контексті є педагогічна практика, в процесі якої студенти набувають практичних умінь та навичок застосовувати різноманітні педагогічні технології з метою збереження здоров'я майбутніх громадян України.

Не претендує на всебічний розгляд проблема підготовки студентів до використання здоров'язберігальних технологій у процесі практики. Ряд аспектів потребують подальших наукових розвідок, зокрема вивчення особливостей здоров'язберігальних технологій, формування компетенції студентів у цьому контексті, а також моделі їх впровадження у загальноосвітні та дошкільні навчальні заклади.

Список використаної літератури

1. Ващенко О. Здоров'язберігаючі технології в загальноосвітніх навчальних закладах / О. Ващенко, С. Свириденко // Директор школи. – 2006. – № 20. – С. 12–15.

2. Дубиніна Т. Екологічний дитячий садок / Т. Дубиніна, М. Курик // Дошкільне виховання. – 1996. – № 7. – С. 8–10.

3. Оржеховська В. Сучасні соціальні орієнтири здоров'язберігаючого навчання і виховання / В. Оржеховська // Постметодика. – Полтава, 2008. – № 2 (79). – С. 11–15.

4. Рибальченко С. Є. Формування культури здоров'я учнів засобами інноваційних технологій / С. Є. Рибальченко. – Харків : Основа, 2010. – 143 с.

5. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. шк., 1983. – 170 с.

6. Театр фізичного виховання та оздоровлення дошкільнят: Авторський стиль роботи / авт.-укл. М. М. Єфименко. – Київ : ІСДО, 1995. – 40 с.

Стаття надійшла до редакції 09.02.2016.

Машкина Л. А. Подготовка студентов к использованию здоровьесохраняющих технологий в процессе педагогической практики

В статье освещены особенности подготовки студентов высших учебных заведений к использованию здоровьесохраняющих технологий в процессе педагогической практики, показано их виды, содержание, условия использования.

Ключевые слова: *здоровьесохраняющие технологи, студенты высших учебных заведений, педагогическая практика.*

Mashkina L. Preparation of Students to the Use of the Healthspreserving Technologies in the Process of Pedagogical Practice

The peculiarities of the students of higher educational establishments preparation to the use of healthspreserving technologies in the process of pedagogical practice are elucidated in the article, content and conditions of implementation are shown.

The classification and its types of the healthspreserving technologies are presented. Noted that the healthspreserving technologies create safe conditions for the stay, study and work in the family, in preschool educational institution and at school, the compliance of training and physical activity to the child's possibilities.

The health-improving technologies are focused on solving problems that are related to strengthening the children's physical health, strengthening the health capacity: physical preparation, physiotherapy, aromatherapy, hardening of the body, gymnastics, massage, phytotherapy, music therapy.

Technologies of health training – hygienic education (rational nutrition, body care, development of life skills (control of emotions, conflicts resolving); injury prevention; sexual upbringing.

The attention is concentrated on the health education culture – education of personal peculiarity, that help to promote preserving and strengthening of health, forming ideas about health as a value, strengthening motivation for healthy lifestyles, strengthening the responsibility to the private life, family health.

There are some methodical techniques that are offered by the introduction of the healthspreserving technologies:

preventive and protective – aimed at the protection from the negative influences (personal care and hygiene education);

compensatory neutralizing – it's use is associated with the problems of filling the lack that the body needs for a full vital functions (the physical training breaks, health, finger and corrective exercises; massage, psycho gymnastics);

stimulating – allow you to activate the forces of the body, to use its resources to quit the unsatisfactory state (hardening elements, physical activities, psychotherapy and phytotherapy techniques);

informative and educational – provide children the necessary level of knowledge for the effective care about their own health and the health of others, promote forming a culture of health.

Key words: *healthspreserving technologies, students of higher educational institutions, pedagogical practice.*

УДК [378.147:5](477)”19/20”

М. Е. ПІСОЦЬКА
кандидат педагогічних наук, доцент, докторант
Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В РІЗНИХ ЙОГО ВИДАХ

У статті проаналізовано особливості здійснення індивідуалізації в проблемному, програмованому, дистанційному, кредитно-модульному видах навчання. Відзначено, що дослідження в межах розробки різних видів навчання проблеми індивідуалізації дали змогу підійти до проблеми на новому рівні, суттєво її збагативши. Підкреслено, що індивідуалізація навчання є основним змістом, дидактичною умовою запровадження цих видів.

Ключові слова: *індивідуалізація навчання, проблемне навчання, програмоване навчання, дистанційне навчання, кредитно-модульне навчання.*

Позитивні перетворення в країні здатні зробити кваліфіковані, творчі люди, що прагнуть до максимальної реалізації власних можливостей. Тому здійснення індивідуалізації навчально-виховного процесу на сучасному етапі є однією з позицій формування державної політики в галузі вищої освіти, побудови освітньої системи, конструювання змісту освіти, вибору форм, засобів, методів, характеру діяльності педагогів та студентів.

У сучасній педагогічній науці індивідуалізація навчання вивчається: як засіб розвитку пізнавальної активності та самостійності учнів (Л. Арістова, Д. Вількєєв, А. Кірсанов, І. Огородников, Н. Половникова, Н. Промотова, Є. Рабунський, І. Унт, Т. Шамова, Г. Щукіна та ін.); як засіб ліквідації неуспішності (Ю. Бабанський, А. Бударний, Л. Кузнєцова, А. Липкіна, Н. Менчинська, Н. Мурачковський, А. Славіна та інші); при роботі з обдарованими дітьми (Б. Ананьєв, Ю.Гільбух, Є.Голубєва, Н. Левітов, Н. Лейтес, В. Мясищев, Б. Теплов, В. Чудновський, В. Юркевич та інші); під час впровадження в навчальний процес нових технологій (Г. Балл, О. Братанич, В. Володько, Б. Гершунський, С. Гончаренко, В. Глушков, А. Довгялло, Є. Машбиць, Г. Селевко та ін.).

Метою статті є розкриття особливостей індивідуалізації навчання в різних його видах.

Розвиваючи ідеї проблемного навчання науковці, що вивчають цю проблему (Л. Арістова, В. Барабаш, Д. Вількєєв, В. Гєтта, М. Данилов, В. Євдокімов, Т. Кудрявцєва, І. Лєрнєр, А. Матюшкін, М. Махмутов, В. Оконь, В. Оніщук, І. Підкасістий, Д. Тхоржевський, А. Фурман та інші), підкреслюють, що метою проблемного навчання є засвоєння не тільки результатів наукового пізнання, системи знань, але й самого шляху, процесу отримання цих результатів [6, с. 20]; для розвитку учнів рівень складності проблемності повинен зростати поступово [1, с. 25]; наявність різних типів

© Пісоцька М. Е., 2016

учбових проблем забезпечує пошукову, частково-пошукову, конструкторсько-винахідницьку, художню, навчально-пізнавальну діяльність учня [6, с. 23].

А. Фурман підкреслює, що під часу вирішення проблемних ситуацій розумовий процес детермінований зовнішніми умовами (об'єктивний чинник) і індивідуально-типологічними особливостями особистості (суб'єктивний чинник) [10, с. 71]. Процес регулювання вчителем оптимальної міри трудності проблемних завдань, зазначає автор, можливий лише шляхом організації навчання учнів в зоні їх найближчого розвитку, де проблемна ситуація має якісно складніше вираження. Крім того той, хто навчається, має свій індивідуальний рівень активності в проблемній ситуації, який є для нього оптимальним і дає змогу проявити найбільшу продуктивність розумової діяльності [10, с. 72].

Як наголошує В. Барабаш, проблемна ситуація звичайно створюється фронтально для всіх, але не для всіх вона переходить у проблему, що вимагає вирішення при специфічних для кожного учня умовах. При вирішенні проблемної ситуації, за думкою автора, найбільше значення мають навченість (наявність певного кола систематизованих знань та уміння оперувати ними), научуваність (рівень розвитку здібностей до навчання: оволодіння необхідними логічними операціями, учбовими прийомами, гнучкість мислення та ін.), високий рівень мотивації, рівень самооцінки власних можливостей, самостійність пошуку рішення проблем [1, с. 7], наявність пошукових навичок [1, с. 12].

М. Махмутов підкреслює, що виділяють умовно чотири рівня проблемного навчання: рівень несамостійної (звичайної) активності – сприйняття учнем пояснення вчителя, засвоєння зразка розумової дії в умовах проблемної ситуації, виконання учнем самостійних робіт, вправ відтворюючого характеру, усне відтворення; рівень напівсамостійної активності характеризується застосуванням попередніх знань у новій ситуації та участю учнів у пошуку способів вирішення поставленої вчителем учбової проблеми; рівень самостійної активності – виконання робіт репродуктивно-пошукового типу, коли учень сам працює за текстом підручника, використовує попередні знання в новій ситуації, конструює, розв'язує задачі середнього рівня складності, доводить гіпотези з незначною допомогою вчителя; рівень творчої активності – виконання самостійних робіт, що вимагають творчої уяви, логічного аналізу та здогадки, відкриття нового способу вирішення учбової проблеми, самостійного доказу; самостійні висновки та узагальнення, винаходи та написання художніх творів [6, с. 41–42].

На думку автора, основами для переводу учня з досягнутого рівня на більш високий рівень є певні вміння (бачити проблему та усвідомлювати її; формулювати чи переформулювати проблему; висувати припущення та гіпотези; обґрунтовувати та доводити висунуті гіпотези; використовувати на практиці знайдений спосіб вирішення проблеми), що залежать від сформованості певних здібностей (використовувати раніше засвоєні (відомі)

способи рішення проблем у новій учбовій чи життєвій ситуації; знаходити нові способи вирішення навчальних проблем) [6, с. 41].

Тобто, як зазначає В. Барабаш, індивідуалізація та диференціація необхідні на всіх етапах проблемного навчання [1, с. 12].

Програмоване навчання як засіб індивідуалізації навчання досліджувалося в працях А. Аукум, Г. Данілочкіної, В. Іванова, Г. Кондратенко, Ю. Кулюткіна, Г. Сухобської, В. Чучукова та ін.

О. Матюшкін підкреслює, що програмоване навчання розглядають як особливу керуючу та контролюючу форму самостійної роботи учня, що відбувається під керівництвом вчителя та передбачає ретельне складання вчителем програми роботи учня на весь період вивчення певного навчального матеріалу, програмування самої навчальної діяльності [8, с.13].

П. Гальпєрін, А. Лєонтьєв наголошують, що програмування навчального матеріалу спирається на двояку основу: предметну (логічну), що знаходить своє відображення в об'єктивних алгоритмах тих процесів, які складають операційний бік знань, що підлягають засвоєнню та психологічну (генетичну), яку надає аналіз учбового матеріалу по критерію оптимальної послідовності формування у школярів пізнавальних процесів – розумових дій та операцій [5, с. 64].

Науковці підкреслюють значення програмованого навчання з точки зору індивідуалізації. Воно дає змогу: студенту працювати активно, установлюючи швидкість засвоєння матеріалу відповідно до його індивідуальних потреб і здібностями (В. Левченко); звільнити час вчителя для індивідуальних консультацій без збитку для основної маси учнів; відстаючим ліквідувати недоліки в знаннях, сильним більш глибоко вивчити тему; диференціювати домашні завдання завдяки їх частковому програмуванню; індивідуалізувати роботу над помилками (А. Матюшкін).

В. Чучуков зазначає, що допомога учням з точки зору індивідуалізації при виконанні програмованих завдань може здійснюватися у вигляді: загальної інструкції; конкретних вказівок для обрання способу виконання завдання; повідомлення часткового або повного плану його виконання; повідомлення проміжних результатів виконання завдання (контролю чи самоконтролю) в різних формах. За способом надання та "дозі" допомоги автор поділяє програмовані завдання на: завдання з необхідним поданням інформації; завдання з допомогою у вигляді системи пропусків; завдання з допомогою у вигляді правильної відповіді [13, с. 10].

Хоча, як підкреслює М. Махмутов, програмовані завдання можуть передбачати як репродуктивну, так і продуктивну діяльність тих, хто навчається [6, с. 147], їх доцільніше, на думку В. Чучукова, використовувати з учнями, що мають низький та середній рівень знань, умінь, навичок [13, с. 26].

Г. Кондратенко зазначає, що різний вид програм має різні можливості для здійснення індивідуалізації навчання. Так, при навчанні за лінійними програмами, завдяки недостатньо гнучкій її структурі, індивідуалізується, у більшості випадків, тільки темп (швидкість, час) проходження програми;

розгалужені програми дають змогу диференціювати обсяг навчальної інформації та методику її повідомлення для різних груп учнів (рівень допомоги, послідовність, складність завдань) [4, с. 7–8]; адаптивні програми повинні накопичувати дані про індивідуальні можливості учнів за результатами проходження певного відрізку програми (“історії” навчання), коректувати зміст пізнавальної діяльності того, хто навчається на основі аналізу його історії навчання [4, с. 8].

Досліджуючи програми з адаптацією по рівню складності, Г. Кондратенко показав, що рівень складності програмованих матеріалів залежить від: розміру інформаційної компоненти шага; співвідношення готових знань та знань, що є результатом вирішення проблемних ситуацій; кількості, послідовності та складності навчальних завдань; рівня допомоги у випадку утруднень та помилок; кількості повторень нової учбової інформації [4, с. 9].

Науковці, що займаються проблемою дистанційного навчання (С. В. Антощук, В. Ю. Биков, В. О. Гравіт, Р. С. Гуревич, К. В. Корсак, Н. О. Корсунська, Л. О. Лещенко, М. І. Міхальченко, В. В. Олійник, П. М. Таланчук, О. В. Третяк та ін.) підкреслюють, що: дистанційне навчання – це навчання за допомогою засобів телекомунікацій, при якому віддалені один від одного суб’єкти навчання (студенти, викладачі, тьютори, модератори та ін.) здійснюють освітній процес, що супроводжується створенням освітньої продукції та їх внутрішніми змінами (приростами) (А. Хуторський); основу навчального процесу в цих умовах становить цілеспрямована й контрольована інтенсивна самостійна робота студента, який може навчатися в зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних засобів навчання і погоджену можливість контакту з викладачем за допомогою різноманітних технічних засобів, а також очно (П. Стефаненко).

Тобто, як зазначає А. Хуторською, одним з принципів дистанційного навчання є індивідуалізація, що передбачає здійснення різних форм дистанційного навчання з опорою на індивідуальні особливості, рівень підготовленості та мотивацію суб’єктів діяльності, а також адекватну діагностику їх особистісного освітнього приросту [11, с. 449].

Автор за ступенями дистанційності, індивідуалізації та продуктивності розрізняє типи дистанційного навчання: дистанційне навчання вирішує завдання очного навчання (передбачає взаємодію з віддаленою інформацією, різними освітніми об’єктами, учнями з інших шкіл та спеціалістами з галузей, що вивчаються); дистанційне навчання доповнює денне навчання, впливаючи на нього більш інтенсивно (відбувається участь тих, хто навчається в загальних для декількох різних освітніх установ освітніх проектах); дистанційне навчання частково заміщує денне навчання (здійснюється з метою поглибленого вивчення предмету чи теми за допомогою епізодично або безперервно працюючого з учнями віддаленого від них вчителя); дистанційне навчання виступає як основне або порівняне з денним навчанням (є засобом його індивідуалізації, надаючи тим, хто навчається, право вибо-

ру форми, темпу, рівня освітньої підготовки); дистанційне навчання є розподіленим та передбачає одночасне одержання освіти в декількох освітніх установах (вивчення різних предметів у різних навчальних установах або в різних педагогів за комплексною освітньою програмою, координуюча роль денного або дистанційного навчального закладу, будування індивідуальної освітньої траєкторії тих, хто навчається, за кожним навчальним предметом, наявність індивідуальних налаштувань, власної бази даних, що постійно оновлюється, за основними та додатковими навчальними дисциплінами, інтерактивні освітні програми, що пов'язані з освітніми ресурсами мережі Інтернет) [11, с. 452–456].

Реалізація індивідуальної освітньої траєкторії в дистанційному навчанні, зазначає С. Васильченко, відбувається в межах інформаційно-комунікаційного освітнього середовища як багатокомпонентної системи, яка має гнучку варіативну структуру і функціонал, що дає змогу адаптуватися до особливостей змісту вивчаємого учбового матеріалу, потреб і здібностей тих, хто навчається. У результаті такої адаптації для кожної особистості на основі інформаційних технологій створюється своє персональне освітнє середовище як сукупність об'єктів освітнього процесу (зміст, форми, методи, засоби навчання й учбових комунікацій), отримана з інформаційно-комунікаційного освітнього середовища шляхом адаптації відповідно до цілей, змісту, запланованих результатів навчання, потреб, здібностей того, хто навчається, та виступає засобом персоналізації його особистості (С. Васильченко).

Модульне навчання, ідеї якого розглянуто в працях Р. Бєкірєвої, К. Вязіної, Г. Лаврєнтьєва, Н. Лаврєнтьєвої, Є. Лузік, Д. Чєрнілєвського, П. Юцявічєнє та інших, на думку Д. Чєрнілєвського, є видом навчання, заснованим на діяльнісному підході й принципі усвідомленості (усвідомлюється програма навчання і власна траєкторія учіння) та характеризується замкнутим типом управління завдяки модульній програмі й модулям [12, с. 191]. Метою модульного навчання, як зазначає автор, є створення найбільш сприятливих умов для розвитку особистості шляхом забезпечення гнучкості змісту навчання, пристосування дидактичної системи до індивідуальних потреб особистості та рівня її базової підготовки за допомогою організації учбово-пізнавальної діяльності за індивідуальною учбовою програмою [12, с. 190]. Одним із принципів модульного навчання є принцип модульності, що уявляє собою, на думку автора, індивідуалізацію навчання, оскільки забезпечує варіативність змісту та способів його засвоєння залежно від рівня базової підготовленості тих, хто навчається, особливостей їх професіональної спеціалізації [12, с. 194].

Розвиваючи ідеї модульного навчання науковці, що займаються проблемою кредитно-модульного навчання (С. Гончаров, В. Гурін, Л. Жовтан, Н. Лосєва, О. Мазнєв, І. Мороз, О. Скафа та інші), підкреслюють, що: кредитно-модульна система організації навчального процесу – це сукупність організаційно-методичних заходів, що ґрунтуються на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових креди-

тів) (Л. Жовтан); кредитно-модульна система пов'язана з рейтинговою системою оцінювання знань, що відповідає індивідуальним здібностям і можливостям кожного з тих, хто навчається (І. Мороз); одним із завдань кредитно-модульної системи є забезпечення можливості навчання студента за індивідуальним планом, сформованим за вимогами замовника та побажанням студента, що буде сприяти його саморозвитку, підготовці до життя у вільному демократичному суспільстві (С. Гончаров, В. Гурін).

В. Євдокімов, І. Прокопенко акцентують, що методологія процесу навчання та, відповідно, оцінювання знань студента в кредитно-модульній системі організації навчального процесу полягає у його переорієнтації із лекційно-інформаційної на індивідуально-диференційовану, особистісно-орієнтовану форму та на організацію самоосвіти студента [9, с. 215]. Тому, наголошує І. Мороз, у кредитно-модульному навчанні індивідуалізація та диференціація навчання є важливою педагогічною умовою його запровадження [7, с. 107]. При цьому, підкреслює автор, зовнішня диференціація – це така організація навчального процесу, яка стосується диференціації структурних змін, наприклад, створення диференційованих навчальних груп за ознакою близькості рівня здібностей та попередньої підготовки студентів. Внутрішня диференціація передбачає здійснення індивідуального підходу в умовах кредитно-модульної системи навчання у вищих закладах освіти III–IV рівнів акредитації без зміни структури навчальних груп [7, с. 102–103].

В умовах кредитно-модульної системи, підкреслює Я. Болюбаш, поширення набули індивідуальні заняття, що на молодших курсах більшою мірою спрямовування на поглиблене вивчення студентами окремих навчальних дисциплін, на старших курсах вони мають науково-дослідний характер і передбачають безпосередню участь студента у виконанні наукових досліджень та інших творчих завдань [2, с. 15].

Різновидністю індивідуальних занять, як підкреслюють В. Євдокімов, І. Прокопенко, є індивідуальне науково-дослідне завдання як вид позааудиторної індивідуальної роботи студента навчального, навчально-дослідницького чи проектно-конструкторського характеру [9, с. 217].

Висновки. Важливим внеском у розвиток проблеми індивідуалізації навчання є: визнання необхідності здійснення проблемного навчання в зоні найближчого розвитку учнів, детермінації в ході вирішення проблемних ситуацій розумового процесу індивідуально-типологічними особливостями особистості, виділення різних рівнів вирішення проблем та основ для переводу тих, хто навчається, з досягнутого рівня на більш високий рівень; визнання основою програмування матеріалу психологічної (генетичної) складової, урізноманітнення способів здійснення індивідуалізації навчання при використанні різних видів програм програмованого навчання та форм допомоги; визначення за ступенем індивідуалізації різних типів дистанційного навчання, розкриття можливості використання адаптивних систем для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії особистості в межах інформаційно-комунікаційного освітнього середовища завдяки створенню пер-

сонального освітнього середовища; переорієнтація в кредитно-модульному навчанні із лекційно-інформаційної на індивідуально-диференційовану, особистісно-орієнтовану форму та організація самоосвіти студента завдяки поширенню індивідуальних занять, виконанню індивідуальних науково-дослідних завдань як виду індивідуальної роботи студента.

Список використаної літератури

1. Барабаш В. П. Индивидуальный поход к учащимся в условиях проблемно-поисковой деятельности : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / В. П. Барабаш. – Одесса, 1975. – 26 с.

2. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посіб. для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти / Я. Я. Болюбаш. – Київ : Компас, 1997. – 63 с.

3. Жовтан Л. В. Контроль якості освіти як одна з ключових позицій щодо створення єдиного європейського освітнього простору / Л. В. Жовтан // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченко. – 2010. – № 12 (199). – С. 41–47.

4. Кондратенко Г. Н. Способы реализации принципа индивидуального похода к учащимся в условиях программированного обучения : автореф. дис. … канд. пед. наук / Г. Н. Кондратенко. – Москва, 1971. – 19 с.

5. Леонтьев А. Н. Теория усвоения знаний и программированное обучение / А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин // Советская педагогіка. – 1964. – № 10. – С. 56–65.

6. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей / М. И. Махмутов. – Москва : Просвещение, 1977. – 240 с.

7. Мороз І. В. Педагогічні умови запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу : монографія / І. В. Мороз. – Київ : Освіта України : Коо, 2005. – 278 с.

8. Программированное обучение в школе / под ред А. М. Матюшкина. – Куйбышев : Куйбышевское книжное издательство, 1967. – 231 с.

9. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навч. посіб. / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокімов. – Харків : Колегіум, 2013. – 364 с.

10. Фурман А. В. Влияние особенностей проблемной ситуации на развитие мышления учащихся / А. В. Фурман // Вопросы психологи. – 1985. – № 2. – С. 68–72.

11. Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. для вузов / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с

12. Чернилевский Д. Б. Дидактические технологи в высшей школе : учеб. пособ. для вузов / Д. Б. Чернилевский. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

13. Чучуков В. Ф. Система диференцированных заданий как средство управления процессом обучения : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / В. Ф. Чучуков. – Киев, 1975. – 29 с.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2016.

Писоцкая М. Э. Особенности индивидуализации обучения в различных его видах

В статье проведен анализ особенностей осуществления индивидуализации в проблемном, программированном, дистанционном, кредитно-модульном видах обучения. Отмечено, что исследования в рамках разработки различных видов обучения проблемы индивидуализации позволило подойти к данной проблеме на новом уровне, обогатив ее существенно. Подчеркнуто, что индивидуализация обучения является основным содержанием, дидактическим условием внедрения данных видов.

Ключевые слова: *индивидуализация обучения, проблемное обучение, программированное обучение, дистанционное обучение, кредитно-модульное обучение.*

Pisotska M. Features of Individualization of Training (Teaching) in its Various Forms

The article analyzes the features of individualization in troubled, programming, remote, credit – modular forms of training. It is stressed that problematic training should be carried out in the zone of student's proximal development. The solution of problematic situations can happen at different levels. There are certain grounds for the transfer of students from achieved level to a higher level. It is noted that the basis of programmed training for programming material is considered psychological (genetic) component. Linear, branched, adaptive programs have different opportunities for carrying out individualization, which in programmed training can be also carried out by the method of feeding and dosage of help. Attention is drawn to the fact that in the distance learning student's individual educational trajectory occurs within the boundaries of informative and communicatory educational environment. The latter allows to adapt to the peculiarities of the content of the material being studied, the needs and abilities of students. As a result of this adaptation, a personalized learning environment is created for each individual, on the basis of information technologies. According to the degree of individualization implementation, different types of remote training are distinguished. It is emphasized that credit-modular training involves reorientation from lectures and information to individually-differentiated, personality-oriented form and organization of students' self-education through the dissemination of individual lessons, performance of individual research tasks as a form of student's individual work.

Key words: *training individualization, problem-based training, programmed training, distance training, credit-modular training.*

УДК 174:37.091.12.011.3-051

Н. О. ПРУС
викладач
Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця

ОСНОВНІ ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті розкрито етапи формування іміджу майбутнього педагога. На основі проведеного аналізу наукового матеріалу доведено залежність формування іміджу від вимог та очікувань учасників педагогічного процесу. З'ясовано, що побудова іміджу майбутнього викладача є довготривалим і поетапним процесом. На підставі аналізу наукової літератури визначено етапи формування іміджу майбутнього викладача іноземних мов та доведено, що правильно сформований позитивний імідж стає візитівкою майбутнього фахівця.

Ключові слова: *імідж педагога, вимоги, формування іміджу педагога, учасники педагогічного процесу, етапи формування іміджу викладача, викладач іноземних мов.*

Освітня система сьогодення потребує активних, дієвих та компетентних викладачів, що завжди залишатимуться справжніми професіоналами. Як зазначає М. Васильєва, "фахівець з вищою освітою – це особистість, яка володіє знанням (усвідомленням) сутності своєї діяльності, орієнтується в інваріантних характеристиках відповідних явищ і вміє виявляти і перетворювати їх у кожному конкретному випадку…" [2, с. 16]. Отже, на сучасному етапі розвитку суспільства постать викладача набуває особливої значущості, а успішність навчального процесу залежить від його професіоналізму та компетентності. Але основою всієї успішної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу стає побудова позитивного уявлення про себе, про свої професійні якості, внутрішній світ, особистісні характеристики – тобто побудова позитивного професійного іміджу. Адже сучасна студентська аудиторія є дуже вибагливою. Студенти сприймають викладача через перцепцію всіх характерних деталей його зовнішнього образу, внутрішньої складової, специфіку індивідуального стилю роботи та особистісної поведінки в певних ситуаціях. Таким чином, саме правильно сформований професійний імідж стає своєрідним інструментом, що допомагає викладачеві проявити свою індивідуальність та неповторність, завоювати авторитет і повагу студентів, налаштувати їх на плідну співпрацю.

У зв'язку з цим, проблеми професійного іміджу, шляхи його формування набувають все більшої актуальності та досліджуються багатьма науковцями: Ф. Кузін, О. Попова, Л. Мітіна вивчали позитивний імідж професіонала, психологічні засади формування іміджу особистості та особливості "Я-концепції" висвітлено в працях Р. Бернса, К. Роджерса, формування іміджу педагога вивчали такі дослідники, як Н. Гузій, Л. Донська, О. Затворнюк, О. Ігнатюк, А. Калюжний, О. Ковальова, М. Мазоренко, М. Навроцька, І. Ніколаєску, І. Розмолодчикова, В. Черепанова. У дослідженнях сучасних авто-

© Прус Н. О., 2016

рів звернено увагу на складність і етапність процесу формування іміджу як характеристики особистості фахівця, зокрема педагогічної галузі.

Проте недослідженою залишається проблема визначення шляхів забезпечення іміджу викладача вищого навчального закладу, зокрема викладача іноземних мов, професійна діяльність якого визначається певною специфікою.

Мета статті – проаналізувати підходи науковців щодо етапності формування іміджу професіонала, зокрема іміджу педагога та виділити основні етапи побудови іміджу майбутнього викладача іноземної мови.

Враховуємо, що формування позитивного професійного іміджу майбутнього викладача – це поетапний процес, успішність якого залежить від багатьох чинників. Насамперед, від особистості майбутнього фахівця, його уявлення про самого себе, його характеру та мотиваційної спрямованості. Так, В. А. Баранова [1, с. 8], аналізуючи процес побудови іміджу, виділяє чотири основні етапи його формування:

1. Усвідомлення власного образу. Відповідність існуючого образу тому, що уявляють інші. На цьому етапі важливо зрозуміти, наскільки привабливим або непривабливим є наявний образ. Необхідно проаналізувати зовнішність, дії, рухи, постать, манеру говорити, спілкуватися. На цьому етапі закладеними є уміння самодіагностики власної особистості.

2. Створення образу. Дуже важливе значення має соціальна група, думку якої враховує особистість при формуванні іміджу. Оскільки саме від цього залежить вибір способів привертання уваги, прийомів формування іміджу власної особистості.

3. Пошук девізу, який дасть можливість стисло сформулювати цільові орієнтири. Слід відзначити, що цілепокладання є важливим етапом для забезпечення будь-якої діяльності з формування певної особистої характеристики.

4. Створення легенди для того, щоб вирізнятися, залишаючись одним із багатьох. На цьому етапі автор акцентує увагу на необхідності збереження індивідуальності, оскільки імідж є особистісною характеристикою.

Акцентуючи увагу на тому, що формування іміджу є довготривалим процесом, А. А. Калюжний [6, с. 31] звертає увагу на такі особливості його формування:

– створення іміджу не замінює педагогічної діяльності, а є її доповненням, тому педагог не повинен захоплюватися цим процесом як самоціллю, адже імідж є засобом його педагогічної діяльності, сформованість якого забезпечує її ефективність;

– побудову іміджу слід починати задовго до початку педагогічної діяльності та найефективніше це може здійснюватися під час організації професійної підготовки в умовах вищого навчального закладу;

– комунікація повинна відбуватися простою зрозумілою мовою, а проблеми, що вирішуються, мають цікавити кожного учасника діалогічного процесу;

– обов’язково повинні долучатися сторонні експерти, які здатні адекватно оцінити сформованість цієї особистісної характеристики.

Поряд з цим, науковець наголошує на тому, що імідж є складним утворенням, яке складається з різних факторів. При його формуванні необхідно брати до уваги всі існуючі фактори, оскільки сприйняття людини ґрунтується на різних перцептивних каналах, кожен з яких відіграє відповідну роль. При формуванні іміджу педагога якості, якими він дійсно володіє, об'єднуються з тими, якими його наділяє навколишнє середовище. Отже, на думку А. А. Калюжного, імідж педагога залежить від думки та очікування учасників педагогічного процесу. З огляду на це ствердження, дослідник [6, с. 20] виділяє такі етапи формування іміджу викладача:

1. Необхідно визначити вимоги аудиторії, з якою працює педагог (тобто оцінювати ті сподівання, що має аудиторія по відношенні до викладача стосовно його зовнішнього вигляду, рівня володіння матеріалом і методикою викладання, побудови стосунків співпраці з аудиторією тощо).

2. Слід визначити сильні та слабкі сторони особистості педагога (у цьому аспекті закладено спроможність адекватної самооцінки своєї особистості викладачем).

3. Розпочати формування образу з урахуванням вимог аудиторії. Значущість цього моменту обумовлена особливостями побудови ефективної стратегії. Потрібно працювати над посиленням позитивних якостей, а не прикладати всі зусилля на те, щоб приховати слабкі сторони особистості.

4. Перенести необхідні характеристики у вербальну, візуальну та життєву форми. Саме такий вид повідомлення спроможна цілком оцінити цільова аудиторія.

Розкриваючи психологічні аспекти формування іміджу психолога-практика, О. В. Мартиненко стверджує, що імідж повинен виражати загальні потреби оточуючих в образі професіонала, бути привабливим для його аудиторії. Адже імідж професіонала несе певне повідомлення про особистість, впливає на суб'єкта та бере участь у формуванні стійкого уявлення про унікальність власної персони. Таким чином, дослідниця [7] пропонує виділити такі етапи формування іміджу:

1. Вивчення власних індивідуально-психологічних особливостей (діагностика і самооцінка).

2. Вивчення власних фізичних даних (усвідомлення власних здібностей щодо формування іміджу або його зміни).

3. Визначення найважливіших особистісно-ділових якостей, що потрібні для певної професійної діяльності (з'ясування об'єктивних вимог з боку цільової аудиторії і суспільства загалом щодо представника певної професійної галузі).

4. Індивідуальний підбір засобів та атрибутів іміджу, що ґрунтується на отриманій інформації з перших трьох етапів (власне усвідомлення того, що треба робити і як це робити).

5. Опробування іміджу в реальних умовах (здобуття досвіду, вироблення умінь і навичок).

За А. С. Ковальчук, В. М. Шепелем, Е. Б. Перелигіною імідж педагога узагальнено формується в два етапи:

1. Вивчення особистісних характеристик, складання "Я-концепції". Основна мета цього етапу – створення ідеального образу. На цьому етапі важливе значення має проведення роботи над зовнішнім виглядом.

2. Усвідомлення та розвиток особистісних і професійних якостей, що притаманні певній професії, здатні задовольнити очікування колег, співробітників, аудиторії. На цьому етапі слід удосконалювати комунікативні якості, педагогічну майстерність та технології, розширювати досвід взаємодії та впливу.

У навчальному посібнику "Основи менеджменту" Г. В. Осовська аналізує побудову іміджу професіонала та наводить схему побудови власного іміджу за доктором філософії та консультантом з маркетингу Д. Скоттом. Авторка акцентує увагу на тому, що саме в поведінці людина проявляє себе, тому вона обирає ту модель поведінки, через яку може досягти успіху. При формуванні власного іміджу здійснюється дуже велика робота над самим собою. На думку Д. Скотт, для досягнення максимального успіху при формуванні власного іміджу слід дотримуватися трьох основних етапів.

По-перше, необхідно визначити, що треба змінити та яким стати. Мова йде, насамперед, про риси характеру, які хотілося б змінити або розвинути. По-друге, подумки приміряти нову роль. По-третє, реалізувати свій сценарій у реальному житті. Випробувати на практиці та в професійній діяльності новий образ [9, с. 324]. Незважаючи на те, що подана схема стосується внутрішнього іміджу, вона також є досить цікавою для розробки плану дій з формування професійного іміджу.

Слід відзначити, що проблема формування позитивного іміджу професіонала цікавить представників різних професій. Так, О. О. Марченко, узагальнивши наукові роботи, присвячені формуванню позитивного професійного іміджу, виділяє три етапи формування професійно-особистісного іміджу майбутнього інженера-механіка:

Перший етап. Визначення та аналіз базових умов формування професійного іміджу спеціаліста. На думку науковця, дуже важливим є той факт, що фахівець повинен мати здібності до емпатії та рефлексії, бути чуйним, доброзичливим, вміти уникати конфліктних ситуацій, поважати інших, мати міцне фізичне та психічне здоров'я, приємну зовнішність, бути ерудованим, енергійним, вихованим.

Другий етап. Перенесення внутрішнього світу особистості в зовнішній образ. На цьому етапі слід звернути увагу на професійні вимоги, які висуваються до спеціаліста.

Третій етап. Відпрацювання отриманого образу в умовах професійної діяльності. Сформований образ повинен відповідати соціальному та професійному середовищу.

О. О. Марченко зауважує, що компетентісний, культурологічний та міждисциплінарний підходи мають стати підґрунтям для всіх етапів формування професійно-особистісного іміджу спеціаліста [8, с. 27–28].

На відміну від О. О. Марченко, О. М. Затворнюк виокремлює п'ять етапів формування професійного іміджу. Проаналізувавши різні види професійного іміджу, вивчивши механізми й засоби формування професійного іміджу майбутніх психологів, дослідниця дійшла висновку, що формування професійного іміджу є досить актуальною проблемою для побудови й підтримання авторитету сучасного професіонала. На її думку, формування професійного іміджу проходить в п'ять етапів:

1. Осмислення образу, який береться за основу при формуванні професійного іміджу. Образ, який слугуватиме зразком для наслідування, можна знайти в реальному житті або вивести, спираючись на ідеальні уявлення та зібрану інформацію.

2. Проведення аналізу отриманої інформації та здійснення корекції образу-основи відповідно до індивідуальних характеристик реальної особи, що формує імідж.

3. Примірювання отриманого професійного іміджу.

4. Звикання до нового образу та його використання в професійній діяльності.

5. Привласнення сформованого іміджу [4, с. 43–44].

За результатами аналізу вивченої наукової літератури щодо проблеми формування професійного іміджу можемо зробити висновок, що категорія іміджу ґрунтується на особливій чутливості спеціаліста до соціального впливу. Оскільки в колективі людина поводиться зовсім інакше, ніж коли вона залишається одна. В групі підвищується активність, прискорюються реакції та зростає швидкість мислення, або навпаки спостерігаються тенденції до уповільненості та неспішності. Увага та оцінне судження аудиторії є потужним регулятором поведінки. З огляду на вищесказане, вважаємо необхідним звернути увагу на основні положення соціальної педагогіки, які слід ураховувати при формуванні позитивного професійного іміджу майбутнього викладача іноземних мов:

– людина – істота соціальна, що залежить від своєї групи та соціального оточення;

– наявні стереотипи обумовлюють поведінку людини в соціумі;

– саме ставлення всієї групи впливає на ставлення окремих її учасників;

– у різних групах одна й таж сама людина може мати різну репутацію та різну поведінку;

– позитивне ставлення групи сприяє успішності реалізації окремих завдань [5, с. 90].

Таким чином, професійний імідж майбутнього викладача проявляється в поведінці, що обумовлюється соціальним оточенням та роллю, яку він відіграє в професійному житті та яка відповідає всім вимогам профе-

сійного оточення. Правильно сформований позитивний імідж стає його візитівкою, майже символом професії, допомагає зростати професійно та особистісно, успішно вирішуючи поставлені завдання.

Проведений аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що всі науковці одностайні у своїх поглядах щодо того, що в основі формування професійного іміджу лежить реалізація особистістю своїх потенційних можливостей, тобто реалізація "Я-концепції", сукупності всіх уявлень індивіда про себе, та її наближення до "Я ідеального". Підкреслюючи значущість професійного іміджу педагога, необхідно зауважити, що його формування – це не стихійний, а цілеспрямований та поетапний процес, у процесі якого розвиваються особистісно-професійні якості викладача, підвищується самооцінка. Саме позитивний імідж викладача справляє емоційно-психологічний вплив на колег, соціальне оточення, виступає дієвим засобом педагогічного впливу на студентів. Проведений аналіз та узагальнення матеріалу наукових публікацій, присвячених проблемі формування професійного іміджу, надають можливість виділити такі етапи формування професійного іміджу майбутнього викладача іноземних мов:

1. Формування уявлення щодо образу ідеального викладача під час професійної підготовки у вищому навчальному закладі відповідно до тих вимог, що висуваються суспільством як до представника професії і виконавця визначених професійних функцій, а також відповідно до умов аудиторії – студентства як прогресивної і найактивнішої групи населення держави.

2. Аналіз та осмислення особистісних та професійних якостей в образі ідеального викладача, їхню відповідність виконуваним функціям і ролі.

3. Аналіз власних психологічних та фізіологічних особливостей, що лежать в основі особистісних і професійних характеристик, необхідних для формування іміджу викладача іноземних мов.

4. Порівняння реальних якостей з бажаними, що асоціюються з ідеальним образом викладача іноземних мов, адекватна самооцінка на підставі самодіагностики.

5. Розробка стратегічної і покрокової тактичної програми самовдосконалення, самокорекції.

6. Проведення корекції реальних характеристик відповідно до ідеального образу та очікувань аудиторії згідно з наміченою програмою і планом самовдосконалення.

7. Примірювання на себе бажаного образу й уживання в новий образ шляхом відпрацювання прийомів, вироблення умінь і навичок, удосконалення зовнішнього образу тощо.

8. Індивідуалізація отриманого нового образу.

Висновки. Таким чином, можемо зробити висновок, що імідж майбутнього викладача іноземних мов є динамічним багатогранним, складним утворенням, що має тенденцію змінюватися залежно від аудиторії, на яку спрямовується, часу, вимог соціуму, учбового закладу та залежить від цінностей, інтелектуальних властивостей, компетентності та педагогічних

здібностей його носія. Створюючи позитивний професійний імідж, майбутній викладач повинен прагнути досконалості, визнання, поваги. У подальших розвідках плануємо дослідити умови формування професійного іміджу педагога та на підставі дослідженого матеріалу визначити організаційно-педагогічні умови побудови іміджу майбутнього викладача іноземних мов.

Список використаної літератури

1. Баранова В. А. Имидж личности как социально-психологическое явление / В. А. Баранова // Магистр. – 1994. – № 2. – С. 7–9.

2. Васильєва М. П. Деонтологічний компонент підготовки сучасного педагога в умовах вищого навчального закладу / М. П. Васильєва // Вісник Дніпроп. ун-ту економіки та права імені А. Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. – Дніпропетровськ, 2011. – Вип. 2 (2). – С. 14–20.

3. Донская Л. Ю. Психологические условия формирования имиджа преподавателя высшей школы : дис. … канд. псих. наук / Л. Ю. Донская. – Ставрополь, 2004. – 212 с.

4. Затворнюк О. М. Формування та розвиток професійного іміджу майбутніх психологів / О. М. Затворнюк // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. – № 9–10. – С. 41–44.

5. Змановская Е. В. Руководсто по управлению личным имиджем / Е. В. Змановская. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 144 с.

6. Калюжный А. А. Технология построения имиджа учителя / А. А. Калюжный // Гуманитарное образование в школе: теория и практика. – 2004. – № 5. – С. 20–24.

7. Мартыненко О. В. Психологические аспекты формирования имиджа практического психолога [Электронный ресурс] / О. В. Мартыненко // Формирование психологической культуры личности в системе дополнительного образования детей / под ред. А. В. Егоровой. – Москва : Просвещение, 2009. – 95 с. – Режим доступа: http:// window.edu.ru/catalog/pdf2txt/089/28089/11311?p_page=5.

8. Марченко О. О. Закономірність та специфіка формування професійно-особистісного іміджу майбутніх інженерів-механіків / О. О. Марченко // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. : матер. Всеукраїнської наук.-практ. конф. “Психолого-педагогічні аспекти формування управлінського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика”, 22 жовтня 2014 р. / ред. Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський. – Харків : НТУ “ХПІ”, 2014. – Вип. 40–41 (44–45). – С. 23–30.

9. Осовська Г. В. Основи менеджменту : навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів / Г. В. Осовська. – Київ : Кондор, 2003 – 556 с.

Стаття надійшла до редакції 03.02.2016.

Прус Н. А. Основные этапы формирования имиджа будущего преподавателя иностранных языков

В статье раскрыто этапы формирования имиджа будущего педагога. На основе проведенного анализа научного материала доказана зависимость формирования имиджа от требований и ожиданий участников педагогического процесса. Выяснено, что построение имиджа будущего преподавателя – это продолжительный и поэтапный процесс. На основании анализа научной литературы определены этапы формирования имиджа преподавателя иностранных языков и выяснено, что правильно сформированный позитивный имидж становится визитной карточкой будущего специалиста.

Ключевые слова: *имидж педагога, требования, формирование имиджа педагога, участники педагогического процесса, этапы формирования имиджа преподавателя, преподаватель иностранных языков.*

Prus N. Stages of Formation of Professional Image of Future Foreign Language's Teacher

At the present stage of development of society the personality of the teacher is one of the main figures of educational process, and the success of his\her professional activity determines the formation of their positive image, their professional qualities, inner world, personal characteristics, that is professional image. Students are a very demanding audience. They pay attention to the smallest details of appearance, internal characteristics, behavior and style of work. Thus, well-formed professional image becomes a kind of tool that helps the teacher to express individuality and gain prestige and respect of students.

Basing on the analysis of the scientific literature the author found out that the formation of teacher's positive professional image is a gradual process, which depends on the personality of the teacher, his\her self-image, character and desire to shape the image, as well as the requirements of the audience. Many researchers emphasize that the creation of the image does not replace the teaching function and becomes its complement. They distinguish the following stages of building professional image:

1. Examine your individual psychological features.

2. Highlight your strength and weakness.

3. The realization and the development of personal and professional qualities that are able to meet the expectations of the recipient.

4. Start creating the image, taking into account the demands of the audience.

5. Testing image in professional activities.

The analysis and synthesis of scientific material allowed to identify the main stages of formation the professional image of foreign languages teacher.

First stage: the formation of the image of the teacher begins during his\her studies at the university. Students perceive the image of their teacher, who is a true professional, and somewhat adopt his\her style of work.

Second stage: the presence of motivation.

Third stage: the analysis of professional qualities of the teacher, which will serve as an example.

Fourth stage: based on existing real-life example of the teacher, taking into account the requirements of modern audience, forming a perfect image.

Fifth stage: the analysis of individual features of the character, temperament, those who create their image.

Sixth step: comparison of actual to desired qualities, decision-making on implementing the necessary changes in the existing image.

Seventh stage: fitting the resulting image and testing it in practice.

Eighth stage: getting used to the new way in professional activities.

Thus, the author concludes that the image of image of foreign languages teacher is a dynamic, complex formation, which tends to vary depending on the audience, time demands of society, the institution, depending on the values of intelligent features, competence, pedagogical abilities of the teacher. Creating a positive image, a teacher strives to excellence, recognition and respect. In further studies, the author intends to study the conditions of formation the teacher's professional image of, but on the basis of the material studied to determine the organizational and pedagogical conditions of construction the image of foreign languages teacher.

Key words: *image of the teacher, requirements, formation of the teacher's image, individuality, participants of the pedagogical process, stages of formation of the teacher's image, audience, teacher of foreign languages.*

УДК 372.881:044

Т. М. ПУТІЙ
кандидат педагогічних наук, доцент
КЗ "Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти"
Запорізької обласної ради

ПОТЕНЦІАЛ E-LEARING У КОНТЕКСТІ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано потенціал електронного навчання в контексті неперервної освіти. Розглянуто шляхи впровадження новітніх технологій та сучасних інформаційних засобів навчання в практику післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: *електронне навчання (e-Learning), неперервна освіта, інструменти навчання.*

Національною доктриною розвитку освіти визначено основи сучасної парадигми вітчизняної освіти, орієнтованої на її новий – гуманістично-інноваційний – тип, конкурентність у європейському та світовому просторах [6].

Рада Європи окреслила п'ять груп ключових компетенцій, якими має оволодіти будь-який представник сучасної цивілізації, а саме: політичні та соціальні (здатність брати на себе відповідальність, бути учасником спільного вирішення проблем); компетенції, пов'язані з життям у полікультурному середовищі (здатність співіснувати з представниками інших культур, мов, релігій; розуміти та взаємоповажати); комунікативні компетенції (володіння усними та письмовими формами спілкування, у тому числі й іноземними мовами); електронні компетенції; здатність навчатися протягом усього життя як основа неперервного особистого та професійного становлення [13, с.11].

Концепція неперервної освіти, яку проголошено ЮНЕСКО у 1972 р. [12], на початку XXI ст. отримала сучасну версію, головна ідея якої полягає в тому, що кожна людина на будь-якому етапі свого життя повинна мати можливість участі у навчальному процесі.

Сучасне суспільство – це інформаційне суспільство, засноване на знаннях та інформації, постійне зростання якої потребує нових форм її презентації та технологій засвоєння. Тому перед вітчизняною освітою постають вимоги формування творчих фахівців, які здатні не тільки застосовувати вже відомі моделі та методи вирішення актуальних задач, а й продукувати нові; здійснювати самостійний пошук та обробку первинних даних, перетворюючи їх у інформацію та знання; вміти працювати в колективі.

Електронна компетенція невипадково названа однією з ключових. З одного боку, під впливом науково-технічного прогресу та інформаційного вибуху електронне навчання (e-Learning) стає все більш популярнішим, з іншого боку, процес впровадження електронного навчання в систему неперервної освіти виявляє невідповідність між вимогами сьогодення до сучасного педагога та недостатньо розвинутим рівнем електронного інформаційно-освітнього навчального середовища.

© Путій Т. М., 2016

Докорінна зміна освітньої парадигми на етапі переходу до постіндустріального суспільства, економіка якого ґрунтується на інформаційних технологіях, зумовлює актуальність статті, ***мета*** якої – дослідити шляхи технологізації педагогічних процесів шляхом впровадження новітніх технологій та сучасних інформаційних засобів навчання у практику післядипломної педагогічної освіти.

За прогнозами ЮНЕСКО на XXI ст., денне навчання буде займати 30–40% часу, 40% – дистанційне навчання, а 20–30% – самоосвіта за підтримкою електронного навчання (e-Learning).

Термін "e-Learning" введено канадським дослідником Стефаном Доуном (Stephen Downes) як похідний для всієї сукупності тенденцій в електронному навчанні, які виникли від комбінації із засобами Web 2.0. Дотепер не існує єдиного визначення поняття "e-Learning", яке б було визнане більшістю фахівців. З одного боку, під "e-Learning" розуміється дистанційне навчання, з іншого – термін трактується більш широко. Фахівці ЮНЕСКО визначають "e-Learning" як навчання за допомогою Інтернет і мультимедіа.

Аналізу електронної освіти і самоосвіти присвячені роботи вітчизняних та зарубіжних вчених, які розглядають сучасний стан і тенденції її розвитку [8], мобільні технології та інструменти навчання (В. Бовт) [1], моделі та методи навчання (І. Морозов) [5]. Наукові дослідження технологій e-Learning здійснено А. Рудневим [9], П. Коноваловим [4], Н. Дубровою [3], О. Герасименко [2].

Вивчення результатів впровадження електронного навчання свідчить про можливість ефективної реалізації за його допомогою нових принципів освіти: принципу неперервної освіти, що забезпечує поступовий всебічний розвиток особистості; навчання через життя і для життя; вертикальної інтеграції: окремих етапів освіти, різних рівнів і предметів всередині окремих етапів; акценту на самоосвіту, самовиховання, самооцінку; індивідуалізації навчання; гнучкість і різноманітність змісту, засобів навчання; вдосконалення умінь вчитися [8, с.75].

Порівняння електронного навчання з традиційним свідчить, що e-Learning може бути ефективним і за умови використання методів, що забезпечують взаємодію тих, хто навчає, та тих, хто навчається, зворотній зв'язок між ними та активність останніх на всіх етапах пізнавальної діяльності.

Можливість віддаленого навчання, його персоналізація, використання великих обсягів інформації, індивідуальне визначення темпів навчання, вирішення проблеми потреби у фахівцях, які володіють інформаційними технологіями, включають e-Learing у систему неперервної педагогічної освіти.

Потреба вітчизняної школи в педагогах, які відповідають сучасним вимогам, професійно володіють засобами інформаційно-комунікаційних технологій, що застосовуються при електронному навчанні, визначають необхідність оновлення змісту програм підвищення кваліфікації та методичного супроводження вчителів. Засоби організації взаємодії користувачів e-Learing дають змогу поєднувати денні та дистанційні форми навчання. При цьому програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників доцільно будувати таким чином, щоб частину часу вони навчалися на денній формі, а частину – з використанням дистанційних освітніх технологій.

До найбільш значущих засобів e-Learning вчені відносять системи дистанційного навчання; системи колективної роботи; Web-сайти; інструменти Web 2.0; блоги; вікі; чати; електронну пошту; MP3 плеєри та ін. Їх використання дає змогу проводити навчання в різних формах, у тому числі синхронне, асинхронне, змішане навчання; організувати взаємодію всіх учасників дистанційного навчання; використовувати сучасні засоби навчання; забезпечувати доступ до сховищ електронних матеріалів; організувати колективну роботу та ін.

Одним із шляхів побудови ефективного управління середовищем e-Learning є застосування портальних технологій, найбільш популярних серед яких є Wiki. Так, наприклад, оволодіння педагогами Запорізької області технологіями Веб 2.0 та навичками використання їх в освітній діяльності здійснюється під час тренінгів на платформі Заповікі (http://zw.ciit.zp.ua/index.php/). Гіпермедіаконтент курсу має чітку структуру, дидактичні матеріали, форми контролю.

Найважливішим аспектом організації навчання, що проводиться в межах e-Learning, є організація взаємодії всіх учасників процесу. Для цього використовується широкий діапазон засобів, частина яких надається системою дистанційного навчання, а решта – іншими інформаційними системами, складовими середовища e-Learning. В електронному навчанні задіяні такі інструменти його реалізації, як веб-сайти та веб 2.0 спільноти, веборієнтовані навчальні матеріали, програмне забезпечення для спільного використання. Наочність можливостей інструментарію e-learning 2.0 щодо організації колективної роботи демонструють:

– пошук корисних веб-сторінок, додавання тегів, коментарів і поширення їх;

– створення публічних блогів (використовуючи засоби Blogger), які надають можливості зворотного зв’язку, що сприяє розширенню спільноти причетних до швидкого навчання;

– можливість взаєморедагування заміток у wiki.

Можливості використання мережевих педагогічних спільнот для професійного розвитку вчителів досліджували вітчизняні й зарубіжні вчені (Т. Коломієць, Е. Патаракін, В. Полякова та ін.). Проблеми, пов’язані з інноваційними моделями соціальних мереж, з інтернет-сервісами управління знаннями розглядають А. Єрмолін, Є. Якушина.

У 2010 р. на платформі ЗапоВікі кафедри інформатики та інформаційних технологій КЗ “Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти” ЗОР було ініційовано роботу щодо створення та функціонування віртуальних обласних методичних об’єднань учителів-предметників, метою яких є забезпечення колективної взаємодії: пошук актуальної інформації, спільне обговорення та створення документів, положень; допомога молодим спеціалістам; узагальнення перспективного досвіду вчителів, постійно діючий віртуальний майданчик для спілкування, збір цікавого навчального та методичного матеріалу тощо [11, с. 38].

Важливим елементом організації e-Learning є створення електронних бібліотек, які містять матеріал необхідний для навчання, що проводиться в

межах e-Learning, а також матеріал, необхідний користувачам e-Learning для постійної професіональної педагогічної діяльності. Поширеною формою сучасних електронних бібліотек є веб-репозитарії, прикладом якого може бути методичний Вікі-репозитарій учителів російської мови та зарубіжної літератури Запорізької області – електронний архів для накопичення та забезпечення довготривалого й надійного відкритого доступу до інформації, яка має супроводжувати фахівців на шляху беззупинного поповнення знань, безперервного підвищення кваліфікації як під час курсової перепідготовки, так і у міжкурсовий період. Репозитарій має безкоштовний, постійний, повнотекстовий доступ до електронних документів наукового та навчально-методичного призначення, розміщених на порталі Заповики. За видами електронних ресурсів репозитарій не має обмеження. Це можуть бути будь-які електронні текстові дані, електронні графічні зображення, відео, презентації, електронні звукові дані, електронні інтерактивні мультимедійні ресурси, вікі-статті [7].

Неперервність навчання підтримується такими ресурсами, які одночасно виконують інформаційно-навчальні функції та є середовищем для презентації та накопичення дидактичних продуктів, створених самими вчителями засобами веб-інстументів (наприклад, методичний онлайн-ресурс “Web-кейс учителя-мовника”).

Слід зазначити, що електронне навчання має потенційні можливості, з одного боку, розширення доступу до освіти для великої кількості осіб, з іншого – обмеження його учасниками, для яких конкретний освітній процес призначений.

Таким чином, ключовими перевагами e-Learning, що все активніше застосовується в системі неперервної педагогічної освіти, є:

– персоніфікація;
– можливість будувати ефективну систему управління навчанням;
– отримання більшого обсягу інформації про проходження навчання;
– більш дешева організація навчання порівняно з традиційною денною формою навчання.

До певних недоліків навчання, яке здійснюється з використанням технологий e-Learning, слід віднести необхідність формування додаткової мотивації вчителів, потребу у суттєвих інвестиціях з метою побудови середовища e-Learning; значну залежність від технічної інфраструктури (будь-які проблеми в інфраструктурі призводять до зниження ефективності або загалом зриву навчання); відсутність достатньої кількості фахівців у сфері технологій e-Learning.

Висновки. Отже, аналіз потенціалу електронного навчання в системі післядипломної педагогічної освіти дає змогу зробити висновок про те, що e-Learning на сучасному етапі стає технологічною базою для реалізації нової освітньої парадигми.

Список використаної літератури

1. Бовт В. В. Мобильные технологии и инструменты обучения [Электронный ресурс] / В. В. Бовт. – Режим доступа: www.cpk.mesi.ru/news/2005/release008/4.ppt.

2. Герасименко О. Мобильное обучение: в любое время, в любом месте [Электронный ресурс] / О. Герасименко. – Режим доступа: http://www.trainings.ru/Library/articles/?id=6321.

3. Дуброва Н. E-Learning – обучение с приставкой “e” месте [Электронный ресурс] / Н. Дуброва. – Режим доступа: http://www.cpk.mesi.ru/materials/articles/other08.

4. Коновалов П. Стандарты и технологии e-Learning [Электронный ресурс] / П. Коновалов. – Режим доступа: http://www.cpk.mesi.ru/news/2005/release008/6.ppt.

5. Морозов И. Современные модели управления процессами дистанционного обучения [Электронный ресурс] / И. Морозов. – Режим доступа: http://www.elw.ru/magazine/23/208.

6. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/344/2013.

7. Путій Т. М. Вікі-репозитарій як основа науково-методичного та інформаційного супроводу професійної підготовки вчителя-мовника [Електронний ресурс] / Т. М. Путій // Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. – Вип. № 2 (20). – Режим доступу: http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip20.html.

8. Пушкарь А. И. Анализ современного состояния и тенденции развития e-learning и самообразования [Электронный ресурс] / А. И. Пушкарь, Н. И. Прибыткова. – Режим доступа: http://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова_періодика/Tipuss/2009_1/Анализсовременного состояния и тенденции развития e-learning и самообразования.pdf.

9. Руднев А. Ю. Мобильные технологии обучения (Часть 1 – Мобильные телефоны) [Электронный ресурс] / А. Ю. Руднев. – Режим доступа: http://www.adviserjournal.com/Default.aspx?page=1593.

10. Стефен Доун. Национальный исследовательский совет Канады, eLearn Magazine, Октябрь 2005 [Электронный ресурс] / Стефен Доун. – Режим доступа: http://elearnmag.org/subpage.cfm?section=articles&article=29-1.

11. Чернікова Л. А. Формування ІКТ компетентності педагогів в контексті розвитку освітнього інформаційного простору регіону / Л. А. Чернікова // Инфо-Стратегия 2010.UA: Общество. Государство. Образование : сб. матер. II Междунар. конф. – Севастополь, 2010. – С. 36–40.

12. Faure E. Learning to Be: the World of Education today and tomorrow / E. Faure. – Paris : UNESCO, 1972. – 314 c.

13. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe / Walo Hutmacher. // Report of the Symposium Berne. – Switzezland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a //Secondary Education for Europe Strsburg, 1997. – 73 c.

Стаття надійшла до редакції 27.01.2016.

Путий Т. Н. Потенциал e-Learing в контексте непрерывного педагогического образования

В статье анализируется потенциал електронного обучения в контексте непрерывного образования. Рассматриваются пути внедрения новейших технологий и современных информационных средств обучения в практику последипломного педагогического образования.

Ключевые слова: *электронное обучение (e-Learning), непрерывное образование, инструменты обучения.*

Puty T. E-Learning Potential in the Context of Lifelong Pedagogical Education

The paper analyzes e-Learning potential in the context of lifelong pedagogical education. It describes a number of ways of introducing newest technologies and contemporary information means of teaching to the postgraduate pedagogical education.

The current society is an information society that is based on knowledge and information whose consistent growth requires new forms of presentation and learning

technologies. Therefore, it is upon our education system to bring up creative specialists who are not only capable of using existing models and methods of solving present tasks but can also produce new models and methods, independently search for and process initial data, render those into information and knowledge as well as work in a team.

Electronic learning allows for realization of such principles as (i) lifelong learning; (ii) emphasis on self education, self development, and self evaluation; (iii) individual specific teaching; (iv) flexibility and variability of content and means of teaching; and (v) improving of learning skills.

Possibilities for distance learning and its personalization, use of large information volumes, setting of individual time plans, and alleviating the need for specialists allow for e-Learning to be included into the system of lifelong pedagogical education.

Employment of e-learning tools enables (i) various forms of education including synchronous, asynchronous and mixed education; (ii) interaction among all participants of a distance learning group; (iii) use of up-to-date learning means; (iv) access to electronic data vaults; (v) organization of team work etc.

At its current stage, e-Learning has become the technological foundation for the new education paradigm.

Key words: *e-Learning, lifelong education, teaching tools.*

УДК 316.6(075.8)

І. І. РУСИНКА
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний економічний університет

УСТАНОВКИ ЯК ГОЛОВНИЙ ПСИХОЛОГІЧНИЙ БАР'ЄР, ЯКИЙ ЗАВАЖАЄ ЛЮДИНІ В ДОСЯГНЕННІ ПОСТАВЛЕНИХ ЦІЛЕЙ

У статті розкрито зміст поняття "установка", її місце в структурі психіки людини, види установок та їх функції. Показано причини, які заважають людині досягти поставлених цілей, а також розглянуто модель формування та зміни наявних установок.

Ключові слова: *психологічний бар'єр, установка, види установок, функції установок, методи впливу, формування й зміни установок.*

Ніщо не пов'язано з такими труднощами та небезпекою,
ніхто не обіцяє таких сумнівних шансів на успіх,
як спроба змінити наявний стан речей.
Н. Макіавеллі

Світ, у якому ми живемо, стрімко змінюється, а отже, мають змінюватися й люди. Але не завжди відбувається саме так: для того, щоб щось змінити, треба ризикнути, а люди бояться ризикувати, тому що бояться невдач. Але життя часто супроводжується ризиком, а отже, схильність діяти ризиковано за певних обставин має так чи інакше виявлятися в організації поведінки людини.

На нашу думку, людину потрібно оцінювати не за тим, які в неї наміри, світогляд і бажання, а за тим, на що вона здатна наважитися. Ми часто не наважуємося на щось не тому, що це важко – це важко саме тому, що ми на це не наважуємося. Коли ми називаємо щось неможливим, то це, частіше за все, усього лише відмовка, а точніше – брак волі. Там, де є воля, завжди можна знайти й можливості. "Як багато справ вважали неможливими, поки не здійснили їх", – зазначав Пліній Старший.

Отже, людина має наважитися на відчайдушний ризик, якщо планує досягти в цьому світі чогось видатного, по-справжньому значущого. Кожна особистість, яка досягла в своєму житті чогось неординарного, уміла ризикувати. Саме ризик відкриває нові горизонти, дає можливість радикально змінити життя.

Однак завадою цьому є психологічні бар'єри як специфічна форма синдрому спротиву змінам, яка має дві сторони – боязнь втрати старого, звичного й страх перед новим, незвичним.

Але бар'єр – це не якісь зовнішні перепони, а наша пасивність, небажання з якоїсь внутрішньої причини перетнути певну межу. Механізм бар'єра такий: найважливіша складова – емоції. Завдання психіки людини – створити неприємні емоції з приводу будь-якого з етапів нашого просу-

© Русинка І. І., 2016

вання до мети. Уже після цього з'являються ніби логічні доводи на користь того, чому "ні". Отже, будь-який бар'єр ґрунтується на заниженій самооцінці. Ми завжди маємо вибудувану систему "відступу". Це призводить до того, що ми концентруємося саме на елементах дійсності, які підтверджують наші переконання, допомагають цей бар'єр не долати. А це, у свою чергу, призводить до вибіркової активності й відповідної поведінкової структури. А так як у природі нашої психіки – підтримувати старі патерни й опиратися новим – завдання стає нелегким.

Проблему бар'єрів вирішує в більш широких межах поняття "психологічна установка" – готовність сприймати й діяти, трактувати об'єкт сприйняття, мислення або майбутніх подій під певним кутом зору. Установка – головний фактор, від якого залежить успіх перетворень. Саме зміна установок забирає половину всіх зусиль і часу, необхідних на процес перетворень. Складність роботи щодо зміни установки полягає в тому, що значимі установки є неусвідомленими або частково неусвідомленими спонуканнями до діяльності. Щоб змінити установку, треба зрозуміти, які фактори підлягають зміні, а які необхідно прийняти як вони є.

Метою статті є висвітлення сутності феномену психологічної установки, її структури та ролі в здійсненні (або неможливості здійснення) назрілих перетворень у житті суспільства й окремо кожної людини, а також пошук методів зміни установок.

Наша самосвідомість створена так, що ми мимоволі оцінюємо все, з чим стикаємося в житті; ніщо не залишає нас байдужими, з кожного питання в нас є власна думка та позиція. Це оціночне ставлення до предметів, явищ і людей називається "атитюдом", що в перекладі означає "соціальна установка". Ми будемо називати його терміном "оціночне ставлення". Саме воно зумовлює той факт, що події, людей ми сприймаємо через певні "окуляри", "фільтри", "призми", які примхливо й різноманітно спотворюють реальність для кожного з нас.

Упередженість, "забобони", вибірковість і довільна забарвленість сприйняття – усе це теж є наслідком установок [2]. Бачити бажане замість дійсного, сприймати реальність у ореолі очікувань – дивовижна властивість людини.

У зв'язку з цим цілком слушно виникає запитання: а що ми, власне, сприймаємо? Сприймаємо речі такими, якими вони є, чи такими, якими їх сприймаємо? Відповідь буде парадоксальна: ми сприймаємо не події, не людей, не предмети – ми сприймаємо **власне ставлення** до них. Епіктет казав про це так: "Речі не бувають ні поганими, ні гарними – такими їх робить наше сприйняття". В. Шекспір із цього приводу висловив схожу думку: "Речі не бувають ні гарні, ні погані, а тільки в нашому оцінюванні".

Таким чином, установки, які є для людини вже готовими оціночними категоріями, спрощують вивчення нової інформації; сформувавшись і закріпившись у підсвідомості, вони впливають на розумові процеси, зокрема сприйняття, визначаючи міру оцінювання значущості подій, людей, речей,

із якими стикається особистість, схиляючи її дотримуватися певної лінії поведінки.

Саме під тиском актуальної установки при сприйнятті довкілля та людей через економію мислення ми одразу з абсолютною впевненістю формуємо для себе єдине тлумачення того, що відбувається. Найгіршим є те, що воно є закликом до дії. Через обмеженість поглядів, які ми набули із власного досвіду, ми вибудовуємо хибні інтерпретації, які призводять до неадекватної поведінки та невдачі.

З іншого боку, оцінювання, виконане установкою, може зумовити перегляд фактів реальності згідно з інтересами й потребами людини.

Поняття установки частково співпадає з поняттями "звичка", "домінанта", "схильність", "риса характеру": наявність установок, що міцно закріпилися, визначає **стиль поведінки** індивіда й дає змогу робити висновки про його характер.

Установки відіграють позитивну роль, бо визначають стійкий послідовний і цілеспрямований характер діяльності; звільняють людину від необхідності приймати рішення та свідомо контролювати діяльність у стандартних ситуаціях, із якими раніше людина вже стикалася.

Установки відіграють і негативну роль: вони є фактором, що зумовлює інертність діяльності, ускладнюючи пристосування людини до умов, що змінилися.

Особливо згубно позначаються установки на мисленні, що виявляється в його стереотипності, шаблонності, ригідності – аж до повної нездатності змінити програму діяльності в нових умовах, які об'єктивно потребують змін.

На нашу думку, негативні установки дають про себе знати через внутрішній діалог: фактично, внутрішній діалог – це наслідок наших установок. Ми ведемо його протягом 70% нашого активного часу. Якщо установки негативні, наш внутрішній голос буде казати нам: "Я не зможу", "Я безталанний", "Я невдаха" тощо.

Саме від якості внутрішнього діалогу залежить наше майбутнє. Якщо людина не керує своїм внутрішнім діалогом, вона "пливе за течією", живе в боротьбі із собою й у страху за майбутнє. Отже, ми маємо вчитися думати по-іншому, а це означає – докорінно змінити своє сприйняття, настрої своїх думок через зміну ставлення до них.

Нашим світом керує ставлення. Єдине мірило вартості нашого життя – це ставлення до нього. Основна його функція полягає в тому, що воно передбачає створення сценарію, тобто життєвого плану. Зміна ставлення відбувається на всіх життєвих етапах протягом усього життя. Але якщо нами керує ставлення, то ставленням керує розум.

"Наше життя – це те, чим його роблять наші думки," – зазначав Д. Карнегі. На щастя, природа наділила людину абсолютним контролем тільки над одним – її розумом. З огляду на це, уся наша свідома діяльність повинна бути спрямована на опанування власних думок, які визначає розум. Хто встановлює контроль над думками людини, той панує й над самою людиною [5].

Людині, насамперед, необхідно навчитися абстрагуватися від звичного способу міркування, оскільки тут домінують усталені стереотипи й установки, які діють на підсвідомому рівні й утягують людину в звичну колію. Нашим завданням має стати звільнення від виробленого ходу думок і до нинішніх звичок. Усе зміниться, якщо людина просто подивиться на світ по-іншому. Змінивши стиль мислення через зміну пріоритетів, ми формуємо нову стратегію життя.

Якість наших думок впливає на якість наших установок, основою яких є оціночне ставлення, а отже, наше життя перестає бути неконтрольованою системою подій.

Наразі як ніколи актуальними для нас є слова апостола Павла, сказані 2 тис. років тому: “Не погоджуйтеся з віком цим, а перетворюйтеся оновленням розуму вашого”.

Оновлені думки впливають на “переформатування” наших установок, а ті, у свою чергу, структурують довкілля по-новому, “притягуючи” до нас можливості.

Залежно від спрямованості виділяють три типи установок: операційні, цільові та смислові, які відповідно відображають три рівня регуляції діяльності людини: способи – як роблю; мета – що роблю; смисл – для чого роблю.

Як швидко формуються **нові установки**? Відповісти на це запитання однозначно неможливо. Багато чого залежить від характеру установки: операційні – швидші, ніж цільові або смислові. Мають значення психофізичні особливості людини, які визначають динамічні властивості пізнавальних процесів, рівень освіти та здатність до рефлексії.

Розвиток нових технологій спонукає людей доволі швидко змінювати свої операційні установки. Їх долають доволі успішно, але в процесі навчання, а тим більше – перенавчання “втручаються” установки більш високого рівня – цільові.

Більше за все людині потрібна боротьба за певну гідну мету, що буде сприяти розвитку особистості. Мета – це той стрижень, який зберігає цілісність і дає змогу людині залишатися самою собою. Іншими словами, мета – це те, що створює людину та оберігає її. Гідна мета робить поведінку людини осмисленою, високоорганізованою та стійкою щодо зовнішніх фізичних і психологічних впливів, зокрема сугестивних (навіювання). Мету прийнято поділяти на дві категорії – та, яку генерує сама людина, і та, яку задають їй ззовні, зокрема зумовлена умовами роботи.

Щастя й задоволеність життям залежить від грамотного цілепокладання. Від того, наскільки грамотно сформовано мету, залежать і шляхи її досягнення, і кінцевий результат.

Одне з призначень научіння полягає в перенаправленні того, хто научається, від зовнішнього способу цілепокладання до внутрішнього. Інше – необхідна вимога в жорстких умовах конкуренції, яка змушує реагувати на кон’юнктуру ринку, яка весь час змінюється, і орієнтуватися на те, чого немає, і тільки створивши це (нову технологію), людина отримує шанс виграти [3].

Однак проблема в тому, що більшість людей нездатні сформулювати свою головну мету. Їм набагато легше долучитися до звичних думок, які певною мірою відповідають подіям їх життя, ніж спрямовувати свідомість на вироблення якісних креативних думок, пов'язаних із формуванням їх головної мети, яка б визначала їх життєві пріоритети. Більшість людей навіть не здатні уявити собі таку мету, оскільки їм бракує розвиненості подібних уявлень.

Найважчі для корегування **смислові установки**. У процесі життя в людини формується той чи інший менталітет, який орієнтує її на певні цінності та життєві смисли.

Людина народжується й зростає в конкретному суспільстві. Кожне суспільство має свою "ідеологію поведінки" та систему правил, свої погляди й цінності, а також взірці гарного й поганого. У процесі виховання людина за допомогою смислових установок долучається до системи цінностей і норм певного соціального середовища, забезпечує собі психологічний захист при зустрічі з "чужим", самоствердкується. Середовище, у якому живе людина, певним чином формує її внутрішній світ, характер і світогляд, а отже, її наміри та **модель поведінки.**

Соціальна парадигма, яка панує в суспільстві, визначає модель поведінки людини в житті так само, як це роблять її інстинкти, які, власне, і виражаються через цю поведінку. Маючи певну модель постановки та вирішення проблем, людина діє згідно з цією моделлю. Ця орієнтовна модель сприйняття світу робить нас передбачуваними та керованими, блокує розвиток наших можливостей. У цій парадигмі є ще один негативний момент для вільної людини – це **звичка**. Ідеться про звичку сприйняття всього за строго вибраним шаблоном і відповідна реакція на це сприйняття, адже людині з дитинства нав'язують взірець поведінки, її реакції на щось і, у кінцевому результаті, весь взірець її мислення. Спостерігаємо парадокс: людина народжена бути собою, а її вчать жити за правилами інших.

А. Маслоу свого часу висловив думку про те, що поступ суспільства відбувається не революційним шляхом, не соціальними перетвореннями, а можливостями втілення особистістю свого креативного проекту. Але замість того, аби створювати необхідні умови для реалізації можливостей людини, суспільство робить з неї певний продукт із заданими параметрами соціальної поведінки. Отож, із часом ми спостерігаємо, як парадигма соціальна стає її власною парадигмою. Вона стає настільки звичною для людини, що вона навіть не думає подивитися на щось по-новому, тому що до старого (тобто існуючої парадигми) вона вже настільки адаптувалася, що сприйняла її як щось таке, що давно стало їй зрозумілим і звичним, тому вона не відчуває жодної необхідності у будь-яких змінах.

Усе це пояснює, чому так важко піддаються трансформації смислові установки. Тоді постає запитання: а чи можна змінити стан справ на краще? І що для цього треба зробити? Тут, насамперед, необхідно зазначити, що зміна особистих соціальних установок може відбуватися двома способами: 1) з огляду на обставини, породжені розвитком самої людини, яка, по-перше, вмо-

тивована для цього, по-друге, якщо досягла такого рівня у своєму розвитку, коли її рух у попередньому напрямі не має жодних перспектив; 2) унаслідок цілеспрямованого впливу ззовні з використанням спеціальних технологій.

Що стосується першого способу, то тут людині необхідно зрозуміти, які стереотипи й установки, засвоєні нею, спричинили небажані наслідки, і відмовитись від них, замінивши їх позитивними установками, орієнтованими на нові реалії життя. Цьому процесу допоможе усвідомлення переваг, пов'язаних з подоланням негативних установок. Їх виявиться доволі багато, якщо людина все-таки наважиться на цю "болісну" процедуру.

Паралельно з цим процесом необхідно формувати нове, правильне уявлення про світ і самого себе, скласти свою парадигму з урахуванням цієї "своєї" правильності й жити згідно з власним вибором, тобто бути вільною людиною. А правильність – це коли наші істинні бажання завдяки нашим зусиллям втілюються в життя, коли ми діємо так, як треба. Якщо ми усвідомлюємо, що нами до цього керували чужі програми, ми починаємо все переосмислювати: змінюємо внутрішню картину світу, прибираємо "відбитки" зі свого розуму, позбавляємося від обумовленості, від нав'язаної суспільством ролі, іншими словами, виганяємо зі свого внутрішнього світу все чужорідне.

Таким чином, ми вибираємо себе (Гайдегер); вибрати себе означає вибрати своє бачення світу, свої бажання, інтереси, своє щастя, свободу; мати мужність відвернутися від усталених думок, створити власні смаки, цінності, ідеали. Ми маємо слідувати за тим, що навіює нам власна природа.

Нам досить тільки заявити свої права на події власного життя, щоб повною мірою належати собі, а не перекладати відповідальність за своє життя на батьків, педагогів тощо, щоб "вислизнути" від самого себе. Полишаємо на себе – і це той стан, у якому повинна перебувати людина, що серйозно до цього ставиться [5].

Що стосується взаємодії з іншими людьми, то все, що ми можемо отримати від спілкування з ними, треба сприймати в чистому вигляді, без чужого егоїзму [1]. Коли нам щось пропонують, маємо усвідомлювати, що за цим стоїть: які ідеї нам дійсно підходять; які здатні розкрити наш потенціал, а які ні.

Особлива складність виникає при спробі зміни установок особистості через зовнішній вплив. Це пов'язано зі специфікою смислових установок, які мають життєво важливе значення для особистості та пов'язані з її світоглядом і життєвим кредо. Найбільший опір спостерігаємо при зміні головної установки – установки до власного "Я", навколо якого вибудовується вся система установок особистості. У процесі соціалізації ми завжди співвідносимо всі значимі для нас явища з думкою про себе, тому установка самооцінки "Я" виявляється на перетині всіх системних зв'язків [6].

Щоб змінити центральну установку, треба вилучити її, а це часом неможливо без руйнування цілісності особистості. Тому трансформація головної установки відбувається вкрай рідко й складно. У будь-якому разі

треба пам'ятати: зачепити смислові установки людини означає викликати емоційну бурю. Їх охороняють потужні механізми психологічного захисту, які моментально спрацьовують при спробі наближення чужого погляду, досвіду, ідеології. Саме з цієї причини наукові теорії та інновації спочатку супроводжують непорозуміння, недовіра. Тут установка відіграє захисну функцію, тобто захищає людину від неприємної інформації про саму себе. З іншого боку, щоб підвищити власну значущість або значущість своєї групи, людина часто вдається до формування негативної установки щодо інших груп. Відповідаючи на запитання, які смислові установки **заважають** людині в досягненні поставлених цілей як у особистому житті, так і в професійній діяльності, зарубіжні психологи надають доволі переконливі переліки причин [3]. Найпоширенішими є такі:

– упевненість у тому, що причини проблеми – не в людині (насправді, найчастіше причина виникнення проблемних ситуацій – власні дії людини);

– надія на те, що проблема вирішиться сама (якщо людина не вирішує проблеми, то вона їх створює);

– труднощі, які людина відчуває при вирішенні проблеми, зумовлені об'єктивною складністю ситуації (складність – суб'єктивна категорія, що базується на властивих людині бар'єрах – стереотипах, шаблонах мислення. Такими внутрішніми перепонами можуть бути й неадекватно осмислений життєвий досвід, і звичні способи поведінки та спілкування. Треба відмовитися від них, але людина їх просто **не осмислює);**

– очікування психологічної допомоги в формі поради, повчання (немає сенсу уникати власного прийняття рішення й перекладати все на інших. Людині необхідно звикати до ролі шукача й творця, а роль пасивної, веденої особи, що очікує підказки на кожному кроці, краще залишити в минулому);

– бути людиною, яка мислить, – значить бути завжди правим (бути людиною, яка мислить, означає мати усвідомлене прагнення мати якісну повноцінну думку);

– існує єдине правильне рішення, і саме його треба шукати (насправді в житті буває зовсім інакше: уміння орієнтуватися в безкінечному, працювати з невизначеністю, шукати своє, власне, і кожен раз заново здобувати владу над невизначеністю. Усе це можливо, але спочатку необхідно звільнитися від тягаря непродуктивних установок на шляху до нового).

Відмова від старих поглядів, від здобутків минулого, порушення спокою – це не швидкий успіх – це ризик, біль, іншими словами – розвиток.

Закономірним є запитання: чи можна ефективно вплинути на особистість ззовні, щоб допомогти їй вирватися з "прокрустова ложа" набутих або навіяних установок, у яке вона сама себе закувала, або з нею це зробило суспільство; щоб вони їй більше не заважали рухатися у вибраному напрямі та задіяти весь спектр існуючих можливостей свого "Я".

Оскільки установка означає тенденцію реагувати певним чином, то її частіше за все розуміють як **глибоко особистісну властивість**, що укорінилася у психіці людини, стала стабільною та зберігається як **модифікація**

особистості в певному напрямі. Вона визначає інтеграцію психічного життя людини. Нагадуємо, що психологічна інтеграція може бути як ментальна (пов'язана зі створенням єдиної картини, моделі світу), так і психологічна (пов'язана з об'єднанням частин і процесів у бік більшої цілісності та гармонії). Сукупність означених явищ і зумовлюють той факт, що смислові установки важко піддаються трансформації. І все-таки, на нашу думку, установки, хоча й з великими труднощами, але можна відкоригувати.

За останні роки найбільших успіхів у пошуку можливостей зміни установок досягла американська соціальна психологія. Закономірності, які вона виявила, використовують і в нашій країні.

Відправним пунктом у нашому дослідженні була модель переконувального впливу американських психологів Р. Петті та Дж. Качіоппо "Модель імовірності обробки інформації". Отже, у зазначеній моделі сприйняття й переробку інформації досягають двома способами – центральним і периферійним каналами переконання. Центральний канал для **переконання** працює, коли реципієнти докладають значних інтелектуальних зусиль і витрачають час для розуміння аргументів, що містить повідомлення. Але часто буває так, що реципієнти не готові до подібної інтелектуальної роботи. У такому разі їх установки будуть формуватися згідно з периферійним каналом, що, по суті, є **навіюванням**. У цьому випадку людина перестає дослухатися до аргументів і починає сприймати інформацію на віру – це некритичний, бездумний спосіб сприйняття інформації. З розгляду цього виду переконувального впливу й почнемо наш аналіз.

Процес переконувального впливу для більшої ефективності необхідно побудувати так, щоб викликати в реципієнта, насамперед, не роздуми, а емоції. Коли в людини немає часу, здібностей або потреби обдумати інформацію, вона покладається на ті емоції, які в неї викликає джерело інформації, тема повідомлення або форма його подачі; її більше цікавить не те, про що говорять, а **хто** й **як** говорить. Отже, чим людина емоційніша, тим менше вона думає, тим менше розуміє в своєму житті, тим більше піддається навіюванню, тим більше вона керована в плані психіки. Така людина схильна більше вірити. І взагалі – люди, які мало чого розуміють, жадають вірити, бо без віри їм важко жити, часом абсолютно неможливо. Треба їх переконати, що все буде добре, адже все наше життя тримається на вірі; те, у що ми віримо, є для нас достатньо переконливим. Спочатку ми віримо, а потім, якщо є така потреба, шукаємо аргументи, які підтверджують нашу віру.

Окреслимо певні методи впливу на людину.

Тому, хто впливає, треба чітко усвідомити: успіх переконання – це, насамперед, віра в себе, віра в те, що **ви** говорите. Ніколи не покладайте на людей відповідальність, якою б вона не була, особливо за самих себе, інакше вас не будуть слухати. Обіцяйте солодке майбутнє. Використовуючи прості прийоми, розпочинайте змалювання казок – люди це люблять, вони слухають казки з дитинства й давно зжилися з ними, продовжують вірити в нездійсненне та химерне майбутнє. Їх фантазії варті для них більше, ніж їх

міркування, тому що вони є ближчими до їх серця й більше відповідають їх натурі.

Людям подобається не стільки те, у чому їх переконують за допомогою сильних аргументів, скільки те, як їх зваблюють. "Це мене дивує, але не зваблює", – ніби говорить їх внутрішній голос. Водночас, вони з особливим задоволенням дослуховуються до міркувань, що відповідають їх потаємним вадам і розбещують їх помисли. Вони легко піддаються впливу того, хто майстерно грає на струнах їх гордості та прихованих бажань. Потураючи її основним слабкостям, кожну людину можна легко прив'язати до себе, а згодом пов'язавши її цими слабкостями, встановити контроль над її поведінкою. "Нехай люди допускають будь-які помилки собі на шкоду, тільки б уникнути гіршого лиха – підкорення чужій волі", – застерігав французький філософ Л. Вовенарг. На жаль, люди чомусь про це забувають.

Процес звабления відбувається за допомогою лестощів. Це той нехитрий прийом, коли можна легко й ефективно впливати на людину. Це двері, через які обман потрапляє в душу людини та, зачаровуючи, "отруює" її. Свого часу О. де Бальзак зазначав, що в людську масу треба вриватися як гарматне ядро, або закрастися в неї як чума… Лестощі – це саме той випадок, коли в душу людини закрадається чужий "голос" і чужа воля. Завдання полегшується тим, що людина бажає бути звабленою, у неї в душі завжди є місце для спокуси. Той, хто впливає, завжди намагається виявити в людині ці спокусливі бажання та, "підкупивши" й посиливши їх, перетворити на потужний імпульс, щоб у такий спосіб спонукати людину зробити те, що від неї вимагається, що за звичайних умов вона б ніколи не зробила. Значною мірою сприяє цьому й специфічна особливість людської натури: іноді дуже хочеться повірити в те, чого так довго очікуєш.

Коли переконуєте інших, важливо знати, яких переконань вони дотримуються **на цей момент.** У кожної людини є базові установки, з яких народжуються переконання. Набір цих установок унікальний – так само, як відбитки пальців. Отже, розробляти стратегію переконання необхідно так, щоб людині здавалося, ніби ваша ідея співзвучна з її ідеєю, вона ніби доповнює її. Запропонуйте прості пояснення складних неординарних проблем. Щоб гарантувати бажане сприйняття ваших ідей, необхідно потурбуватися про ефективне просування добре підготовленої й уміло представленої інформації у свідомість, а ще краще – у підсвідомість об'єктів впливу. Інформація – це "страва", яку "подають на стіл" уже "пережованою" й "перевареною", щоб залишилося тільки "проковтнути" її. Тут люди знаходять відповіді на всі запитання – залишається в це тільки повірити. Таким чином, суть впливу полягає в прийнятті людьми простого для себе рішення, що змальовує найбільш райдужну картину, яка відповідає їх очікуванням.

Далі, крок за кроком, перебудовуйте її спосіб мислення – у цьому полягає справжня перемога над людиною. Це є можливим, адже віра людини здатна похитуватися, коли з вашого боку вплітаються нові докази. Потім ви поступово переспрямуєте її дії в потрібному **вам** напрямі. Далі

потрібно знайти таку проблему, щоб на її основі викликати залежність людей від вас. Люди не люблять вирішувати проблеми й із задоволенням слідують за тим, хто це зробить за них [1]. Сильна особистість – ось кому охоче вірять і за ким ідуть куди завгодно слабкі й невпевнені у собі люди.

У ідеалі абсолютного впливу вдається досягти тоді, коли контроль за діяльністю особистості здійснюють у чотирьох напрямах:

1) контроль поведінки (коло спілкування об'єкта, його дії);

2) контроль мислення (прищеплення певних установок крок за кроком);

3) контроль емоцій (провокування певних емоцій, розгойдування емоцій від одного полюсу до іншого);

4) інформаційний контроль (які книги суб'єкт читає, які фільми дивиться, яку музику слухає, якими політиками цікавиться тощо).

Постійний тиск на особистість своєю кінцевою метою має трансформацію її картини світу. Для цього використовують обхідні шляхи, "лазівки" у свідомості особистості, які дають змогу знайти виправдання діям, які не узгоджуються з її "картиною світу". У кінцевому результаті, внаслідок постійного тиску на психіку фактично розмивається власне "Я" особистості, коли вона вже нездатна опиратися, відмовляється від власних установок і приймає установки того, хто впливає.

На завершення варто згадати ще один дієвий прийом: для ефективності впливу необхідно, використовуючи більшість, непомітно натискати на меншість.

Що стосується ймовірності використання основного способу сприйняття й обробки інформації (тобто переконання), то це залежить, насамперед, від значимості для людини тієї проблеми, якої стосується переконувальний вплив [4]. Таким чином, особиста зацікавленість може спонукати людину серйозно сприйняти інформацію, щоб сприйняти її раціонально, зважено й обдумано. Особиста зацікавленість – це відчуття людиною ступеня важливості, необхідності чогось у своєму житті. "Необхідність – найважливіша річ у світі, вона все перемагає", – зазначав Фалес більше 2-х тисяч років тому. Її визначають як мотиваційні, так і ціннісні фактори: чим важливіший для людини результат дії, тим сильніший зв'язок установки й дії. Виявлено також, що люди в організації своїх дій керуються альтернативними установками залежно від того, наскільки для них це **вигідно**. У цьому випадку виявляється мотиваційний фактор на вибір із альтернативних установок у зв'язку з необхідністю задоволення своїх **більш значущих потреб.**

Загалом, на ефективність сприйняття повідомлення впливають такі фактори: знання, наявність часу, здібності та форма повідомлення. Наявність усіх даних зустрічається вкрай рідко, тому переконання завжди супроводжує навіювання. Це некритичний бездумний спосіб сприйняття інформації, який ми описали вище.

З огляду на сказане варто зазначити таке: люди з низьким інтелектуальним рівнем більше піддаються навіюванню, ніж інтелектуальні; люди з поміркованою самооцінкою – більше, ніж люди з низькою або високою

самооцінкою. Люди, чиї установки базуються на аналізі аргументів, швидше за все з часом збережуть свою установку та будуть стійкішими до контраргументів, ніж люди, чиї установки засновані на навіюванні.

Висновки. Отже, необхідно зазначити той факт, що в основі системи установок є як когнітивні, так і емоційні зв'язки. Що зазнає змін спочатку – емоційне відношення або логічні зв'язки? Можливі обидва варіанти. І все-таки дослідження показали, що більш надійним методом зміни установок є зміна емоційного значення ставлення до тієї чи іншої проблеми. Що ж до логічного способу впливу, то він спрацьовує не завжди й не для всіх установок, оскільки людина схильна уникати тих знань, які здатні довести, що її поведінка є помилковою.

Оскільки сутність установки виявляється, насамперед, у ставленні до значимих для людини предметів і подій, то зусилля скеровують на те, щоб змінити саме це ставлення індивіда до чогось або когось. Отже, для зміни ставлення людини до чогось необхідно переорієнтувати її налаштування. При цьому необхідно враховувати таке:

– у процесі зміни установок людині треба показати спрямованість і зміст необхідних змін; усе це вона повинна сприйняти й усвідомити;

– зміни відбудуться тим успішніше, чим співзвучніші вони потребам і мотиваціям людини. При цьому необхідно пам'ятати, що методи впливу мають на меті формування нових потреб або зміну спонукальної сили наявних у людини мотивів поведінки. Щоб сформувати нові потреби, необхідно долучити людину до певної діяльності, використовуючи, наприклад, її прагнення до престижного рівня. У зв'язку з цим необхідно зазначити: оскільки самооцінка – базова установка особистості, то людина легко піддається впливу з боку інших людей з метою підвищення власної самооцінки. Разом з тим, щоб поведінка людини стала іншою, необхідно змінити актуальність існуючих переконань або їх зруйнувати, через що її діяльність розпадається; унаслідок цього людина переживає "втрату себе". Якщо ж потім показати їй шлях виходу з цієї ситуації, то вона буде готова сприйняти цю установку як рятівне коло.

– простіше переглядають установки, які не мають принципового (життєво важливого) значення для людини;

– у випадку повністю негативної установки її переорієнтація зазвичай потребує спеціальних ускладнених методів перепрограмування психіки особи (тобто "промивання мізків").

І найголовніше: треба пам'ятати, що в поєдинку розуму й установки зазвичай перемагає остання; установка набагато суттєвіша за факти; факти, якими б вони серйозними й перевіреними не були, – ніщо порівняно з тим, як ми до них ставимося, керуючись сформованими або навіяними нам установками. Вона продовжує "повноцінно" функціонувати навіть тоді, коли доведена її очевидна абсурдність.

Необхідно зазначити: якщо всі три фактори – **мотивація** (бажання людей), **установки** (думки, погляди) й **емоційний стан** людей – будуть

враховані, тоді вплив виявиться дієвим як на рівні окремої людини, так і на рівні групи осіб.

Список використаної літератури

1. Власов М. Психология человека [Электронный ресурс] / Максим Власов. – Режим доступа: http://psichel.ru/vse-stati/.

2. Ковпак Д. В. Как избавиться от тревоги и страха / Д. В. Ковпак. – Санкт-Петербург : Наука и техника, 2007. – 240 с.

3. Милорадова Н. Г. Психологические установки [Электронный ресурс] / Н. Г. Милорадова. – Режим доступа: http://psyera.ru.

4. Петти Р. Модель вероятности сознательной обработки информации [Электронный ресурс] / Ричард Петти. – Режим доступа: http://www.ru.wikipedia.org/Wiki/.

5. Русинка І. І. Психологія : навч. посіб. / І. І. Русинка. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Київ : Знання. 2011. – 407 с.

6. Средства и методы психологического воздействия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.pro-psixology.

Стаття надійшла до редакції 06.01.2016.

Русинка И. И. Установка как главный психологической барьер, который мешает человеку в достижении поставленных целей

В статье раскрыты содержание понятия "установка", ее место в структуре психики человека, вид установок и их функции. Указана причина, которые мешают человеку достичь поставленных целей, а так же рассмотрена модель формирования и изменения существующих установок.

Ключевые слова: *психологический барьер, установка, виды установок, методы влияния, изменение установок.*

Rusynka I. Attitude as a Major Psychological Barrier Preventing a Person to Achieve His/Her Goals

The study of social attitudes is one of the major themes in social psychology. This is due to its relation to human behavior, but in some situations has a predictive value, allowing to predict specific human actions. However, the presence in human mind reproductive attitudes can seriously prevent a person in achieving his/her goals.

Changing of personal attitudes can occur due to the circumstances generated by the development of the very person or through deliberate influence from outside. Since attitude is regarded as a tendency to react in a certain way then it is often understood as a deeply personal property rooted in human psyche and has become stable though undergoes transformation with difficulty.

One of the promising directions in the study of changing attitudes one may consider a method of persuasive influence when perception and processing of information is achieved in two ways: by central and peripheral persuasion canal. It has been proven that people change their beliefs when they have a motive (personal interest may encourage a person to treat seriously information to perceive it efficiently, carefully and deliberately) the availability of time, the ability to scrutinize the given arguments and forms of messages. But availability of data is extremely rare because persuasion is always accompanied by suggestion when a recipient does not have neither time nor skills nor needs to think over information.

Key words: *psychological barrier, attitude, attitude types, attitude functions, methods of influence, forming and changing of attitudes.*

УДК 378.147:377:34

В. С. САЛОГУБ
аспірант
ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет"

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті визначено педагогічні умови формування правової культури майбутніх учителів технологій. Зроблено висновок, що ефективному засвоєнню майбутніми вчителями змісту правової освіти сприяє: розробка змісту правової освіти, формування потреби в оволодінні нею, формування пізнавального інтересу до процесу навчання, залучення майбутніх учителів до самостійної роботи, застосування системи пізнавальних завдань.

Ключові слова: *правова культура, майбутній учитель технологій, педагогічні умови формування технологічної культури, зміст правової освіти.*

Одним із аспектів усебічного розвитку особистості майбутнього вчителя в різних галузях суспільства є висока правова культура. Адже не можна вважати майбутнього вчителя професіоналом високого рівня, якщо він, маючи глибокі знання, порушує закони й вимоги Конституції України. Здатність майбутнього вчителя розуміти правила співжиття та вимоги законів і відповідно впроваджувати їх у свою практичну діяльність – це вимоги сучасного суспільства. Але ця здатність не є вродженою – вона формується під впливом спеціальних виховних завдань і, передусім, за допомогою правового виховання майбутніх учителів під час їх навчання в педагогічних університетах.

Провідна роль у правовій освіті молоді належить учителеві. З метою підвищення рівня правої освіти як складової професійної культури, створення належних умов для набуття правових знань, забезпечення конституційного права громадян (школярів) виданий Указ Президента "Про Національну програму правової освіти населення" від 18.10.2001 р.

Правова освіта вчителя є невід'ємною складовою його професіоналізму, фундаментальної підготовки та педагогічної майстерності. Завдання процесу формування правової підготовки вчителів полягають у здійсненні комплексу заходів, серед яких основними є ознайомлення з правами людини, прийнятими міжнародним співтовариством у Гельсінкі, знання положень Конституції України та необхідних нормативно-правових документів; знання законів про державну мову, освіту, а також усіх офіційних матеріалів, пов'язаних зі змістом навчальних предметів, які вони будуть викладати в загальноосвітніх школах та інших закладах освіти.

Аналізуючи особливості формування правової культури та визначення змісту освіти, що висвітлюють у педагогічній літературі, треба відзначити, що ця дефініція є досить складною й багатоаспектною. Це проблема інтегральна, що передбачає вирішення завдань розумового, морального, естетичного, економічного, правового, фізичного розвитку, а також

© Салогуб В. С., 2016

розвитку пізнавальних сил і здібностей, формування елементів наукового світогляду. Але до поняття "зміст освіти" необхідно зараховувати не тільки знання, а й уміння критично мислити, творити, оцінювати з моральних позицій усе, що відбувається навколо, як процес, що постійно відбувається під час діяльності й спілкуванні людини з іншими людьми. Це досягається залученням особи до різноманітних видів діяльності. Тобто в центрі уваги має бути особистість. Щоб визначити зміст освіти, необхідно уточнити перелік і обсяг інформації з навчальних предметів; чітко викласти основні поняття та ідеї, відобразити в них передові досягнення науки й техніки; визначити обсяг умінь і навичок, які необхідно сформувати у студентів; підвищити культуроутворювальні функції ВНЗ, самовизначити особистість у культурі, цілісно представити цінності, створені людством у матеріальній і духовній сферах, – економічній, моральній, правовій, екологічній, естетичній, фізичній, комунікативній і в культурі сімейних відносин.

Мета статті – теоретично обґрунтувати й викласти основні педагогічні умови, що сприяють формуванню правової культури майбутнього вчителя технологій.

У сучасних умовах рівень правосвідомості та правової культури вчителів і студентів ще не задовольняє потреби гармонійного розвитку особи та вимоги суспільства. Майбутнім учителям украй необхідні правові знання як складова їх педагогічного професіоналізму, що ґрунтуються на єдності обов'язку й права та є таким утворенням, що, з одного боку, відображають необхідний рівень правосвідомості, а з другого – повсякденну навчально-виховну діяльність [5, с. 246]. Практика й досвід свідчать, що результати теоретичного аналізу психолого-педагогічних, філософських, соціологічних, культурологічних і юридичних досліджень поки що мало використовують при формуванні в учнів і студентів правосвідомості й правової культури. Та й сам рівень підготовки сучасного вчителя до реалізації змісту правової освіти не задовольняє потреби сучасності. Студенти мають надто невизначені уявлення про права та обов'язки людини загалом і про правові основи системи освіти зокрема. Документи, що стосуються галузі освіти й зокрема правового виховання мало вивчають і часто про них не інформують ані студентів, ані учнів, ані населення загалом. Звідси й причини правової безграмотності, а незнання правової заборони призводить до порушень не тільки правил, а й законів. Отже, є гостра потреба в розробці спеціальних правових курсів для студентів – майбутніх учителів з метою формування правової культури.

У Державній національній програмі "Освіта" (Україна XXI століття) зазначено, що формування правової культури – це один із елементів національного виховання. Становлення демократичної держави, розвиток на основі духовності та моралі неможливі без високоосвіченого суспільства з розвинутою правовою культурою та глибокою правосвідомістю. Тому формування правової культури є одним із основних напрямів розвитку освіти.

Правова культура як різновид загальної культури охоплює [5, с. 13]: а) певний рівень правового мислення й чуттєвого сприйняття правової дій-

сності; б) стан процесів правотворчості та реалізації норм права; в) специфічні способи правової діяльності; г) ціннісні надбання матеріальних благ, створених людьми.

Компонентами індивідуальної правової культури є [8, с. 118]:

– систематизовані знання про право, законодавство своєї країни, існуючий у суспільстві правопорядок, міри його укріплення та способи охорони;

– орієнтоване на цінність права та суворого правопорядку ставлення вчителя до Закону, законослухняна поведінка та активне неприйняття правопорушень як учителя, так і учнів;

– соціально-корисна поведінка вчителя (реалізація прав і свобод учнів, відповідальне ставлення до професійних обов'язків, готовність діяти юридично грамотно).

Навчально-освітня й виховна діяльність із формування правової культури майбутніх учителів заснована на їх інтелектуально-пізнавальній, вольовій, професійній і емоційно-моральній сферах. Правова культура, яка є елементом усіх видів відношень особистості з навколишнім світом, є основним і обов'язковим регулятором діяльності та поведінки кожного індивіда [2, с. 15].

Можна визначити педагогічні умови, що сприяють засвоєнню майбутніми вчителями змісту правової освіти як компонента їх правової культури [2; 4]:

1. Розробка змісту правової освіти майбутніх учителів, який містить такі компоненти: а) систему знань про природу, суспільство, техніку, мислення та способи діяльності; б) досвід здійснення способів діяльності, що втілюється разом із професійними знаннями в уміннях і навичках; в) досвід творчої, пошукової діяльності при вирішенні нових проблем, які виникають у педагогічній діяльності; г) досвід ціннісного відношення до об'єктів і законів діяльності людини, його прояв у ставленні до навколишнього світу, інших людей. Говорячи про формування правової культури, засвоєння майбутніми вчителями змісту правової освіти, необхідно забезпечити реалізацію її інтелектуально-інформаційного компонента, тобто засвоєння системи знань про суть права, а саме: норми права, ознаки норми права, санкції за порушення норми права; ознаки нормативно-правових актів; правопорушення, його ознаки; функції юридичної відповідальності та її види, підстави для притягнення до юридичної відповідальності; законність, правопорядок, особливості правопорядку, структура й зміст правопорядку; правова ідеологія та правова психологія.

2. Формування в майбутніх учителів потреби в оволодінні правовою культурою та її складовою – змістом правової освіти.

3. Систематичне, послідовне формування пізнавального інтересу до процесу навчання та професійної діяльності (різними засобами).

4. Залучення майбутніх учителів до самостійного вирішення правових проблем у різноманітних виробничих і педагогічних ситуаціях.

5. Створення системи пізнавальних завдань для управління навчальною діяльністю майбутніх вчителів. Особливо важливим тут є вироблення практичних навичок застосування юридичних знань, правових норм.

Основними кроками з формування високої правової культури майбутнього вчителя в умовах становлення української державності мають бути [5; 3]:

– розробка цілісної концепції громадянсько-правової освіти та виховання; оновлення змісту освіти згідно із досягненнями юридичної, психолого-педагогічної науки, сучасних технологій навчання, передового досвіду практичної діяльності правоохоронних органів України;

– підготовка стандартів, програм, підручників з цієї проблематики; розробка рекомендацій з громадянського й правового виховання;

– створення аудіо- та відеоматеріалів, комп'ютерних програм з громадянсько-правознавчих курсів;

– упровадження багатоступеневої та безперервної системи навчання фахівців від початкової професійної підготовки до опанування ними рівня вищої кваліфікації;

– усебічне поглиблення правової, патріотично-виховної тематики в навчальних курсах з філософії, етики, політології, історії, культурології;

– здійснення підготовки та перепідготовки у галузі громадянсько-правової освіти вчительських кадрів, здатних застосовувати особистісно-орієнтовані педагогічні технології, зокрема моделювання реальних соціальних процесів, рольові та ділові ігри.

Висновки. Отже, ефективному засвоєнню майбутніми вчителями змісту правової освіти сприяє: розробка змісту правової освіти, формування потреби в оволодінні нею, формування пізнавального інтересу до процесу навчання, залучення майбутніх учителів до самостійної роботи, застосування системи пізнавальних завдань. Створюючи умови для засвоєння майбутніми вчителями змісту правової освіти, ми закладаємо основу для формування їх як високоосвічених фахівців з необхідним рівнем правової культури.

Список використаної літератури

1. Городиський М. Правова освіта майбутнього вчителя : монографія / М. Городиський ; за ред. М. Подберезського. – Харків : Легас, 2001. – 128 с.

2. Городиський М. І. Правова освіта майбутнього вчителя : монографія / М. І. Городиський ; за ред. М. К. Подберезовського. – Київ : Наук. Світ, 2001. – Бібліогр.: С. 115–128.

3. Короткова Л. Правознавство – дисципліна обов'язкова / Л. Короткова, О. Вихров // Рід. шк. – 1996. – № 3. – С. 55–57.

4. Леськова М. Розбудова державності: проблеми правової культури / М. Леськова, В. Леськов // Рідна школа. – 1997. – № 10. – С. 13–16.

5. Правовое образование в школе // Воспитание в школе. – 1996. – № 4. – С. 7–8.

6. Про Національну програму правової освіти населення : Указ Президента України від 18.10.01 р. № 992/2001 [Електронний ресурс] // Освіта в Україні та за кордоном. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/ other/2719.

7. Слєпченко Т. Правове навчання: проблеми сьогодення / Т. Слєпченко // Рідна школа. – 1998. – № 5. – С. 34–35.

8. Элиасберг Н. Система этико-правового образования и гражданского воспитания: первые итоги / Н. Элиасберг // Народное образование. – 2001. – № 4. – С. 116–120.

Стаття надійшла до редакції 18.01.2016.

Салогуб В. С. Особенности формирования правовой культуры будущего учителя технологий

В статье определены педагогические условия формирования правовой культуры будущего учителя технологий. Сделан вывод, что эффективному усвоению будущими учителями содержания правового образования способствует: разработка содержания правового образования, формирование потребности в овладении им, формирование познавательного интереса к процессу обучения, включение будущих учителей в самостоятельную работу, применение системы познавательных задач.

Ключевые слова: *правовая культура, будущий учитель технологий, педагогические условия формирования технологической культуры, содержание правового образования.*

Salogub V. Features of Formation of Legal Culture of Future Teacher of Technologies

The leading role in the legal education of youth belongs to the teacher.The decree of the President "The national programme of legal education of the population" dated the 18th of October 2001 was issued to raise the level of legal education as part of professional culture,to create favorable, conditions for mastering legal knowledge, to ensure the constitutional rights of citizens (students).

The Programme will promote to raise the level of legalculture, to form the respect to law, to of humanisticlegal ideas, general human values, to overcome the legal nihilism, to raise the level of population's legal awareness.

Forming of the legal culture foresees the student's mastering not separate, detached from each other elements of legal knowledge,skills and development of professional and personal qualities, but complex procedure, where each determined direction has a corresponding totality of educational components with personal-active nature.

The solution of legal tasks foresees the conditional including the technological faculty students into legal situations witch all its complexity and contradiction, because it will help them to forma correct course of action in the future. Forming of cognitive interest to the teaching process, involving the students into independent work, usingthe system of cognitive tasks: knowing the law,rights and duties of citizens, Constitution of Ukraine, ets, promote effectivestudents' mastering the content of legal education.

It is concluded that efficient assimilation of the future teachers of the content of legal education contributes to: development of the content of legal education, the formation of the need in mastering them, the formation of cognitive interest to the learning process, enabling the future teachers to independent work, application of the system of cognitive tasks.

Key words: *legal culture, the future teacher of technologies, pedagogical conditions of formation of technological culture, the content of legal education.*

УДК 378.09.015.31

Р. В. СЛУХЕНСЬКА
старший викладач
ВДНЗ "Буковинський державний медичний університет", м. Чернівці

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

У статті здійснено розкрито сутність понять "інтерактивне навчання", "інтерактивні методи"; висвітлено наукові погляди на проблему інновацій у медичній освіті; теоретично обґрунтовано значення інтерактивних методів у процесі професійної підготовки майбутніх лікарів; наведено приклади застосування інтерактивних методів у освітньому процесі медичних ВНЗ і подано стислі рекомендації щодо проведення нестандартних навчальних занять.

Ключові слова: *аналіз проблемних ситуацій, інтерактивне навчання, інтерактивні методи, клінічний сценарій, клінічне мислення, майбутній лікар, новація, педагогічна взаємодія, професійна освіта, формування.*

В умовах розбудови громадянського суспільства зростає потреба в новій генерації сучасних лікарів з чітким усвідомленням свого призначення й високим рівнем фахової компетентності та професійної культури. Це вимагає посиленої уваги до підвищення якості медичної освіти, формування в майбутніх лікарів готовності до вирішення інноваційних завдань, розробки нових підходів до боротьби з хворобами, що постійно модифікуються й зумовлюють пошук нових шляхів лікування та профілактики захворювань.

Подолати суперечність, яка наразі загострюється в системі медичної освіти, а саме між стійкою тенденцією технологізації професії лікаря й вищої медичної освіти та необхідністю створення умов для самостійного розвитку й реалізації майбутнім лікарем тих потенційних задатків і можливостей, що мають гуманістичну природу, можна шляхом застосування в освітньому процесі медичних ВНЗ інтерактивних методів навчання.

Актуальність порушеної у статті проблеми зумовлена не лише посиленою соціальною необхідністю в сучасних компетентних лікарях з інноваційним мисленням і новим підходом до вирішення фахових завдань, а й потребою особистості в саморозвитку й самовдосконаленні професійної індивідуальності, що дедалі зростає.

Мета статті – розкрити сутність і значення інтерактивних методів у процесі професійної підготовки майбутніх лікарів.

Формування особистості сучасного лікаря забезпечує креативний підхід викладачів до професійної підготовки студентів-медиків, спрямованість на інноваційну педагогічну діяльність. На думку Н. Волкової, "інновації в освіті є суттєвим діяльним елементом розвитку освіти взагалі, реалізації конкретних завдань у навчально-виховному процесі. Виражаються в тенденціях накопичення й видозміни ініціатив і нововведень у освітньому просторі; спричиняють певні зміни у сфері освіти" [1, с. 459].

© Слухеньска Р. В., 2016

Сучасні дослідники вживають поняття "новація" в контексті трансформацій, які відбуваються в усіх сферах буття й визначаються як "реальний спосіб заперечення консервативних або віджилих елементів соціокультурного досвіду людства, оновлення або якісні зміни застарілих тенденцій, структур, положень і продуктів людської соціокультурної діяльності, які вичерпали резерви позитивного розвитку" [3, с. 210–214].

Інтерактивні методи стали предметом наукових розвідок Н. Бордовської, Л. Буркової, О. Варецької, А. Вербицького, Л. Даниленко, Д. Джонсона, П. Дроб'язка, О. Дусавицького, В. Живодьора, О. Козлової, М. Крюгера, В. Лівенцова, Е. Лозанова, А. Підласого, Л. Пироженко, Н. Погрібної, О. Пометун, Н. Федорової, А. Хуторського та ін.

Поняття "інтерактив" (англ. interact, inter – взаємний і act – діяти), "інтерактивний" – "здатний до взаємодії (діалогу)" з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною) [5].

Інтерактивні методи в процесі професійної підготовки майбутніх лікарів є особливою формою організації освітньої діяльності, мета якої – забезпечити комфортні педагогічні умови, що сприятимуть формуванню важливих професійних рис майбутніх лікарів (глибоке клінічне й творче мислення; усвідомленість професійних знань; прагнення до новизни, медичних інновацій; самомотивація свого розвитку як лікаря; здібність генерувати нові ідеї щодо лікування та профілактики хвороб; здатність до прогнозування перебігу хвороби пацієнта; усвідомлена потреба в самореалізації в лікарській діяльності; сформована система деонтологічних цінностей; високий рівень культури спілкування та професійного діалогу).

Нетрадиційні методи пробуджують у студентів інтерес до навчання й пізнання, оскільки за допомогою них можна досить ефективно вирішувати цілу низку завдань, що не завжди вдається під час традиційного навчання, а саме: давати цілісне уявлення про професійну діяльність і її фрагменти; навчати колективної розумової та практичної роботи, формувати уміння й навички соціальної взаємодії та спілкування тощо.

Варто зазначити, що методи навчання відображають закономірності та різноманітність видів діяльності й дій педагога та студента [4, с. 30].

Серед засобів, які доцільно використовувати в процесі професійної підготовки майбутніх лікарів з метою спонукання їх до активності, творчої самостійності, накопичення особистісного досвіду можна назвати діалогічні форми й методи (дискусії, аналіз клінічних ситуацій, інтерактивні лекції, мозковий штурм тощо); технологію формування клінічного (творчого) мислення, тренінгові технології.

Під час використання інтерактивних методів навчальний процес майбутніх лікарів має базуватися на засадах творчої взаємодії та педагогічної співпраці викладача та студентів, де всі учасники навчального процесу стають суб'єктами професійної підготовки. Організація інтерактивного навчання передбачає використання дидактичних і рольових ігор, моделювання професійних завдань, створення, пошук шляхів вирішення й аналіз

проблемних ситуацій, написання клінічних сценаріїв, використання клінічних випадків тощо.

Головним принципом такої інтеракції є постійна взаємодія студентів між собою, їхня співпраця, спілкування – викладач лише повинен організовувати й координувати інтерактивну взаємодію (це роблять непомітно та невимушено, оскільки основну увагу приділяють творчій самореалізації майбутніх лікарів). Під час інтерактивної педагогічної взаємодії головний акцент роблять на тому, щоб: майбутні лікарі вміли знаходити необхідну й корисну інформацію; виявляли активність у пошуку шляхів вирішення порушеної проблеми й поставленого завдання; намагалися запропонувати власні шляхи вирішення проблеми, доводячи їх доцільність.

Ефективність педагогічної взаємодії залежить від правильного визначення цілей спільної діяльності, відповідності педагогічної тактики конкретного завдання цієї взаємодії, активності самих студентів-медиків. Особливістю педагогічної взаємодії в освітньому процесі майбутніх лікарів у медичному ВНЗ є необхідність вирішення завдань особистісного розвитку та виховання студентів в умовах реформування медичної галузі в Україні та модернізації системи вищої освіти в контексті євроінтеграції.

Оптимальний вибір методів навчання – традиційних і нестандартних (проблемні, інтерактивні лекції, бесіда, дискусії, прогнозування й аналіз педагогічних ситуацій, круглі столи, майстер-класи, конференції, рольові та ділові ігри, відео-метод, презентації, захист студентських проектів, мультимедіа тощо) – сприяє підвищенню оптимізації процесу навчання.

Завдання викладача: в умовах педагогічної взаємодії допомогти майбутньому лікареві у становленні його як суб’єкта навчально-професійної діяльності, сформувати в майбутнього лікаря готовність до творчого саморозвитку й безперервного професійного самовдосконалення.

Серед словесних методів першочергову роль відіграє лекція (лекція-діалог, проблемна лекція, лекція-дискусія, лекція-візуалізація тощо), спрямована на активну участь (пошукового характеру) майбутніх медиків під час отримання нової інформації. Лекція-діалог, наприклад, є найоптимальнішим варіантом лекції на початку вивчення дисциплін і гуманітарного циклу, і професійно орієнтованих дисциплін. Під час ознайомлення з новим навчальним матеріалом така лекція сприяє активізації діяльності студентів: спілкування на рівноправних діалогічних засадах активізує розумову діяльність майбутніх лікарів, впливає на підвищення ефективності колективної роботи в групах. А навчання в діалозі, як відомо, формує соціально-психологічну готовність до роботи в команді, особливо в ситуаціях пошуку ефективних способів вирішення проблем [7].

Застосовуючи інтерактивні лекції, викладач має змогу виявити рівень обізнаності майбутніх лікарів з дисциплінами, які вони вивчають, з’ясувати спрямованість інтересів, рівень зацікавленості та мотивації їх щодо нового навчального предмета, обговорити зі студентами значущість

нової теми та колективні пошуки обґрунтування необхідності цих знань для їхньої майбутньої професійної діяльності.

Проблемні лекції спонукають студентів до прояву самостійності при аналізі поставленого завдання, до застосування знань з суміжних дисциплін; під час навчальної діяльності майбутні лікарі виконують певні пошукові дії, розвиваючи тим самим свої дослідні здібності, здатність до генерації свіжих ідей і оригінальності у вирішенні завдань, що активізує вміння самостійно знаходити шляхи вирішення проблеми, спонукає до пошуку істини за допомогою демонстрації та логіки пошукової діяльності й поетапного вирішення проблеми за допомогою поставлених перед ними проблемних запитань, формулювання відповідей на які активізує набуті раніше знання та клінічне мислення майбутніх лікарів.

Під час практичних і лабораторних занять відбувається розширення й поглиблення теоретичних знань, отриманих на лекціях в узагальненій формі, формування умінь і навичок з професійного спілкування, розвиток професійного клінічного мислення та культури мовлення майбутніх лікарів, збагачення активного професійного словника кожного студента-медика.

Ефективною формою проведення практичних занять є дискусія (від лат. diskussion – розглядання, дослідження), що тлумачиться як спосіб організації спільної діяльності, який сприяє виробленню загального рішення проблеми; метод навчання, що підвищує ефективність навчального процесу за рахунок включення студентів у колективний пошук істини [6, с. 193].

Також ефективним на лекціях і практичних заняттях є метод “мозкового штурму” – дієвий метод колективної пошукової діяльності майбутніх лікарів, який спонукає до активного клінічного мислення, розширює кругозір для пошуку найоптимальніших варіантів вирішення проблеми. Під час “мозкового штурму” для висловлювання власних поглядів на вирішення проблеми студентам відводять дуже мало часу; навчальну діяльність вибудовують за правилами “мозкового штурму”: формують завдання “атаки” в загальних умовах; кожний учасник повинен чітко й стисло озвучити своє бачення способів вирішення проблеми; спілкування в колективі на засадах демократії та рівноправного діалогу; забороняється критика. Під час таких занять роль особистості викладача полягає в забезпеченні колективної участі при обговоренні ідей, допомозі у формулюваннях висновків, підтримці студентів (за необхідності).

Застосування методу проектів підсилює в майбутніх лікарів соціальну значущість їхньої професії, підкреслює відчуття практичного значення медичної освіти, сприяє формуванню в студентів-медиків умінь і навичок застосування та вдосконалення професійних знань, а також їхньому творчому самовираженню й професійній самореалізації як представників найгуманнішої професії. У процесі професійної підготовки майбутніх лікарів доцільно використовувати такі види проектів: дослідницькі (написання наукових розвідок на визначені теми), інформаційні (збір і аналіз інформації про певний об’єкт), творчі (написання клінічних сценаріїв, створення

портфоліо, презентації). Участь майбутніх лікарів у студентських проектах дає змогу наблизити їхнє навчання до професійної діяльності.

Під час проведення тренінгу відбувається оволодіння та засвоєння нових знань, умінь, навичок і якостей у межах зони найближчого розвитку учасників у результаті спільної діяльності. Як зауважує Д. Лі, тренінг найбільш корисний для його учасників, якщо програма структурована так, щоб максимально спростити процес навчання не на шкоду його ефективності [2]. З цією метою чітко визначають цілі й завдання тренінгу, розраховують матеріальні та часові ресурси, потрібні для його проведення; інформацію, що подають, чітко розподіляють.

У процесі тренінгів майбутні лікарі мають можливість усвідомити власну роль у рефлексивному середовищі, спроектувати самоорганізацію й подальший саморозвиток. Наприклад, тренінгові вправи зі спілкування допомагають учасникам уникнути багатьох помилок і знизити емоційний стрес, що виникає при труднощах у спілкуванні. Їх використовують для того, щоб "навчити студентів ефективної поведінки в різних ситуаціях спілкування та розвивати в них відповідні навички" [6, с. 7].

Виконуючи тренінгові вправи, майбутні лікарі оволодівають уміннями вислуховувати й розуміти один одного та висловлювати свою думку й побажання так, щоб зробити співрозмовника своїм партнером, що стає своєрідною підготовкою їх до спілкування з майбутніми пацієнтами.

Застосування методу бесіди активізує розумову діяльність майбутніх лікарів, оскільки, ґрунтуючись на основі запитань-відповідей викладача та студентів, бесіда передбачає включення майбутніх лікарів у професійну діяльність, спрямовує їхню активність на застосування та відтворення здобутих професійних знань. Результат бесіди безпосередньо залежить від діалогічної майстерності викладача, його культури спілкування.

Застосування методу аналізу клінічних ситуацій сприяє підвищенню пізнавального інтересу майбутніх лікарів до навчальних дисциплін, розвиває творчі здібності студентів. Сутність такого методу полягає в розробці моделі певної ситуації з майбутньої професійної діяльності й лікарняної практики, вирішення якої вимагає професійних знань і практичних навичок. Викладач-ведучий при цьому є не пасивним споглядачем, а посередником у процесі творчої співпраці й духовної взаємодії студентів-медиків, генерує запитання, фіксує відповіді студентів, підтримує дискусію.

У процесі використання методу аналізу ситуацій майбутні лікарі не лише здобувають нові знання, а й набувають нових умінь, збагачуються досвідом злагодженого колегіального співробітництва в професійній групі, удосконалюють систему професійних і духовних цінностей, формують особливий лікарський світогляд, розвивають творчі здібності. Для майбутніх лікарів створюють можливість застосувати теоретичні знання для вирішення практичних професійно орієнтованих завдань.

У процесі розігрування рольових ситуацій майбутні лікарі мають змогу побачити своїх одногрупників не лише в міжособистісних стосун-

ках, а й у процесі виконання певної професійної ролі, у якій у майбутньому буде реалізовуватися студент як лікар-професіонал. Використання цього методу в процесі професійної підготовки майбутніх лікарів дає можливість спрогнозувати, як саме в умовах професійної діяльності вони намагатимуться знайти оптимальне вирішення ситуації; викладач завжди має можливість з'ясувати, які проблеми виникають у майбутніх лікарів під час професійно орієнтованої взаємодії.

Ефективним є застосування методу "на основі клінічних випадків", який означає використання клінічних випадків у навчальному процесі й передбачає наявність так званого "банку" нетипових клінічних випадків щодо різного перебігу однієї й тієї самої хвороби, різних аспектів її вивчення й дослідження. До "банку" клінічних випадків майбутні лікарі включають наукові статті медичного спрямування про методи лікування та клінічний стан, витяги з історії хвороб пацієнтів, результати діагностичних обстежень (лабораторних, рентгенологічних, ультразвукових), відеозаписи обстежень пацієнта тощо. Використання методу на основі клінічних випадків допомагає студентам розширити свій лікарський кругозір, збагатити знання інформацією про специфічні чи нестандартні клінічні ситуації, зумовлені особливостями пацієнта (віковими, генетичними, психологічними тощо).

Ефективним є й застосування методу клінічних сценаріїв, що полягає в написанні типових клінічних сценаріїв самими студентами-медиками на основі роботи з медичною навчальною літературою, науковими джерелами й прикладами з практики, пошуку додаткової інформації (статті з медичних журналів, Інтернет, ЗМІ, державні нормативні документи, статистичні звіти управлінь охорони здоров'я окремих областей, районів тощо). Застосування методу клінічних сценаріїв забезпечує розвиток клінічного мислення в контексті активної творчо-самостійної пізнавальної діяльності майбутніх лікарів, формування навичок описування стану пацієнта, симптомів хвороби, встановлення діагнозу, призначення й обґрунтування лікування, з'ясування рівня ризику тощо. До змісту таких сценаріїв також належать, крім суто клінічних питань, і деонтологічні проблеми, юридичні й культурологічні теми, питання охорони здоров'я та здорового способу життя.

Отже, організація інтерактивного навчання в процесі професійної підготовки майбутніх лікарів потребує моделювання професійних завдань, створення, вирішення й аналізу проблемних ситуацій, написання клінічних сценаріїв, використання клінічних випадків тощо.

Список використаної літератури

1. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. / Н. П. Волкова. – 2-ге вид., перероб., доп. – Київ : Академвидав, 2007. – 616 с.

2. Ли Д. Практика группового тренинга / Д. Ли. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 224 с.

3. Новейший философский словарь / авт кол. под общ. ред. А. П. Ярошенко. – Ростов на Дону : Феникс, 2005. – 672 с.

4. Орлов В. И. Метод и педагогическая технология / В. И. Орлов // Педагогика. – 2010. – № 8. – С. 30–37.

5. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – Київ, 2002. – 176 с.

6. Современный словарь по педагогике / авт.-сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2001. – 928 с.

7. Современные образовательные технологии : учеб. пособ. / под ред. Н. В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – Москва : КНОРУС, 2011. – 432 с.

Стаття надійшла до редакції 12.02.2016.

Слухенская Р. В. Интерактивные методы обучения в процессе профессиональной подготовки будущих врачей

В статье раскрыта сущность понятий "интерактивное обучение", "интерактивные методы", освещены научные взгляды на проблему инноваций в медицинском образовании, теоретически обосновано значение интерактивных методов в процессе профессиональной подготовки будущих врачей, приведены примеры применения интерактивных методов в образовательном процессе медицинских вузов, даны краткие рекомендации к организации нестандартных учебных занятий.

Ключевые слова: *анализ проблемных ситуаций, интерактивное обучение, интерактивные методы, клинический сценарий, клиническое мишление, будущий врач, новация, педагогическое взаимодействие, профессинальное образование, формирование.*

Sluhanskaya R. Interactive Teaching Methods in the Process of Professional Training of Future Doctors

The article undertakes the attempt to reveal the essence of the concepts of "interactive learning", "interactive methods", lit scientific views on the problem of innovation in medical education, theoretically, the value of interactive methods in the process of professional training of future physicians, examples of application of interactive methods in the educational process of medical universities, provides brief recommendations for the organization of non-standard training sessions.

The formation of the personality of the modern doctor provides a creative approach of teachers to the training of medical students, focusing on innovative pedagogical activity.

During the use of interactive methods in the educational process of future doctors should be based on the creative principles of interaction and pedagogical cooperation of the teacher and students where all participants of educational process are the subjects of the training. Organization of interactive learning involves the use of didactic and role-playing games, simulation of professional tasks of creating, finding solutions and analyzing problems, writing clinical scenarios, the use of clinical cases and the like.

The main principle of such interaction is a continuous interaction between students, their cooperation, communication, teacher in this situation, the only organized and coordinated interaction (this is done quietly and naturally, since it focuses on creative self-realization of future doctors). The interactive nature of the pedagogical interaction, the main emphasis is directed to: future doctors were able to find the necessary and useful information; has been active in finding ways to solve the problem and the task; trying to offer our own solutions to problems, proving its feasibility.

The task of the teacher in terms of pedagogical interaction to help the future doctor in his formation as a subject of educational-professional activity, to form the future of physician readiness for creative self-development and continuous professional self-improvement.

Organization of interactive learning in the process of professional training of future physicians requires the simulation of professional tasks of creating, solving and analyzing problems, writing clinical scenarios, the use of clinical cases and the like.

Key words: *analysis of problem situations, interactive learning, interactive methods, clinical scenario, clinical thinking, future doctor, innovative pedagogical cooperation, professional education, formation.*

УДК 37.013.42:378.046.4:37.034

С. В. ТИХОМИРОВ
співробітник наукової бібліотеки
Запорізький національний університет

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

У статті визначено основні складові системи післядипломної освіти, що впливають на розвиток професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів.

Детально розкрито специфіку професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів, їх розвиток у курсовий та міжкурсовий період.

Презентовано модель процесу розвитку професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів у системі післядипломної освіти.

Основою моделі розвитку професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів є структурно-функціональний підхід, завдяки якому розкриваються не тільки складові визначених процесів (цілі, принципи, зміст, форми, методи, засоби, етапи, результати), а й функції взаємозв'язку та взаємодії цих складових.

Ключові слова: *професійні ціннісні орієнтації, професійні якості, післядипломна освіта, модель розвитку професійних ціннісних орієнтацій.*

Сучасна освіта вимагає від педагогів-фахівців, задіяних у сфері післядипломної освіти, пошуку шляхів, які ефективно впливають на процес розвитку професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів. Аналіз останніх досліджень українських і зарубіжних учених не дає чіткої відповіді на питання, які професійні якості повинна містити модель професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів.

Мета статті – розкриття головних складових системи післядипломної освіти, які впливають на розвиток професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів.

Провідною категорією для процесу моделювання розвитку професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів у післядипломній педагогічній освіті є філософська категорія розвитку.

Розвиток у філософії розуміють як закономірну якісну зміну матеріальних та ідеальних об'єктів, що характеризується як необоротно спрямоване. Одночасна наявність цих властивостей відрізняє розвиток від інших змін [7, с. 588].

Таким чином, розвиток є процесом якісних змін, що характеризуються необоротністю, багатомірністю, спрямованістю й виникненням якісно нових утворень. На розвиток людини впливають різні детермінанти: зовнішні та внутрішні, керовані й некеровані. Соціальні зміни в людині передбачають її активний соціальний досвід і перехід його у внутрішній світ, усвідомлену активну участь людини в суспільно корисній діяльності та виконання певних соціальних ролей [8, с. 560].

© Тихомиров С. В., 2016

Духовний досвід людства у взаємодії з іншими компонентами розвитку людини є предметом дослідження педагогіки як науки. При цьому педагогіка має досліджувати форми та методи розвитку особистості.

Отже, під розвитком професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів розуміють процес якісних, спрямованих, незворотних змін системи професійної спрямованості та ставлення до професії соціального педагога, який відбувається шляхом трансформації особистісно-індивідуальних ціннісних орієнтацій у професійні.

Розвиток професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів можливий за умови моделювання та реалізації цілісної системи післядипломної освіти цієї категорії педагогічних кадрів. Ідеться про те, що головні складові системи післядипломної освіти (курсовий і післякурсовий період, самоосвіта) перебувають у постійній взаємодії, об'єднуючись навколо спільної мети. При цьому кожен елемент цілісної системи виконує свою функцію в досягненні спільної мети:

– функція курсів підвищення кваліфікації полягає в розвитку професійних ціннісних орієнтацій шляхом мотивації до нього орієнтацій, поглиблення, розширення та оновлення системи аксіологічних, психологічних, соціально-педагогічних знань;

– у міжкурсовому періоді реалізують і продовжують розвивати професійні ціннісні орієнтації в безпосередній соціально-педагогічній діяльності; цей період є найбільш тривалим, тому саме він потребує системної науково-методичної та психологічної підтримки;

– самоосвіта ґрунтується на індивідуальних методах здобуття та поновлення знань, спрямована на особистісний і професійний розвиток, виконує компенсаторну (поглиблює, уточнює та розширює базову освіту) і розвивальну (сприяє формуванню особистісної системи професійних ціннісних орієнтацій), функцію моделювання власної індивідуальної траєкторії розвитку професійних ціннісних орієнтацій.

Як метод наукового пізнання в дослідженні використано моделювання процесу розвитку професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів. Моделювання розглянуто як "один з теоретичних методів, який передбачає побудову й вивчення моделей яких-небудь явищ, процесів, систем", "є ефективним шляхом дослідження складних систем" [3, с. 22].

За допомогою моделювання відбувається заміщення реального процесу його ймовірною моделлю, що дає можливість отримувати додаткову інформацію.

У основу моделі розвитку професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів покладено структурно-функціональний підхід, за яким розкриваються не тільки складові певних процесів (цілі, принципи, зміст, форми, методи, засоби, етапи, результати), а й функції, взаємозв'язки та взаємодія цих складових.

Структурно-функціональна модель процесу розвитку професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів у післядипломній освіті склада-

ється з таких компонентів: цільовий, методологічний, змістовий, оціночно-результативний, форми та методи, педагогічні умови.

Опис моделі розвитку професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів у післядипломній педагогічній освіті:

1. Цільовий компонент.

Мета: розвиток професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів.

Мета є основою процесу розвитку професійних ціннісних орієнтацій, вона активізує мотиваційну сферу та детермінує суб'єктну спрямованість особистості соціального педагога на реалізацію цінностей професії та подальше вдосконалення в професії.

Основні завдання:

– створити необхідні педагогічні умови для реалізації моделі розвитку професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів;

– актуалізувати потреби соціальних педагогів у розвитку професійних ціннісних орієнтацій;

– забезпечити цілісність процесу розвитку професійних ціннісних орієнтацій у курсовий, міжкурсовий періоди, а також у процесі саморозвитку;

– реалізувати основні етапи процесу розвитку професійних ціннісних орієнтацій (мотиваційний, когнітивний, особистісно-діяльнісний, креативно-результативний етапи);

– упровадити форми та методи навчання дорослих.

2. Методологічний компонент.

Методологічну основу розробки моделі розвитку професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів у післядипломній педагогічній освіті становлять андрагогічний, особистісно-орієнтований, особистісно-діяльнісний , аксіологічний і синергетичний підходи.

3. Змістовий компонент.

Змістовий компонент є основним у запропонованій моделі: саме в ньому виявляється процес і результат розвитку професійної компетентності соціальних педагогів. Змістовий компонент моделі розкривається через основні етапи розвитку професійної компетентності соціальних педагогів.

На основі вивчення наукових досліджень і емпіричного досвіду визначено основні етапи розвитку професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів у післядипломній освіті: мотиваційний, когнітивний, особистісно-діяльнісний, креативно-результативний етапи.

4. Оціночно-результативний компонент має на меті оцінювання соціальними педагогами результатів процесу розвитку професійних ціннісних орієнтацій, рівня відповідності визначеної мети.

5. Форми та методи.

Головним підходом до визначення форм і методів післядипломної освіти є забезпечення максимально активної ролі соціальних педагогів у створенні та здійсненні програми підвищення кваліфікації за умови комбінування групового навчання та індивідуального самонавчання. Навчання дорослих здійснюють за основними формами: індивідуальні, групові, ко-

лективні; актуальним є й використання такої інноваційної форми навчання в післядипломній педагогічній освіті, як дистанційне навчання. Аналіз емпіричних результатів дослідження показав, що найбільш ефективними в розвитку професійних ціннісних орієнтацій є інтерактивні форми навчання (діалог, брейнстормінг, розбір і аналіз життєвих і професійних ситуацій, рольові ігри, тренінги, проектування, вправи 'kase study", ділові ігри), а також активні форми навчання (лекція-"мозковий штурм", лекція-дискусія, проблемна лекція, лекція-діалог).

Принцип соціалізації враховує соціально опредмечені позиції особистості соціального педагога, зумовлені віковими особливостями, характером освоєння, реалізацією своєї функціональної ролі в професійній діяльності [2, с. 42]. Сучасні дослідники відзначають, що ціннісні орієнтації визначають способи створення професійного майбутнього, успішність усвідомлення власних можливостей у професійній діяльності, здатність до професійного саморозвитку та реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин у професійній діяльності [4, с. 220].

Вплив ціннісних орієнтацій на розвиток професійної соціалізації визначають особливості взаємозв'язку загальних і професійних цінностей з різними компонентами професійної соціалізації. При цьому професійну соціалізацію соціального педагога розглядають як розвиток і самореалізацію особистості в процесі засвоєння та відтворення професійної культури, яка поряд із професійними знаннями, уміннями, досвідом творчої діяльності в професійній сфері включає сукупність норм поведінки та відносин, певну систему цінностей, які відповідають цій професії [6, с. 417].

Сутність професійної соціалізації соціальних педагогів у післядипломній педагогічній освіті полягає в розвитку їх як членів професійної спільноти, у забезпеченні професійно-особистісного розвитку, центром якого є розвиток професійних ціннісних орієнтацій.

Принцип гуманізації та гуманітаризації забезпечує особистості соціального педагога свідомий вибір у спектрі власних цілей педагогічної діяльності, побудову цілісної картини світу, співзвучної з внутрішнім світом людини [2, с. 42]. Принцип гуманізації є вихідним у післядипломній освіти, він реалізується у варіативності та свободі вибору, врахуванні різних освітніх потреб педагогів, яке пронизує змістовний, особистісно-психологічний і організаційний аспекти [5, с. 32].

Принцип гуманізації передбачає визначення особистості соціального педагога головним суб'єктом післядипломної педагогічної освіти, створення комплексу педагогічних умов для задоволення її базових потреб, прийняття соціальним педагогом гуманістичних і професійних цінностей.

"У пізнавальній сфері це передбачає заохочення проблемою становлення світосприймання, прагнення не лише до знань (зокрема до опанування "узагальнених способів дій у сфері наукових понять"), а й до постійного розширення сфери усвідомленого особистістю незнання. У аксіологічній сфері таке розкриття можливостей передбачає залучення тих, хто на-

вчається, до гуманістичних цінностей…", – відзначає складові гуманізації освіти Г. Балл [1, с. 94].

Принцип гуманітаризації передбачає відображення в післядипломній педагогічній освіті гуманістичних тенденцій розвитку сучасного суспільства, коли людська особистість є найвищою цінністю.

Процеси гуманізації та гуманітаризації освіти є нерозривними, доповнюють один одного, їх потрібно розглядати у взаємозв'язку.

Наскрізною ідеєю запропонованої моделі є актуалізація та реалізація суб'єктної сутності процесу розвитку професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів, створення умов для їх самореалізації та саморозвитку, переходу процесу розвитку професійних ціннісних орієнтацій у саморозвиток.

Висновки. Таким чином, запропонована модель спрямована на цілісний розвиток професійних ціннісних орієнтацій соціальних педагогів у післядипломній педагогічній освіті на основі андрагогічного, особистісно-орієнтованого, особистісно-діяльнісного та аксіологічного підходів.

Список використаної літератури

1. Балл Г. Гуманізація освіти як джерело особистісної свободи / Г. Балл // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : наук.-метод. зб. / Всеукр. фонд "Крок за кроком", Ін-т педагогіки АПН України, Ін-т дефектології АПН України, Наук.-метод. центр середньої освіти М-ва освіти і науки України ; голов. ред. Н. Софій. – Київ, 2000. – С. 94–97.

2. Блинов Л. В. Профессионально-личностное самоопределение педагогов в постдипломном образовании: аксиологический подход : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Леонид Викторович Блинов ; Мос. пед. гос. ун-т. – Москва, 2001. – 42 с.

3. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21–26.

4. Колосова И. Г. Влияние ценностных ориентаций на профессиональную социализацию студентов : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Ирина Геннадьевна Колосова. – Курск, 2006. – 225 с.

5. Протасова Н. Г. Теоретико-методичні основи функціонування системи післядипломної освіти педагогів в Україні : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Наталія Георгіївна Протасова ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 1999. – 31 с.

6. Словарь-справочник по социальной работе / под ред. д-ра ист. наук, проф. Е. И. Холстовой. – Москва : ЮРИСТ, 2000. – 417 с.

7. Философский словарь / А. В. Адо ; под ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд. – Москва : Политиздат , 1987. – 588 с.

8. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – Київ : Либідь, 2002. – 560 с.

Стаття надійшла до редакції 03.02.2016.

Тихомиров С. В. Концептуальная модель процесса развития профессиональных ценностных ориентаций социальных педагогов в последипломном педагогическом образовании

В статье определены основные составляющие системы последипломного образования, которые влияют на развитие профессиональных ценностных ориентаций социальных педагогов.

Подробно раскрыта специфика профессиональных ценностных ориентаций социальных педагогов, их развитие в курсовой и межкурсовой период.

Представлена модель процесса развития профессиональных ценностных ориентаций социальных педагогов в системе последипломного образования.

Основой модели развития профессиональных ценностных ориентаций социальных педагогов является структурно-функциональный подход, благодаря которому раскрываются не только составляющие определенных процессов (цели, принципы, содержание, формы, методы, способы, этапы результаты), а и функции, взаимосвязи и взаимодействие этих составляющих.

Ключевые слова: *профессиональные ценностные ориентации, профессиональные качества, последипломное образование, модель развития профессиональных ценностных ориентаций.*

Tikhomirov S. Conceptual Model of Value Orientations of Professional Social Workers in Postgraduate Teacher Education

The article defines the basic components of the system of postgraduate education, which carry out the influence on the development of value orientations of professional social workers.

It is disclosed in details the specifics of professional valuable orientations of social workers, their development during the course end upon time between the treatment courses period.

The author of the article has done the attempt to present the model of development of professional value orientations of social workers in the system of postgraduate education.

The model of development of professional valuable orientations of social workers is based by the structural-functional approach. Due to such approach it has become possible reveals either the components of certain processes (targets, principles, content, forms, methods, techniques, stages and results), or functions, relationship and interaction of these compounds.

The processes of humanization and humanization of education is inseparable, complement each other, they should be considered in conjunction.

Permeating idea proposed model is the actualization and realization of the subjective nature of the process of value orientations professional social workers, creating the conditions for self-realization and self-development social workers, the transition process of professional value orientations in self-development.

Key words: *professional values, professional quality, postgraduate education, the model of development of professional qualities.*

УДК [37.011+37.017.4]:001.53(043)

О. І. ТИЩЕНКО
кандидат педагогічних наук, доцент
КЗ "Запорізький обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти" Запорізької обласної ради

ДЕЯКІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

У статті висвітлено понятійний апарат громадянського виховання під час аналізу відношення основних понять педагогіки, а саме: освіти, навчання, виховання й соціалізації. Громадянське виховання визначено як цілеспрямований педагогічний вплив, спрямований на розвиток особистісних якостей учнів, який має на меті формування загальнолюдських ціннісних орієнтацій, соціальних моделей поведінки, здатностей до особистої самореалізації та участі в суспільних демократичних процесах.

***Ключові слова**: громадянин, патріотизм, загальнолюдські цінності, військово-патріотичне виховання.*

Формування системи громадянського виховання особистості відбувається в умовах розвитку й переосмислення основних категорій педагогіки – навчання, виховання, розвитку шляхом упровадження принципів громадяно-формувального підходу в процесі виховання.

Сучасний процес педагогічного пошуку передбачає відмову від застарілих концепцій.

Такий активний науковий пошук як відображає неоднозначність процесів, що відбуваються в педагогічній теорії та практиці, так і свідчить про творчий науковий пошук, який створює сприятливі теоретико-практичні засади вдосконалення системи виховання громадянських якостей учнівської молоді.

У цих умовах постає необхідність вирішення на державному рівні найгостріших проблем, пов'язаних з вихованням патріотизму та формування національної свідомості населення України як основи консолідації суспільства й зміцнення держави.

Метою національно-патріотичного виховання є формування в молодого покоління високої патріотичної свідомості, любові до України, пошани до видатних українських історичних діячів, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків.

Патріотичне виховання містить соціальні, організаційні та інші аспекти. Головною складовою патріотичного виховання є формування в молоді любові до рідної країни, що мають здійснювати, насамперед, сім'я, безпосереднє соціальнє оточення через передавання певних культурних традицій, звичаїв, обрядів, вірувань. Значну увагу патріотичному вихованню молоді повині приділяти органи державної влади, які здійснюють його переважно через формування готовності до захисту Батьківщини, поваги до чинного законодавства, української історії, видатних пам'яток культури. У суспільстві необхідно поширювати серед різних соціальних, вікових, освітніх, культурних верств населення украї-

© Тищенко О. І., 2016

нського народу ідею спільності історичної долі, переваг тісної співпраці й взаємодопомоги, безпосередньої залежності успішності кожного громадянина України від рівня єдності українського суспільства.

Питанння формуванння громадянського вихованння, взаємозв'язок основних категорій педагогіки (освіти, навчання, виховання, соціалізації) розглядали С. Гончаренко [2, с. 11], Лавриченко [3, с. 44], А. Мудрик [4, с. 37], М. Сметанський [5, с. 57], І. Харламов [6, с. 89].

Нові ідеї виховання ґрунтуються на гуманістичних принципах, що відображаються в появі нових понять, у яких закладено новий зміст виховання, а саме: педагогічна підтримка, педагогічний супровід, особистісний образ дитини, суб'єктний досвід особистості; виховний простір, домінанти буття, якість буття, життєва виховна ситуація, подія як фактор виховання; інтелектуально-моральне поле колективу.

Мета статті – конкретизувати понятійний апарат громадянського виховання особистості, визначити поняття "виховання" і "навчання" в категоріальному апараті педагогіки, запропонувати умови формування громадянського виховання учнів.

Дослідники зазначають певну синонімічність понять "виховання" та "освіта", зокрема у визначенні суті виховання в ширшому значенні. Воно включає навчання й формування в учнів духовних і моральних якостей. У процесі виховання в широкому розумінні та в системі освіти можна виокремити пізнавальний компонент, який забезпечує оволодіння учнями знаннями та здібностями світоглядного й морального характеру.

Н. Лавриченко зазначає "поняття "виховання", як і поняття "освіта", "навчання", "учіння", "передавання та освоєння соціального досвіду", наголошує на суб'єктивному елементі онтогенезу, на його залежності від цілеспрямованої людської діяльності, яка цей процес забезпечує, відповідних застережень щодо смислів цих понять немає, тоді можливе фактичне їх ототожнення як між собою, так і з поняттями формування та розвитку особистості" [3, с. 34].

Навчальний процес покликаний забезпечити розвиток пізнавально-інтелектуальної сфери особистості, сприяє осмисленню базових світоглядних ідей та розширенню її уявлень, знань індивідуального досвіду.

Дослідники розглядають навчання й виховання як елементи єдиного педагогічного процесу. Навчання передбачає засвоєння знань, умінь і навичок, а виховання – цінностей, формування особистісного, суб'єктивного смислу елементів культурного досвіду.

Соціальні норми та цінності, які засвоюють учні в процесі виховання, на думку М. Сметанського [5, с. 69], підлягають негайному застосуванню у власній поведінці. Але в процесі навчання учні не завжди засвоюють істотні компоненти соціального досвіду. Виховання характеризують віддаленістю результатів. Ефективність виховання залежить від багатьох стихійних чинників і умов соціального середовища, процесу соціалізації, що впливають на розвиток особистості. Для формування в дітей національної гордості, самосвідомості, патріотизму, гуманізму, народності, інтернаціоналізму педагог радив застосо-

вувати такі засоби: рідну мову, народну культуру та творчість, працю, родинне виховання, адже вони є джерелом народної мудрості та моралі.

Виховання громадянина має бути спрямованим передусім на розвиток патріотизму – любові до свого народу, до України. З патріотизмом органічно поєднується національна самосвідомість громадян, яка базується на національній ідентифікації: вбирає в себе віру в духовні сили своєї нації, її майбутнє; волю до праці на користь народу; уміння осмислювати моральні та культурні цінності, історію, звичаї, обряди, символіку; систему вчинків, вмотивованих любов'ю, вірою, волею, осмисленням відповідальності перед своєю нацією.

Перед суспільством постало завдання – формування громадянськості в учнів. У цьому виховання розуміють як цілеспрямоване управління процесом розвитку особистості, частиною процесу соціалізації, планомірним створенням умов для відносно цілеспрямованого розвитку й духовно-ціннісної орієнтації людини в процесі її соціалізації (А. Мудрик) [4, с. 81].

Навчання передбачає засвоєння знань, умінь і навичок, об'єктивних значень елементів культури. Виховання передбачає засвоєння цінностей, які забезпечують формування особистісного, суб'єктивного смислу того, що засвоюють під час навчання. Освіту розглядають як процес і результат цілеспрямованого, педагогічно організованого процесу соціалізації людини, що здійснюється в інтересах людини та суспільства.

Громадянські якості вихованців формуються в процесі власної життєдіяльності та залежать від тих відносин, які становлять цю діяльність. Відтак головним засобом виховання є організація життєдіяльності та відносин вихованців.

Молода особистість, з одного боку, є об'єктом виховання відносно мети виховної діяльності педагога, а з другого – свідома та активна особистість є суб'єктом власної діяльності. Вихователю потрібно узгоджувати з нею спільну діяльність, співпрацювати й взаємодіяти.

Отже, у сучасному вихованні відбувається перехід від регулюючих функцій спеціальних педагогічних умов і вимог, системи виховних заходів і стихійного впровадження інноваційних форм діяльності до організації особистого соціального досвіду в процесі створення виховних ситуацій. Такі ситуації потребують від вихованця виявлення ставлення, відповідальну соціальну поведінку, формування особистого соціального досвіду.

Перед школою як соціальним інститутом постало завдання – виховання громадянськості особистості, громадян, які люблять свій народ, Україну, готові самовіддано захищати й розбудовувати її як суверенну, незалежну, демократичну, правову й соціальну державу. При цьому вони мають людську гідність, національну самосвідомість, гуманістичну мораль, знають свої права та свободи й уміють цивілізованим шляхом відстояти їх, дотримуючись законів та сприяючи громадянському миру та злагоді в суспільстві.

Складовою формування громадянської позиції школярів є військова підготовка у навчальних закладах. Військово-патріотичне виховання учнів у дусі постійної готовності до захисту своєї Батьківщини необхідно здійснювати систематично, цілеспрямовано й наполегливо.

Набуті в закладах освіти військові знання та навички визначатимуть рівень спроможності виконання конституційного обов'язку громадянином України щодо захисту своєї країни.

Надзвичайно зростає роль предмета "Захист Вітчизни" як складової військово-патріотичного виховання, спрямованої на підготовку юнаків у теоретичному, практичному, фізичному й психологічному плані до майбутньої військової діяльності. Військово-патріотичне виховання молоді повинно формувати почуття патріотизму, любові до свого народу, його історії, культурних та історичних цінностей; виховання громадянських почуттів і свідомості, поваги до Конституції тощо.

З вихованням патріотизму органічно поєднується національна самосвідомість громадян, яка базується на національній ідентифікації: вбирає в себе віру в духовні сили нації, її майбутнє; волю до праці на користь народу; уміння осмислювати моральні та культурні цінності, історію, звичаї, обряди, символіку; систему вчинків, які мотивують любов, віра, воля, осмислення відповідальності перед своєю нацією.

Одним із головних показників громадянської зрілості є збереження української мови, ґрунтовне володіння нею.

Якщо вибір України пов'язаний з демократичними орієнтирами, то, виховуючи юних громадян, необхідно мати досить чітке уявлення про права людини, суть громадянського суспільства, його специфічні риси, закономірності розвитку. Усвідомлення цього є вирішальною умовою переходу на нову парадигму громадянського виховання та освіти

Важливою складовою змісту громадянського виховання є розвиток політичної культури. Вона включає належну політичну компетентність, знання про типи держав, політичне влаштування суспільства, політичні організації та інституції, принципи, процедури й регламенти суспільної взаємодії, виборчу систему. Політична культура виявляється також у лояльному й водночас критично вимогливому ставленні людей до держави, її установ, органів влади, у здатності громадян брати участь у прийнятті рішень, які мають впливати на владу.

У нашому дослідженні громадянське виховання визначено як цілеспрямований педагогічний вплив, спрямований на розвиток особистісних якостей учнів з метою формування загальнолюдських ціннісних орієнтацій, соціально прийнятних моделей поведінки, набуття здатностей особистої самореалізації та участі в суспільних демократичних процесах.

Громадянське виховання, крім спрямованості на формування соціально важливих громадянських якостей особистості, має на меті вирішення інших завдань виховного процесу – успішну соціалізацію молодого покоління в сучасних умовах і саморозвиток особистості як суб'єкта діяльності.

Відповідно зміст громадянського виховання як багатоаспектне поняття реалізується комплексно, на всіх рівнях навчально-виховного процесу як наскрізна ідея, а саме: навчальні курси громадянської освіти; інтеграція елементів громадянознавчого змісту в шкільні предмети; наявність демократичного шкільного клімату; певним чином організована позашкільна

та позакласна роботи; участь вихованців у діяльності місцевих громадських організацій та місцевої спільноти.

Головним результатом громадянського виховання є соціальний досвід, який складається не лише з практичних навичок участі в суспільному житті, а й із рівня розвитку громадянських якостей особистості. До складу соціального досвіду, крім знань про суспільство, входять знання про різні види соціальної діяльності та способи їх здійснення, а також досвід творчості, емоційно-чуттєвих і орієнтаційно-ціннісних відносин.

Процес виховання акумулює весь спектр соціалізації людини, а також її міжособистісну взаємодію та інтеграцію в місцеву спільноту. Громадянське виховання передбачає залучення особистості до спеціально організованих соціальних обставин і відносин, що дають змогу засвоювати соціальний досвід і формувати індивідуальний спосіб його перетворення в процес розвитку. Отже, громадянське виховання, на нашу думку, забезпечує процес організованої соціалізації, успішну життєдіяльність особистості та її повноцінну інтеграцію в соціумі.

Громадянська соціалізація учнівської молоді – процес, що здійснюється не тільки в спеціально організованому середовищі, а й за його межами.

Важливою особливістю сучасного етапу є розвиток і реалізація громадянських компетентностей учнівської молоді, насамперед, на місцевому рівні, у місцевій громаді. Це передбачає залучення до справи громадянського виховання та здійснення відповідних програм різних учасників, представників різних соціальних верств на засадах міжсекторального партнерства. Такий виховний процес набуває якісно нових ознак і виходить за межі традиційного розвитку в навчальному закладі.

Висновки. Громадське виховання акумулює соціалізацію людини в процесі її міжособистісної взаємодії, у навчально-виховному процесі, позакласній діяльності навчального закладу, передбачає здійснення громадяноформувального підходу в навчальний і позаурочний час, а також організацію громадянської діяльності учнівської молоді у школі та громаді. Особливостями виховання за сучасних умов, що відрізняють його з-поміж інших категорій педагогіки, є відсутність обов'язкової форми його реалізації, особлива роль особистості вчителя як координатора діяльності; діалогічність комунікації як необхідної умови її здійснення; різноманітні підходи до формування змісту та реалізації виховання згідно з індивідуальними та віковими особливостями школярів.

Виховний простір є багатовимірним і поліфункціональним утворенням умов, через які виявляється вплив усіх факторів виховання та інших чинників на процес становлення, розвитку та самореалізації особистості. Саме цей простір, де здійснюється процес виховання особистості, визначає його спрямованість і характер. У зв'язку з цим сфера виховного простору є ширшою, ніж система освіти, охоплюючи та об'єднуючи інтереси всіх суб'єктів суспільства – громадськості, влади, засобів масової інформації, громадських організацій і суспільних інституцій.

Список використаної літератури

1. Конституція України : прийнята Верховною Радою України 28.06.1996 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 30. – С. 141.

2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.

3. Лавриченко Н. Педагогічне осмислення проблем соціалізації шкільної молоді у Франції / Н. Лавриченко // Шлях освіти. – 2000. – № 4. – С. 20–23.

4. Мудрик А. В. Введение в соціальную педагогику / А. В. Мудрик. – Москва, 1997. – 252 с.

5. Сметанський М. Змістові характеристики виховання як педагогічної категорії / М. Сметанський // Шлях освіти. – 2005. – № 3. – С. 5–9.

6. Харламов И. Ф. Формирование личностных качеств в процессе воспитания / И. В. Харламов // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 52–59.

Стаття надійшла до редакції 23.02.2016.

Тищенко Е. И. Некоторые условия формирования гражданского воспитания учеников

В статье освещен понятийный аппарат гражданского воспитания при анализе взаимоотношения основных понятий педагогики, а именно: образования, обучения, воспитания и социализации. Гражданское воспитание определено как целенаправленное педагогическое воздействие, направленное на развитие личностных качеств учащихся, который осуществляется с целью формирования общечеловеческих ценностных ориентаций, социальных моделей поведения, способностей к личной самореализации и участия в общественных демократических процессах.

***Ключевые слова**: гражданин, патриотизм, общечеловеческие ценности, военно-патриотическое воспитание.*

Tishenko E. The Condition Pupils' Upbringing of the Citizens' Position

Ukraine has proclaimed itself sovereign, independent, lawbased, democratic state. It means that our Motherland has refused the totalitarian regime with the absence of the freedom; violence as the means of suppression of free thinking and protest, the usurp by the state the civil functions, the penetration of the predominant ideology into the all spheres of life and began to build really opened democratic society of the moral lawbased culture of the citizens. Namely through the citizens' society a great deal of the West European and United States of America states have been developed.

The citizens' society – is the system of independent and sovereign from the state civil institutions and relations.

The formation of the lawbased, democratic state is possible only on the base of developed civil society, which forsecs the transformation of the citizens' consciousness, secures the conditions for the realization of human' rights, interests and groups. The rights, interests and demands of the groups and individuals are expressed and carried out through such institutes of the civil society as family, trade-unions, political parties, creative associations, cooperative society, social movements the amateur organs, school.

The choice of Ukraine is connected with democratic guiding line, so up brining the young citizens, is necessary to have the clear conception about the human rights, the essence of the citizens' society, its specific trails, the normality of its development. The realization of this is the main conception of the upbringing and education.

Taking into the consideration the aim of the article, its tasks are: – the determinations of the essence of the citizens' upbringing, the methods of upbringing in the educational establishments, the definitions of the subjects' quality, to draw the aspects of the organization of the raising of prestige of the military-patriotic upbringing, to find out with the help of the pedagogical factors what would help to reach this aim, to state the innovations, which are implemented in the educational establishments to work out the recommendations directing to the development of the citizens' upbringing.

***Key words:** citizen, patriotism, common human values, military patriotic upbringing.*

УДК 378:[37.011.31:37.041]

С. М. ХАТУНЦЕВА
кандидат педагогічних наук, доцент
Бердянський державний педагогічний університет

ПРОБЛЕМА САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГОТОВНОСТІ ДО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

У статті проаналізовано проблему самоактуалізації в процесі формування в майбутніх учителів готовності до самовдосконалення. Встановлено, що самоактуалізація є чинником саморозвитку особистості та ресурсом досягнення свідомо поставленої мети, критерієм самовдосконалення майбутнього вчителя. Обґрунтовано, що самоактуалізація особистості майбутнього вчителя – це унікальний процес задоволення актуальних потреб навчання шляхом відкриття своєї сутності через розгортання творчого потенціалу студента. Показано, що особистісний потенціал є визначальною характеристикою самоактуалізації майбутнього вчителя та рушійною силою його самовдосконалення.

Ключові слова: *самоактуалізація, самость, особистісний потенціал, майбутній учитель, самовдосконалення.*

Прогрес суспільства та його здатність задовольняти нагальні потреби людства в різних сферах життєдіяльності залежать від професіоналізму вчителів. Сучасний стан розвитку суспільства вимагає від педагогів особистісного й професійного самовдосконалення, розкриття свого потенціалу, творчої самореалізації. Від того, наскільки ефективно реалізовуватимуться потенційні можливості студентів, залежить рівень професіоналізму майбутніх педагогів. Викладач вищої школи має допомогти студенту розкрити його потенціал, але зміни мають відбуватися завдяки активності того, хто навчається. Майбутній учитель має нести відповідальність за ті модифікації, що відбуваються з ним, усвідомлювати значущість самовдосконалення. Отже, постає проблема самоактуалізації майбутнього вчителя як чинника самовдосконалення.

Проблемам професійної підготовки майбутніх учителів присвячено праці Н. Волкової, В. Гриньової, Л. Коваль, С. Коломійченко, М. Сметанського, Т. Сущенко, які зробили вагомий внесок у розвиток теорії та практики освіти. Сучасні учені підкреслюють, що досягти високого професійного рівня можливо за умови повсякденної усвідомленої наполегливої праці над собою. Т. Вайниленко, О. Ігнатюк, І. Ковальчук, О. Павлюк обґрунтували сутність і зміст професійного самовдосконалення. А. Громцева, С. Даньшева, О. Кучерявий, О. Малихін, Л. Сущенко, І. Шиманович дослідили різні аспекти проблеми формування в майбутніх педагогів готовності до самоосвіти, саморозвитку, самовиховання. Питання самоактуалізації особистості знайшли своє відображення в працях Л. Анциферової, Г. Балла, Д. Леонтьєва, Л. Ожигової. У центрі наукової уваги дослідників є психологічні особливості самоактуалізації особистості майбутніх психологів і педагогів (С. Болтівець,

© Хатунцева С. М., 2016

Л. Кобильник, Ю. Приходько, В. Юрченко), самоактуалізація особистості як умова профільного навчання старшокласників (В. Рибалка, В. Русова, В. Синявський, А. Фурман), самоактуалізація студентів вищих аграрних навчальних закладів у процесі професійної підготовки (Н. Коломінський, Р. Пасічняк, Л. Снігур, Т. Соломка). Л. Карамушка, М. Ткалич проаналізували основні теоретико-методологічні підходи до вивчення самоактуалізації особистості, вивчили інтегральні характеристики самоактуалізації в професійно-управлінській діяльності. Розкриття проблем особистісного розвитку є науковим надбанням С. Братченко, Б. Ломова, М. Миронової, Л. Мітіної. Проблему потенційних можливостей особистості та їх реалізації в професійній сфері розглядають у своїх працях Б. Ананьєв, Л. Божович, В. Моляко, К. Петров, В. Павленко, І. Семенов. Самореалізація особистості є предметом наукових досліджень С. Воломеєва, Р. Зобова, В. Келасьєва, Ю. Кулюткіна, Л. Коростильової, О. Пітерської, Л. Рябової, Г. Сухобської, А. Чауса та ін.

Утім відсутні розробки щодо вивчення проблеми формування в майбутніх учителів готовності до самовдосконалення з позицій триєдиного процесу самоосвіти, саморозвитку та самовиховання на засадах індивідуалізації навчання. Аналіз наукових джерел свідчить, що проблема самоактуалізації в процесі формування в майбутніх учителів готовності до самовдосконалення досі є недостатньо вивченою.

Таким чином, ***метою статті*** є дослідження сутності самоактуалізації майбутнього вчителя як чинника самовдосконалення.

Основними завданнями статті є такі:

1) проаналізувати сучасне науково-теоретичне підґрунтя проблеми самоактуалізації в процесі формування в майбутніх учителів готовності до самовдосконалення;

2) охарактеризувати сутність самоактуалізації майбутнього вчителя як чинника самовдосконалення.

Формування в майбутніх учителів готовності до самовдосконалення як трьохвекторного процесу самоосвіти, саморозвитку та самовиховання залежить від рівня розвитку їхньої самоактуалізації. Тому необхідним є висвітлення “самость”, “актуалізація”, “особистісний потенціал”.

Проблема самості багатогранна й тому є предметом досліджень філософів, психологів, педагогів. Більшість філософів визначають “самость” як ядро внутрішнього світу, що визначає ступінь розгортання рівня нашої свідомості. Самость визначає ступінь самостійності та є інтегратором усіх сфер і рівнів – як свідомого, так і несвідомого. Самость визначають як основу особистості, “онтологічне ядро, з якого “виростає” самостійність людського буття [24, с. 108–109].

Філософи розглядають такі типи самості: 1) самость, що відчуває; 2) самость, що мислить; 3) самость, що діє. Перший тип має на меті зберегти організм, уникаючи дискомфорту, негативного впливу. Цінністю вчителя на цьому рівні розвитку самості є збереження себе та пристосувальний

характер дій. З одного боку, педагог є передбачуваним, а з іншого – його джерело розвитку завжди є вихідною точкою у вирішенні педагогічних завдань. Наступний тип самості передбачає аналіз, рефлексію з приводу почуттів, хвилювань. Людина здатна не тільки сприймати явища, факти, зовнішні впливи, пристосовуватися до мінливих умов середовища, а й аналізувати їх, активно впливати на подальший розвиток подій. Учитель спроможний прорахувати розвиток педагогічної ситуації, слідкувати за перебігом тих чи інших випадків, планувати свої дії, контролювати себе. Третій тип самості передбачає здійснення цілеспрямованої активності. Цей тип охарактеризовано діяльнісною складовою: він передбачає усвідомлення цінностей, постановку цілей, вибір засобів, аналіз ситуації, створення умов для здійснення діяльності, утілення в життя певних задумів, самореалізацію [17]. Отже, самость є джерелом розвитку особистості, оскільки, з одного боку, є ядром індивідуальності вчителя, а з іншого – передбачає цілеспрямовану активність, аналітико-синтетичну діяльність студента.

Х. Кохут, один із засновників психології самості в психоаналітичній традиції, трактує “самость” як особливу структуру, що має психічну локалізацію, виникає в результаті дії інстинктивної енергії та є стійкою [5, с. 467]. Дослідники виокремлюють такі аспекти самості: розвиток довільності психічних функцій, що допомагає вчителю контролювати власну поведінку, емоційний стан; опанування діяльністю, що дає змогу її розвивати та проектувати; засвоєння засобів утримання власного “Я”, що сприяють проведенню особистісно значущого для вчителя уроку; привласнення культурних взірців мислення та діяльності [17, с. 6]. Психологи визначають поняття “самость” як засіб об’єднання в суб’єкті особистості й діяльності, вказуючи на те, що самость суб’єкта породжує власну сутність, а людина визначає себе причиною свого буття у світі. Самость є наслідком суб’єктності, оскільки саме суб’єкт відпрацьовує різні варіанти пристосування до мінливих умов життя. Таким чином, самость є засобом самозміни власної поведінки, практичного перетворення власної життєдіяльності. Отже, самость виявляється в домінуючих якостях людини, створюючи її архітип; об’єднує свідомі й несвідомі акти психіки й визначає поведінку особистості.

Також “самость” визначають як прагнення різних компонентів особистості до єдності, інтеграцію всіх протидіючих внутрішньоособистісних сил і тенденцій; центр структури особистості [9, с. 140]. В. Сластьонін пояснює процес становлення й розвитку самості як рух у двох напрямах: до повного розгортання внутрішнього, природного потенціалу людини та до освоєння ширшого спектру засобів бачення, розуміння, прояву, реалізації внутрішнього потенціалу. Учений наголошує, що існує зв’язок між цими напрямами: результатом першого – природного – є бажання, прагнення, фантазії, яким притаманна енергія, воля до реалізації, а другого – сукупність культурних форм, засобів реалізації та прояву самості [17, с. 9]. Автор зауважує, що для забезпечення процесу становлення самості вчителя в процесі його професійної діяльності мають бути задіяні як природний по-

тенціал, так і культурні форми, а це, у свою чергу, сприятиме самореалізації педагога [17]. Якщо розглядати навчання як процес управління, необхідно дослідити й управлінський контекст поняття "самость". Важливо, щоб учитель управляв власною самостю та навчив учнів цьому. Управлінню самостю сприяють цілепокладання, прийняття рішень, контроль, мотивація. Самость дає змогу інтегрувати елементи, структури, рівні особистості в єдине ціле [17, с. 7].

Учитель з розвинутою самостю здатний визначати вектор власного розвитку та скеровувати особистісний розвиток учнів. Дослідники описують такого вчителя як активного, ініціативного, самостійного, творчого працівника.

Педагоги визначають сутність самості як прагнення людини осягнути істинні цінності буття, як необхідний чинник розвитку людини, як здатність розвивати та реалізовувати власні задатки на користь собі та суспільству [25, с. 275]. Самость учителя є глибинним центром і виявленням психологічної цілісності вчителя як індивіда [25, с. 279].

Отже, сутність самості полягає: по-перше, у самобутності, індивідуальності особистості; по-друге, у розвитку власних можливостей, здібностей, задатків особистості; по-третє, у засвоєнні культурних надбань суспільства крізь призму власного "Я"; по-четверте, у реалізації особистісного потенціалу на користь собі та суспільству. Таким чином, майбутнього вчителя з розвинутою самостю характеризують сукупністю своєрідних особливостей – він готовий до самозмін, до активної творчої діяльності та професійної самореалізації.

Вивчаючи проблему самоактуалізації, необхідно розглянути поняття "актуальність" і "актуалізація". Термін "актуальний" (від лат. actualis – дієвий, діяльнісний) означає "важливий для даного часу; який відповідає найважливішим потребам сучасності, злободенний, болючий, пекучий" [12, с. 23]. Є. Коробов характеризує актуалізацію через дії людини (інтелектуальні, практичні), спрямовані на перетворення попереднього досвіду із потенційного стану в діючий. Аналіз літератури показав, що актуалізацію дослідники характеризують як: дію, спрямовану на пристосування, адаптацію будь-чого до умов певної ситуації; як ототожнення реальності з активністю суб'єкта; як реалізацію певного алгоритму, плану; як акцент на важливих новинах, явищах; як необхідну дію в певний час згідно з обставинами.

Аналіз наукових праць свідчить, що проблема самоактуалізації належить до міждисциплінарних, її тлумачать з різних позицій.

Нейрофізіолог К. Гольдштейн [26] ужив термін "самоактуалізація", характеризуючи активність біологічного процесу, притаманного живому організму. Дослідник наголошує, що вплив зовнішнього середовища порушує розподіл енергії в організмі людини, останній вмикає механізми, що відновлюють дисбаланс та дають змогу індивіду діяти ефективно в певних умовах. Також необхідно зазначити, що порушення стійкості внутрішнього середовища організму можуть бути викликані й внутрішніми чинниками, що змушують організм шукати засоби, які допомагають відновлювати по-

рушену рівновагу в організмі. Отже, самоактуалізація спрямована на задоволення потреб особистості.

Поняття самоактуалізації тісно пов'язане з уявленнями представників гештальт-терапії (К. Наранхо) про автентичність особистості. Особистість, що самоактуалізується, відкрита для досвіду, функціонує повною мірою (А. Маслоу, К. Роджерс). А. Маслоу визначив самоактуалізацію як одну з фундаментальних потреб вищого рівня особистості. Відповідні потребам мотиви є свідомою потребою та можуть бути мотивами досягнення, навчання [8]. Самоактуалізація – прагнення людини до повнішого виявлення й розвитку власних особистісних можливостей (А. Маслоу). Учені наголошують, що становлення особистості є шляхом до себе, до своєї сутності [7, с. 359].

Т. Соломка визначає самоактуалізацію особистості як унікальний безперервний процес, який триває впродовж усього життя, пов'язаний з нескінченним зростанням потреб людини, її здібностей, інтересів та інших особистісних властивостей, з потенційним розгортанням її сутнісних характеристик і залежить від вродженого потенціалу, соціально-психологічної зрілості та життєвого шляху особистості [19, с. 19].

В. Русова характеризує самоактуалізацію особистості як складну структуровану систему взаємопов'язаних дій, через які актуалізується потенціал особистісних властивостей і здібностей учня, що формується в процесі навчання та виховання [14, с. 7]. Отже, самоактуалізація передбачає організованість, реалізацію власних потенцій.

Цінними для визначення глибинних характеристик самоактуалізації є положення О. Асмолова про те, що самоактуалізація особистості передбачає самоздійснення й творення нових форм поведінки особистості [2, с. 7].

М. Ткалич наголошує на цілісності процесу самоактуалізації, результатом якого є розвиток особистісного потенціалу. Дослідниця довела, що "самоактуалізація особистості – це цілісний, багатосторонній, багатофакторний процес, під час якого здійснюється реалізація й подальший розвиток особистісного потенціалу" [20, с. 16].

Вивчаючи самоактуалізацію, А. Чаус вказує на реалізацію потенційної універсальності в індивідуальній формі, що є становленням особистісного в людині. Автор зауважує, що особистість, крім зовнішнього існування в природі, соціумі, культурі, первісно перебуває в проекції трансцендентальних форм, онтологічних образів, які символізують її повний, вищий розвиток, досконалість [22, с. 14].

У своєму дослідженні Л. Кобильник довела, що процес самоактуалізації особистості майбутніх психологів і педагогів є найбільш повною та вільною реалізацією особистістю своїх можливостей; вроджену тенденцію до безперервного розгортання свого необмеженого творчого потенціалу в найрізноманітніших сферах життєдіяльності; тенденцію максимізувати таланти й дарування [3, с. 16].

Л. Шафигуліна визначає професійну самоактуалізацію вчителя як свідомий цілеспрямований процес виявлення професійно значущих якос-

тей особистості, їх активації й прояву в творчій педагогічній діяльності [23].

Отже, вивчаючи сутність самоактуалізації, учені зазначають: по-перше, індивідуальний характер самоактуалізації; по-друге, взаємозалежність між зростанням потреб особистості та особливостями її поведінки; по-третє, глибинний характер розгортання творчих здібностей, нахилів людини.

Таким чином, більшість учених пов'язують самоактуалізацію особистості з розвитком її потенціалу. У зв'язку з цим постає необхідність дослідити сутність поняття "потенціал". Б. Ананьєв трактує потенціал як властивість індивіда й особистості, що визначає готовність і здатність до виконання дій і досягнення в ній певного рівня продуктивності. Однією з важливих властивостей особистості, суб'єкта діяльності та індивіда є потенціал розвитку. При цьому суб'єкту трудової діяльності властиві такі потенціали: працездатність, спеціальні здібності, активність у формі ціннісних орієнтацій, мотивів [1]. Отже, учений пов'язує розвиток людини з розкриттям її істинних потенціалів. Плеяда вчених розглядає особистісний потенціал у тісному взаємозв'язку з індивідуально-психологічними особливостями особистості (Л. Виготський, Д. Ельконін, Г. Костюк, Д. Леонтьєв та ін.). Так Д. Леонтьєв трактує особистісний потенціал як узагальнену системну характеристику індивідуально-психологічних особливостей людини, що полягає в здатності особистості виходити за межі стійких внутрішніх критеріїв і орієнтирів у своїй життєдіяльності та зберігати стабільність діяльності за наявності зовнішніх тисків і мінливих умов [4].

Учені розкривають категорію потенціалу, проводячи змістовну паралель з поняттям можливості. Різновидом можливості є потенція. При цьому потенція є можливістю, що самоактуалізується, прагне реалізації незалежно від ставлення до суб'єкта, його рефлексії [6, с. 39]. На думку представників гуманістичної психології, людський потенціал притаманний кожній людині, має індивідуальні відмінності, що є ступенем його розкриття [6, с. 39]. Учені кінця XX ст. більшою мірою зауважували на генетичних даних людини, а меншою – на можливостях людини, що з'являються в професійному житті.

Л. Виготський, обґрунтовуючи принцип розвитку людини від "соціального до індивідуального", схему розвитку як рух від несамостійного до самостійного, довів, що механізмом трансформацій суспільного в особистісне є перетворення зовнішнього у внутрішнє. Отже, співпраця з іншими людьми, їх приклад є поштовхом до розгортання власного потенціалу особистості та засвоєння цінностей. Навчання відбувається на основі інтеріоризованого особистістю студента процесу професійної підготовки.

О. Овчинніков розуміє особистісний потенціал як сформований у процесі соціалізації у сферах спілкування, діяльності й самосвідомості інтегрований комплекс якостей особистості – професійних, політичних, моральних, що виявляються у формі ціннісних орієнтацій, мотивації життєдіяльності. Ці якості є складовою системи суспільних відносин, що розвиваються. Останні є базою для процесу реалізації та самореалізації особистості [13, с. 12].

Потенціал має прояв у професійній діяльності (Б. Ананьєв, Д. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе), а отже, має діяльнісне підґрунтя, що вимагає розгляду цього феномену з урахуванням потреб особистості [11; 16]. Однією з властивостей потенціалу І. Мурашко вважає ймовірність реалізації особистісних ресурсів у разі потреби [11].

Ресурсне бачення потенціалу полягає в тому, що певна сукупність характеристик, властивостей, ознак визначають функціонування тієї чи іншої системи [21, с. 194].

І. Мурашко зазначає, що "особистісний потенціал – це комплекс психологічних властивостей, що дає людині можливість приймати рішення й регулювати свою поведінку, враховуючи й оцінюючи ситуацію, але виходячи, насамперед, зі своїх внутрішніх уявлень і критеріїв" [11, с. 201]. Автор наголошує, що особистісний потенціал визначає здатність до самовдосконалення й саморозвитку.

В. Михайлова трактує особистісний потенціал як систему внутрішніх ресурсів, що відновлюються, мають прояв у діяльності, що спрямована на отримання соціально значущих результатів. Автор зауважує, що потенціал особистості є не чимось сталим, а змінним, таким, що, по-перше, виявляється в збільшенні або зменшенні його рівня; по-друге – d соціальній реалізації [10, с. 7].

Учені розглядають особистісний потенціал як ресурсну складову спрямованості. Так, С. Рубінштейн, наголошуючи на особистісній спрямованості, пояснює розвиток особистості саморухом суб'єкта, який взаємопов'язаний з оточуючими. Ю. Сметанова зазначає, що спрямованість виявляється у здатності людини до актуалізації власних спонукань, вольовій активності особистості в здійсненні своїх цілей, намірів. При цьому спрямованість задають особистісні характеристики, що визначають здатність до саморегуляції та саморозвитку людини.

Отже, для пояснення природи особистісного потенціалу дослідники застосовують такі підходи: індивідуально-психологічний, діяльнісний, ресурсний.

До структури особистісного потенціалу вчені (В. Моляко та І. Мурашко) зараховують допитливість, задатки, нахили, наполегливість, цілеспрямованість, інтереси, прагнення до створення нового, працьовитість, здібності до вироблення особистісних стратегій тощо [15; 11]. На нашу думку, особистісний потенціал майбутнього вчителя є інтегративним утворенням, сукупністю природних і набутих якостей, що виявляються через задатки, здібності, уміння, індивідуальні особливості й дають змогу студенту ефективно вирішувати навчальні завдання, досягати поставлених цілей, діяти згідно з педагогічною ситуацією. Уважаємо, що для розвитку особистісного потенціалу необхідно зробити акцент на індивідуальних особливостях студента, оскільки ці характеристики певною мірою визначають характер професійної поведінки, діапазон інтелектуальних можливостей, динаміку виконання педагогічних завдань, відкривають приховані

механізми прийняття рішень, “забарвлюють” реакції індивіда на реальні обставини, мінливі ситуації.

Висновки. Аналіз теоретико-методологічних підходів до визначення сутності поняття “самоактуалізація” показав, що цей феномен інтерпретують з позицій розвитку та єдності системи явищ суб’єктивного внутрішнього світу особистості та процесу її активної взаємодії з навколишнім середовищем для реалізації поставленої мети, задоволення актуальної потреби. Самоактуалізацію розглядають у контексті аспектів “особистісного потенціалу”, “саморозвитку”, “самовдосконалення”.

Самоактуалізація студента передбачає процес розкриття власного особистісного потенціалу, пошуку та реалізації інноваційних ідей самоосвіти, саморозвитку та самовиховання. Вона є чинником саморозвитку особистості та ресурсом досягнення свідомо поставленої мети.

Самоактуалізація особистості майбутнього вчителя – це індивідуальний процес задоволення актуальних потреб навчання шляхом відкриття своєї сутності через розгортання творчого потенціалу студента. Усвідомлення власної унікальності та проектування шляхів майбутнього професійного розвитку виявляється в особливому виді діяльності – рефлексії. Відтак самоактуалізація є засобом реалізації професійних уподобань. Особистісний потенціал є визначальною характеристикою самоактуалізації майбутнього вчителя та рушійною силою його самовдосконалення. Отже, вона є критерієм самовдосконалення майбутнього вчителя, а показниками є здатність до рефлексії, прагнення до самовдосконалення.

Перспективи подальших розвідок цього напряму вбачаємо в дослідженні критеріїв і показників готовності майбутнього вчителя до самовдосконалення.

Список використаної літератури

1. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания: избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев ; под ред. А. А. Бодалева ; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психолого-соц. ин-т. – Москва ; Воронеж : МОДЭК, 1996. – 383 с.

2. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-истрическое понимание развития человека / Александр Григорьевич Асмолов. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Смысл : Академия, 2007. – 528 с.

3. Кобильник Л. М. Психологічні особливості самоактуалізації особистості майбутніх психологів і педагогів : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Л. М. Кобильник. – Київ, 2007. – 22 с.

4. Леонтьев Д. А. Личностное в личности. Личностный потенциал как основа самодетерминации [Электронный ресурс] / Д. А. Леонтьев. – Режим доступа: http://institut.smysl.ru/article/16.php.

5. Лейбин В. М. Постклассический психоанализ. Энциклопедия : в 2 т. / Валерий Моисеевич Лейбин. – Москва : Территория будущего, 2006. – Т. 2. – 568 с. – (Серия “Университетская библиотека Александра Погорельского”).

6. Личностный потенциал: структура и диагностика : кол. монография / под ред. Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2011. – 679 с.

7. Малкина-Пых И. Г. Справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Эксмо, 2010. – 848 с.

8. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Абрахам Маслоу ; пер. с англ. – Москва : Смысл, 1999. – 425 с.

9. Миняева Н. М. Актуализация ресурса самообразовательной деятельности студента : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Наталья Михайловна Миняева. – Оренбург, 2011. – 403 с.

10. Михайлова В. Н. Личностный потенциал государственных служащих в условиях российского региона : автореф. дис. … канд. соц. наук : 22.00.04 / В. Н. Михайлова. – Москва, 2008. – 22 с.

11. Мурашко І. В. Розкриття поняття "особистісний потенціал" та його психологічної структури / І. В. Мурашко // Актуальні проблеми психології. Психологічна теорія і технологія навчання / за ред. С. Д. Максименка. – Київ : Смульсон, 2010. – Т. 8. – Вип. 7. – С. 196–205.

12. Новий тлумачний словник української мови / укл. В. Яременко, О. Сліпушко. – Київ : АКОНІТ, 2008. – Т. 1. – 926 с.

13. Овчинников О. В. Личностный потенциал руководителя первичного производственного коллектива (мастера): состояние, пути реализации (опыт социологического анализа) : автореф. дис. … д-ра соц. наук : 22.00.05 / О. В. Овчинников. – Москва, 1990. – 41 с.

14. Русова В. В. Самоактуалізація особистості як умова профільного навчання старшокласників : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / В. В. Русова. – Київ, 2007. – 24 с.

15. Психологічні дослідження творчого потенціалу особистості : монографія / авт. кол., наук., керівник В. О. Моляко. – Київ : Педагогічна думка, 2008. – 208 с.

16. Семенов І. М. Розвиток творчої особистості С. Л. Рубінштейна та періодизація його професійної діяльності / І. М. Семенов // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 2. – С. 1–8.

17. Сластенин В. А. Профессиональное саморазвитие учителя / В. А. Сластенин // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – № 2. – С. 3–12.

18. Сметанова Ю. В. Личностный потенциал как ресурсная составляющая инновационно-предпринимательской направленности : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.01 / Ю. В. Сметанова. – Томск, 2012. – 24 с.

19. Соломка Т. М. Самоактуалізація студентів вищих аграрних навчальних закладів І–ІІ рівнів акредитації в процесі професійної підготовки : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Т. М. Соломка. – Київ, 2009. – 23 с.

20. Ткалич М. Г. Психолого-організаційні детермінанти самоактуалізації менеджерів комерційних організацій : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.10 / М. Г. Ткалич. – Київ, 2006. – 23 с.

21. Утюж І. Г. Освітній потенціал особистості : монографія / Ірина Геннадієвна Утюж. – Запоріжжя : КСК – Альянс, 2007. – 146 с.

22. Чаус А. Д. Самоактуалізація особистості в культурі постмодерну : автореф. дис. … канд. філософ. наук : 09.00.04 / А. Д. Чаус. – Київ, 2008. – 19 с.

23. Шафигулина Л. Р. Педагогические условия формирования профессиональной самоактуализации личности молодого учителя в процессе внутришкольного повышения квалификации : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. Р. Шафигулина. – Астрахань, 2009. – 25 с.

24. Шафоростов А. И. Вера как условие самоидентификации : монография / Александр Иванович Шафоростов. – Иркутск : Изд-во ИрГТУ, 2007. – 248 с.

25. Ярыгин А. Н. Функции андрагогической субъектности учителя / А. Н. Ярыгин, С. А. Пилюгина // Вектор науки ТГУ. – 2014. – № 1. – С. 274–280.

26. Goldstein K. The organism / K. Goldstein. – New York : American book, 1939. – 533 p.

Стаття надійшла до редакції 20.01.2016.

Хатунцева С. Н. Проблема самоактуализации в процессе формирования у будущих учителей готовности к самосовершенствованию

В статье проанализирована проблема самоактуализации в процессе формирования у будущих учителей готовности к самосовершенствованию. Установлено, что самоактуализация является фактором саморазвития личности и ресурсом достижения сознательно поставленной цели, критерием самосовершенствования будущего учителя. Обосновано, что самоактуализация личности будущего учителя – это уникальный процесс удовлетворения актуальных потребностей обучения путем раскрытия своей сущности через развертывание творческого потенциала студента. Показано, что личностный потенциал является определяющей характеристикой самоактуализации будущего учителя и является движущей силой его самосовершенствования.

***Ключевые слова**: самоактуализация, самость, личностный потенциал, будущий учитель, самосовершенствование.*

Khatuntseva S. The Problem of Self-actualization in the Formation of Future Teachers' Readiness for Self-improvement

The article points out that the current state of society development requires teachers' dynamics of self-perfection, professional self-improvement, the disclosure of the potential and creative self-realization. The level of future teachers' professionalism depends on the fact how efficiently students' potentialities are implemented.

The problem of self-actualization as a factor of future teacher's self-improvement has been analysed. It has been mentioned that the formation of future teachers' readiness for self-improvement as a three-vector process of self-education, self-development and self-upbringing depends on the level of their self-actualization. It has been proved that self is a starting point of the individual development, because on the one hand, it serves as the core of individuality of a teacher, and on the other hand, it involves purposeful activity, analytical and synthetic activity of a student.

It has been revealed that self-actualization is characterized by: firstly, individual character, secondly, interdependency between the growth of individual's needs and the peculiarities of his or her conduct, thirdly, the deep nature of the development of creative abilities, aptitudes and talents of a person. The author reveals the notion of the concept of "self-actualization" from the points of development and unity of subjective phenomena of the inner world of the individual and the process of his active interaction with the environment to achieve the goal and the satisfaction of urgent needs.

It has been indicated that student's self-actualization involves a process of development of his own personal potential, finding and implementing of innovative ideas of self-education, self-development and self-upbringing. Self-actualization is the factor of self-development and the resource of achieving the goal. The author has proved that self-actualization of a future teacher is an individual process of meeting the urgent needs of education by discovering the own nature through the development of creative potential. Knowing of own uniqueness and planning the courses of future professional development are combined in a special kind of activity – reflection. Self-actualization is a means to realize the professional preferences. The personal potential is the defining characteristic of future teacher's self-actualization and it is the motive force of his self-improvement. Self-actualization is a criterion of future teacher's self-improvement.

***Key words:** self-actualization, self, personal potential, future teacher, self-improvement.*

УДК 378.016:617.7-053.2:614.23

Т. Е. ЦЫБУЛЬСКАЯ
кандидат медицинских наук
Запорожский государственный медицинский университет

ОСОБЕННОСТИ ПОДХОДА К ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДЕТСКОЙ ОФТАЛЬМОЛОГИИ ВРАЧАМ-ИНТЕРНАМ ОБЩЕЙ ПРАКТИКИ – СЕМЕЙНОЙ МЕДИЦИНЫ

В статье рассмотрены вопросы педагогического процесса, касающиеся врачей-интернов семейной медицины при прохождении цикла "Офтальмология", а именно касающиеся вопросов детской офтальмологии. Проанализированы инновационные и модифицированные традиционные технологии учебного процесса, а именно лекции-презентации, видеофильмы, позволяющие повысить мотивацию интернов к обучению. Приведен опыт работы по усовершенствованию теоретической и практической подготовки врачей-интернов: решение диагностических и лечебных задач, проблемных ситуаций, участие в учебных играх, выступление на клинических конференциях. Обоснованы педагогические возможности в организации самостоятельной работы интерна. Показано, что комплексный подход к организации преподавания узконаправленных дисциплин для врачей общей практики способствует высокой профессиональной подготовке.

Ключевые слова: *интернатура, офтальмология, педагогический процесс, семейная медицина.*

Одной из форм организации первичной медико-санитарной помощи населению является семейная медицина, которая должна получить в XXI в. дальнейшее развитие и совершенствование. От состояния амбулаторно-поликлинической помощи зависят эффективность и качество деятельности всей системы здравоохранения, сохранения, а также решения большинства медико-социальных проблем, возникающих на уровне семьи. Семейный врач (или врач общей практики) – это специалист широко ориентированный в основных врачебных специальностях и способный оказать многопрофильную амбулаторную помощь при наиболее распространенных заболеваниях и неотложных состояниях. Данный вид медицинской помощи оказывается амбулаторно врачом общей практики (семейным врачом) и предусматривает первичную консультацию, диагностику и лечение наиболее распространенных заболеваний, также при необходимости направление пациента для оказания ему медицинской помощи на втором, третьем этапе [7].

Изучением формирования и состояния семейной медицины, а также анализом результатов ее внедрения в Украине занимались многие отечественные и зарубежные исследователи: М. Глотов, Є. Головаха, С. Макеєв, В. Оссовський, Н. Паніна, І. Юрченко, T. Parsons, R. Skott, J. Szczepański.

Врач общей практики должен иметь разностороннюю подготовку по вопросам терапии, педиатрии, неврологии, офтальмологии, отоларингологии и других направлений медицины. Узкие медицинские направления не должны ставить в тупик семейного врача, врач обязан уметь оказать квалифицированную медицинскую помощь при любой патологии. Проходя-

© Цыбульская Т. Е., 2016

щая в настоящее время переориентация здравоохранения Украины на семейную медицину обусловливает повышенные требования как к врачам семейной медицины, так и к организации преподавания для данной категории врачей-интернов основ узконаправленных разделов медицины [4; 6; 11]. Поэтому вопрос о качестве подготовки врача, проходящего интернатуру по специальности "семейная медицина", является в настоящее время обсуждаемым в работе преподавателей высшей школы [2; 4; 8]. Исследователи проблем семейной медицины придерживаются мнения, что квалифицированный семейный врач способен самостоятельно решить множество проблем пациентов на стадии оказания первичной помощи: лечить в амбулаторных условиях или в дневном стационаре, проводить профилактическую работу, организовать уход за неизлечимыми больными [5; 7].

В структуре болезней населения Украины офтальмологическая патология составляет 5% от общего количества заболеваний и занимает шестое место, что позволяет отнести ее к одной из самых распространенных групп в структуре общей заболеваемости в Украине. Удельный вес инвалидов с врожденными аномалиями развития и дефектами органа зрения в 2008–2012 гг. увеличился с 5,3 до 6,4% [1]. Одним из факторов, способствующих инвалидизации больных, является недостаточная подготовка врачей семейной практике в аспекте диагностики глазных заболеваний в раннем возрасте пациента. Поэтому сохраняющиеся тенденции высоких уровней первичной заболеваемости и распространенности глазных заболеваний подрастающего поколения выдвигают на приоритетную позицию раннюю диагностику, профилактику заболеваний детей и подростков врачом семейной медицины [10].

Практика большинства европейских стран, где уровень развития семейной медицины достаточно высок, убеждает, что раннее и точное выявление заболеваний глаз, нарушений остроты зрения, а также оказания экстренной офтальмологической помощи детскому населению может представлять определенные трудности для врача общей практики [7]. Поэтому изучение основ детской офтальмологии, первичной диагностики и лечения офтальмологической патологии является актуальным для врача общей практики.

Цель – изучение особенностей организации преподавания интернам семейной медицины основ детской офтальмологии.

В соответствии с профессиональным образовательным стандартом Украины, врач общей практики семейной медицины должен знать: основы физиологии органа зрения, зрительные функции и клинические проявления их нарушений; клинику распространенных воспалительных заболеваний органа зрения у взрослых и детей; ранние клинические признаки доброкачественных и злокачественных опухолей органа зрения; клинические синдромы неотложных состояний в офтальмологии (острый приступ глаукомы, травмы, ранения, ожоги, инородные тела и др.); клинические проявления синдрома Марфана; клинические проявления нейропатий; клиниче-

ские проявления токсических поражений нервной системы; клинические проявления неврита лицевого нерва [9].

Врач общей практики (семейной медицины) должен уметь: диагностировать основные офтальмологические синдромы и оказывать необходимое лечение (в пределах своей компетенции). К основным офтальмологическим синдромам относят: боль в глазу; красный глаз; снижение остроты зрения. К основным нозологическим формам относят заболевания: глаукома; заболевания век, слезных органов, глазницы; заболевания роговицы; заболевания заднего отдела глаза; нейроофтальмологические заболевания; заболевания конъюнктивы; катаракта [9; 11].

Перечень необходимых практических навыков для врачей семейной медицины включает в себя: клиническое исследование органа зрения (сбор анамнеза, осмотр и пальпация слезного мешка, конъюнктивы нижнего и верхнего века у взрослых и детей, слезной железы, определение подвижности глазных яблок); осмотр переднего отдела глаза методом бокового освещения; осмотр глубоких сред методом проходящего света; офтальмоскопию; определение остроты зрения; исследование цветоощущения; оптическую коррекцию зрения с помощью пробных очковых линз при миопии, гиперметропии, пресбиопии; измерение внутриглазного давления (методом пальпации, тонометром Маклакова); периметрию; местное применение лекарственных средств при лечении глазных болезней; удаление из глаза поверхностно расположенных инородных тел, не повреждающих роговицу [9, 11].

В процессе обучения на цикле офтальмологии интернов по специальности “семейная медицина” изучаются основы диагностики, клинической картины, дифференциальной диагностики наиболее распространенных заболеваний и неотложных состояний офтальмологической практики в детском возрасте, а также в современной тактике лечения отдельных нозологических форм, в строгом соответствии со своими должностными компетенциями. В задачи цикла входит овладение основными принципами современной рациональной фармакотерапии, базирующейся на позициях доказательной медицины и учитывающей возрастные аспекты работы с детьми, практическими навыками обследования ребенка с офтальмологической патологией и навыками оказания неотложной помощи при экстренной патологии глаза, придаточного аппарата, в частности повреждений органа зрения. Врачи-интерны общей практики получают представления о современных возможностях хирургических методов лечения разных офтальмологических заболеваний у детей и вырабатывают четкий алгоритм показаний к направлению на хирургическое и консервативное лечение в специализированные офтальмологические стационары. Например, врач общей практики в повседневной работе с детским населением наиболее часто встречается с таким распространенным синдромом как “красный глаз”. Красный глаз – диагностический признак воспаления, которое может быть вызвано разнообразными причинами. В большинстве случаев покраснение одного или обоих глаз обусловлено инфекционными заболеваниями век и

конъюнктивы, аллергическими реакциями, воспалительными заболеваниями и травмами глаза. Диагноз в таких случаях основывается на данных анамнеза и объективного обследования. Лишь незначительное количество детей с синдромом красного глаза нуждается в срочном лечении у детского офтальмолога амбулаторного звена или специализированного стационара и дополнительных методах исследования. Большинство таких случаев может быть эффективно и быстро излечено врачом общей практики. Чрезвычайно важно, чтобы специалист такого профиля мог дифференцировать инфекционные и аллергические воспаления век и конъюнктивы (придаточного аппарата глаза), сопровождающиеся покраснением глаза, с которыми он может справиться самостоятельно, и угрожающие зрению заболевания (кератит, увеит, проникающие ранения глаза, инородные тела глаза), требующие неотложной консультативной, терапевтической или хирургической помощи детского офтальмолога [8].

Конечная цель осмотра врачом общей практики ребенка с офтальмологической патологией – это грамотное и своевременное определение дальнейшей тактики по его ведению. Задачи преподавателей кафедры офтальмологии при обучении на цикле “офтальмология” сформировать и выработать способность у интернов общей практики грамотно осуществлять диагностику, оказывать первую помощь, назначать лечение при воспалительных заболеваниях век, слезных органов, конъюнктивы, проводить диагностику и дифференциальную диагностику повреждений глазного яблока и его придаточного аппарата, определять необходимость направления к детскому офтальмологу амбулаторно-поликлинического звена и специализированного стационара [6]. С этой целью на кафедре офтальмологии для врачей-интернов семейной медицины, изучая заболевания глаз у детей, мы используем не только демонстрацию детей с разной патологией, но и проводим разбор тех клинических случаев, с которыми наиболее часто могут обращаться дети к специалисту первичного звена для оказания медицинской помощи. Обращаем внимание на особенности течения того или иного патологического процесса в зрительном анализаторе в зависимости от возраста пациента. Обязательным является ознакомление с особенностями строения и функциональными показателями органа зрения у детей в разные возрастные периоды. Это позволяет врачам общей практики заподозрить и своевременно диагностировать ту или иную патологию глаз у детей.

По основным разделам детской офтальмологии для врачей-интернов семейной медицины демонстрируются лекции-презентации, подготовленные сотрудниками кафедры с большим наглядным материалом, собранным в условиях нашей клиники. Во время практических занятий врачам демонстрируются видеофильмы, с помощью которых можно ознакомиться с современными хирургическими технологиями в лечении детей с наиболее часто встречаемой врожденной патологии – катарактой, глаукомой, рети-

нопатией недоношенных и другими. Такой подход показывает более высокую заинтересованность в освоении учебного материала интернами.

Считаем целесообразным сочетать каждое тематическое занятие по нозологии с ознакомлением с современным оборудованием, используемым в диагностических целях, а также с вопросами фармакотерапии глазных болезней у детей. Это касается в первую очередь местной антибактериальной и антисептической терапии, с возможностями ее использования в возрастных группах. Такая организация занятий позволяет более полноценно донести учебный материал и выработать у врачей семейной практики клиническое представление по каждому виду разбираемой патологии, а также в методиках диагностики и лечения глазной патологии.

Особое внимание во время занятий уделяется вопросу профилактической работы семейного врача. Это затрагивает профилактику близорукости, спазма аккомодации, бактериальных и вирусных конъюнктивитов, травматических повреждений глаз, раннее выявление дакриоциститов новорожденных, косоглазия у детей, наследственных и врожденных видов патологии [1; 10].

На практических занятиях формируются навыки определения остроты зрения без коррекции и с коррекцией, наружного осмотра глазного яблока и его придаточного аппарата, выворота верхнего века, осмотра глазного яблока боковым освещением и в проходящем свете, промывания конъюнктивальной полости, инстилляции глазных капель в конъюнктивальную полость и закладывания глазной мази за веки [4].

В результате обучения врачи общей практики получают четкое представление о современной тактике ведения ребенка при офтальмологических проявлениях инфекционных и соматических заболеваний.

Весомое значение придается и организации самостоятельной работы врача-интерна по изучению различных вопросов офтальмологии. Организация самостоятельной работы призвана всецело развивать индивидуальные склонности врача-интерна к изучаемому вопросу. Различают несколько видов самостоятельной работы обучающегося – это аудиторная и внеаудиторная. Аудиторная работа проводится в процессе занятия под руководством доцента или ассистента кафедры, а внеаудиторная – выполняемая в библиотеке или в домашних условиях, с использованием информационных технологий. Аудиторная самостоятельная работа интерна нацелена на усовершенствование умений и навыков сбора анамнеза, диагностических показателей, позволяющих сформулировать диагноз и определить тактику дальнейшего ведения пациента. Внеаудиторная самостоятельная работа направлена на изучение патогенеза, клинических особенностей заболеваний глаз у детей, дифференциальной диагностики и лечения. Не маловажна роль преподавателя на этом этапе – научить молодого врача самостоятельно работать с источником информации, независимо от его вида: статья, монография, автореферат диссертации. Главными методическими приемами в данном случае является научить врача-интерна умению читать, выбирать важное и необходимое для своей работы,

возможность выделить главное и второстепенное в обрабатываемом материале.

Выводы. Изучение необходимых в работе врача семейной медицины раздела детской офтальмологии, как смежной дисциплины, служит повышению качества оказания медицинской помощи населению, а также рациональной организации работы врачей офтальмологов амбулаторно-поликлинического звена и специализированных стационаров. Подобная организация учебного процесса позволяет повысить качество знаний семейных врачей по вопросам профилактики, раннего выявления и лечения глазных болезней у детей, что обеспечит квалифицированную подготовку специалистов в этой области.

Список использованной литературы

1. Аліфанова Т. А. Динамічні спостереження нозологічної структури первинної інвалідності по зору в Україні / Т. А. Аліфанова, О. Л. Чуйко, Ю. Ю. Гладченко // Філатовські читання : мат. наук.-прак. конф. офтальм. з Міжнар. уч., присвяченої 80-річчю тканинної терапії за методом академіка Філатова (23–24.05.2013 р.) / Нац. Акад. мед. наук України, ДУ "Ін-т оч. хв. і ткан. терапії ім. В. П. Філатова НАМН України". – Одеса : ДУ "Ін-т оч. хв. і ткан. терапії ім. В. П.Філатова НАМН України", 2013. – С. 302.

2. Гойда Н. Г. Історичні аспекти реформування первинної медико-санітарної допомоги на засадах сімейної медицини в цивілізованих країнах світу / Н. Г. Гойда, Л. Ф. Матюха // Охорона здоров'я України. – 2005. – № 3–4. – С. 90–95.

3. Захлевная Г. Н. Диагностика и лечение снижения остроты зрения в практике семейного врача / Г. Н. Захлевеая // Российский семейный врач. – 2000. – № 2. – С. 39–46.

4. Латишев Є. Є. Формування системи сімейної медицини в Україні / Є. Є. Латишев. – Київ : 2005. – 175 с.

5. Матюха Л. Ф. Актуальні проблеми на шляху впровадження сімейної медицини / Л. Ф. Матюха, К. О. Надутий // Сімейна медицина. – 2007. – № 3. – С. 11–13.

6. Павлюченко К. П. Обучение студентов IV курса на кафедре офтальмологии как один из этапов подготовки врача семейной медицины / К. П. Павлюченко, Б. Б. Ивнев, И. Г. Зыков // Архів офтальмології України. – 2013. – № 1. – С. 127–132.

7. Паламаренко І. О. Зміст, організаційні форми та методи професійної підготовки майбутніх сімейних лікарів (на прикладі медичних шкіл Великої Британії) : метод. реком. / І. О. Паламаренко ; Нац. мед. ун-т імені О. О. Богомольця. – Київ : КІМ, 2011. – 72 с.

8. Пшеницына Е. С. Офтальмология в деятельности врача общей практики / Е. С. Пшеницына, Т. Н. Калинина, О. Г. Зиманова, Г. В. Сухинина // Восток – Запад : сб. науч. трудов науч.-практ. конф. по офтальмохирургии с Междунар. участием "Восток – Запад", 6–7 июня 2013 г. / ГБУ "Уфимский научно-исследовательский институт глазных болезней Академии наук Республики Башкортостан" ; под ред. проф. М. М. Бикбова. – Уфа : ДизайнПресс, 2013. – С. 54.

9. Про затвердження тимчасових державних соціальних нормативів надання медичної допомоги за спеціальністю "загальна практика – сімейна медицина" : Наказ МОЗ України від 05.05.2003 р. № 191 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.moz.gov.uaУкраїна.

10. Риков С. О. Концепція формування офтальмологічної профілактичної служби України / С. О. Риков, О. М. Черемухіна // Філатовські читання : мат. наук.-прак. конф. офтальм. з Міжнар. уч., присвяченої 80-річчю тканинної терапії за методом академіка Філатова (23–24.05.2013 р.) / Нац. Акад. мед. наук України, ДУ "Ін-т оч. хв. і ткан. терапії ім. В. П. Філатова НАМН України". – Одеса : ДУ "Ін-т оч. хв. і ткан. терапії ім. В. П.Філатова НАМН України", 2013. – С. 315.

11. Типовий навчальний план та програма інтернатури випускників медичних вищих навчальних закладів освіти III–IV рівнів акредитації за спеціальністю “Загальна практика – сімейна медицина” / Г. І. Лисенко, Ю. Г. Кияк, В. К. Гринь [та ін.]. – Київ, 2011. – 76 с.

Стаття надійшла до редакції 15.02.2016.

Цибульська Т. Є. Особливості підходу до організації викладання дитячої офтальмології лікарям-інтернам загальної практики – сімейної медицини

У статті розглянуто питання педагогічного процесу, що стосуються лікарів-інтернів сімейної медицини при проходженні циклу “Офтальмологія”, які саме стосуються питань дитячої офтальмології. Проаналізовано інноваційні й модифіковані традиційні технології навчального процесу, а саме лекції-презентації, відеофільми, що дають змогу підвищити мотивацію інтернів до навчання. Наведено досвід роботи з удосконалення теоретичної і практичної підготовки лікарів-інтернів: рішення діагностичних і лікувальних завдань, проблемних ситуацій, участь у навчальних іграх, виступ на клінічних конференціях. Обґрунтовано педагогічні можливості в організації самостійної роботи інтерна. Показано, що комплексний підхід до організації викладання вузько спрямованих дисциплін для лікарів загальної практики сприяє їх високій професійній підготовці.

Ключові слова: *інтернатура, офтальмологія, педагогічний процес, сімейна медицина.*

Tsybulskaya T. Features of Approach to the Organization of Teaching Pediatric Ophthalmology to the Interns of the General Practice (Family Medicine)

In this article we considered the problems of pedagogical process at interns of family medicine are considered during the cycle of ophthalmology, especially the questions concerning pediatric ophthalmology. The main requirements, concerning practical and diagnostic knowledge and skills according to the professional educational standard of Ukraine for the doctor of the general practice – family medicine, are described. The author showed various types and forms of educational process at an internship stage which have to promote successful development of the main questions of diagnostics, tactics, treatment of eye diseases in children’s age. The innovative and modified traditional technologies of educational process, especially presentations of lectures prepared by the staff of department with big evident material, the movies allowing to increase motivation of interns. We also expressed the advisability to combine each thematic class in a nosology with acquaintance with the modern equipment used in the diagnostic purposes and also with questions of pharmacotherapy of eye diseases at children. We showed an experience on improvement of theoretical and practical training of doctors interns, for example the solution of diagnostic and medical tasks, problem situations, participation in educational games, performance at clinical conferences. The special attention during the cycle is paid to questions of scheduled maintenance of the family doctor. We proved the pedagogical opportunities in the organization of independent work of the intern and considered advisability of use the Internet resources for the formation of informative independence. The author has defined the tasks of the teacher of department of ophthalmology on the cycle “ophthalmology” concerning questions of development of ability at interns of the general practice competently to carry out diagnostics, to give first aid, to prescribe treatment at inflammatory diseases of eyelids, lacrimal organs, conjunctiva, to carry out diagnostics of injuries of an eyeball and adnexa, to define need of the direction to the children’s ophthalmologist of an out-patient and polyclinic link and specialized hospital. It is shown that an integrated approach to teaching compartmentalized disciplines for general practitioners promotes high professional training .

Key words: *internship, ophthalmology, pedagogical process, family medicine*

УДК 37.013.42

Ю. І. ЧЕРНЕЦЬКА
кандидат педагогічних наук, доцент
КЗ "Харківська гуманітарно-педагогічна академія"
Харківської обласної ради

СУБ'ЄКТИ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ПРОЦЕСІ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ НАРКОЗАЛЕЖНИХ ОСІБ

У статті розкрито соціально-педагогічний аспект ресоціалізації наркозалежних осіб. До суб'єктів ресоціалізації зараховано: місцеві державні адміністрації та органи місцевого самоврядування, органи виконавчої влади у справах сім'ї та молоді, центри соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді (ЦССДМ), громадські організації, об'єднання громадян (рухи, конгреси, асоціації, фонди, спілки, релігійні організації, благодійні фонди, терапевтичні спільноти (групи самодопомоги групи АН), спортивні та культурно-дозвіллєві заклади, освітньо-виховні заклади (загальноосвітні, професійно-технічні, вищі навчальні заклади), державна служба зайнятості та кадрові агенції з працевлаштування, заклади охорони здоров'я та лікувально-профілактичні заклади, пенітенціарні заклади, суди, прокуратура, кримінально-виконавча інспекція. Соціальний педагог є посередником і координатором ресоціалізації, допомагаючи долати проблему наркозалежності.

***Ключові слова**: ресоціалізація, наркозалежність, суб'єкти ресоціалізації, соціальні суб'єкти.*

Актуальність проблеми здійснення партнерської взаємодії суб'єктів ресоціалізації з наркозалежними полягає в необхідності вирішення суперечності між об'єктивно існуючою потребою в наданні кваліфікованої допомоги з ресоціалізації наркозалежним в умовах реабілітаційних центрів і недостатнім рівнем наукової та практичної розробки цієї проблеми в соціально-педагогічному аспекті.

Метою статті є розкриття проблеми здійснення партнерської взаємодії соціального педагога з іншими суб'єктами ресоціалізації з наркозалежними в умовах реабілітаційного центру.

Аналіз останніх публікацій з цієї проблематики свідчить, що в соціально-педагогічній науці є значний доробок, що висвітлює питання взаємодії суб'єктів соціально-педагогічної роботи з різними соціальними категоріями, зокрема соціальними педагогами А. Капською, О. Безпалько, І. Звєрєвою, М. Галагузовою, а також фахівцями в галузі соціальної роботи (С. Лау, Є. Холостовою) і соціальної допомоги (К. Дубич). Так, питанням взаємодії державних і громадських організацій з профілактики ВІЛ/СНІДу серед учнівської молоді присвячено наукову працю С. Терницької [7], організаційно-педагогічні основи функціонування соціальних служб для молоді розглянуто в дослідженні С. Толстоухової [8], проблеми соціально-педагогічної реабілітації підлітків із сімей групи ризику в центрах соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді висвітлено В. Ніколаєвою [5], взаємо-

© Чернецька Ю. І., 2016

дію соціальних інститутів суспільства в формуванні здорового способу життя дітей і підлітків досліджено в наукових працях С. Омельченко [6], діяльності пенітенціарних закладів як соціальних інститутів з ресоціалізації правопорушників присвячено дослідження С. Горенка [1] та О. Караман [2], реабілітаційних закладів – С. Коношенка [3], В. Шпак [10]. Водночас питання партнерської взаємодії в ході здійснення ресоціалізаційної діяльності з наркозалежними майже не розглядали, що потребує наукової розробки цієї проблеми.

Професійна діяльність соціального педагога з ресоціалізації наркозалежних потребує від фахівця високого рівня професіоналізму, особливо в аспекті партнерської взаємодії з інститутами мікро- й макросередовища. Крім важливості дотримання етичних норм, виконання своїх безпосередніх функцій, володіння певною сукупністю професійних знань, умінь, навичок, володіння певними психолого-педагогічними якостями, соціальний педагог повинен орієнтуватися в сучасній нормативно-правовій базі щодо соціальної допомоги, підтримки й супроводу наркозалежних у процесі їх ресоціалізації, володіти знаннями щодо функцій і повноважень соціальних суб'єктів, на високому рівні здійснювати організаційну, профілактичну, захисну, координаційну та інші функції.

Відзначимо, що етичні принципи, цінності й норми є в основі професійної компетентності соціального педагога, під якою розуміють сукупність знань, умінь і навичок, ставлень, якостей соціального педагога, що дають змогу ефективно впроваджувати соціально-педагогічну роботу з ресоціалізації наркозалежних у реабілітаційних центрах, виконуючи певні функції. Під функцією будемо розуміти специфічну діяльність, обов'язок, призначення, роль; вид спрямування рольової активності, рольову дію соціального педагога; частину процесу професійної взаємодії соціального педагога з клієнтом, що забезпечують вирішення проблем і досягнення результатів діяльності [4, с. 199–202].

Однак питання партнерської взаємодії потребує надання характеристик соціальним суб'єктам і виявлення їх функцій у процесі ресоціалізації, спираючись на нормативно-правову й законодавчу базу, і націлено на надання всебічної допомоги наркозалежним для можливості здійснення головної мети ресоціалізації – повернення їх до повноцінного життя в соціальному середовищі.

Соціальні інститути макросередовища (державні й недержавні організації, юридичні та фізичні особи), які спеціально залучені й чинять вплив ресоціалізації на наркозалежних, ми розглядаємо як суб'єкти ресоціалізації [9]. Вбачаючи потужний потенціал суб'єктів соціального середовища, розкриємо функціональні характеристики суб'єктів впливу ресоціалізації на наркозалежних у соціальному середовищі.

Одними із впливовіших осередків ресоціалізації наркозалежних є *місцеві державні адміністрації та органи місцевого самоврядування.* Функ-

ціями цих органів є забезпечення законності, охорони прав, свобод і законних інтересів наркозалежних; здійснення державного контролю за дотриманням законодавства в галузі науки, освіти, охорони здоров'я, культури, фізкультури та спорту, материнства та дитинства, сім'ї та молоді; у галузі соціального забезпечення та соціального захисту населення; у галузі зайнятості населення, праці та заробітної плати.

Діяльність цих осередків координують ЗУ "Про місцеві державні адміністрації (ст. 20–27), ЗУ "Про місцеве самоврядування", здійснюючи нормативно-регуляторну функцію. Соціальний педагог як партнер соціальної взаємодії може сприяти соціальному розвитку наркозалежних, лобіюючи інтереси й соціальні ініціативи реабілітованих наркозалежних на рівні державних, місцевих і районних адміністрацій.

Наступний суб'єкт партнерської взаємодії – *органи виконавчої влади у справах сім'ї та молоді.* Основними функціями цих суб'єктів є: координація зусиль органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, питань соціального захисту сімей з дітьми, організація роботи щодо запобігання бездоглядності та правопорушень, здійснення контролю за умовами утримання та виховання дітей у сім'ях і виховних закладах; надання консультативної та іншої допомоги з питань соціального захисту та профілактики негативних соціальних явищ.

Цими суб'єктами керують такі Закони України: "Про органи і служби у справах неповнолітніх", "Про соціальні послуги", "Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю". Соціальний педагог як координатор партнерської взаємодії сприяє гідному виконанню колишніми наркозалежними своїх батьківських обов'язків, у випадку незадовільного стану умов утримання дітей, невиконання ними своїх батьківських обов'язків вчасно повідомляє про це органи виконавчої влади у справах сім'ї та молоді.

Поряд із органами виконавчої влади у справах сім'ї і молоді діють *центри соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді* (ЦССССДМ), які мають свою мережу (обласні, міські, районні служби). Їх функції є такими: надання соціальних послуг сім'ям, дітям і молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах; консультування та надання соціальних послуг, соціально-медичної, психолого-педагогічної, правової, інформаційної та інших видів соціальної допомоги; розробка та здійснення комплексу реабілітаційних заходів щодо відновлення соціальних функцій, психологічного та фізичного стану дітей і молоді, які зазнали жорстокості, насильства, потрапили в екстремальні ситуації.

Діяльність ЦССССДМ базується на основі Закону України "Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю", Постанови Кабінету Міністрів України "Про утворення Державної соціальної служби для сім'ї, дітей та молоді" № 1125 від 27.08.2004 р., а також низці інших нормативно-правових актів щодо сімей і дітей.

Як і органи виконавчої влади у справах сім'ї та молоді, ЦССДМ у співпраці із соціальним педагогом здійснюють організаційну, охоронно-захисну, консультативну, профілактичну функції.

Неабиякий потенціал у сфері підтримки ресоціалізованих наркозалежних здійснюють *громадські організації, суспільні рухи,* які пропагують здоровий спосіб життя*, об'єднання громадян* (конгреси, асоціації, фонди, спілки тощо). Найчастіше їх засновниками стають або особи, які раніше мали проблеми залежної поведінки, або люди, які мають певне відношення до проблем наркозалежних. У перелік їх функцій входить відстоювання та захист законних інтересів, прав і свобод наркозалежних осіб у соціальній, економічній, творчій, національно-культурній, спортивній, дозвіллєвій та інших сферах, підтримка наркозалежних, участь у виробленні державної політики щодо здорового способу життя дітей і молоді, подолання наркозалежності в суспільстві.

У своїй діяльності вони спираються на Закони України "Про органи самоорганізації населення", "Про молодіжні та дитячі громадські організації" та інші нормативні акти. Соціальний педагог сприяє розвитку ініціатив, що висувають ці організації, допомагає відстоювати законні інтереси та права наркозалежних осіб у соціальному середовищі, створюючи умови для толерантних і гуманних відносин щодо наркозалежних.

Значний внесок у ресоціалізацію наркозалежних здійснюють *релігійні організації, благодійні фонди.* До їхніх функцій належить: розвиток духовних і моральних цінностей соціального загалу, зокрема наркозалежних, психологічна підтримка й створення умов для ресоціалізації наркозалежних, сприяння практичному здійсненню загальнодержавних, регіональних, місцевих та міжнародних програм, спрямованих на покращення соціально-економічного становища наркозалежних; покращення матеріального становища набувачів благодійної допомоги, сприяння соціальній реабілітації наркозалежних, які мають статус малозабезпечених, безробітних, інвалідів, інших осіб, які потребують піклування, а також надання допомоги особам, які через свої фізичні або інші вади обмежені в реалізації своїх прав і законних інтересів; сприяння розвитку охорони здоров'я, масової фізичної культури, спорту та туризму, пропагування здорового способу життя серед наркозалежних, участь у наданні медичної допомоги та здійснення соціального догляду за хворими, інвалідами та іншими особами, які через свої фізичні, матеріальні чи інші особливості потребують соціальної підтримки та піклування; сприяння захисту материнства та дитинства, надання допомоги багатодітним і малозабезпеченим сім'ям.

Нормативним підґрунтям для здійснення партнерської взаємодії є Закони України "Про благодійництво та благодійні організації", "Про свободу совісті та релігійні організації", інші постанови та акти. Соціальний педагог сприяє створенню умов для можливості реалізації наркозалежними

їх прав та інтересів, а також отримання допомоги, яку надають охарактеризовані суб'єкти.

Останнім часом набула актуальності діяльність *терапевтичних спільнот* (групи самодопомоги, групи анонімних наркоманів) як суб'єктів ресоціалізації. Формування терапевтичного середовища для осіб, як мають залежну поведінку, робота з найближчим оточенням наркозалежного, психологічна й соціально-економічна підтримка наркозалежного в кризових ситуаціях, створення умов для мобілізації особистісного ресурсу наркозалежного, допомога у формуванні адаптаційних механізмів наркозалежних – такі завдання є компетенцією зазначених суб'єктів партнерської взаємодії. Соціальний педагог як координатор ресоціалізації сприяє залученню реабілітованих наркозалежних до терапевтичних спільнот, здійснює інформаційну, організаторську, посередницьку функції.

Законодавчим підґрунтям діяльності терапевтичних спільнот є Закони України "Про об'єднання громадян", "Про соціальну роботу з дітьми та молоддю" тощо.

Пріоритетним напрямом державної політики щодо дітей і молоді визначено формування здорового способу життя, оскільки цей напрям сприяє профілактиці й подоланню наркозалежності. З огляду на це *спортивні й культурно-дозвіллєві заклади* відіграють важливу роль, допомагаючи підтримувати реабілітованих наркозалежних.

До їх функцій входить організація дозвіллєвої та спортивно-оздоровчої роботи, підвищення рівня фізичного здоров'я, формування здорового способу життя колишніх наркозалежних, профілактика наркотичної залежності в дітей і молоді, розвиток соціальних ініціатив щодо підтримки високого рівня культури здоров'я серед населення, організація відпочинку з метою відновлення фізичного, духовного й творчого потенціалу особистості. Основним документом, що регулює діяльність цих суб'єктів, є Закон України "Про соціальну роботу з дітьми та молоддю". Соціальний педагог здійснює посередницьку, організаційну, профілактичну й рекреаційну функції разом із спортивними й культурно-дозвіллєвими закладами.

Суб'єктами партнерської взаємодії, які на високому рівні здійснюють профілактичну функцію у сфері попередження наркозалежності, є *освітньо-виховні заклади* (ЗНЗ, ПТНЗ, ВНЗ). До їх завдань зараховуємо: здійснення всебічного розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення його освітнього рівня, забезпечення суспільства висококваліфікованими фахівцями.

Сприяючи реалізації перелічених завдань, соціальний педагог здійснює організаційно-комунікативну та просвітницьку функції. Така діяль-

ність із ресоціалізації сприяє тому, що значна кількість реабілітованих наркозалежних згодом здобувають освіту, вступаючи до навчальних закладів рівного рівня, опановуючи різноманітні професії, найчастіше – професії соціальної та освітньої сфер.

Закони України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", "Про професійно-технічну освіту", "Про вищу освіту" регламентують діяльність цих суб'єктів партнерської взаємодії, створюючи умови для здійснення ресоціалізації.

Іншими суб'єктами ресоціалізації є *Державна служба зайнятості та кадрові агенції з працевлаштування*, завданнями яких є: надання соціальних послуг із працевлаштування, підготовки й перекваліфікації наркозалежних до трудової діяльності, аналіз та прогнозування попиту на професії на ринку праці, постановка на облік і матеріальна підтримка у зв'язку із тимчасовою втратою працездатності. На основі Закону України "Про зайнятість населення" можна здійснити ресоціалізацію наркозалежних, залучаючи їх до важливої сфери життєдіяльності – трудової та професійної самореалізації. У цій діяльності допомога соціального педагога відіграє не останню роль, оскільки допомога в працевлаштуванні дасть змогу реабілітованому наркозалежному відчути матеріальну незалежність, усвідомити себе самодостатнім і професійно самореалізованим.

Заклади охорони здоров'я та лікувально-профілактичні заклади також є важливими в процесі ресоціалізації наркозалежних. Оскільки останні після тривалого зловживання наркотичних засобів мають значну кількість проблем зі здоров'ям, популяризація здорового способу життя та підтримки належного рівня здоров'я є чи не найголовнішим завданням реабілітованих наркозалежних. У цьому їм допомагають диспансери, лікарні, медичні пункти тощо, основними завданнями яких є: забезпечення здорових і безпечних умов життя населення, здійснення діагностичної, лікувальної, реабілітаційної, профілактичної, експертної діяльності, діяльності щодо осіб, визнаних судом обмежено дієздатними внаслідок зловживання наркотичними речовинами, підтримка необхідного рівня здоров'я населення, створення сприятливих умов праці, навчання, побуту та відпочинку, збереження генофонду України, організація комплексу профілактичних заходів з метою недопущення розповсюдження наркоманії, сприяння утвердженню здорового способу життя.

Діяльність закладів охорони здоров'я базується на Законах України "Основи законодавства України про охорону здоров'я", "Про охорону дитинства", Наказі Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту № 1695 від 22.04.2008 р., Наказі МОЗ України та МВС України № 158/417 від 16.06.1998 р. "Про затвердження Порядку проведення медичного огляду та медичного обстеження осіб, які зловживають наркотичними засобами або психотропними речовинами".

Соціальний педагог є координатором партнерської взаємодії, його діяльність має, у основному, профілактичний і консультативний характер, а описані заклади мають розвинуті функції у сфері охорони здоров'я, допомагаючи підтримувати належний рівень здоров'я реабілітованих наркозалежних.

Залежно від випадку, може бути ситуація, у якій *пенітенціарні заклади, суди, прокуратура, кримінально-виконавча інспекція* також здійснюють ресоціалізацію наркозалежних. До завдань цих суб'єктів партнерської взаємодії належать: представництво інтересів громадян або держави в суді, у випадках, передбачених чинним законодавством, нагляд за дотриманням законів органами, які проводять оперативно-розшукову діяльність, дізнання, досудове слідство, а також при застосуванні інших заходів примусового характеру, пов'язаних з обмеженням особистої свободи наркозалежних.

Корекційно-виправна функція, закладена в діяльність зазначених закладів, сприяє перевихованню наркозалежної особи, попередженню обмеження її свободи шляхом проведення профілактичної роботи, взяттю на попередній облік, наданню умовного строку покарання – усі ці дії сприятимуть формуванню мотивації залишатися здоровим.

Нормативним підгрунтям для здійснення такої діяльності є Конституція України, Кримінальний кодекс України, Кримінально-процесуальний кодекс України, Кримінально-виконавчий кодекс України, ЗУ "Про соціальну адаптацію осіб, які відбували покарання у вигляді обмеження волі або позбавлення волі на певний строк". Соціальний педагог поруч із цими суб'єктами виконуватиме функцію профілактики, захисту, організаційно-комунікаційну тощо.

Висновки. Враховуючи потужний потенціал у здійсненні ресоціалізації наркозалежних таких суб'єктів партнерської взаємодії, як місцеві державні адміністрації та органи місцевого самоврядування, органи виконавчої влади у справах сім'ї та молоді, Центри соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді (ЦССССДМ), громадські організації, об'єднання громадян (рухи, конгреси, асоціації, фонди, спілки, релігійні організації, благодійні фонди, терапевтичні спільноти (групи самодопомоги, групи анонімних наркоманів), спортивні та культурно-дозвіллєві заклади, освітньо-виховні заклади (загальноосвітні навчальні заклади, професійно-технічні навчальні заклади, вищі навчальні заклади), державна служба зайнятості та кадрові агенції з працевлаштування, заклади охорони здоров'я та лікувально-профілактичні заклади, пенітенціарні заклади, суди, прокуратура, кримінально-виконавча інспекція, можна покращити процес ресоціалізації наркозалежних. Описані характеристики суб'єктів ресоціалізації дають цілісне уявлення про систему соціально-педагогічної роботи з ресоціалізації наркозалежних, спираючись на нормативно-правову базу такої діяльності. Соціальний педагог є посередником і координатором ресоціалізації, допомагаючи долати проблему наркозалежності в соціальному середовищі.

Перспективним напрямом дослідження є розробка змісту, форм і методів ресоціалізації суб'єктами партнерської взаємодії.

Список використаної літератури

1. Горенко С. В. Педагогічні умови ресоціалізації неповнолітніх засуджених у закладах пенітенціарної системи : дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 / Сергій Володимирович Горенко. – Луганськ, 2004. – 214 с.

2. Караман О. Л. Соціально-педагогічна робота з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах України : монографія / Олена Леонидівна Караман ; Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка. – Луганськ : Вид-во ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2012. – 448 с.

3. Коношенко С. В. Реабалітаційна робота з соціально дезадаптованими підлітками в умовах індустріального регіону : монографія / Сергій Володимирович Коношенко. – Словянськ : Печатный двор, 2009. – 251 с.

4. Лау С. Ценности социальной работы : приверженность профессии и подготовка / С. К. Лау // Обучение социальной работе: состояние и перспективы : матер. Междунар. конгр. школ соц. работы / под. ред. В. Г. Бочарова. – Москва : АСОП и Р, 1997. – С. 62–65.

5. Ніколаєва В. І. Соціально-педагогічна реабілітація підлітків із сімей групи ризику в центрах соціальних служб для сімї, дітей та молоді : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 / В. І. Ніколаєва. – Луганськ, 2009. – 20 с.

6. Омельченко С. О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків / С. О. Омельченко. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 352 с.

7. Терницька С. В. Соціально-педагогічні умови взаємодії державних і громадських організацій з профілактики ВІЛ/СНІДу серед учнівської молоді : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 / Світлана Вікторівна Терницька ; Іститут проблем виховання АПН України. – Київ, 2009. – 22 с.

8. Толстоухова С. В. Організаційно-педагогічні основи функціонування системи соціальних служб для молоді : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Світлана Валентинівна Толстоухова. – Київ, 2002. – 22 с.

9. Чернецька Ю. І. Соціально-педагогічна робота з ресоціалізації наркозалежних в умовах реабілітаційних центрів : теорія та технології : монографія / Ю. І. Чернецька. – Харків : ФОП Панов А. М., 2015. – 436 с.

10. Шпак В. П. Теоретичні та практичні засади реабілітаційної діяльності виправно-виховних закладів в Україні (XIX – початок XX ст.) : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Валентина Павлівна Шпак ; Полт. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2006. – 500 с.

Стаття надійшла до редакції 03.02.2016.

Чернецкая Ю. И. Субъекты партнерского взаимодействия в процессе ресоциализации наркозависимых лиц

В статье раскрыт социально-педагогический аспект ресоциализации наркозависимых лиц. Субъектами ресоциализации являются: местные государственные администрации и органы местного самоуправления, органы исполнительной власти по делам семьи и молодежи, центры социальных служб для семьи, детей и молодежи (ЦССДМ), общественные организации, объединения граждан (движения, конгрессы, ассоциации, фонды, союза, религиозные организации, благотворительные фонды, терапевтические сообщества (группы самопомощи группы АН), спортивные и культурно-досуговые заведения, образовательно-воспитательные заведения (общеобразовательные, профессионально-технические, высшие учебные заведения), государственная служба занятости и кадровые агентства по трудоустройству, заведения здравоохранения и лечебно-

профилактические заведения, пенитенциарные заведения, суды, прокуратура, криминально-исполнительная инспекция. Социальный педагог является посредником и координатором ресоциализации, помогая преодолевать проблему наркозависимости.

Ключевые слова: *ресоциализация, наркозависимость, субъекты ресоциализации, социальные субъекты.*

Chernetskaya Y. The Subjects of Partner's Interaction of Drug-Addicts Resocialization

This article is devoted to the study of social-pedagogical aspects of drug addicts resocialization. The entities of resocialization are referred to: local state administrations and local self-government bodies of executive power in the family and youth, social centers for families, children and youth (SCFCY), public organizations, citizen's associations (movements, congresses, associations, foundations, unions, religious organizations, charities, therapeutic community (self-help groups), educational (secondary schools, vocational schools, universities), sports, cultural and leisure institutions, civil employment service and staffing agencies for employment, health care and health-care facilities, penitentiary institutions, courts, prosecutors, criminal-executive inspection. The functional characteristics of social subject's activities regarding drug-dependent personality are shown. The active legal framework for the implementation of social-pedagogical activities of drug addicts resocialization are presented.

The subjects as partners social-pedagogical interaction in a social environment that carry out resocialization activities outside rehabilitation center environment are considered. Social teacher acts as an intermediary and coordinator of resocialization activities, helping to overcome the problem of drug dependence.

Key words: *resocialization, drug dependence, drug addicts, subjects of resocialization, social subjects, partners interaction.*

УДК 378.147

С. В. ШЕВЧЕНКО
аспірант
Класичний приватний університет

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БУХГАЛТЕРІВ ДО АВТОМАТИЗАЦІЇ БУХГАЛТЕРСЬКОГО ОБЛІКУ МАЛИХ ПІДПРИЄМСТВ

У статті встановлено структуру процесу підготовки студентів напряму 6.030509 "Облік і аудит" до автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств. Цей процес подано у вигляді концептуальної моделі. Експліковано складові авторської концептуальної моделі. Виявлено перспективні напрями оптимізації навчального процесу майбутніх бухгалтерів.

Ключові слова: *бухгалтерський облік, мале підприємство, майбутні бухгалтери, автоматизація, модель підготовки.*

Найбільшої ефективності бухгалтерський облік на малому підприємстві набуває у разі його автоматизації з використанням новітніх програмно-апаратних комплексів. Враховуючи це, бухгалтеру доводиться самостійно добирати програмні та апаратні засоби для автоматизації роботи системи бухгалтерського обліку, налаштовувати бухгалтерське програмне забезпечення, самостійно шукати шляхи опанування новими програмними продуктами, що потребує наявності відповідних компетенцій.

Вищезазначене зумовлює необхідність цілеспрямованого формування у майбутніх бухгалтерів компетенцій з автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах у процесі фахової підготовки.

Цій проблематиці присвячено праці Н. В. Баловсяк [1], Є. Р. Беньковича [2], О. М. Гончарової [3], С. М. Горобця [4], Р. С. Корнєва [6], Т. Б. Поясюк [9] та інших дослідників. Авторами обґрунтовано та експериментально перевірено ефективні педагогічні умови навчання студентів використанню інформаційних технологій у процесі базової вищої освіти. Разом з тим, в дослідженнях не знайшли належного висвітлення питання підготовки майбутніх бухгалтерів до автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств. Актуальність і недостатня розробленість зазначеної проблематики й зумовили спрямування наших зусиль.

Мета статті **–** розробити модель підготовки майбутніх бухгалтерів до автоматизації бухгалтерського обліку малого підприємства.

Відповідно до традицій наукових досліджень, наш задум щодо формування готовності майбутніх бухгалтерів до автоматизації обліку на малих підприємствах необхідно подати в наочному вигляді, для чого необхідно: показати ключові теоретичні засади цього процесу; подати закономірну логіку відповідного педагогічного процесу у вигляді окремих етапів з можливістю подальшого уточнення змісту кожного з них; визначити запланований його результат.

© Шевченко С. В., 2016

Зазначені завдання найбільш раціонально вирішити за допомогою моделювання – методу дослідження процесів і явищ, що ґрунтується на заміні конкретного об'єкта досліджень (оригіналу) іншим, подібним до нього об'єктом (моделлю), який адекватно відображає оригінал і вивчення якого дає змогу отримати нову інформацію про нього [8, с. 66].

Створена нами модель процесу формування готовності майбутніх бухгалтерів до автоматизації обліку малих підприємств інтегрує в єдину систему мету, передумови й педагогічні умови, етапи, очікуваний результат процесу, а також дає можливість вивчити інтегративні зв'язки між названими складовими (рис. 1).

Охарактеризуємо окремі складові побудованої моделі.

Найголовнішим у будь-якому педагогічному процесі є його ***мета***. У нашій моделі такою метою задекларовано формування готовності до автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах. Досягнення цієї мети передбачає вирішення таких завдань:

– формування у майбутніх бухгалтерів стійких пізнавальних потреб та інтересів, ціннісного ставлення до набуття компетенцій у галузі автоматизації бухгалтерського обліку на малому підприємстві;

– формування базових знань з використання програм класів "міні-" та "міді-бухгалтерія";

– формування досвіду використання програм класів "міні-" та "міді-бухгалтерія".

Досягнення мети та вирішення поставлених завдань забезпечується адекватним визначенням ***передумови***, якою визначено формування інформаційно-дидактичного середовища ВНЗ з метою колективного доступу до навчально-методичних комплексів (НМК) дисциплін, що безпосередньо стосуються автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах.

Змістовим осередком моделі виступають такі ***педагогічні умови***:

– педагогічне проектування, результатом якого є вдосконалення навчально-методичних комплексів фахових дисциплін в аспекті формування готовності студентів до автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств;

– стимулювання пізнавального інтересу студентів до проблем автоматизації бухгалтерського обліку за рахунок впровадження положень випереджального навчання, а також організації взаємодії з досвідченими фахівцями;

– організація процесу набуття майбутніми бухгалтерами знань, умінь та досвіду з автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах шляхом упровадження спеціальних змістових модулів визначених дисциплін, а також спрямування практики на відповідну квазіпрофесійну діяльність;

– педагогічна підтримка самостійної пізнавальної діяльності студентів у аспекті підготовки до автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах за рахунок очної та мережевої взаємодії з викладачем;

– впровадження контрольних процедур, спрямованих на виявлення рівня знань, умінь і мотивації студентів у контексті готовності до автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах.

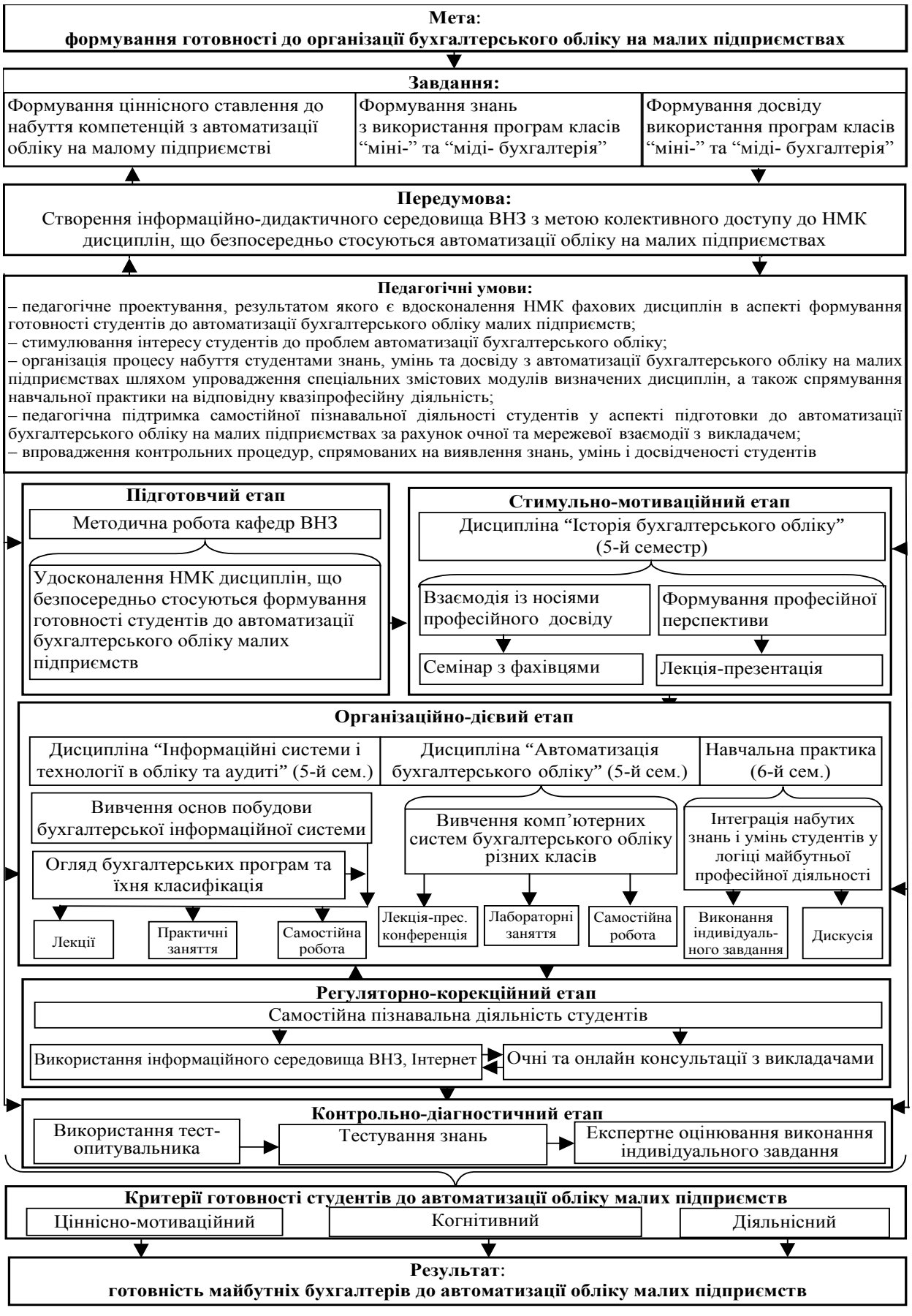


Рис. 1. Модель формування готовності майбутніх бухгалтерів до автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств

Створення означених організаційно-педагогічних умов підпорядковано логіці підготовчого, стимульно-мотиваційного, організаційно-дійового, регуляційно-корекційного, контрольно-діагностичного ***етапів***.

Усі названі етапи дидактично взаємопов'язані й отримують свою змістовну й функціональну визначеність лише у структурі цілісної системи.

Перший – **підготовчий** етап передбачає вдосконалення НМК дисциплін, що безпосередньо стосуються формування готовності студентів до автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств у процесі методичної роботи кафедри обліку та аудиту Класичного приватного університету.

Другий – **стимульно-мотиваційний** етап інтегрує: взаємодію із носіями професійного досвіду використання КСБО у професійній діяльності у формі семінару; створення ситуацій зацікавленості, а також формування у студентів **професійної** перспективи на лекціях-презентаціях у межах вивчення дисципліни "Історія бухгалтерського обліку".

На третьому – **організаційно-дієвому** етапі відбувається:

– знайомство студентів з принципами побудови інформаційних бухгалтерських систем, а також огляд бухгалтерських програм та їхня класифікація за певними критеріями за рахунок впровадження змістових модулів дисципліни "Інформаційні системи і технології в обліку та аудиті", у яких інтегровано лекції, практичні заняття і самостійна робота студентів;

– вивчення найбільш характерних представників програмного забезпечення того чи іншого класу програм у контексті особливостей бухгалтерського обліку малого підприємства у відповідних змістових модулях дисципліни "Автоматизація бухгалтерського обліку";

– інтеграція набутих знань і умінь студентів у логіці майбутньої професійної діяльності на навчальній практиці за рахунок виконання спеціального індивідуального завдання з подальшим обговоренням його результатів.

Четвертий – **регуляторно-корекційний** етап передбачає самостійну роботу студентів, яка супроводжується постійним зворотним зв'язком із викладачами за допомогою Skype, а також використанням інформаційного середовища ВНЗ, ресурсів Інтернет.

У моделі відображено те, що регуляторно-корекційний та організаційно-дієвий етапи протікають одночасно.

На п'ятому **контрольно-діагностичному** етапі підбивають підсумки процесу формування у студентів готовності до автоматизації обліку малих підприємств з використанням: тест-опитувальника, тестів знань, експертного оцінювання виконання індивідуального завдання.

Зауважимо, що модульне структурування навчального матеріалу в **організаційно-дієвому** та **стимульно-мотиваційному етапах** проводиться на основі виділення в ньому сукупності провідних тем, а в кожній темі – її елементів (ідей, понять, законів, принципів, правил тощо). На цій основі здійснюється спеціально організована взаємодія видів пізнавальної діяльності з опорою на адекватні організаційні форми, методи, прийоми навчання.

Діалогічний характер процесу формування готовності студентів до автоматизації обліку малих підприємств актуалізує необхідність зіставлення ролей викладачів і студентів на кожному з етапів.

За нашим задумом, розподіл функцій між викладачами і студентами на етапах процесу формування готовності майбутніх бухгалтерів до автоматизації обліку малих підприємств буде виглядати так.

На першому (**підготовчому**) етапі відбувається планування навчальної діяльності. Це планування здійснюється викладачем, який розробляє НМК дисциплін, які безпосередньо стосуються підготовки майбутніх бухгалтерів до автоматизації обліку малих підприємств. Студент на цьому етапі безпосередньої участі в дидактичному процесі не бере. Можна умовно сказати, що він засвоює зміст суміжних дисциплін.

На другому (**стимульно-мотиваційному**) етапі відбувається активізація пізнавальної діяльності студента в контексті автоматизації обліку на малих підприємствах. На цьому етапі функція викладача полягатиме у сприянні створенню психологічних новоутворень у студентів (інтересу до тих чи інших об'єктів, мотивації, установок тощо), які б могли виступити передумовами пізнавальної діяльності студентів. Функція студентів полягатиме у вольовому зусиллі, заснованому на самомотивації і спрямованому на формування психологічної домінанти, що детермінує пізнавальну активність у напрямі підготовки до автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств; прийняття очікуваної готовності до автоматизації обліку малих підприємств як особистісно значущого результату навчального процесу.

На третьому (**організаційно-дієвому**) етапі відбувається організація навчальної діяльності. На цьому етапі функція викладача полягатиме в упорядкуванні просторово-часових параметрів пізнавальної діяльності студентів за рахунок проведення лекцій, лабораторних, практичних та семінарських занять відповідно до навчальних планів та програм дисциплін. Функції студента полягатимуть у належному виконанні навчальних планів і завдань.

На четвертому (**регуляторно-корекційному**) етапі відбувається регулювання пізнавальної діяльності студентів з боку викладачів. На цьому етапі функції викладача – коректна допомога в самостійній пізнавальній діяльності студентів, спрямованій на набуття компетенцій з автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах. Забезпечення зворотного зв'язку зі студентом. Функція студента полягає у підпорядкуванні своїх дій досягненню визначеної мети – набуттю компетенцій з автоматизації бухгалтерського обліку на малому підприємстві.

На п'ятому (**контрольно-діагностичному**) етапі відбувається контроль результатів навчальної діяльності. На цьому етапі функціями викладача буде добір контрольних засобів; використання їх для визначення ступеня готовності студентів до автоматизації бухгалтерського обліку на ма-

лому підприємстві. Функція студентів – проходження контролю з метою самоперевірки та атестації.

Наочно співвідношення функцій викладачів і студентів на етапах процесу формування готовності до автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах подано у табл. 1.

Таблиця 1

Співвідношення функцій викладачів і студентів на етапах процесу формування готовності до автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах

Функції викладачів	Функції студентів
1 етап. Підготовчий	
Розроблення НМК	Засвоєння змісту суміжних дисциплін
2 етап. Стимульно-мотиваційний	
Сприяння створенню психологічних новоутворень (інтересу до тих чи інших об'єктів, мотивації, установок тощо), що могли б виступити передумовами пізнавальної активності	Вольове зусилля, засноване на самомотивації і спрямоване на формування психологічної домінанти, що детермінує пізнавальну активність у напрямі підготовки до автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств. Прийняття очікуваної готовності до автоматизації обліку малих підприємств як особистісно значущого результату навчального процесу
3 етап. Організаційно-дієвий	
Організація просторово-часових параметрів пізнавальної діяльності студентів за рахунок проведення лекцій, лабораторних, практичних та семінарських занять відповідно до навчальних планів та програм дисциплін	Належне виконання навчальних планів, а також навчальних завдань
4 етап. Регуляторно-корекційний	
Коректна допомога в самостійній пізнавальній діяльності студентів, спрямованій на набуття компетенцій з автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах. Забезпечення зворотного зв'язку зі студентом	Самоорганізація як підпорядкування дій досягненню визначеної мети – набуттю компетенцій з автоматизації бухгалтерського обліку на малому підприємстві
5 етап. Контрольно-діагностичний	
Добір контрольних засобів. Використання їх для визначення ступеня готовності студентів до автоматизації бухгалтерського обліку на малому підприємстві	Проходження контрольних процедур. Рефлексія їх результатів з метою визначення перспективних напрямів для подальшого професійного зростання

Результат формування готовності до автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах не може бути оцінений без визначення відповідних ***критеріїв і показників***.

У літературі критерії розуміються як ознаки, на підставі яких надано оцінку якого-небудь явища, дії, ідеї. Критерії мають бути об'єктивними; включати найістотніші, найосновніші моменти досліджуваного явища,

охоплювати його типові сторони; формулюватися ясно, коротко, точно; характеризувати саме те, що хоче перевірити дослідник; відображати динаміку вимірюваної якості в просторі й часі; по можливості охоплювати основні види професійної діяльності; розкриватися через ряд показників більшого чи меншого ступеня виразності окремо взятого критерію [7, с. 49].

Поняття критеріїв у літературі пов'язане з поняттям показників, серед яких автори розрізняють якісні, що фіксують наявність чи відсутність властивості, та кількісні, що фіксують міру виразності, розвитку властивості [7, с. 49].

У наукових працях і критерії, і показники розглядаються як інструмент, що забезпечує можливість перевірки теоретичних положень.

В основу визначення критеріїв сформованості готовності майбутніх бухгалтерів до автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах нами взято її структура, визначена на основі компетентнісного підходу. Відповідно до обраного підходу, необхідним і достатнім виглядає визначення у структурі готовності (у цьому контексті термін "готовність" виступає синонімом терміну "компетентність") майбутнього бухгалтера до автоматизації обліку малих підприємств особистісного, когнітивного, діяльнісного компонентів [5].

На основі визначеної теоретичної позиції нами визначено такі критерії оцінювання готовності майбутніх бухгалтерів до автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах:

– ціннісно-мотиваційний, показником якого є активна позиція щодо необхідності набуття актуальних знань і умінь з автоматизації бухгалтерського обліку; усвідомлення професійної відповідальності за його результати та процес; наполегливість і послідовність у засвоєнні нових технологій; професійна амбіційність як потреба в успішності, досягненні більшого, заснована на високих професійних домаганнях;

– когнітивний, показником якого виступають: знання основних типів програмних продуктів з автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств; уявлення про тренди в галузі автоматизації бухгалтерського обліку; володіння термінологією у відповідній галузі; уміння з самостійного пошуку й систематизації професійної інформації;

– діяльнісний, показником якого є уміння проектування інформаційної системи; досвід використання спеціалізованих програмних продуктів класів "міні-бухгалтерія" та "міді-бухгалтерія"; уміння швидко навчатися використанню нових технологій.

Результатом колективних зусиль викладачів і студентів у нашій моделі визначено готовність майбутніх бухгалтерів до автоматизації обліку малих підприємств, яка розуміється як комплекс компетенцій, що дають змогу вибрати й упровадити на малому підприємстві дійову комп'ютерну систему бухгалтерського обліку, а також можуть слугувати цільовим орієнтиром професійної підготовки й стати основою для визначення критеріальних показників її успішності.

Висновки. Отже, процес формування готовності майбутніх бухгалтерів до автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах передбачає взаємодію викладачів і студентів, метою якої є формування у студентів комплексу відповідних компетенцій. При цьому ведучим у цій взаємодії виступає викладач як носій і транслятор професійного досвіду.

Діяльнісний характер формування готовності майбутніх бухгалтерів до автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах відображено у п'яти його етапах.

Підготовчий етап передбачає удосконалення НМК дисциплін, що безпосередньо стосуються формування готовності студентів до автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств під час методичної роботи кафедри.

Стимульно-мотиваційний етап інтегрує: взаємодію із носіями професійного досвіду використання КСБО у професійній діяльності у формі семінару; створення ситуацій зацікавленості, а також формування у студентів професійної перспективи на лекціях-презентаціях у межах вивчення дисципліни "Історія бухгалтерського обліку";

На ***організаційно-дієвому*** етапі відбувається:

– знайомство студентів з принципами побудови інформаційних бухгалтерських систем, а також огляд бухгалтерських програм та їхня класифікація за певними критеріями за рахунок впровадження змістових модулів дисципліни "Інформаційні системи і технології в обліку та аудиті", у яких інтегровані лекції, практичні заняття і самостійна робота студентів;

– вивчення найбільш характерних представників програмного забезпечення того чи іншого класу програм у контексті особливостей бухгалтерського обліку малого підприємства у змістових модулях дисципліни "Автоматизація бухгалтерського обліку";

– інтеграція набутих знань і умінь студентів у логіці майбутньої професійної діяльності на навчальній практиці за рахунок виконання спеціального індивідуального завдання з подальшим обговоренням його результатів.

Регуляторно-корекційний етап передбачає самостійну роботу студентів, яка супроводжується постійним зворотним зв'язком із викладачами за допомогою Skype, а також використанням інформаційного середовища ВНЗ, ресурсів Інтернет.

На п'ятому ***контрольно-діагностичному*** етапі відбувається підбивання підсумків процесу формування у студентів готовності до автоматизації обліку малих підприємств з використанням: тест-опитувальника, тестів знань, експертного оцінювання виконання індивідуального завдання.

Критеріями оцінювання готовності до автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств майбутніх бухгалтерів виступають:

– ***ціннісно-мотиваційний***, показником якого є активна позиція щодо необхідності набуття актуальних знань і умінь з автоматизації бухгалтерського обліку; усвідомлення професійної відповідальності за його результати та якість; наполегливість і послідовність у засвоєнні нових технологій; професій-

на амбіційність як потреба в успішності, заснована на високих професійних домаганнях;

– ***когнітивний***, показником якого виступають: знання основних типів програмних продуктів з автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств; уявлення про тренди у галузі автоматизації бухгалтерського обліку; володіння термінологією у відповідній; уміння з самостійного пошуку й систематизації професійної інформації;

– ***діяльнісний***, показником якого є уміння проектування інформаційної системи; досвід використання спеціалізованих програмних продуктів класів "міні-бухгалтерія" та "міді-бухгалтерія"; уміння швидко навчатися використанню нових технологій.

Перспективи подальших досліджень полягають в обґрунтуванні методик визначення рівня готовності майбутніх бухгалтерів до автоматизації бухгалтерського обліку малих підприємств.

Список використаної літератури

1. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього бухгалтера в процесі професійної підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Надія Василівна Баловсяк ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Київ, 2006. – 334 арк.

2. Бенькович Є. Р. Програмні комп'ютерні системи як невід'ємна складова підготовки майбутнього економіста до професійної діяльності / Є. Р. Бенькович // Вісник Черкаського університету. Серія "Педагогічні науки". – 2009. – Вип. 166 – С. 17–20.

3. Гончарова О. М. Теоретико-методичні основи особистісно-орієнтованої системи формування інформатичних компетентностей студентів економічних спеціальностей : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / Оксана Миколаївна Гончарова. – 2007 – 46 с.

4. Горобець С. М. Формування професійної компетентності студентів економічних спеціальностей з використанням комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання : автореф. … канд. пед. наук : 13.00.04 / С. М. Горобець. – Житомир, 2012. – 23 с.

5. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

6. Корнєв Р. С. Підготовка майбутніх економістів-аграрників до професійної інформаційної діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Руслан Степанович Корнєв ; Національний аграрний ун-т. – Київ, 2005. – 293 арк.

7. Мазін В. М. Формування культури професійної самореалізації майбутніх учителів фізичного виховання : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Василь Миколайович Мазін. – Запоріжжя, 2008. – 222 с.

8. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 2. – 256 с.

9. Поясок Т. Б. Система застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Т. Б. Поясок ; Акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти та освіти дорослих. – Київ, 2010. – 44 с.

Стаття надійшла до редакції 05.02.2016.

Шевченко С. В. Модель подготовки будущих бухгалтеров к автоматизации бухгалтерского учета малых предприятий

В статье установлена структура процесса подготовки студентов направления 6.030509 "Учет и аудит" к автоматизации бухгалтерского учета малых предприя-

тий. Этот процесс представлен в виде концептуальной модели. Эксплицированы составляющие авторской концептуальной модели. Выявлены перспективные направления оптимизации учебного процесса будущих бухгалтеров.

***Ключевые слова**: бухгалтерский учет, малое предприятие, будущие бухгалтеры, автоматизация, модель подготовки.*

Shevchenko S. Training Model of Future Accountants for Automation of Accounting at Small Enterprises

It was established a structure of training process of students with specialization 6.030509 "Accounting and Auditing" for automation of accounting at small enterprises. This process is presented as a conceptual model that integrates several stages. The preparatory stage involves the improvement of teaching methods of disciplines that relate directly to the formation of students' readiness for automation of accounting at small enterprises during the methodical work of the department. Stimulus and motivational stage integrates interaction with carriers of professional experience of using computer accounting systems in professional activities in the form of a seminar; creation of involvement situations, as well as the formation of students' professional prospects in lectures-presentations as part of the discipline "History of Accounting". On the organizational-active stage takes place the following: introduction of principles of information accounting systems structure and an overview of accounting software and their classification according to certain criteria by implementation of structural modules of the discipline "Information systems and technology in accounting and auditing", where integrated lectures, workshops and independent work of students are included; studying of the most typical software representatives of different program types in the context of accounting at small enterprises in relevant content modules of the discipline "Automation of accounting"; integration of acquired knowledge and skills of students in their future career perspective in educational practice through the implementation of specific individual tasks followed by discussion of its results.

***Key words**: accounting, small enterprise, future accountants, automation, training model.*

УДК 371.134.+373.2(477.43/44)(045)

І. М. ШОРОБУРА
доктор педагогічних наук, професор
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В РЕГІОНІ

У статті подано організаційні засади професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в регіоні (Хмельницька область). Висвітлено законодавчу базу реалізації дошкільної освіти в Україні. Розглянуто модернізацію змісту дошкільної галузі в Хмельницькій області. Подано статистичні дані забезпечення якісною дошкільною освітою наймолодших членів нашого суспільства. Показано сучасні реалії, що орієнтують на підготовку вихователя в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії як гуманістично зорієнтованої особистості, здатної оперативно реагувати на динаміку соціально-економічних процесів, умов власної професійної діяльності, розробляти й упроваджувати нові технології у процес навчання і виховання.

Ключові слова: *дошкільна освіта, професійна підготовка, фахівець дошкільної освіти.*

Сучасний етап розвитку системи вищої освіти характеризується інноваційним пошуком найвагоміших важелів впливу на покращення якості фахової підготовки. Звичайно, підготовка педагогічних кадрів, у тому числі й вихователя дітей дошкільного віку, насамперед, повинна відповідати вимогам сучасності та Європейському освітньому простору, адже це перша освітня ланка, від якої залежить рівень освіченості й вихованості майбутнього покоління. Пріоритетним завданням вищої освіти є підготовка фахівців нового рівня якості, які б відповідали вимогам суспільства, були спроможними адаптуватися до швидкоплинних змін у педагогічній діяльності, володіючи уміннями упродовж усього життя самостійно поповнювати професійні знання та збагачувати власний досвід роботи. Від того, які професійні знання, уміння, навички, рівень соціальної компетентності отримає сучасний вихователь у вищому навчальному закладі, залежатиме доля майбутнього України [1].

Перебудова системи освіти в Україні потребує великих зусиль творчих педагогічних колективів у справі адаптації методичного базису процесу підготовки фахівців освітньої галузі до вимог європейських стандартів освіти. Зокрема, це стосується створення наповненого оновленим змістом навчально-методичного забезпечення курсів, за якими здійснюється підготовка напряму “Дошкільна освіта”.

Проблему професійної підготовки вихователів висвітлено в працях Г. Бєлєнької (формування фахової компетентності); Н. Денисенко (керівництво роботою з фізичного виховання дошкільників в умовах дошкільного навчального закладу); Е. Карпової (аспект формування системності знань у студентів); Н. Лисенко, З. Плохій (підготовка вихователів до орга-

© Шоробура І. М., 2016

нізації еколого-дослідницької діяльності дітей у природі); Г. Підкурганної (формування у майбутніх вихователів професійних умінь розвитку художньої творчості дітей) та ін. У доробках А. Богуш, С. Вітвіцької, Н. Гавриш, В. Кузьменко, Т. Поніманської та інших обґрунтовано необхідність особистісного розвитку майбутніх вихователів, формування умінь педагогічної діагностики, моделювання педагогічних ситуацій, формування здатності до активної діяльності [1].

Метою статті є аналіз професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в регіоні (Хмельницька область).

Дошкільна освіта існує як самостійна система галузі освіти і є обов'язковою складовою неперервної освіти в Україні. Вона гармонійно поєднує сімейне та суспільне виховання і покликана підготувати дитину до активного суспільно-корисного життя, подальшого навчання.

Відповідно до завдань державної політики щодо ролі й значення дошкільної освіти України на сучасному етапі, коли визначено її обов'язковість для дітей дошкільного віку, необхідні конкретні й дієві заходи з модернізації дошкільної освіти. Це визначено Законом України "Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу", Указом Президента України "Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні" від 30.09.2010 р., резолюцією І Всеукраїнського з'їзду педагогічних працівників дошкільної освіти України.

Основні механізми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 р. окреслено в Державній цільовій соціальній програмі розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року, затвердженій постановою Кабінету Міністрів України від 13.04.2011 р. № 629, якими передбачено створення належних умов для функціонування дошкільної освіти. Розроблено програму розвитку дітей старшого дошкільного віку "Впевнений старт", яка відображає запити практиків та, з урахуванням кращих на цей період теоретичних і методичних рекомендацій, пропонує орієнтири змістового наповнення освітньої роботи з дітьми, націлює педагогів і батьків на особистісний розвиток дітей за основними напрямами [2].

Одним із основних напрямів державної освітянської політики в Україні визнано модернізацію системи дошкільної освіти з урахуванням принципів демократизації, гуманізації, індивідуалізації педагогічного процесу. В її основу покладено пріоритетність дошкільної ланки в єдиній національній системі неперервної освіти, а основним завданням визначено забезпечення особистісного зростання кожної дитини з урахуванням її задатків, здібностей, індивідуальних особливостей фізичного і психічного розвитку. Державні вимоги до рівня освіченості, розвиненості, вихованості дитини 6 (7) років перед її вступом до школи визначено у положеннях Базового компонента дошкільної освіти.

Ключовими завданнями роботи дошкільних навчальних закладів є: максимальне охоплення дітей дошкільною освітою та надання їм якісних

освітніх послуг; охорона життя і збереження здоров'я дітей раннього та дошкільного віку, актуалізація питань безпеки життєдіяльності; розвиток духовного потенціалу особистості дитини; формування предметно-практичної компетенції вихованців [3].

У Хмельницькій області триває модернізація змісту освітньої галузі. Розуміючи, що забезпечення якісною освітою наймолодших членів нашого суспільства є інвестицією в добробут нашої держави, в області розширено мережу дошкільних навчальних закладів. У 2013 р. відкрито 4 нові дитячі садки, відновлено роботу 3 закладів, проведено реконструкцію 7 приміщень ДНЗ та відкрито 33 додаткові групи у функціонуючих закладах. Проведена робота дала можливість створити додаткові місця в навчальних закладах для 800 дітей дошкільного віку [5].

У комунальну власність передано дошкільний навчальний заклад № 36 м. Хмельницького, який був у власності обласного центру зайнятості. Завершується реконструкція викупленого у комунальну власність дошкільного навчального закладу № 19 м. Кам'янця-Подільського, який був у власності Кам'янець-Подільської швейної фабрики і не функціонував 5 років.

Разом з тим в окремих сільських поселеннях у зв'язку з відсутністю дітей призупинено діяльність 3 дошкільних закладів.

Усього на кінець 2014 р. у мережі налічується 798 дошкільних навчальних закладів. У містах – 160 дошкільних навчальних закладів, у сільській місцевості – 638. У комунальній власності знаходиться 815 дошкільних закладів, у власності міністерств і відомств – 3, у приватній власності – 1, у власності колективних сільськогосподарських підприємств – 6.

В області функціонує 124 навчально-виховні комплекси (об'єднання) "дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад". У 2012 р. створено 9 навчально-виховних комплексів та реорганізовано й закрито 9 НВК (НВО). Найбільше НВК функціонує у Славутському (30), Ізяславському (20), Деражнянському (17) районах.

Контингент дітей у дошкільних навчальних закладах становить 45,327 (у тому числі учнів у 1-х класах на базі ДНЗ – 1,154). Рівень охоплення дітей віком від 3 до 6 (7) років дошкільною освітою становить 95,1%, що на 6,1% більше, ніж у 2011 р. (зокрема варіативними формами – 2,8%). У містах охоплено 98,5% дітей, у селах – 89,5%. Стовідсоткового рівня охоплення дітей від 3 до 6 (7) років дошкільною освітою досягнуто у містах Нетішині, Хмельницькому, Старокостянтинові, Шепетівці та Старокостянтинівському, Чемеровецькому районах [5].

Діти 5-річного віку охоплені дошкільною освітою стовідсотково, з них: 95,2% відвідують дошкільні навчальні заклади, 4,8% – охоплені варіативними формами роботи (274 дитини старшого дошкільного віку отримують освіту в короткотривалих групах при загальноосвітніх навчальних закладах, 290 дітей охоплені соціально-педагогічним патронатом).

Чисельність дітей у дошкільних навчальних закладах у розрахунку на 100 місць становить 120 осіб (у містах – 136, у сільській місцевості –

98). Порівняно з 2011 р. кількість дітей на 100 місць збільшилась на 6 одиниць [4].

У зв'язку з міграцією сільського населення у міста та збільшенням народжуваності дітей існує черга на влаштування в міські дошкільні навчальні заклади у кількості 7,216 дітей. Найбільша черга в містах: Хмельницькому, Кам'янці-Подільському, Славуті та Полонському районі.

Залишається актуальним питання задоволення освітніх потреб дітей з вадами фізичного та розумового розвитку. Для таких дітей в області функціонують 4 дошкільні навчальні заклади компенсуючого типу, 88 закладів комбінованого типу, в яких у 227 спеціальних та санаторних групах виховується 3,303 дітей з порушенням слуху, зору, мовлення, опорно-рухового апарату, інтелекту, з проявами туберкульозної інфекції [5].

Спрямовується робота на організацію інклюзивної освіти. Досвід напрацьовано в м. Нетішині (створено профілактично-реабілітаційні центри для дітей з вадами фізичного розвитку на базі трьох дошкільних закладів) та м. Кам'янці-Подільському (діє міська програма з інклюзивного навчання і виховання дітей). Всього освітні послуги та корекційно-реабілітаційну допомогу в дошкільних навчальних закладах області отримують 313 дітей-інвалідів дошкільного віку. З метою покращення інформатизації дошкільних навчальних закладів та застосування інноваційних технологій в області комп'ютерами забезпечено 43,6% ДНЗ, що на 10% більше, ніж у 2011 р. До Інтернету підключено 26% (більше на 5,8%, ніж у 2011 р.) [5].

Згідно з обліковою кількістю штатних працівників (осіб) у дошкільних навчальних закладах, у області працюють 4,787 педагогів, із них 55,2% – з повною вищою освітою.

Важливим є питання підготовки кадрів для дошкілля. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія – один з найдавніших навчальних закладів Поділля, якому виповнюється 95 років. Науково-педагогічний колектив за своїм складом має всі потенційні можливості якісно реалізувати завдання, що постають перед академією з підготовки фахівців сфери дошкільної освіти.

Сьогодні на факультеті дошкільної освіти навчальний заклад готує вихователів дітей дошкільного віку за чотирма освітньо-кваліфікаційними рівнями (ОКР): "молодший спеціаліст", "бакалавр", "спеціаліст", "магістр". На першому ОКР з основною кваліфікацією поєднують освоєння однієї з додаткових спеціалізацій: соціальний педагог дошкільної освіти, сімейний педагог, вчитель іноземної (англійської) мови в дошкільних навчальних закладах та в початковій школі, вихователь логопедичних груп, організатор фізичного виховання. Навчальний процес на факультеті забезпечують викладачі 10 кафедр.

Сучасна соціально-економічна ситуація вимагає принципово нових підходів до професійної підготовки фахівців вищого навчального закладу. Визначальними тенденціями розвитку світової освітньої системи стають її фундаменталізація, посилення гуманістичної спрямованості, духовної та

загальнокультурної складової освіти, формування в магістрантів системного підходу до аналізу складних соціальних ситуацій, стратегічного мислення, розвиток соціальної та професійної мобільності.

Необхідність підтримання високої конкурентоспроможності на динамічному ринку праці вимагає набуття професійних компетенцій особистості, здатної продуктивно діяти в різноманітних життєвих ситуаціях.

Освітньо-професійна підготовка в академії передбачає формування майбутнього вихователя як людини, якій притаманні гуманність, духовність, творчість, яка володіє необхідними для роботи в дошкільному закладі професійними знаннями, уміннями й навичками. Зміст підготовки відповідає таким вимогам: пріоритет національних і загальнолюдських духовних цінностей; органічний зв'язок спеціальних курсів з національною культурою, історією, традиціями українського народу; формування у студентів потреб і здібностей до пізнавальної творчості, критеріальних основ наукового світогляду, що забезпечує пріоритет людини та її цінностей; науковий і світський характер соціально-гуманітарних дисциплін; демократизм системи викладання дисциплін, свобода вибору студентами форм занять і навчальних курсів; безперервна система вищої педагогічної освіти [3].

Сучасні реалії орієнтують на спеціальну підготовку вихователя як гуманістично зорієнтованої особистості, здатної оперативно реагувати на динаміку соціально-економічних процесів, умов власної професійної діяльності, розробляти й упроваджувати нові технології у процес навчання і виховання. Загальнопедагогічна підготовка покладена в основу підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з різновіковими групами дошкільників. Педагогічна підготовка в академії не тільки зумовлює професійне становлення студентів, а й виконує зорієнтовуючі, розвивальні, теоретичні, методологічні й діяльнісні функції.

В академії на сьогодні підготовку майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядають як багатофакторну структуру, головне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності. Рівень підготовки майбутнього вихователя до роботи в ДНЗ визначається сформованістю необхідних знань, умінь і навичок та відповідних структурних компонентів готовності майбутніх вихователів до різних видів діяльності. Зокрема, це мотиваційний компонент (потреба в наданні педагогічної підтримки дошкільникам; спрямованість на встановлення відносин співробітництва з дітьми; орієнтація на потреби та внутрішні можливості дитини); когнітивний (володіння базовими психолого-педагогічними знаннями; обсяг знань про педагогічну підтримку дітей дошкільного віку; міцність і гнучкість засвоєння знань); операційний (уміння здійснювати діагностику розвитку дитини; добирати ефективні методи та тактики для розв'язання проблем дошкільництва); рефлексивний (самоконтроль і самооцінка дій із реалізації педагогічної підтримки).

Для успішного здійснення педагогічної діяльності вихователь оволодіває знаннями з дошкільної педагогіки, дитячої психології, індивідуальних психологічних характеристик, вікової фізіології, дошкільної педіатрії та гігієни, правил охорони життя і зміцнення здоров'я дітей. Опановує відомості, які на загальнотеоретичному рівні розкривають мету, завдання, принципи, зміст виховання і навчання дітей, а також оптимальні умови, форми, методи й засоби здійснення навчально-виховного процесу, організації ігор, інтелектуальної та фізичної праці, художньої творчості, облаштування простору життєдіяльності дітей.

Викладачами академії створюється потужна науково-методична база для вдосконалення навчально-виховного процесу відповідно до сучасних вимог входження в європейський освітній простір: розроблено навчальні та робочі програми до кожної дисципліни навчального плану, методичні рекомендації до семінарських, практичних, лабораторних занять, самостійної роботи студентів, створені навчально-методичні комплекси з усіх навчальних дисциплін. Працюють викладачі над створенням та випуском науково-методичних посібників, курсів лекцій.

Для досягнення високих результатів майбутній вихователь повинен володіти певними особистісними якостями: здатність до рефлексії і контролю результатів педагогічної діяльності, співробітництва з дитиною на засадах гуманізму, розвитку її особистості; здатність виявляти та враховувати інтереси дітей, їхнє право на повагу; постійна налаштованість на розширення знань, самонавчання і самовиховання для вдосконалення своєї педагогічної майстерності. На базі дошкільних навчальних закладів області та м. Хмельницького створено філії кафедри, які беруть активну участь у практичній підготовці фахівців дошкільної освіти. Практику студенти проходять у дошкільних навчальних закладах міста та області, в яких працюють переважно наші випускники. Укладено угоду про взаємообмін студентами для проходження педагогічної практики з іншими навчальними закладами. Для успішної діяльності вихователь дошкільного закладу повинен оволодіти певною сукупністю знань, умінь, виховувати в собі позитивні особистісні якості. Центральним суб'єктом навчально-виховного процесу на факультеті є студент, і тому основою діяльності професорсько-викладацького складу є утвердження моделі особистісно-орієнтованого підходу до навчання і виховання. До потреб студентів факультету діють редакційно-видавничий відділ, методичний кабінет, бібліотека з читальним залом, Інтернет. Створено інформаційно-методичний центр зі спеціальності "Дошкільна освіта". Його робота забезпечує інформацію щодо оновлення змісту дошкільної освіти, результатів наукових досліджень та нових педагогічних технологій, створює умови для інтелектуальної праці студента і викладача. Мікроцентр розвитку дитини надає методичну, консультаційну та діагностичну допомогу студентам та сім'ям, які виховують дошкільників. Робота психолого-педагогічного клубу "Обговорюємо проблему" сприяє самостійній пошуково-дослідницькій діяльності студентів та фор-

муванню власної позиції на проблему. Майстер-клас "Золотослів" захоплює майбутніх вихователів виразним читанням художніх творів перед аудиторією, виробляє здатність спілкування з дітьми та колегами. Вивчення індивідуальних особливостей дошкільника – мета роботи психологічної лабораторії. Формування екологічної культури особистості в дошкільному дитинстві, бережного ставлення до природи проходить на засіданнях екологічної студії "Зелена планета". Працює клуб "Діалог". На засіданнях клубу відбувається діалог між студентами та науковцями, між студентами та викладачами, між студентами та письменниками тощо. Започатковано випуск збірника статей студентів "Актуальні проблеми дошкільної освіти". Студенти є активними учасниками управлінської діяльності на факультеті та академії.

Вихователь дітей дошкільного віку має бути всебічно розвиненою, гармонійною особистістю, і тому студенти не лише навчаються, відвідують клуби й гуртки, а й беруть активну участь у художній самодіяльності.

Висновки. Запорукою успішної педагогічної діяльності майбутнього вихователя є його ерудованість, сучасний світогляд, об'єктивна самооцінка, педагогічний такт, високорозвинуті професійні якості, психолого-педагогічна освіченість, уміння працювати з дітьми, що є актуальним для дошкілля Хмельниччини. Першочерговими завданнями розвитку освітньої галузі Хмельницького регіону є забезпечення повноцінного фізичного, духовного здоров'я дітей, розвиток особистості відповідно до національних і загальнолюдських цінностей, підвищення якості надання освітніх послуг, створення умов для забезпечення рівного доступу до якісної освіти.

У зв'язку з цим проблема професійної підготовки майбутніх фахівців з дошкільної освіти в регіоні є однією з актуальних проблем сучасності, адже жодна з педагогічних професій не вимагає оволодіння таким спектром соціально-професійних, педагогічних та практичних умінь і навичок, як професія вихователя дітей дошкільного віку.

Перспективи подальших розвідок щодо професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в регіоні ми вбачаємо у вивченні потреб області в підготовці вихователів до роботи в різних типах, зокрема інноваційних, дошкільних навчальних закладів.

Список використаної літератури

1. Бєлєнька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія / Г. В.Бєлєнька. – Київ : Світич, 2006. – 304 с.

2. Державна національна програма "Освіта. Україна XXI століття" // Освіта. – 1993. – № 44–46.

3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник / Т. І. Поніманська. – Київ : Академвидав, 2015. – 448 с.

4. Статистичний щорічник Хмельницької області за 2013 рік / за ред. Л. О. Хамської ; Головне упр-я статистики у Хмельницькій обл. – Хмельницький, 2013. – 402 с.

5. Статистичний щорічник Хмельницької області за 2014 рік / за ред. Л. О. Хамської ; Головне упр-я статистики у Хмельницькій обл. – Хмельницький, 2015. – 404 с.

Стаття надійшла до редакції 11.01.2016.

Шоробура И. М. Профессиональная подготовка специалистов дошкольного образования в регионе

В статье представлены организационные основы профессиональной подготовки специалистов дошкольного образования в регионе (Хмельницкая область). Представлена законодательная база реализации дошкольного образования в Украине. Охарактеризован процесс модернизации содержания дошкольной отрасли в Хмельницкой области. Представлены статистические данные обеспечения качественным дошкольным образованием молодых членов общества. Показано современные реалии, которые ориентируют на подготовку воспитателя в Хмельницкой гуманитарно-педагогической академии как гуманистически ориентированной личности, способной оперативно реагировать на динамику социально-экономических процессов, условий собственной профессиональной деятельности, разрабатывать и внедрять новые технологии в процесс обучения и воспитания.

Ключевые слова: *дошкольное образование, профессиональная подготовка, специалист дошкольного образования.*

Shorobura I. Pre-School Teachers Training in Conditions of Khmelnitskiy Region

The article deals with the organizing fundamentals of pre-school teachers training in Khmelnitskiy region. The law-making base of pre-school education realization in Ukraine is represented. The main adjectives of pre-school establishments work are defined (highest possible pupils' coverage with pre-school education, inner potential development, subject-practical competence formation), and main processes, aiming at pre-school quality rise as well (standardization and modernization of pre-school education matter, introduction of brand new law-making base, the improvement of control and estimation system of the pre-school education quality, providing with the succeeding educational field). The article characterizes the process of pre-school field matter modernization in Khmelnitskiy region. The statistic data about pre-school pupils quantity are presented, as well as providing with the pre-school establishments basis in order to give a qualitative pre-school education to the youngest members of our society.

Modern realities demand to regard the pre-school teacher training in humanitarian pedagogical academy of Khmelnitskiy as a process of human-oriented development of personality, capable to react immediately on social-economical processes, own professional working conditions, to develop and introduce new technologies into educational process. The characteristic of interconnected pedagogical work components in the academy is given (gnostical, projective, constructive, organizering, communicative). The educational-methodic base for pre-school teachers training improvement is described.

Key words: *pre-school education, vocational training, a specialist pre-school education.*

УДК 377

Ю. М. ЯКІМЕЦЬ
аспірант
Львівський науково-практичний центр
Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОЕКТУВАЛЬНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ-МЕХАНІКІВ АВТОТРАНСПОРТНОЇ ГАЛУЗІ

У статті подано сутність і компонентний склад моделі формування проектувальних умінь майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі. Теоретично обґрунтовано загальнонаукові підходи до розробки моделі (компетентнісний, інтегративний, інформаційний, діяльнісний, креативний та системний). Висвітлено авторські положення, які визначають теоретичну основу пропонованої моделі, охарактеризовано компонентний склад взаємопов'язаних проектувальних умінь (цільовий, мотиваційний, змістовий, операційний, креативний та результативний компоненти). Розроблено критерії сформованості компонентів проектувальних умінь майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі та визначено рівні сформованості вищезазначених компонентів.

Ключові слова: *професійна підготовка, проектувальні вміння, технік-механік автотранспортної галузі, професійно орієнтовані дисципліни, дипломне проектування, модель, загальнонаукові підходи.*

Характерною особливістю сучасної професійної підготовки є випереджальний характер відносно сучасних виробничих процесів. Нинішня автодорожня техніка характеризується високою продуктивністю, рівнем автоматизації та комп'ютеризації виконання робіт. Поява нових функцій у роботі машин актуалізує потребу в нових професійних компетенціях сучасного техніка-механіка. Важливим компонентом продуктивного навчання є проектувальна діяльність студентів, у результаті якої формуються і розвиваються професійно важливі проектувальні вміння. В основі проектної діяльності лежить система інтегрованих знань, яку студент має навчитись використовувати для вирішення конкретних завдань професійного характеру.

Питання формування проектувальних умінь у різних навчальних закладах розглядають в останні роки достатньо активно (В. Кошелева, Н. Кузьміна, В. Радіонов, В. Сидоренко, Л. Сліпчишин, Т. Яковенко та ін.). Досліджено методики навчання технічної творчості (Г. Альтшуллер, А. Брушлинский, В. Давидов, В. Моляко, А. Хуторський, Д. Чернілевский, П. Яковишин) та теоретичні основи формування проектувальних умінь (В. Безрукова, В. Беспалько, Ю. Громико, М. Кузьміна, М. Поташник, С. Сисоєва, В. Шадриков та ін.). Водночас, проблема моделювання системи проектувальних умінь майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі не була предметом спеціального дослідження, що й зумовило вибір тематики пропонованої статті.

© Якімець Ю. М., 2016

Мета статті – теоретично обґрунтувати сутність і компонентний склад моделі формування проектувальних умінь майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі.

Методи досліджень – аналіз наукових праць з метою визначення загальнонаукових підходів до вирішення проблеми дослідження; вивчення та узагальнення педагогічного досвіду з метою вибору педагогічного інструментарію для формування проектувальних умінь у студентів коледжу; метод моделювання при визначенні особливостей процесу формування проектувальних умінь.

Моделювання є універсальним методом, що широко застосовується в різних галузях науки. Оскільки загальні питання моделювання дуже широко представлені у літературі, то ми обмежимося означенням моделі, на яке спиралися у своєму дослідженні. Модель за В. Штофом характеризується чотирма ознаками [12]: це подумки або матеріально реалізована система; відтворює об'єкт дослідження; спроможна замінити об'єкт; вивчення моделі дає змогу отримати нову інформацію про об'єкт. Важливим аспектом моделювання у професійній освіті є співставлення загальної моделі діяльності фахівця (наприклад, техніка-механіка автотранспортної галузі) та конкретної моделі певного аспекту підготовки (наприклад, формування системи проектувальних умінь). Отже, для визначення сутності та структури проектувальних умінь важливе значення має врахування характеристик професійної діяльності.

У результаті проведеного нами теоретичного дослідження створено й обґрунтовано модель формування проектувальних умінь майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі. Основу моделі становлять загальнонаукові підходи, теоретичні авторські положення та компонентний склад моделі. Розглянемо їх детальніше.

І. Загальнонаукові підходи

Компетентнісний підхід. Компетентнісно спрямована освіта передбачає внесення істотних змін до змістової, технологічної, виховної, управлінської структури навчального закладу. Компетентнісний підхід "покликаний подолати прірву між освітою та вимогами життя" [8, с. 111]. О. Онопрієнко зазначає, що цей підхід має практичну, прагматичну і гуманістичну спрямованість. Практична спрямованість полягає в тому, що "для результатів освіти важливо знати не тільки що, але і як робити. Прагматична спрямованість полягає у виключній ролі досвіду, умінь практично реалізувати знання і на цій основі вирішувати завдання" [6, с. 37]. Гуманістична спрямованість полягає в тому, що будь-які компетентності є соціальними, оскільки за своїм змістом вони формуються у соціумі, забезпечуючи життєдіяльність особистості в ньому, а також характер взаємодії людини із суспільством, з сім'єю, з окремими індивідами.

Інтегративний підхід. У педагогічних дослідженнях інтеграцію розглядають як ефективний засіб формування в учнів узагальненої системи знань і вмінь. Фрагментарність у змісті професійної освіти "зумовлена, з

одного боку, неготовністю викладачів до реалізації сучасних підходів у навчанні та недостатнім рівнем їх підготовки, а з іншого – недостатнім рівнем дослідженості проблеми взаємозв'язків між технічними та гуманітарними дисциплінами" [10, с. 11]. Важливою особливістю навчання є те, що зміст, призначений для засвоєння, розподілено на систему окремих проектів у інтеграційних взаємозв'язках. Це визначає розуміння взаємозумовленості отриманих знань, соціально-психологічного контексту отримання досвіду в процесі діяльності від цілі до здійснення потреби в досягненні результату. Проектно-орієнтована модель навчання передбачає освітнє середовище, що дає змогу розкрити потенційні можливості особистості та реалізувати потенціал технологічної культури.

Інформаційний підхід. Становлення суспільства, що ґрунтується на знаннях, актуалізувало потребу в оптимізації освоєння знання й зумовило появу інженерії знань, яка є інструментарієм його класифікації, систематизації, структурування, розробки та вдосконалення мови репрезентації знання в інтелектуальних системах, створення навчальних моделей знання та комп'ютерної технології освіти. Як зазначає В. Глушков [3], інформаційний підхід до вивчення явищ і процесів передбачає абстрагування від багатьох властивостей реальних носіїв інформації, що надає широкий простір для моделювання. Щодо змісту навчання, то при його відборі й конструюванні важливе значення має синтез проектувальних знань та вмінь, які формуються, насамперед, під час вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. Критеріями відбору й конструювання змісту при цьому можуть бути генералізація, комплексність, відкритість, включеність у творчу проектувальну діяльність [4]. Така система відбору, побудови змісту навчання та логіка його засвоєння спрямована на підготовку майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі до проектувальної діяльності.

Діяльнісний підхід. Підхід до процесу учіння як до діяльності вимагає перегляду уявлень про знання й уміння, їх роль і співвідношення. Макроструктуру людської діяльності становить мотивована діяльність, цілеспрямовані дії та умови досягнення конкретної мети (операції). Спільність макроструктури зовнішньої (практичної) і внутрішньої (теоретичної) діяльності дає змогу аналізувати предметну діяльність, абстрагуючись від форми, в якій вона відбувається [5, с. 154]. В. Рибалка пропонує логіку побудови діяльності у формі схеми, що складається з таких базових компонентів: потребно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілепокладальний, операційно-результативний і емоційно-почуттєвий [9, с. 64].

Креативний підхід. На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки можна виділити такі основні напрями вивчення творчості: витіснення принципу діяльності принципом взаємодії, системним підходом; об'єднання когнітивного й особистісного аспектів психології творчості; використання поняття та інтенсивний розвиток дослідження рефлексії; дослідження творчості не тільки як діяльності зі створення нового; розуміння творчості як розвивальної взаємодії [7, с. 194]. Отже, творчі здіб-

ності розглядають як органічну єдність високого рівня знань свідомої особистості з її природними задатками, індивідуальними особливостями, розвиненими, удосконаленими в процесі спеціально організованої, творчої діяльності, спрямованої на розкриття творчого потенціалу кожного, задоволення духовних, естетичних, моральних потреб особистості та суспільства [11]. Креативна технологія навчання є способом зміни початкової і основної установки професійної освіти, оскільки креативний підхід до проблеми навчання передбачає не розв'язання готових дидактичних задач, а генерацію, творче формування й розробку ідей, задумів і проектів у широкому соціальному аспекті життя.

Системний підхід. В основу системного підходу покладається, насамперед, "прагнення зафіксувати науковими засобами цілісність, організованість системних об'єктів за допомогою формулювання наукового апарату їх дослідження, аналізу застосовуваних у системних дослідженнях гносеологічних засобів, розробки спеціальних методів для вивчення їх системних властивостей" [2, с. 306]. Формування проектувальних умінь майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі як складної багатоструктурної й багаторівневої системи зумовлює необхідність застосування в дослідженні системного підходу. Методологія системного підходу дає можливість розглядати формування проектувальних умінь майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі як цілісну, динамічну систему.

ІІ. Теоретичні авторські положення:

- *концептуальні засади підготовки майбутніх фахівців технічного профілю до проектувальної діяльності:* розгляд проектування як самостійного виду діяльності; розгляд проектування не тільки як методу навчання, а й як елемента змісту освіти; навчання проектувальному мисленню; урахування інноваційних напрямів професійної діяльності конкретної спеціальності та особливостей їх практичної підготовки, виходячи з сучасних вимог галузі; необхідність індивідуального підходу до студентів; удосконалення проектувальних умінь у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін; посилення взаємозв′язку етапів дипломного проектування та вивчення професійно орієнтованих дисциплін для формування проектувальних умінь техніка-механіка; розробка та уточнення критеріїв сформованості проектувальних умінь, виходячи з нових вимог і запитів галузі; презентація проектувальної діяльності як системи інтегрованих знань та вмінь, яку студент має навчитись використовувати для вирішення конкретних завдань професійного характеру; формування проектувальної культури майбутнього фахівця;
- *вимоги до студентів у процесі освоєння основ проектувальної діяльності,* що передбачає розробку й виготовлення виробів від ідеї до її втілення. Зокрема, це вироблення власного ставлення до проектувальної діяльності, заснованої на принципах екосистемної технологічної культури постіндустріального суспільства; уміння виявлення суперечностей і пошук шляхів їх подолання, а також поставити завдання проектування; формулю-

вання вимог до майбутнього об'єкта; формування уявлень про закони розвитку об'єктів проектування; розгляд проектувальної діяльності як сукупності послідовно виконуваних процедур, що забезпечують створення образу майбутнього об'єкта, подано в якій-небудь знаковій формі (системі); володіння методами пошуку технічних рішень, початками евристики, психології творчості тощо; використання дослідницьких методів; уміння вирішення проблем у нестандартних ситуаціях; розуміння випереджального характеру змісту і процесу проектувальної діяльності відносно досягнутого рівня розвитку техніки;

– *педагогічні умови формування проектувальних умінь* майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі: забезпечення неперервності формування умінь у процесі взаємопов'язаного вивчення професійно орієнтованих дисциплін з орієнтацією на цілі дипломного проектування на основі діяльнісного підходу; формування інтегрованих проектувальних умінь на основі інтегративного підходу; розвиток творчого мислення майбутніх техніків-механіків на основі креативного підходу; формування системи інтегрованих проектувальних умінь у процесі виконання дипломних робіт на основі компетентнісного підходу;

– *базові положення формування системи проектувальних умінь* майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі: координація інтегративного та диференційованого підходів до навчання професійно орієнтованих дисциплін; спрямованість усіх навчальних дисциплін на цілі дипломного проектування; взаємозв'язок загальної та спеціальної професійної підготовки на основі відображення реальних взаємозв'язків науки й виробництва; акцентування ролі діяльнісного підходу, спрямованого на способи засвоєння знань, розвиток творчого потенціалу студентів і підготовку компетентного фахівця автортранспортної галузі; формування інтегрованих умінь творчого використання різнопредметних знань в оптимальному поєднанні для конкретної професійної ситуації; формування системи проектувальних умінь шляхом інтеграції фундаментальних та професійних умінь.

ІІІ. Компоненти проектувальних умінь та критерії їх сформованості

Компонентну структуру системи проектувальних умінь майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі подано на рис. 1.

Цільовий компонент містить мету як структурний елемент професійно орієнтованої системи і є підґрунтям, навколо якого об'єднуються всі інші компоненти: зміст, засоби, цінності, організація тощо. Він визначає ступінь активності та самостійності в учінні, забезпечує вибір адекватних методів і засобів досягнення цілей навчання, має системоутворювальне значення, оскільки визначає особливості решти компонентів. Реалізація цільового компонента спрямовувалася на засвоєння професійних знань та вмінь і формування цілісного уявлення про свою майбутню професійну діяльність. Найбільш важливими *критеріями цільового компонента* є: рефлексивне ставлення до цілей, змісту, методів і результатів проектувальної

діяльності; уміння вибирати відповідні методи, засоби, способи для досягнення поставленої мети.

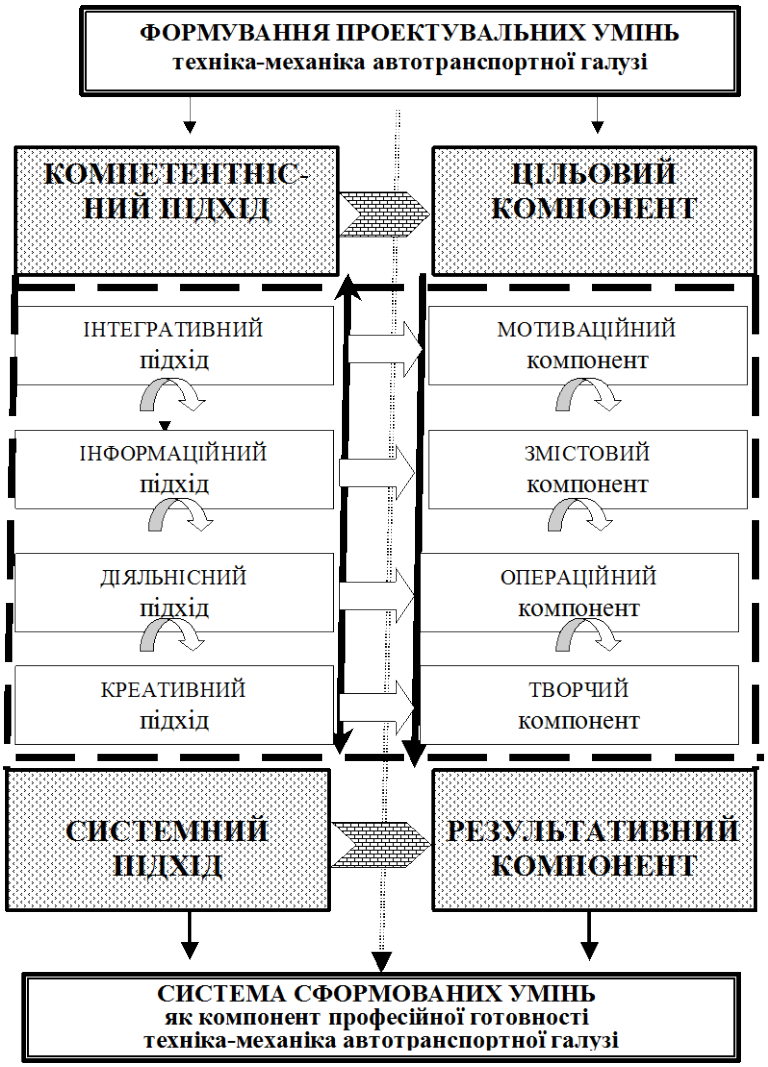


Рис. 1. Компонентний склад системи проектувальних умінь майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі

Мотиваційний компонент характеризується ціннісними орієнтаціями (пізнавальні мотиви, потреби, інтерес), які визначають спрямованість особистості студента і його діяльність; визначає усвідомлення студентами цілей і завдань діяльності, значущості знань, наявність психологічної установки на професійне удосконалення; забезпечує включеність особистості у професійну діяльність. Він репрезентує позитивне ставлення до творчості, усвідомлення значущості означеної діяльності задля розвитку творчого потенціалу. Його *критеріями* є: інтерес – сформованість внутрішньої мотивації навчальної діяльності; позитивне ставлення до діяльності; позитивно-активне ставлення та інтерес до професії; прагнення до засвоєння нових знань і способів пізнавальної діяльності.

Змістовий компонент забезпечує набуття студентами професійних знань, умінь і навичок, що сприяють формуванню у них готовності до проектувальної діяльності. У межах змістового компонента здійснюється формування його важливої складової – уміння студентів самостійно відбирати й опрацьовувати інформацію. У структурі готовності цей компонент відображає найголовніші умови професійної діяльності, абстрагує їх від другорядних умов із метою конкретизації дій, включає систему провідних знань і вмінь, відображає наявний рівень теоретичних знань та практичних умінь і навичок, необхідних і достатніх для застосування їх у практиці роботи. *Критеріями* сформованості цього компонента є повнота, правильність і якість застосування теоретичних знань, уміння відібрати й опрацювати інформацію, систематизувати її, виділити необхідні елементи.

Операційний компонент передбачає організацію самостійної діяльності студента, під час якої він виявляє активність, ступінь якої впливає на результативність роботи. Але для цього він має опанувати систему проектувальних умінь. Під час діяльності відбувається входження студента в імовірне професійне середовище, в якому він розвиває особистий досвід проектувальної діяльності, одночасно самореалізуючись як фахівець. Це входження визначається переліком умінь, якими він повинен оволодіти. Операційний компонент передбачає володіння вміннями й навичками, необхідними для творчого підходу. Змістом операційного компонента є організація практичної діяльності студентів з опанування навчального матеріалу. Сформованість компонента визначають такі *критерії,* як ініціативність, організованість, самодисципліна, самоконтроль, самостійність, активність, продуктивність. За його допомогою визначається ступінь володіння фаховими вміннями та навичками, наявність професійного мислення та здатність до самоосвіти тощо.

Креативний компонент презентує творче начало, здатність до творчості фахівця, а також його спроможність розвивати творчість інших. Враховуючи пізнавальний характер творчої навчальної діяльності, треба оцінювати, насамперед, її внесок у формування знань. Він вважається сформованим, коли студентові відомі основні загальні поняття творчої діяльності та створена можливість розвитку індивідуальності кожного студента. Інтегральним *критерієм* творчого компонента системи виступає творчий характер практичної діяльності, показником якого є готовність діяти в конкретній ситуації, що виявляється в оригінальності прийнятих рішень та творчому використанню сучасних технологій. Важливим є ступінь сформованості творчих умінь, зокрема логічних, евристичних та ін.

Результативний компонент передбачає, що в результаті конкретної діяльності з’являється продукт, який у ідеалі мав би відповідати задуму. У разі їх невідповідності шукають причини з метою їх подальшого усунення. Щоб уникнути непередбачених ситуацій, систематично проводять контроль, який забезпечує одержання зворотної інформації. Крім цього, важливою причиною проводити корекцію діяльності є зміни умов діяльності.

Отже, шлях від початкового компонента (ціль) до кінцевого (результат) йде через послідовне формування чотирьох компонентів системи проектувальних умінь, які виконують роль провідних засобів (мотиваційного, змістового, операційного та творчого). Виділені нами критерії та показники служать вихідними даними для визначення *рівнів сформованості* вищезазначених компонентів: репродуктивний, продуктивний та рефлексивний. Модель подано на рис. 2.

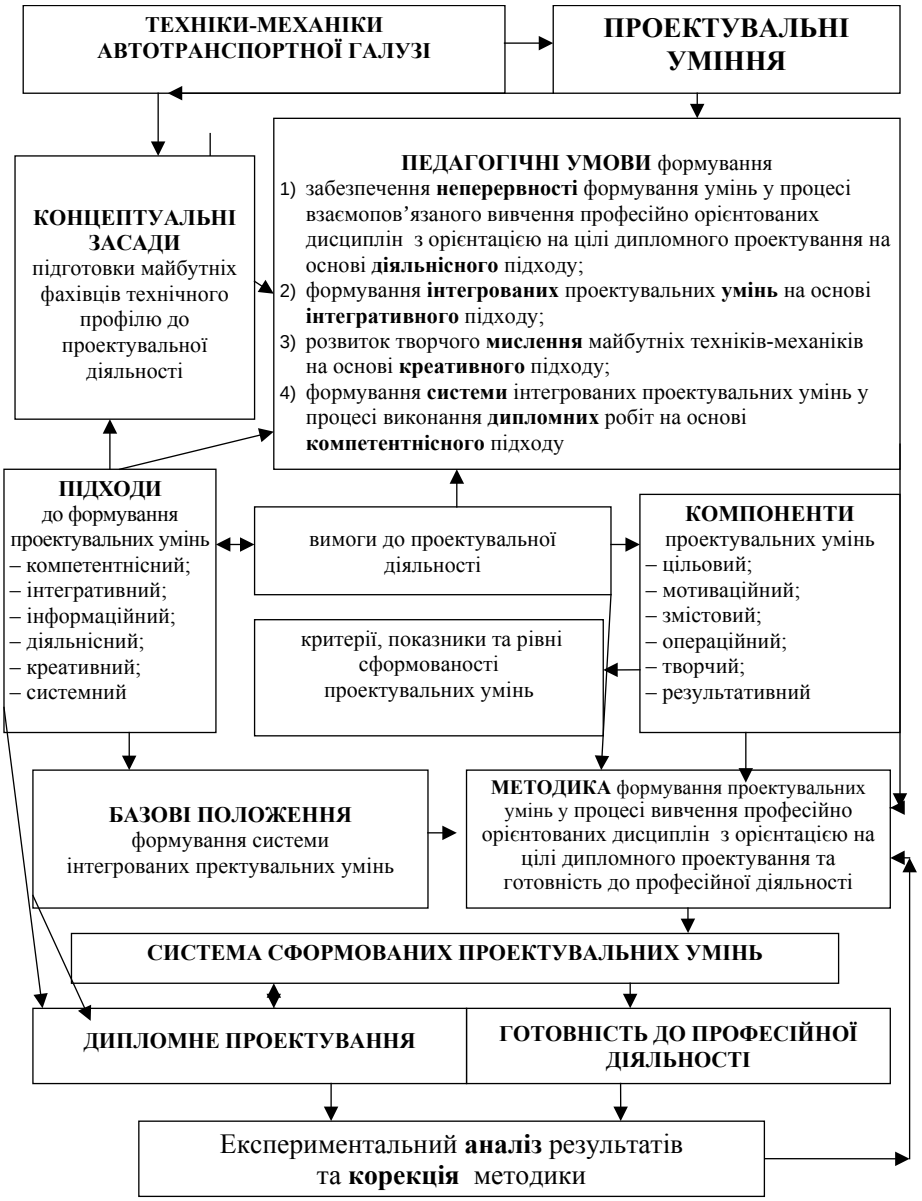


Рис. 2. Загальна модель формування проектувальних умінь техніків-механіків автотранспортної галузі

Висновки. Таким чином, теоретично обґрунтовані загальнонаукові підходи до розробки моделі (компетентнісний, інтегративний, інформаційний, діяльнісний, креативний та системний) та авторські положення, які визначають теоретичну основу пропонованої моделі (концептуальні засади

підготовки майбутніх фахівців технічного профілю до проектувальної діяльності; вимоги до студентів у процесі освоєння основ проектувальної діяльності; педагогічні умови формування проектувальних умінь майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі та базові положення формування системи проектувальних умінь майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі), дали можливість охарактеризувати компонентний склад проектувальних умінь (цільовий, мотиваційний, змістовий, операційний, креативний та результативний компоненти), а також розробити критерії сформованості компонентів проектувальних умінь майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі та визначити рівні їх сформованості (репродуктивний, продуктивний та рефлексивний).

До подальших напрямів дослідження зараховуємо розробку відповідних методик формування системи проектувальних умінь майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі.

Список використаної літератури

1. Алисиевич Е. П. Формирование проектных умений студентов средних специальных учебных заведений технического профиля : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. П. Алисиевич. – Шуя, 2009. – 24 с.

2. Блауберг И. В. Системньїй подход / И. В. Блауберг // Краткий словарь по философии / под общ. ред. И. В. Блауберга, И. К. Пангина. – 4-изд. – Москва : Политиздат, 1982. – 431 с.

3. Глушков В. М. Введение в кибернетику / В. М. Глушков. – Київ : Изд-во АН УССР, 1964. – 324 с.

4. Дем'янюк Ю. А. Оптимізація процесу формування проектувальних умінь офіцерів-прикордонників в умовах вищого військового навчального закладу [Електронний ресурс] / Ю. А. Дем'янюк // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2012. – № 3. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN /Vnadps_2012_3_11.

5. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – Москва : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.

6. Онопрієнко О. Концептуальні засади компетентнісного підходу в сучасній освіті / О. Онопрієнко // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 32–38.

7. Оршанський Л. В. Теоретико-методичні засади художньо-трудової підготовки майбутніх учителів трудового навчання : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Леонід Володимирович Оршанський. – Київ, 2009. – 464 с.

8. Остапенко С. А. Сутність компетентнішого підходу як інновації в сучасній освіті / С. А. Остапенко // Вісник Черкаського університету педагогічні науки. – Черкаси. – 2011. – Вип. 206. – С. 111–112.

9. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату) / В. В. Рибалка. – Київ : Ніка-Центр, 2003. – 204 с.

10. Сліпчишин Л. В. Інтегративний підхід до вивчення матеріалознавства та гуманітарних дисциплін у вищих професійних училищах машинобудівного профілю : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. В. Сліпчишин. – Київ, 2006. – 21 с.

11. Чернилевский Д. В. Креативная педагогика и психология / Д. В. Чернилевский, А. В. Морозов. – Москва : МГТА, 2001. – 301 с.

12. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – Москва ; Ленинград : Наука, 1966. – 326 с.

Стаття надійшла до редакції 14.01.2016.

Якимец Ю. М. Модель формирования системы проектных умений будущих техников-механиков автотранспортной отрасли

В статье представлены сущность и компонентный состав модели формирования проектных умений будущих техников-механиков автотранспортной отрасли. Теоретически обосновано общенаучные подходы к разработке модели (компетентностный, интегративный, информационный, деятельностный, креативный и системный). Освещены авторские положения, определяющие теоретическую основу предлагаемой модели, охарактеризованы компонентный состав проектных взаимосвязанных умений (целевой, мотивационный, содержательный, операционный, креативный и результативный компоненты). Разработаны критерии сформированности компонентов проектных умений будущих техников-механиков автотранспортной отрасли и определены уровни сформированности вышеупомянутых компонентов.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка, проектировочные умения, техник-механик автотранспортной отрасли, профессионально ориентированные дисциплины, дипломное проектирование, модель, общенаучные подходы.*

Yakimets Yu. Development Model of a System of Designing Skills for the Future Technician-Mechanics in the Automotive Field

In this article author described the essence and components of the development model of designing skills for the future technician-mechanics in the automotive field. Author provided theoretical basis for general scientific approaches to model development (professional, integrated, informational, active, creative and systematic). In this article author highlighted principles that lay the theoretical foundation of the suggested model (conceptual principles of preparation of the future technician-mechanics in technical field for designing work; requirements to the students in the process of acquiring basic designing skills; pedagogical conditions necessary to develop a system of designing skills for the future technician-mechanics in the automotive field and basic principles necessary to develop a system of designing skills for the future technician-mechanics in the automotive field). Author also characterized components of the designing skills (target, motivational, content, operational, creative and results oriented components), which are interconnected: a learning process from the first component (target) to the last one (result) goes through continuous formation of four components that play key role as leading tools (motivational, content, operational and creative). Author described criteria of developed components of designing skills of the future technician-mechanics in the automotive field and established levels of development of the abovementioned components (reproductive, productive and reflexive).

Key words: *professional training, designing skills, technician-mechanics in the automotive field, professional subjects, diploma designing, model, general scientific approaches.*

УДК 376.5(73)

Н. Б. ЯКОВЕНКО
аспірант
Полтавський національний технічний університет імені Ю. Кондратюка

ПОНЯТТЯ ТА ОСНОВНІ ТЕОРІЇ ОБДАРОВАНОСТІ У США

Статтю присвячено питанню обдарованості. Зокрема, зосереджено увагу на понятті та основних теоріях обдарованості у США. Зазначено, що кожний штат має своє визначення поняття "обдарований", проте з-поміж загальних критеріїв виділяють: високі результати в одній або декількох сферах, можливість (потенціал) для досягнень високих результатів, необхідність спеціальних навчальних програм і освітніх послуг для таких дітей.

Ключові слова: *обдарованість, талант, високі результати, потенціал, спеціальні освітні послуги, теорії обдарованості.*

Проблема обдарованої молоді є надзвичайно актуальною у XXI ст. Підтримка обдарованих дітей та молоді виходить на перший план у багатьох розвинених країнах світу, зокрема й у США. Адже державні діячі розуміють, що рівень розвитку та успіх держави залежить певною мірою від висококваліфікованих кадрів, які часто є представниками талановитої молоді. Для результативного аналізу педагогічної підтримки обдарованої молоді необхідно розглянути понятійний апарат, пов'язаний з проблемою обдарованості. Окремої актуальності це набуває у США, оскільки через децентралізацію освіти навіть кожен штат має своє визначення понять "обдарований", "талановитий".

Обдарованість, інтелект (розумові здібності), талант є доволі змінними й нестабільними поняттями, які можуть по-різному трактуватися залежно від контексту й культури. Найпоширенішим є визначення обдарованості, запропоноване німецьким психологом В. Штерном: "Обдарованість – це загальна здатність індивіда свідомо орієнтувати своє мислення на нові вимоги; це загальна здатність психіки пристосовуватися до нових завдань і умов життя" [1].

Проте таке трактування обдарованості зазнало критики з боку англійського психолога Ч. Спірмена, який спрямував своє заперечення проти "пристосування" і теологічного штерівського визначення.

Обдарованість виявляється лише через свою співвіднесеність з умовами, в яких відбувається конкретна діяльність людини. Вона відображає внутрішні задатки й можливості людини, тобто внутрішні психологічні умови діяльності в їхньому співвідношенні з вимогами, які висуває ця діяльність. Для динаміки обдарованості особливо суттєве значення має оптимальність рівня вимог, що висуваються під час діяльності людини. Для того, щоб стимулювати розвиток, ці вимоги мають бути досить високими, проте посильними [1].

© Яковенко Н. Б., 2016

Талант – це високий рівень розвитку спеціальних здібностей; сукупність таких здібностей, що дають можливість одержати продукт діяльності, який відрізняється новизною, високим рівнем досконалості й суспільною значущістю.

Поєднання здібностей є основою таланту, в кожному випадку буває особливим, властивим тільки певній особистості. Про наявність таланту говорять результати діяльності людини, які мають вирізнятися принциповою новизною, оригінальністю підходу. Талант людини спрямований потребою у творчості.

Геніальність – найвищий рівень творчих проявів особистості, втілюється у творчості, що має історичне значення для існування та розвитку суспільства.

Талант – це комплекс характеристик, що дає можливість студенту (учню) досягати постійних високих результатів у одній або декількох видах діяльності, що є результатом високого рівня розвитку певних здібностей, індивідуальної мотивації та інших стимулів. Таким чином, талант включає 3 основні групи характеристик: загальні або спеціальні здібності вище середнього рівня, мотивацію і високий рівень креативності [7, с. 3–4].

Дж. Рензуллі (Renzulli) зазначає, що талант – це продукт взаємодії вищесередніх здібностей, креативності та мотивації. Р. Вагнер (Wagner) та його прибічники розглядають талант як продукт обдарованості, творчості, мотивації та впливу навколишнього середовища [7, с. 4].

Р. Ганьє (Gagne) розглядає талант як "видатну здатність (компетентність) в одній або декількох сферах". Він визнає креативність прерогативою обдарованості, а талант – реалізацією обдарованості в діяльності особистості [7, с. 4].

З поняттям "талант" пов'язані й інші терміни: вундеркінд, розумово дефективна особистість, яка проявляє видатні здібності у певній обмеженій галузі (Idiot–savant), геній, здібний, талановитий тощо.

Метою статті є аналіз понять "обдарований", "обдарованість" у педагогіці США.

Як зазначалося, у США не існує універсально прийнятого розуміння поняття "обдарований". Національна асоціація обдарованих дітей (National Association for Gifted Children – NAGC) розглядає обдарованих дітей як таких, "що демонструють видатний рівень здібностей (визначених як виняткова здатність до мислення та навчання) або компетенцій (досягнення мають входити до перших 10%) в одній або декількох сферах. Сфери включають структуровані види діяльності, що пов'язані з системою знаків (напр., математика, музика, мова) або/та низкою сенсомоторних навичок (напр., малювання, танці, спорт)" [4].

Визначення понять "обдарований" і "талановитий" на федеральному рівні надано в державному документі "No Child Left Behind" (2002, 2004 рр.), у якому зазначено, що "термін "обдаровані та талановиті", вжитий відносно студентів, дітей або молоді, означає студентів, дітей або молодь, які де-

монструють здатність до високих досягнень у таких галузях (сферах), як інтелектуальна, творча, художня або лідерська, чи в окремих академічних галузях; такі студенти й діти потребують спеціальних неординарних видів діяльності для забезпечення розвитку зазначених здібностей" [4; 8].

Кожен штат у визначенні поняття "обдарований (талановитий) учень (студент)" посилається на свій документ. Проаналізовано визначення всіх 50 штатів: деякі штати (Колорадо, Делвер, Оклахома, Вірджинія) надають розгорнуте визначення обдарованості, описуючи характеристики обдарованої дитини, види обдарованості, потреби обдарованої дитини тощо. Інші штати (Аляска, Міссісіпі, Пенсильванія) пропонують доволі стисле визначення. Такі штати, як Массачусетс, Нью Гемпшир, Південна Дакота зовсім не мають власного офіційного визначення.

Проаналізовано й виявлено спільні ознаки у визначенні різних штатів.

Так, 72% (36 штатів) у своєму визначенні з-поміж головних ознак обдарованої особистості називають високі результати або досягнення, 46% вказують не лише отриманий результат, а й потенціал отримати високі результати. Це свідчить про те, що для виявлення і розвитку обдарованості необхідно створювати певні умови, й не лише вже отримані й очевидні результати є свідченням обдарованості, а й потенціал. Як зазначалося, для розвитку обдарованої особистості необхідні спеціальні диференційовані освітні програми й освітні послуги. У визначенні на цьому наголошують 62% (31 штат).

18% (9 штатів) у своєму визначенні зазначають, що результати необхідно порівнювати з іншими дітьми однакового віку, досвіду та навколишнього середовища.

10% (5 штатів) відзначають, що обдаровані учні (студенти) можуть бути представниками будь-якої культурної, етнічної та соціальної групи.

У 6% визначень з-поміж ознак обдарованої особистості виділено такий компонент, як мотивація.

48% штатів у визначенні вказують різні види обдарованості або сфери, в яких виявляються особливі здібності (творчі, інтелектуальні, лідерські тощо). Водночас 30% штатів зосереджують увагу лише на академічній та інтелектуальній обдарованості, головним критерієм яких є високі результати в навчанні [10].

Таким чином, незважаючи на децентралізацію у сфері освіти, аналіз визначень понять "обдарований і талановитий учень" по штатам дає підставу констатувати, що більшість штатів у своєму визначенні звертають увагу на високі результати в одній або декількох сферах, можливість (потенціал) для досягнень високих результатів, необхідність спеціальних навчальних програм і освітніх послуг для таких дітей.

У педагогіці США спираються на декілька теорій обдарованості. Найбільш популярними є диференційована модель обдарованості й таланту Р. Ганьє (The differentiated model of giftedness and talent – Gagne), тріадна (трикільцева) модель Дж. Рензуллі (Tree-ring model of giftedness – Renzulli),

теорія успішного інтелекту Р. Стернберга (Robert Sternberg's theory of successful intelligence), модель множинного інтелекту Г. Гарднера (Howard Gardner's theory of multiple intelligence).

Р. Ганьє чітко розрізняє два поняття: "обдарованість" і "талант". У своїй моделі термін (поняття) "обдарованість" окреслює володіння й використання ненавчених (нетренованих) і спонтанно виражених виняткових природніх здатностей, можливостей (ability), які називаються "здібності" (aptitude) або "дар" (gift) щонайменше в одній сфері (ability domain) у такій мірі, що особистість посідає місце поміж 10% найкращих результатів серед однолітків [5].

Поняття "талант" окреслює виняткову майстерність (досконале володіння) систематично розвинених здатностей, можливостей або вмінь і знань щонайменше в одній зі сфер людської діяльності у такій мірі, що особистість посідає місце поміж 10% найкращих результатів серед однолітків, які займаються або займалися відповідною діяльністю [5].

У своїй моделі Р. Ганьє пропонує 4 сфери природних здібностей, які зумовлені генетично:

1) інтелектуальні здібності: логічний хід думок, пам'ять, спостережливість, судження (оцінювання), усвідомлення своїх психічних функцій;

2) креативні здібності: винахідливість, уява, оригінальність, швидкість думок;

3) соціально-афективні здібності: сприйнятливість, комунікативність (емпатія, такт), здатність впливати на інших;

4) сенсомоторні здібності: чутливість, сприйнятливість, сила, витривалість, швидкість [2].

Згідно з диференційованою моделлю обдарованості і таланту, талант з'являється шляхом трансформації здібностей у відтреновані й систематично розвинені вміння в одній із галузей людської діяльності. Ці галузі можуть бути доволі різними: освіта, мистецтво, спорт, ділова сфера, соціальні відносини, природничі науки, техніка [2].

Без навчання – формального чи неформального – та практики обдарованість не перетвориться на талант. Природні здібності та обдарованість розглядаються як "початковий матеріал", складники таланту. Отже, без природніх здібностей і обдарованості неможливо бути талановитим. Проте можна мати природні здібності, але без систематичного навчання та практики здібності не перейдуть на рівень таланту.

На процес переходу обдарованості у талант впливають 2 види каталізаторів: внутрішньо особистісні (intrapersonal) та зовнішні (environmental). До внутрішніх каталізаторів належать: фізичні характеристики, такі як здоров'я, мотивація та сила волі, здатність керувати собою, індивідуальні ознаки (темперамент, самооцінка, адаптивність тощо).

Р. Ганьє виділяє 4 групи зовнішніх факторів, які впливають на розвиток таланту:

- соціальне середовище;
- макросередовище;

– різноманітні засоби, заходи;
– події.

Каталізатори можуть або сприяти розвитку таланту, або навпаки – гальмувати його [2].

На думку Дж. Рензуллі, для розвитку обдарованості важливі три фактори: рівень здібностей, креативність і захопленість завданнями, що виконуються.

Здібності повинні бути вище середнього рівня. Дж. Рензуллі виділяє загальні здібності (обробка інформації, узагальнення досвіду, абстрактне мислення) і спеціальні здібності.

Під креативністю він розуміє швидкість, гнучкість і оригінальність мислення, відкритість до експериментів, чутливість до стимулювання, готовність ризикувати.

Під захопленістю завданням учений розуміє мотивацію, що перейшла в дію (наполегливість, витривалість, невпинна робота, впевненість у собі, сприйняття та особливе захоплення окремим навчальним предметом). Без цього компонента неможливі високі досягнення навіть за наявності двох попередніх. Лише взаємодія всіх трьох компонентів може дати вагомі результати, а отже, йдеться про обдарованість [9].

Р. Стернбегр обдарованість прирівнює до інтелекту. Він визначає інтелект як психічну діяльність, спрямовану на вибір, формування й адаптацію до реальних умов життя. Р. Стернберг запропонував ідею того, що він назвав “успішного інтелекту”. Його концепція складається з трьох факторів:

– аналітичний інтелект. Цей компонент належить до здібностей виконувати завдання;
– творчий інтелект. Цей аспект ґрунтується на можливості справлятися з новими ситуаціями, використовуючи попередній досвід та наявні знання;
– практичний інтелект. Цей елемент зосереджується на здатності адаптуватися до змін навколишнього середовища.

Успішність людини зумовлюється не лише наявністю одного або декількох різновидів інтелекту, а й співвідношенням та сбалансованістю один з одним. Через усвідомлення своїх психічних функцій особистість вирішує, який спосіб мислення є найдоречнішим у тих чи інших умовах.

Р. Стернберг виділяє 7 типів людей відповідно до способу мислення:

– аналітик – досягає високих результатів у академічній сфері, але маловірогідно, що він зробить творчий внесок у цю сферу;
– творець – легко генерує ідеї, але не може проаналізувати ці ідеї або втілити їх у життя;
– практик – переконливий та цікавий, проте йому не вистачає ґрунтовності у мисленні;
– аналітичний творець – може аналізувати ідеї, але має труднощі в передачі ідей іншим людям;

– аналітичний практик – успішний у стандартних умовах, високий IQ переносить на практичну діяльність, але має труднощі з тривалим внеском;

– креативний практик – може створювати нові ідеї та переконувати інших людей у їхній цінності, незалежно від істинної цінності ідей;

– довершений балансир (компенсатор) – здатний використовувати всі три види мислення відповідно до ситуації, робить цінний внесок у розвиток суспільства [3; 11].

Ще однією з популярних та цікавих теорій, на які посилаються американські педагоги, є теорія множинного інтелекту, розроблена Г. Гарднером. Г. Гарднер заявляє, що традиційне вимірювання IQ не є повним, об'єктивним і точним, оскільки в традиційних тестах вимірювання IQ охоплюються не всі сфери людської діяльності. Виходячи з його теорії, виділено 8 типів інтелекту, які ґрунтуються на навичках і здібностях у різних сферах:

– вербально-лінгвістичний інтелект (чутливість, сприйнятливість звуків, ритму та значення слів, розуміння різних функцій мови);

– музичний інтелект (здатність відтворювати й оцінювати ритм, висоту, тембр, розуміння та правильне сприйняття форм музичної експресивності);

– логіко-математичний інтелект (здатність сприймати й розуміти логічні та цифрові моделі, здатність робити та розуміти довгі ланцюжки аргументів і доказів);

– візуально-просторовий інтелект (здатність точно сприймати візуально-просторовий світ);

– телесно-кінестичний інтелект (здібність до контролю руху свого тіла, здатність уміло маніпулювати об'єктами);

– внутрішньоособистісний інтелект (доступ до власних почуттів, здатність розрізняти та керувати своєю поведінкою, знання та усвідомлення своїх сильних і слабких сторін, бажань, здібностей);

– міжособистісний інтелект (здатність розрізняти настрої, темперамент, мотивацію, бажання інших людей та адекватно (відповідно) на них реагувати);

– натуралістичний інтелект (здатність розрізняти і класифікувати мінерали, рослини, тварин) [6].

Висновки. Отже, у США чималу увагу приділяють дослідженню обдарованості дітей і молоді. Узагальнюючи різноманітні теорії обдарованості, зазначимо, що в понятті обдарованості увагу фокусовано на високих досягненнях і результатах та шляхах розвитку обдарованості.

Список використаної літератури

1. Загальна психологія : підручник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – Київ : Каравела, 2011. – 464 с.

2. A differential model of giftedness and talent [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.gigers.com/mattias/gifted/gagne_dmgt.html.

3. Butriss J. Gifted and talented from A-Z / J. Butriss, A. Callandar. – David London : Fulton Publishers, 2005.

4. Definitions of giftedness [Electronic resource]. – Mode of access: www.nagc.org/resources/definitions_of_giftedness.

5. Gagnè F. Giftedness and talent: re-examining a re-examination of the definition / F. Gagnè. – Gifted child quarterly. – 1985. – № 29. – P. 103–112.

6. Gardner H. Multiple intelligences go to school / H. Gardner, T. Hatch // Educational researcher. – 1989. – Vol. 18. – № 8. – P. 6.

7. Interactive communication in education / ed. Nevenka Tatkovič. – Pula, 2005. – 22 p.

8. No child left behind act. – USA, 2002. – P.L. 107-11- (Title IX, Part A, Definition 22).

9. Renzulli's three-ring conception of giftedness [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.gigers.com/mattias/gifted/three_ring.html.

10. State definitions of giftedness [Electronic resource]. – Mode of access: www.nagc.org/resources/state_definitions_of_giftedness.

11. Sternberg R. Patterns of giftedness / R. Sternberg // A triachic analysis in Roeper review. – 2000. – June. – P. 231–235.

Стаття надійшла до редакції 17.02.2016.

Яковенко Н. Б. Понятие и основные теории одарённости в США

Статья посвящена вопросу одарённости. В частности, автор сосредотачивает внимание на понятии и основных теориях одарённости в США. Констатируется тот факт, что в каждом штате своё определение понятия "одарённый", но выделяют общие критерии: высокие результаты в одной или нескольких областях, возможность (потенциал) для достижения высоких результатов, необходимость специальных учебных программ и образовательных услуг для таких детей.

Ключевые слова: *одарённость, талант, высокие результаты, потенциал, специальные образовательные услуги, теории одарённости.*

Yakovenko N. Definition and Theories of Giftedness in the USA

The article deals with the issues of giftedness. In particular, the author focuses on the definition and main theories of giftedness in the USA. Definitions provide the framework for gifted education programs and services, and guide key decisions such as which students will qualify for services, the areas of giftedness to be addressed in programming (e.g., intellectual giftedness generally, specific abilities in math, etc.), when the services will be offered, and even why they will be offered. There is no universally accepted definition of giftedness. Nearly every state has its own definition of gifted and talented students. Some define giftedness based on a comparison to others of the same age. Other base the definition on needs beyond what is offered in the regular classroom. Not all states require that school districts follow the state definition.

The federal definition of gifted and talented is mentioned. The term "gifted and talented", when used with respect to students, children, or youth who give evidence of high achievement capability in such areas as intellectual, creative, artistic, or leadership capacity, or in specific academic fields, and who need services or activities not ordinarily provided by the school in order to fully develop those capabilities.

Among many theoretical conceptions of giftedness are those of Francoys Gagnè and Joseph Renzulli. Others include Robert Sternberg's Theory of successful intelligence and Howard Gardner's Theory of multiple intelligences.

Key words: *giftedness, talent, high achievements, potential, special educational services, theories of giftedness.*

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

УДК 373.5.016:91

В. В. БЕНЕДЮК
кандидат педагогічних наук, доцент
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ГЕОГРАФІЇ У 6-МУ КЛАСІ

Курс географії у 6-му класі забезпечує формування системи знань, які є теоретичною основою для вивчення наступних курсів. У ході дослідження наші пошуки спрямовано на активізацію навчально-пізнавальної діяльності шестикласників у процесі вивчення географії. Зокрема, доведено високу ефективність навчання при умові самостійного встановлення учнями провідних понять і закономірностей на основі використання їхнього чуттєвого досвіду. Встановлено, що ефективність такої діяльності зростає при організації системи пошукової роботи школярів у природному довкіллі. На початковому етапі вивчення географії особливо ефективними є спостереження у природі. Вони спрямовуються на вичленення типових особливостей досліджуваних об'єктів. Відповідна робота з набуттям певного досвіду шестикласників поступово розширюється та поглиблюється. Доведено, що переосмислення на уроці краєзнавчих матеріалів, самостійно зібраних учнями, забезпечує глибокі знання, розвиває абстрактне мислення і творчість, викликає інтерес та започатковує навички шестикласників проводити навчальні дослідження.

Встановлено, що організація навчально-пізнавальної діяльності школярів може бути ефективною лише за умови поєднання різних форм і методів навчання. Доведено, що її результативність зростає при впровадженні у навчальний процес проблемного підходу до формування знань та поступовому ускладненні змісту пошукових завдань. Такий підхід забезпечує глибоке розуміння головних понять і закономірностей та сприяє розвитку логічного мислення шестикласників. Це створює основу для більш складних навчальних пошуків при вивченні наступних географічних курсів.

***Ключові слова**: географія, поняття і закономірності, мислення, навчання, пізнання, дослідження.*

При характеристиці навчально-пізнавальної діяльності школярів ми керуємось загальними закономірностями пізнання людиною навколишнього світу. Процес формування знань ми досліджуємо на прикладі вивчення географії у 6-му класі. У цьому курсі засновується система наукових фізико-географічних понять і закономірностей розвитку географічної оболонки та її складових, що забезпечує теоретичну основу для опрацьовування наступних географічних курсів. Тому якість знань, засвоєних шестикласниками, має не лише безпосередньо навчально-інформаційне значення, а й методологічне. Виходячи із значущості курсу, нами проведено дослідження особливостей методики організації навчально-пізнавальної діяльності при формуванні географічних знань шестикласників.[1]

© Бенедюк В. В., 2016

Методологічною основою процесу навчання є філософська теорія пізнання. Особливості навчально-пізнавальної діяльності учнів розкриті у психологічній та педагогічній (дидактика) літературі. Зокрема, С. Д. Максименко у підручнику з психології розкриває закономірності та властивості чуттєвого і абстрактного пізнання людиною навколишньої дійсності. Процес навчання у взаємозв'язку з психологічними характеристиками школярів обґрунтовує О. М. Топузов у підручнику із загальної методики навчання географії. Методичні та технологічні підходи до організації навчально-пізнавальної діяльності школярів регулярно розглядають у науково-методичному журналі "Географія" (редактор В. Андрєєва). У ньому систематично відображають передовий педагогічний досвід учителів та обґрунтовуються відповідні інновації, які є актуальними для сучасної школи.

Метою статті є обґрунтування психолого-педагогічних особливостей методики організації навчально-пізнавальної діяльності школярів при вивченні географії у 6-му класі. Поставлено такі завдання: 1) розкрити особливості використання чуттєвого досвіду шестикласників для формування понять і закономірностей; 2) охарактеризувати шляхи активізації навчання школярів, спрямовані на розвиток їх абстрактного мислення; 3) визначити дидактичні умови, які сприяють зростанню ефективності процесу пізнання у 6-му класі.

У процесі досліджень навчання розглянуто як активний пізнавальний процес, у якому формуються розумові сили школярів, світогляд та особистісні характеристики. Навчально-пізнавальна діяльність учнів – це особлива активізація їхніх органів відчуття, яка веде до цілеспрямованого й усвідомленого засвоєння ними знань і вмінь [4, с. 62]. У процесі такої діяльності географічні процеси та явища навколишнього середовища відображаються, опрацьовуються і відтворюються у мисленні школярів, що забезпечує формування нових знань про навколишній світ.

Пізнавальна діяльність дитини починається з відчуттів і сприймань, які належать до **чуттєвого** пізнання. Зокрема, **відчуття** – це пізнавальний психічний процес відображення у мозку людини окремих властивостей предметів і явищ при їх безпосередній дії на органи чуття (зір, слух, нюх, тактильні аналізатори тощо) [2, с. 141]. Вони забезпечують накопичення інформації про зовнішні ознаки об'єктів у формі уявлень. Це зумовлює **сприймання**, яке є психічним процесом відображення у мозку людини предметів та явищ загалом, у сукупності всіх їх якостей та властивостей при безпосередній дії на органи чуття [2, с. 156]. Такий процес взаємопов'язаний з мисленням, активністю особистості, її емоційним станом тощо. Його результатом є формування суб'єктивних уявлень у школярів. Сприймання має вибірковий характер і для нього властиве те, що учень усвідомлює та розуміє сприйняті об'єкти (на відміну від відчуття).

На початковому етапі вивчення географії учень перебуває на етапі переходу від конкретного пізнання до абстрактного. При формуванні знань важливо врахувати багатий чуттєвий досвід шестикласників. Учитель повинен його використати як основу при вивченні провідних понять та закономірностей.

Високу ефективність процесу сприймання шестикласниками забезпечують навчальні екскурсії з географії. Їх основою є краєзнавчі **спостереження**, які активізують процес пізнання. При організації екскурсій успіх роботи, насамперед, залежить від творчої діяльності учителя. Адже він визначає об'єкти для спостережень, види й методи роботи, організовує пошукову роботу школярів. Відповідно до пізнавальної мети спостереження можуть бути короткотривалими. Наприклад, під час екскурсії шестикласники спостерігають нетривалі за часом явища, зокрема знайомляться з компонентами природи своєї місцевості та встановлюють взаємозв'язки. Довготривалими є спостереження школярів за погодою.

У процесі організації системи спостережень учитель має можливість викликати зацікавленість учнів до географії, краще виявити їх інтереси, а також вивчити психологічні особливості шестикласників.

Важливим для педагога є розвиток у шестикласників спостережливості, тобто їх умінь самостійно виявляти саме ту особливість, яка є важливою для розуміння суті досліджуваного об'єкта (хоча може бути й непомітною). З цією метою спостереження школярів необхідно поступово вдосконалювати в процесі діяльності, яка вимагає систематичного й цілеспрямованого сприйняття явищ природи та суспільного життя.

У процесі сприйняття інформації в учнів виникають певні **уявлення** та формуються поняття. Ці процеси взаємопов'язані. Уявлення учнів включають об'єкти, які можуть сприйматися чуттєво (наприклад, річка свого населеного пункту), а також ті, які вони безпосередньо не спостерігали (наприклад, уявлення про вулкани на основі розповіді учителя). Географічні уявлення здебільшого є просторовими. Наприклад, коли учень уявляє річку, то відтворює її величину, особливості берегової лінії, швидкість течії, навколишню рослинність тощо. Такий процес є індивідуальним. Узагальнені уявлення є основою для формування понять. Скажімо, шестикласники отримали уявлення про місцеву річку. Поступово здійснюється перехід від уявлення до поняття. Він спрямований на виділення учнями під керівництвом учителя істотних особливостей річки та суттєвих зв'язків між її компонентами. При цьому переважають прийоми аналізу та узагальнення. На основі краєзнавчих уявлень у школярів формуються поняття про річку, річкову долину та її елементи. У процесі подальшого навчання знання та уявлення школярів поповнюються, розширюються та поглиблюються.

У процесі вивчення передового досвіду вчителів географії та проведених пошуків з'ясовано, що застосування краєзнавчого принципу при формуванні знань школярів сприяє розвитку їх самостійності мислення та пізнавального інтересу. Шестикласники набувають практичних навичок досліджувати природу рідного краю, що є основою для досліджень у будь-якій місцевості.

Особливе значення для розвитку географічних уявлень та формування знань має використання наочних матеріалів. На початковому ета-

пі вивчення географії переважає чуттєве сприйняття, а тому визначальну роль відіграє організація безпосередніх спостережень школярів у природі, а також – використання реальних зображень, картин, ілюстрацій тощо. Важливим компонентом процесу навчання є використання вчителем наочних матеріалів, розміщених на сторінках підручника. Застосування наочності обов'язково супроводжується логічною бесідою вчителя та учнів, спрямованою на переосмислення та узагальнення відповідної інформації. Це створює можливість підкреслити типові особливості досліджуваних об'єктів та сприяє формуванню в учнів понять і закономірних залежностей.

У процесі дослідження встановлено, що ефективному формуванню знань учнів сприяє поєднання різної наочності та поступовий перехід від простіших її видів до складніших. У навчальний процес шестикласників поступово вводяться елементи схематичної наочності. Важливу роль в активізації навчальної діяльності школярів відіграє самостійне складання нами схем, графіків, діаграм тощо, що передбачено змістом практичних робіт згідно з навчальною програмою. Специфічним засобом унаочнення при вивченні географії є географічні карти та картосхеми. На основі зображень на карті шестикласники отримують уявлення про розмір, обриси й положення багатьох територій, а також – виділяють взаємозв'язки між об'єктами та осмислюють суть процесів і явищ.

Вищою формою навчально-пізнавальної діяльності є **абстрактне** пізнання. Воно відбувається за участю процесів мислення та уяви, які становлять єдину систему. Якщо при чуттєвому пізнанні у свідомості дитини постає образна картина (наприклад, лісу, озера тощо), то при абстрактному – формуються поняття, закономірності, докази, які створюють систему знань. Така діяльність пов'язана з процесом **мислення**, що являє опосередковане й узагальнене відображення людиною предметів та явищ об'єктивної дійсності у їх істотних зв'язках і відношеннях [2, с. 168].

Згідно з навчальною програмою, у 6-му класі передбачена система практичних робіт. При їх організації важливе значення має застосування шестикласниками вже набутих уявлень і понять. Скажімо, починаючи з молодших класів, учні ведуть спостереження за погодою своєї місцевості, сприймаючи на чуттєвому рівні різні її прояви (дощ, сніг, вітер тощо), що записують у календарях погоди. Такі спостереження продовжуються у 6-му класі. Зібрані матеріали використовують шестикласники при виконанні практичної роботи, спрямованої на подальше їх опрацювання. Учитель, насамперед, забезпечує усвідомлення учнями пізнавальних цілей та завдань, спрямованих на переосмислення відповідної інформації. Одним із прийомів роботи школярів є систематизація матеріалів та складання графіків температур, діаграм хмарності й опадів, рози вітрів. У подальшому в процесі бесіди проходить їх аналіз, узагальнення та порівняння. Діяльність школярів спрямовується на виділення істотних властивостей і зв'язків досліджуваних явищ і процесів. Результатом такої роботи є усвідомлення шестикласниками найважливіших географічних понять та закономірностей,

зокрема: учні встановлюють причинно-наслідкові залежності між напрямом вітру та погодою; між температурою та хмарністю; вони пояснюють причини мінливості погоди тощо. З'ясовано, що вивчення погодних явищ шляхом самостійного переосмислення зібраної учнями інформації, сприяє розвитку їх мислення та глибшому проникненню у сутність найважливіших процесів і явищ. Крім того, теоретична база, створена на основі краєзнавчих досліджень, забезпечує підвищення інтересу школярів до географічних знань та має виховне значення. Вона сприяє розвитку практичних навичок шестикласників проводити подальші навчальні пошуки. Пізніше, у світлі сформованих понять та усвідомлених закономірностей, школярі більш глибоко пізнають особливості окремих природно-територіальних комплексів та компонентів природи своєї країни, материків і планети загалом.

У процесі вивчення передового досвіду вчителів географії та проведених досліджень доведено значущість проблемного підходу в розвитку мислення школярів. Основними його складовими є створення проблемних ситуацій і вирішення проблем. Технологічні особливості такого навчання нами досліджувались на прикладі формування знань про кліматотворчі чинники у 6-му класі. Зокрема, вивчаючи вплив океанічних течій на клімат, знання школярів формуються шляхом вирішення проблемної ситуації. Попередньо у шестикласників уже сформовано базу знань про залежність клімату від географічної широти. Наша технологія передбачає характеристику кліматичних особливостей двох об'єктів (Сахари і Канарських островів), які знаходяться на одній широті й абсолютно відмінні. Відповідно, ця інформація викликає проблемне запитання: чому клімат різниться у пустелі Сахарі та на Канарських островах, адже вони знаходяться поряд?

На першому етапі школярі, спираючись на певну базу теоретичних і практичних знань, усвідомлюють проблему та розкривають суперечність раніше сформованих причинно-наслідкових зв'язків і нової інформації, що відображена в проблемному питанні. На другому етапі вчитель організовує бесіду, яка активізує розумову діяльність школярів. Вони висловлюють свої думки, спрямовані на формулювання гіпотези пошуку відповіді. У результаті шестикласники допускають, що існують інші чинники, що впливають на клімат. Мислення школярів спрямоване на розкриття особливостей безпосередньо невидимих об'єктів, тобто воно характеризується опосередкованістю (на відміну від чуттєвого пізнання). На третьому етапі школярі повинні довести правильність гіпотези. Учитель організовує роботу шестикласників з географічними картами у поєднанні з осмисленням теоретичного аспекту їх знань. Він доходять навчальну діяльність відповідними поясненнями, спрямованими на вичленення суттєвих рис та істотних особливостей кліматотворувальних чинників. У процесі активізації розумової діяльності у формі бесіди учні знаходять головну думку, яка вирішує проблемне завдання. Вони приходять до висновку, що на клімат Канарських островів пом'якшуючий вплив має тепла Північно-Атлантична те-

чія. Результатом пошукової діяльності є усвідомлення шестикласниками нових причинно-наслідкових зв'язків. На четвертому етапі вчитель робить загальні висновки про істотні особливості океанічних течій та закономірні залежності їх впливу на клімат суходолу. Таким чином, педагог дає учням не лише систему знань, а й навчає їх прийомам розумової діяльності. У шестикласників створюється відповідна теоретична база та розвиваються вміння проводити навчальний пошук, що є основою для подальшого формування знань у курсі географії материків і океанів.

У ході дослідження встановлено, що проблемний підхід до побудови навчально-виховного процесу забезпечує розвиток мислення, творче засвоєння нової інформації, сприяє формуванню світогляду школярів. Учні набувають певних навичок навчальних досліджень. У процесі пізнання важливо поєднувати різні методи проблемно-розвивального навчання: проблемного викладу, евристичного, дослідницького. Пошукова діяльність шестикласників підвищує інтерес до навчання, надає їм впевненості у власних силах і покращує їх емоційний настрій.

Важливу роль у процесі пізнання відіграє **розуміння**, яке являє складну аналітико-синтетичну діяльність мозку, спрямовану на розкриття внутрішньої сутності об'єктів та на усвідомлення зв'язків, відносин, залежностей, які в ній відображено [2, с. 175]. Глибоке розуміння понять та закономірностей вчитель забезпечує шляхом організації самостійного їх розкриття учнями під керівництвом учителя. При цьому важливе значення має поєднання різних розумових дій, зокрема: аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення тощо. Ефективність цього процесу зростає при використанні наочності в поєднанні зі словесними методами. Також розуміння поглиблюється у процесі виконання практичних робіт. Про рівень розуміння школяра свідчить зосередження його уваги на істотних особливостях при розкритті змісту питання, а також – відповіді на нестандартні запитання. Глибину розуміння учня підтверджує його вміння наводити власні приклади, які пояснюють зміст відповіді.

Засвоєння знань передбачає їх запам'ятовування. **Пам'ять** – це закріплення, зберігання та подальше відтворення людиною її попереднього досвіду [2, с. 198]. Навчальною програмою у 6-му класі передбачено формування системи географічних понять і закономірностей, які є основою для вивчення наступних курсів. Важливо для вчителя відтворити відповідні зв'язки в уже наявних знаннях шестикласників та поєднати їх зі змістовими зв'язками, що виникають у процесі формування нових знань. Такий підхід розвиває логічну пам'ять учнів. Вивчення географії передбачає також запам'ятовування окремих цифрових показників та географічної номенклатури, що пов'язано з їх механічною пам'яттю. Ефективному запам'ятовуванню у процесі пізнання сприяє поєднання різних форм і методів роботи, неодноразове повторення матеріалу на різних рівнях, систематична робота з наочними матеріалами, виконання учнями практичних, самостійних та творчих робіт тощо.

Висновки.

1. Ефективність навчально-пізнавальної діяльності зростає при використанні вчителем чуттєвого досвіду шестикласників як основи для формування знань. При цьому педагог скеровує учнів на самостійне розкриття провідних понять і закономірностей. Це забезпечує розвиток абстрактного мислення і глибоких знань шестикласників, а також розвиває їх навички проводити навчальні пошуки.

2. Встановлено, що розвитку творчого мислення школярів сприяє використання технологій, які ґрунтуються на краєзнавчому принципі навчання. Вони спрямовані на переосмислення на уроках матеріалів, які зібрані школярами у позаурочний час.

3. З'ясовано, що у процесі навчання використання наочності допомагає шестикласникам самостійно встановлювати найбільш суттєві зв'язки досліджуваних об'єктів. Ефективність такої роботи зростає при забезпеченні поступового переходу від простіших видів наочності до складніших.

4. Доведено, що результативність навчально-пізнавальної діяльності шестикласників вдосконалюється при урізноманітненні видів роботи. При цьому методи та прийоми організації навчання повинні поступово розширюватись та ускладнюватись. Зокрема, важливо у навчальний процес впроваджувати проблемний підхід до формування знань. Він сприятиме розвитку логічного мислення школярів, що важливо при подальшому вивченні географічних курсів.

Проведені нами дослідження не вичерпують всіх аспектів проблеми. Вимагає більш детального вивчення методика організації навчально-пізнавальної діяльності шестикласників у позаурочний час.

Список використаної літератури

1. Кобернік С. Г. Методика викладання географії в школі : навч.-метод. посіб. / С. Г. Кобернік. – Київ : Стафед-2, 2000. – 320 с.

2. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С. Д. Максименко. – Київ : Центр навчальної літератури, 2008. – 272 с.

3. Михайлюк І. В. Активізація діяльності учнів на уроках географії / І. В. Михайлюк // Географія. – 2015. – № 13–14 (281–282). – С. 2–7.

4. Топузов О. М. Загальна методика навчання географії / О. М. Топузов, В. М. Самойленко, Л. П. Вішнікіна. – Київ : Картографія, 2012. – 512 с.

5. Шипович Є. Й. Методика викладання географії / Є. Й. Шипович. – Київ : Вища школа, 1981. – 174 с.

Стаття надійшла до редакції 23.02.2016.

Бенедюк В. В. Особенности методики организации учебно-познавательной деятельности школьников при изучении географии в 6 классе

Курс географии в 6 классе обеспечивает формирование системы знаний, которые являются теоретической основой для изучения последующих курсов. В ходе исследования поиски направлены на активизацию учебно-познавательной деятельности шестиклассников в процессе изучения географии. В частности, доказана высокая эффективность обучения при условии самостоятельного установления учениками основоположных понятий и закономерностей на основе использования их чувствительного опыта. Установлено, что эффективность такой деятельности возрастает при организации системы поис-

ковой работы школьников в естественной окружающей среде. На начальном этапе изучения географии особенно эффективными есть наблюдения в природе. Они направляются на вычленение типичных особенностей исследуемых объектов. Соответствующая работа с приобретением определенного опыта шестиклассников постепенно расширяется и углубляется. Доказано, что переосмысление на уроке краеведческих материалов, самостоятельно собранных учениками, обеспечивает глубокие знания, развивает абстрактное мышление и творчество, вызывает интерес и прививает навыки шестиклассников проводить учебные исследования.

Установлено, что организация учебно-познавательной деятельности школьников может быть эффективной лишь при условии сочетания разных форм и методов обучения. Доказано, что ее результативность возрастает при внедрении в учебный процесс проблемного подхода к формированию знаний и постепенном осложнении содержания поисковых задач. Такой подход обеспечивает глубокое понимание главных понятий и закономерностей и содействует развитию логического мышления шестиклассников. Это создает основу для более сложных учебных поисков при изучении последующих географических курсов.

***Ключевые слова**: география, понятия и закономерности, мышление, обучение, познание, исследование.*

Benedyuk V. Features of the Organization Techniques of Educational Cognitive Activity of School Students when Studying Geography in the 6th Class

The geography course in the 6th class provides formation of system of knowledge which are a theoretical basis for studying subsequent courses. During research our searches go for activization educational cognitive activity of sixth-graders in the course of studying of geography. In particular, high learning efficiency on condition of independent establishment is proved pupils of basic concepts and regularities on the basis of their use sensitive experience. It is established that efficiency of such activity increases at the organizations of system of search work of school students in natural environment. On the initial stage of studying of geography especially effective there are supervision in the nature. They go for exarticulation of typical features of the studied objects. Corresponding work with acquisition of a certain experience of sixth-graders gradually extends and goes deep. It is proved that reconsideration at a lesson of local history materials, independently collected by pupils, provides profound knowledge, develops abstract thinking and creativity, causes interest and privyvat skills of sixth-graders to conduct educational researches.

It is established that the organization of educational cognitive activity of school students can be effective only on condition of a combination of different forms and methods of training. It is proved that its productivity increases at introduction in educational process of a problematic approach to formation of knowledge and gradual complication of the maintenance of search tasks. Such approach provides deep understanding of the main concepts and regularities and promotes development of logical thinking of sixth-graders. It creates a basis for more difficult educational searches when studying the subsequent geographical courses.

***Key words:** geography, concepts and regularities, thinking, training, knowledge, research.*

УДК 37.011.3:372.461

Г. А. МАРИКІВСЬКА
викладач
Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОФОРІЄНТАЦІЙНИХ ЦЕНТРАХ ВНЗ

У статті розкрито особливості навчання у профорієнтаційних центрах ВНЗ, визначено умови формування мовленнєвої культури старшокласників.

Ключові слова: *мовленнєва культура, розвивальне мовленнєве середовище, комунікативні вправи, комунікативно-ситуативні завдання, дидактичні ігри, дискусія.*

Соціальний і науково-технічний прогрес вимагає від людини систематичного опанування знаннями, постійного вдосконалення економічної, соціально-правової й професійної підготовки особистості. За таких умов зростає роль освіти.

У результаті радикальних перетворень в українському суспільстві відбувається реформування всіх соціальних інститутів, зокрема й інституту освіти. Освіта повинна забезпечувати безперервний процес навчання протягом усього життя. Вона покликана допомогти людині в оволодінні загальноосвітніми й професійними знаннями, виробити готовність і вміння орієнтуватися в нестандартних ситуаціях, підвищити необхідну гнучкість при вирішенні проблем і готовність сприймати й застосовувати нову інформацію, орієнтуватися в різноманітних ситуаціях, формувати здатність до самостійного вибору. Без усього цього неможлива повноцінна участь людини в житті сучасного суспільства.

З огляду на те, що традиційна система освіти не виконує повною мірою покладені на неї соціальні функції, значна кількість установ змушена реалізовувати додаткові форми навчання – навчання у профорієнтаційних центрах ВНЗ. За таких умов питання, пов’язані з навчанням у профорієнтаційних центрах ВНЗ, є актуальними.

Ефективно оволодіти знаннями, набути умінь орієнтуватися в нестандартних ситуаціях, адекватно сприймати та перетворювати отриману інформацію, безпосередньо застосовувати її на практиці може людина з розвинутими мовленнєвими здібностями, певним рівнем мовленнєвої культури. Тому питання формування мовленнєвої культури є актуальними.

Формування мовленнєвої культури є можливим не тільки в школі, а й у центрах довузівської підготовки, основною метою яких є ліквідація розриву в рівні знань і здібностей молоді при переході із загальноосвітнього рівня на рівень професійної освіти.

Проблема формування мовленнєвої компетентності й культури мовлення з різних боків розглядалася у дослідженнях. Праці Л. Анцигіної, В. Барковського, В. Будянської, Г. М’ясоїд, О. Рембач тощо присвячені комунікативній та мовленнєвій культурі, а також культурі ділового спілкування; роботи Н. Бондаренко, Н. Веніг, І. Стіліану – особливостям мовленнєвої підготовки старшокласників. Проблема довузівської освіти знайшла

© Марикывська Г. А., 2016

своє відображення у працях сучасних українських учених: Г. Балла, М. Євтуха, І. Зязюна, Н. Ничкало, О. Пєхоти тощо. За останні роки окремі аспекти довузівської підготовки були об'єктами дисертаційних досліджень (П. Гончарук, Л. Григорук, В. Федяєва, Д. Філіппов, С. Селівестров тощо).

Однак, незважаючи на велику кількість робіт, присвячених проблемам, пов'язаним з мовленнєвою культурою, питання формування мовленнєвої культури старшокласників у профорієнтаційних центрах ВНЗ не було предметом спеціальних досліджень.

Мета статті полягає в розкритті особливостей формування мовленнєвої культури старшокласників у профорієнтаційних центрах ВНЗ.

Виходячи з мети нашого дослідження, сформульовано такі завдання: 1) визначити особливості роботи профорієнтаційних центрів ВНЗ; 2) визначити умови формування мовленнєвої культури в профорієнтаційних центрах ВНЗ.

Як відомо, довузівська підготовка майбутніх абітурієнтів завжди орієнтована на вирішення завдання вступу потенційного абітурієнта до ВНЗ.

Відбуваються зміни в тлумаченні змісту поняття "довузівська підготовка". Вона розуміється не як вузькоспрямована діяльність з підготовки абітурієнтів до складання ЗНО, а як комплекс заходів, спрямованих на професійну орієнтацію, психологічну адаптацію, формування готовності продовжувати освіту на наступній сходинці, свідомий вибір подальшої освіти, формування потреби в безперервному самостійному й творчому підході до оволодіння новими знаннями, вибір майбутньої професійної діяльності з урахуванням реальних потреб ринку праці.

Отже, довузівська підготовка майбутніх абітурієнтів є необхідним елементом у системі безперервної освіти. Ми розглядаємо її як цілісний навчально-виховний процес зі специфічними засобами, методами, формами, технологіями навчання.

До виховних завдань навчання у профорієнтаційних центрах ВНЗ належать такі: формування соціальних і професійних рис особистості, упевненості у своїх силах; розвиток інтересу до самопізнання й пізнання інших людей; засвоєння механізмів саморегуляції; засвоєння закономірностей комунікативно-мовленнєвого процесу; формування комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок.

Реалізації виховних завдань навчання сприяє формування мовленнєвої культури майбутніх абітурієнтів. Під мовленнєвою культурою ми розуміємо реалізацію мовних властивостей в умовах спілкування. Мовленнєва культура включає не тільки знання норм літературної мови, а й інші показники: правильність, повноту, ясність, точність, чистоту, простоту, стислість, змістовність, образність, виразність, логічність, доречність, мовленнєвий етикет тощо.

На нашу думку, ефективність формування мовленнєвої культури старшокласників у профорієнтаційних центрах вищих навчальних закладів значно підвищиться за таких умов:

1) створення в профорієнтаційних центрах розвивального мовленнєвого середовища (Л. Федоренко);

2) забезпечення засвоєння учнями старших класів упорядкованої сукупності нормативних мовленнєвих засобів з опорою на теоретичне осмислення законів мови й мовлення;

3) спонукання учнів до постійного тренування у красномовстві шляхом залучення їх до виконання спеціального комплексу комунікативних вправ та завдань.

Першою умовою ефективного формування мовленнєвої культури старшокласників є створення розвивального мовленнєвого (мовного) середовища.

У словнику-довіднику М. Львов [4] зазначає: "Мовленнєве (чи мовне) середовище – мовлення, яке сприймає людина (дитина, дорослий) в істотних умовах: мовлення членів родини, друзів і знайомих, мова радіо і телебачення, мова книг…" [4, с. 163].

Л. Федоренко у [5] розглядає поняття "мовне середовище": "Мовне середовище – це середовище, з якого той, хто навчається, вбирає знання і мовленнєві уміння. Розвивальний потенціал чи розвивальні можливості мовного середовища визначається тим, який мовний і мовленнєвий матеріал пропонує воно увазі того, хто навчається, у якій мірі стимулює його мовленнєву діяльність і наскільки доцільно організована ця діяльність… Мовне середовище буває природним, у якому навчання мовленню відбувається спонтанно (мовленнєві зусилля докладає тільки учень), і штучним, яку спеціально організують ті, хто навчає, піклуючись про оптимальний мовленнєвий розвиток дитини " [5, с. 30].

У результаті спостерігання над мовленнєвою діяльністю дитини (і дорослого) автор встановлює найважливіші з цих дій: "1) мускульна робота мовленнєвого апарата – м'язові зусилля при артикулюванні звуків мовлення, модулюванні інтонації…; 2) робота інтелекту, націлена на розуміння мовлення, тобто на співвідношення відповідних м'язових зусиль мовленнєвого апарата і слухових вражень з денотатом – тим позамовним явищем, яке називається з допомогою даних м'язових зусиль; 3) робота емоційно-вольової сфери психіки, націленої на емоційну, модальну оцінку денотата позамовного явища, яке є предметом думки уявлення чи уяви; 4) робота пам'яті" [5, с. 31]. "Знайти методичні засоби, які інтенсифікували би вказані види мовленнєвої роботи (діяльності), – значить правильно організувати мовне середовище, довести його розвивальний потенціал до оптимального, не порушити інстинктивної мовленнєвотворчості…" [5, с. 31].

На нашу думку, для правильної організації мовленнєвого середовища потрібно використовувати мовні чинники впливу на мовленнєвий розвиток майбутніх абітурієнтів. На нашу думку, такими чинниками впливу є слово викладача, який бездоганно володіє мовою; читання зразкової літератури; постійне залучення учнів до тренування у красномовстві шляхом виконання спеціального комплексу комунікативних вправ та завдань; застосування інноваційних технологій навчання мов; наявність навчальних посібників, метою яких є розвиток мовлення учнів.

Залучення учнів до постійного тренування в красномовстві відбувається в процесі виконання спеціального комплексу комунікативних вправ

та завдань. До такого комплексу, на нашу думку, належать комунікативні вправи з метою вироблення комунікативних ознак мовленнєвої культури: правильності, точності, логічності тощо; комунікативно-ситуативні завдання. Крім того, тренування в красномовстві відбувається також у процесі дидактичних ігор, дискусій.

Н. Веніг зазначає: "Комунікативно-ситуативне завдання розуміється як тип мовленнєвомисленнєвого завдання, у процесі вирішення якого учень відносно самостійно оволодіває новими знаннями з культури спілкування й удосконалює свої комунікативні уміння, аналізуючи мовленнєву ситуацію, викликане нею ситуативне мовлення чи створюючи на основі ситуації власні висловлювання" [1, с. 32].

Однак треба пам'ятати, що формування мовленнєвої культури шляхом постановки й вирішення комунікативно-ситуативних завдань потребує створення умов, максимально наближених до реальної комунікації, до справжнього спілкування. Це потребує від викладача пошуку комунікативно значимого мовленнєвого матеріалу, який буде співвідноситися з мовленнєвою темою заняття.

Як ми зазначили вище, постійне тренування в красномовстві відбувається у процесі дидактичних ігор (рольових, ділових). Такі ігри називають інтерактивними методами. Інтерактивні методи – це методи, що використовуються під час комунікативно-ділового (інтерактивного) навчання. Підґрунтям такого навчання є активізація пізнавальної діяльності учнів за допомогою активного спілкування: учня з учнем; учня з групою учнів; учня з викладачем; викладача з представником групи; викладача з групою учнів; викладача з усією групою. Сутність такого навчання полягає в тому, що навчальний процес організується на засадах постійної активної взаємодії всіх учнів групи. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де учень і викладач рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання, розуміють, що вони роблять, рефлектують з приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють.

І. Куліш [2] виокремлює такі поняття, як "рольова гра", "ділова гра". Ці поняття мають спільні та відмінні риси. Дидактичні ігри за способом організації можуть бути ситуативні, рольові та ділові. Рольові та ділові ігри є дидактичними, цими іграми досягається певна навчальна мета, й важливим моментом в них є сам процес проведення гри. Рольова гра відрізняється від ділової тим, що в першій присутній будь-який сюжет з життя навколо нас або уявний, у діловій же грі ситуація стосується майбутньої професії студентів чи безпосередньо професійного роду заняття учасників.

Формування мовленнєвої культури майбутніх абітурієнтів відбувається і під час дискусії – форми колективного обговорення, метою якого є правильне вирішення порушеної проблеми через висловлення власних міркувань та зіставлення поглядів опонентів на досліджувану проблему.

Висновки. Питання формування мовленнєвої культури старшокласників у профорієнтаційних центрах ВНЗ є актуальними. Цілями роботи центрів є підготовка абітурієнтів до складання ЗНО, а також комплекс заходів, спрямованих на формування готовності продовжувати освіту у ВНЗ,

свідомий вибір майбутньої професійної діяльності. Для досягнення цих цілей необхідно формувати мовленнєву культуру майбутніх абітурієнтів. Ефективність формування мовленнєвої культури значно підвищиться за умови створення в центрах розвивального мовленнєвого середовища; забезпеченні засвоєннями старшокласниками упорядкованої сукупності нормативних мовленнєвих засобів з опорою на теоретичне осмислення законів мови й мовлення; спонукання до постійного тренування у красномовстві.

Список використаної літератури

1. Вениг Н. Н. Формирование речевой компетенции старшеклассников : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. Н. Вениг ; Херсонский государственный педагогический университет. – Херсон, 2001. – 179 с.

2. Куліш І. М. Дидактична гра як засіб активізації навчальної діяльності студентів університету : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.09 / І. М. Куліш ; Черкаський державний університет ім. Б. Хмельницького, Черкаси, 2001. – 191 с.

3. Львов М. Р. Основы теории речи : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / М. Р. Львов. – Москва : Академия, 2000. – 248 с.

4. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка : учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 / М. Р. Львов. – Москва : Просвещение, 1988. – 240 с.

5. Федоренко Л. П. Закономерности усвоения родной речи: учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов по спец. № 2110 “Русский язык и литература” / Л. П. Федоренко. – Москва : Просвещение, 1984. – 160 с.

Стаття надійшла до редакції 22.02.2016.

Марикивская Г. А. Особенности формирования речевой культуры старшеклассников в профориентационных центрах вуза

В статье раскрыты особенности обучения в профориентационных центрах вуза, определены условия формирования речевой культуры старшеклассников.

Ключевые слова: *речевая культура, развивающая речевая среда, коммуникативные упражнения, коммуникативно-ситуативные задания, дидактическая игры, дискуссия.*

Marykivska H. Features of Senior’s Speech Culture Forming in Institution’s Professional Orientation Centers

The article proves the relevance of speech culture formation of the future students in learning environments in higher education in centers of professional orientation.

The paper identified the features of work of the university professional orientation centers. The objectives of such centers is to prepare students for EIT, as well as vocational counseling, psychological adaptation, formation of readiness to continue their education at the next level, a conscious choice of future education, formation of need in continuous independent and creative approach to the mastery of new knowledge, the choice of their future professional activity, taking into account real labor market needs.

Pre-university training for future students is an essential element in the system of continuous education. We see it as a holistic process with specific means, methods, forms of learning technologies.

It is proved that the efficiency of speech culture formation of high school students in professional orientation centers of the university will significantly increase under such circumstances: the establishment of professional orientation centers in developing speech environment; assimilation of speech means relying on theoretical understanding of language and speech laws; increase students attention to constant training in eloquence by bringing them to perform a special set of exercises and communicative tasks.

Key words: *speech culture, developing speech environment, communication exercises, communicative and situational tasks, educational games, discussion.*

УДК [342.5:796.011.3]:37.014(438)(045)

О. М. МОЗОЛЕВ
кандидат педагогічних наук, доцент
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

МОДЕРНІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ У СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В СИСТЕМІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ

У статті висвітлено організаційну, правову та змістову діяльність державних органів влади щодо розвитку освіти у сфері фізичної культури і спорту в системі загальної середньої освіти Польщі. Розкрито зміст поняття "модернізація державної політики". Встановлено зміст реформ у системі загальної середньої освіти Польщі та їх вплив на розвиток освіти у сфері фізичної культури і спорту.

Ключові слова: *модернізація, державна політика, розвиток, освіта, фізична культура.*

Модернізація державної політики розвитку освіти у сфері фізичної культури і спорту Польщі викликана гострою потребою у визначенні пріоритетних напрямів розвитку системи фізичного виховання, зміні програмних підходів та акцентів у навчанні в умовах переходу до Європейських стандартів навчання. Освіта у сфері фізичної культури і спорту є однією з пріоритетних напрямів і найважливіших складових загальної освіти людини. В основу Європейської системи освіти покладено як державні інтереси навчання молоді та підготовки її до професійної діяльності, так і виховання загальнолюдських моральних цінностей, серед яких головним пріоритетом визнано збереження здоров'я кожної людини та суспільства загалом.

Польський досвід розвитку освіти вивчали А. Василюк, Я. Гречка, Л. Гриневич, І. Даценко, О. Карпенко, Т. Марешь та ін. Проблеми навчання молоді фізичній культурі і спорту в закладах освіти Польщі розглядали в своїх працях С. Вавренюк, В. Пасічник, Л. Сергієнко, В. Лишевська, А. Мандюк, Б. Мицман та ін.

Разом із тим питання модернізації державної політики розвитку освіти у сфері фізичної культури і спорту в системі загальної середньої освіти Польщі не знайшли свого відображення в сучасних науково-педагогічних дослідженнях.

Метою статті є дослідження організаційних і правових заходів органів державної влади Польщі, спрямованих на модернізацію державної політики щодо розвитку освіти у сфері фізичної культури і спорту в системі загальної середньої освіти.

Польські науковці визначають розвиток освіти як найважливішу інвестицію держави в політичній, соціальній і економічній сфері [6; 12; 14]. С. Куновська (Kunowski S.) зазначає, що рівень освіти та компетенції людей є найбільш важливими цінностями, які впливають на розвиток сучасної цивілізації [7, с. 17].

© Мозолев О. М., 2016

Під поняттям “модернізація” розуміють зміни та вдосконалення, які відповідають сучасним вимогам [4, с. 830]. У нашому дослідженні під поняттям “модернізація державної політики” розуміється цілеспрямована діяльність органів державної влади з удосконалення різних сфер суспільного життя з метою вирішення нагальних проблем чи задоволення потреб суспільства на основі єдиних цілей, принципів і методів, що передбачає розробку, законодавче закріплення, впровадження та корегування державних цільових програм, окремих законодавчих актів, розпоряджень відповідних міністерств.

Процес модернізації системи освіти в республіці Польща розпочався наприкінці ХХ ст. Він проводився у двох напрямах і охоплював процес модернізації загальної середньої освіти і процес модернізації вищої освіти.

У 1998 р. Міністерство народної освіти запропонувало проект реформ системи загальної середньої освіти в Польщі [8]. В ньому наголошено, що проведення нового шкільного устрою не є метою реформ, а лише способом досягнення головних цілей:

– підвищення рівня освіти суспільства через поширення середньої і вищої освіти;

– вирівнювання можливості отримання освітніх послуг населенням країни;

– покращення якості освіти завдяки покращенню процесів навчання і виховання.

Досягненню кінцевих цілей реформування освіти повинні сприяти [8, с. 10]:

– продовження загальної освіти до 16 років;

– зміна структури шкільної системи, в якій окремі етапи навчання будуть обіймати групи дітей, що мають однаковий рівень психологічного й фізичного розвитку, що дасть змогу організувати працю школи відповідно до специфічних потреб цієї вікової категорії молоді;

– перебудова базової школи з опорою на широкопрофільну, інтегральну, загальну освіту, навчання в профільних ліцеях, що надають професійні кваліфікації різноманітного профілю. В подальшому це буде сприяти швидкому отриманню спеціальних професійних кваліфікацій і можливості перекваліфікації відповідно до потреб ринку праці;

– впровадження системи екзаменів, що мають на меті підбивання підсумків реалізації цілей навчання на кожному етапі отримання освіти, надання вихідних даних щодо готовності учнів до наступного циклу навчання, а також визначення рівня соціальної компетентності.

Дотичне до розвитку освіти у сфері фізичної культури і спорту вказано, що “учень повинен мати в школі можливість для інтегрального розвитку всіх сфер своєї особистості: розвиватись фізично, вчитись керувати емоціями, набувати нові знання, розвивати інтелектуальні здібності, виховувати моральні і вольовий якості, розвиватись духовно” [8, с. 38].

Після однорічного обговорення реформа системи середньої освіти зі змінами та доповненнями була впроваджена в життя. Вона передбачала дванадцятирічне навчання, яке складалось з таких етапів:

– 1–3 клас – початкова школа;
– 4–6 клас – основна школа;
– 7–9 класи – гімназія;
– 10–12 класи – загальноосвітній (профільний) ліцей.

Проведення реформи середньої освіти розраховано на декілька років і торкалось не лише структурних змін польської системи освіти, а також зміни програм навчання, системи оцінювання знань учнів (була прийнята шестибальна система оцінювання), джерел фінансування закладів освіти, доведення навчально-матеріальної бази до вимог європейських стандартів [9]. Крім того, реформуванню піддавалась система управління і нагляду за закладами освіти, яка була узгоджена з адміністративно-територіальною реформою, визначено пріоритети діяльності та зміни ролі викладача в процесі навчання, встановлено вимоги до його службового просування і професійного зростання, отримання відповідної заробітної платні [13]. Упорядкована навчальна діяльність публічних (державних) і непублічних (приватних) шкіл, які повинні відповідати встановленим стандартам проведення освітньої діяльності [10].

В основу реформи покладено відмову від перенавантаженої програми навчання на користь розвитку індивідуальних здібностей дитини. На цьому етапі освіти домінує інтегроване навчання з умовним поділом на окремі предмети, головною метою якого є сприяння всебічному розвитку учнів. Під час навчання у 1–3 класах учні відвідують загальні заняття відповідно 15, 16 та 17 годин протягом тижня. Метою занять є засвоєння умінь читання, писання, рахунку, а також вміння користуватись нескладними приладами, формування навичок суспільної поведінки. Форма проведення занять залежить від учителя. Він вирішує, яка має бути тривалість окремих фрагментів занять, який час потрібен на розвиток розумових здібностей, а який – на розвиток фізичних здібностей учнів [2; 5]. Дотичне до розвитку освіти у сфері фізичної культури і спорту учнів 1–3 класів передбачалось, що вчитель повинен: впроваджувати здоровий спосіб життя та правила особистої гігієни в повсякденну діяльність дитини; ознайомлювати дітей з видами спортивної діяльності, розповідати про мету цієї діяльності; звертати увагу на дотриманні заходів безпеки та збереженні здоров’я під час занять фізичною культурою та спортом; здійснювати роботу щодо спортивної орієнтації у відповідності до особистих уподобань дитини та особливостей її фізичного розвитку; проводити заняття з фізичної культури, розвивати фізичні якості та нові рухові навички.

Другий етап отримання середньої освіти (4–6 класи) характеризується значною свободою формування щотижневого шкільного навчання, де відмінено традиційний поділ на предмети, а учні отримують знання з блоку дисциплін, коли 2–4 традиційні академічні дисципліни об’єднують у навчальний блок. На навчальні блоки “Культура і польська мова”, “Математика”, “Природознавство”, “Історія і суспільство” надається шість годин щотижня,

“Мистецтво і техніка” – дві години на тиждень, “Іноземна мова” і “Фізична культура” – три години на тиждень. Одним з головних завдань цього етапу є розвиток самостійності учнів, уміння усвідомленого ставлення до своєї діяльності, прийняття особистих рішень. По закінченню 6 класу учні складають екзамен, але він не впливає на подальше навчання. Його завдання – визначити рівень сформованості соціальних компетенцій учнів [1; 2]. Дотичне до розвитку освіти у сфері фізичної культури і спорту учнів 4–6 класів вчитель має проводити освітню діяльність щодо необхідності систематичних занять спортом і різними видами рухової активності; ознайомлювати з основними правилами змагань у спортивних дисциплінах, правилами проведення рухових ігор і забав під час участі в різних формах туризму; доводити особливості та специфіку занять різними видами спорту; організовувати секційну роботу; розвивати самостійність учнів засобами фізичної культури; сприяти і заохочувати учнів, які відвідують спортивні секції поза межами школи.

Навчання в гімназії – ІІІ етап освіти (7–9 класи) – є обов’язковим непрофільним навчанням. Учні відвідують традиційні заняття, водночас розширений обсяг матеріалу надається з предметів, які стосуються екології, філософії, громадянської оборони. По закінченню третього етапу навчання учень складає черговий екзамен, який встановлює рівень знань та сформованість навичок, визначає подальше професійне орієнтування [2]. Дотичне до розвитку освіти у сфері фізичної культури і спорту учні гімназії за допомогою фахівців і самостійно вивчають основи здоров’язберігальних технологій навчання, здоровий спосіб життя, формування правильної постави; знають правила раціонального харчування; вивчають особливості організації проведення та суддівства змагань з улюбленого виду спорту; відвідують спортивні секції; беруть участь у заходах з фізичної рекреації і туризму, спортивних змаганнях, показових виступах.

По закінченню гімназії учні 10–12 класів продовжують навчання в загальноосвітньому ліцеї (профільні ліцеї ліквідовані з 2012 р.), професійних технікумах, базових професійних школах. Там вони відвідують загальноосвітні заняття з польської мови, математики, іноземної мови, фізичного виховання тощо, на які відведено 16–18 годин щотижня. Крім того, проводять інтегровані заняття з мистецтва, культури, збереження навколишнього середовища, розуміння сучасного світу. Особливістю цього періоду навчання є організація профільного навчання за вибором учня з основним або поглибленим вивченням предмета. По закінченню ліцею учень складає екзамени на атестат зрілості. Внутрішній екзамен проводиться з польської і іноземної мови. Зовнішній екзамен на основному й поглибленому рівні підготовки учнів приймає державна або регіональна екзаменаційна комісія. Випускники складають екзамен з польської та іноземної мови, обов’язковим є екзамен з дисципліни, яку учень вивчав на поглибленому рівні, а також з 2010 р. екзамен з математики [2]. Дотичне щодо розвитку освіти у сфері фізичної культури і спорту учні ліцею відвідують заняття з фізичного виховання, обговорюють ефективність застосування різноманітних оздоровчих технологій; можуть

оцінити рівень працездатності на основі тестів Руф'є та Купера; визначити морфофункціональні показники розвитку організму людини; беруть участь у заходах з популяризації ведення здорового способу життя і занять спортом; знають основні правила навчання новим загальним, спортивним і рекреаційним руховим діям; відвідують спортивні секції, беруть участь у змаганнях, залучаються до організації і проведення заходів з рекреації і туризму.

Наступним етапом модернізації середньої освіти в Польщі стало запровадження з 2009 р. нових програм навчання [11]. Вони торкнулися всіх навчальних предметів. Дотичне до розвитку освіти у сфері фізичної культури і спорту передбачалося поступове збільшення уроків з фізичного виховання до п'яти на тиждень у всіх типах шкіл. Введення щоденних уроків з фізичного виховання пропонувало впровадження такої моделі їх реалізації: у розкладі уроків планується 3 години фізичного виховання, а інші 2 години, які є також обов'язковими, проводяться з учнями у позаурочний час (друга половина навчального дня). Зміст цих занять залежить від можливостей спортивної бази школи, географічних та кліматичних умов регіону, інтересів учнів, рівня професійної підготовленості вчителя фізичного виховання. Кожен учень сам вибирає, які заняття (у складі групи) він буде відвідувати двічі на тиждень. Ці заняття можуть проводитись у вигляді:

1. Занять із загального фітнесу й рекреації.
2. Рухливих і спортивних ігор.
3. Коригуючої гімнастики та лікувальної фізичної культури.
4. Плавання, аеробіки, художньої або спортивної гімнастики, туризму тощо [3].

Закінчення ліцею (технікуму, професійної школи) визначає завершення періоду обов'язкового навчання, виконання так званого "шкільного боргу". Складання випускних екзаменів і отримання атестату зрілості надає можливість продовження навчання у вищих навчальних закладах. Випускні екзамени є одночасно вступними екзаменами до вишу. Вищі навчальні заклади не мають права проводити вступні екзамени, які є повторенням випускних. Вони можуть проводити лише перевірку спеціальних умінь: мистецьких здібностей, рівня фізичної підготовленості тощо.

Висновки.

1. Модернізація державної політики розвитку освіти у сфері фізичної культури і спорту в системі загальної середньої освіти Польщі спрямувало її на всебічний розвиток дитини, підготовку до життя в суспільстві, формування життєвонеобхідних рухових умінь і навичок, розвиток соціальних компетенцій, що, у свою чергу, призвело до зміни структури шкільної системи освіти, перебудову базової школи на широкопрофільну, інтегральну та загальну освіту.

2. Цілеспрямовані заходи реформування загальної середньої освіти у сфері фізичної культури і спорту Польщі сприяли:

– у 1–3 класах – прогресу у розвитку фізичних якостей і рухових спроможностей, засвоєння правил особистої гігієни та ведення здорового способу життя;

– у 4–6 класах – прогресу в розвитку рухових умінь, навичок та фізичних якостей, формуванню переконань щодо необхідності систематичних занять спортом;

– у 7–9 класах – діагностуванню і вдосконаленню власних рухових умінь та навичок, засвоєнню здоров'язберігальних технологій тренувань;

– у 10–12 класах – самооцінці потреб і можливостей на основі заміру основних фізичних якостей та подальшій професійній орієнтації, підготовки до навчання у вибраному вищому навчальному закладі.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у дослідженні організаційних і правових заходів модернізації державної політики розвитку освіти у сфері фізичної культури і спорту в системі вищої освіти Польщі.

Список використаної літератури

1. Василюк А. В. Реформи шкільної освіти в Польщі: історія й сучасність : монографія / Алла Володимирівна Василюк ; Ніжин. держ. ун-т ім. Миколи Гоголя. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2007. – 340 с.

2. Марешь Тереза. Система образования в современной Польше / Тереза Марешь [Электронный ресурс] // Проблемы современного образования : интернет-журнал. – 2011. – № 5 – С. 38–45. – Режим доступа: www.pmedu.ru.

3. Пасічник В. Основні напрями розвитку фізичного виховання в сучасних школах Польщі / Володимир Пасічник // Молода спортивна наука в Україні. 2009. – Т. 2. – С. 122–126.

4. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – 4-е изд. – Москва : Сов. Энциклопедия, 1989. – 1632 с.

5. Borzęcka M. Z rodzicami w szkole: wiedzieć, rozumieć, współpracować / Maria Borzęcka, Renata Mareńca. – Warszawa : Pracownia Pedagogiczna i Wydawnicza, cop. 2000. – 43 s.

6. Gmur B. Reforma systemu edukacji w opinii praktyków (na podstawie analizy wyników ankiet) / B. Gmur, G. Nowosielska // Reforma edukacji w procesie jej wprowadzenia. – Wałbrzych, 2003. – S. 195–201.

7. Kunowski S. Wartości w procesie wychowania / S. Kunowski. – Kraków, 2003.

8. Reforma systemu educacji. Project. / Ministerstwo Edukacji Narodowej // Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. – Warczawa, 1998. – 228 s.

9. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego (Dz. U. 1999, nr 14, poz. 129).

10. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. 2002, nr 51, poz. 458 z późn. zm.).

11. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. 2009 nr 4, poz. 17).

12. Smołalski A. Zagadnienia administracji edukacyjnej. Seria: Historyczne podstawy teorii organizacji szkolnictwa w Polsce / A. Smołalski. – Kraków : Impuls, 1999. – T. 3. – 111 s.

13. Ustawa z dnia 21 listopada 2001 r. o zmianie ustawy – Karta Nauczyciela, ustawy o systemie oświaty oraz ustawy – Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego (Dz. U. 2001, nr 144, poz. 1615).

14. Zdrada J. Polityka państwa w dziedzinie dostosowania polskiego szkolnictwa wyższego do standartów europejskich / J. Zdrada // Szkolnictwo wyższe wobec wyzwań integracji europejskiej : 10 biuletyn Biura Studiów i Ekspertyz Kancelarii Sejmu / [red. J. Osiecka, A. Chodyra]. – Warszawa : BSiE. KS, 2001. – S. 28–35.

Стаття надійшла до редакції 01.02.2016.

Мозолев А. М. Модернизация государственной политики развития образования в сфере физической культуры и спорта в системе общего среднего образования Польши

В статье исследована организационная, правовая и содержательная деятельность государственных органов власти в развитии образования в сфере физической культуры и спорта в системе общего среднего образования Польши. Раскрыто содержание понятия "модернизация государственной политики". Установлено содержание реформ в системе общего среднего образования Польши и их влияние на развитие образования в сфере физической культуры и спорта.

Ключевые слова: *модернизация, государственная политика, развитие, образование, физическая культура.*

Mozolev O. Modernization of the State Policy of Development of Education in the Sphere of Physical Culture and Sport in the System of General Secondary Education of Poland

In the article the author examines the organizational, legal and substantive activities of the state authorities for the development of education in the sphere of physical culture and sport in the system of General secondary education in Poland. It is established that under the concept of "modernization of public policy" is understood as purposeful activity of state authorities on the improvement of different spheres of public life to address immediate problems or meet the needs of society on the basis of common goals, principles and methods that involves the development, legislative strengthening, implementing and adjustment of national target programs, separate legislative acts, orders of the relevant ministries.

Polish scholars have argued that the new school structure is not the purpose of the reforms, and the only way to achieve the main goals: improving the level of education of society through the spread of secondary and tertiary education; equal opportunities of getting educational services to the population; improving the quality of education by improving the processes of training and education.

It is established that the modernization of state policy of development of education in the sphere of physical culture and sport in the system of General secondary education of Poland pointed it at comprehensive child development, preparation for life in society, the formation of vital motor skills, the development of social skills. That, in turn, led to restructuring of school education system, the restructuring of basic schools on widely specialized, integrated and General education.

It is established that targeted measures of reforming General secondary education in the field of physical culture and sport of Poland has contributed to:

– in grades 1-3 progress in the development of physical qualities and motor skills, mastering of personal hygiene rules and healthy lifestyles;

– in grades 4-6 progress in the development of motor skills and physical qualities, the formation of beliefs about the necessity of systematic exercise;

– in grades 7-9 the diagnosis and improve their own motor skills, assimilation of health saving technologies of training;

– in grades 10-12 self-assessment of needs and opportunities on the basis of measuring basic physical qualities for further professional orientation, preparation for learning in selected higher educational institution.

Key words: *modernization, public policy, development, education, physical culture.*

УДК 378.1

В. П. МУРАШКОВСЬКА
старший викладач
Чернігівський національний технологічний університет

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ АБІТУРІЄНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ВНЗ

У статті висвітлено сутність поняття готовності абітурієнтів до навчання у ВНЗ. Зазначено, що готовність до навчання у ВНЗ може розглядатися як складна інтеграційна якість особистості, яка формує професійну спрямованість і здатність до адаптації в нових умовах навчання. Розглянуто, в якій саме мірі в особистісному плані старшокласники виявляються готові до вступу у ВНЗ та навчання в ньому. Виділено структурні компоненти готовності абітурієнтів до навчання у ВНЗ.

Ключові слова: *абітурієнт, готовність до навчання, категорія, компонент, структура.*

Вибір, вступ і успішне навчання у ВНЗ вимагають від молодої людини чітко вираженої суб'єктної мети. Здійснити й реалізувати цю мету можна тільки, будучи до цього готовим, володіючи певними особистісними якостями, досвідом і навичками. Актуальність і доцільність цього педагогічного дослідження підтверджується тим, що сучасний стан старшої школи характеризується значною неоднорідністю в рівні підготовки абітурієнтів, які викликані психологічними, соціальними, демографічними та іншими змінами, що відбуваються в суспільстві.

Дослідження проблеми готовності абітурієнтів до вступу у ВНЗ ведуться в різних напрямах: розробляють питання ранньої профільної підготовки старшокласників (Г. Бокарева, Є. Ібрагімова, Ю. Ткач, В. Успенський та ін.); виявляють дидактичні умови формування готовності старшокласників до вибору професії та продовження навчання в системі безперервної освіти (Ю. Бабанський, А. Бєляєва, Н. Бугакова, Г. Мухаметзянова та ін.); вивчаються сутність та особливості навчальної діяльності школярів і студентів (Т. Габай, С. Гапонова, Б. Гершунський, А. Деркач, Л. Нічуговська, В. Ляудіс, П. Підкасистий та ін.); вивчають умови психологічної допомоги абітурієнтам вишів (Є. Конєва, В. Кукушкін та ін.); розробляють тести й тестові технології з оцінювання якості знань учнів та студентів (В. Аванесова, О. Барановської, В. Беспалька, І. Булах, Н. Буринської, А. Верхоли, К. Інгенкампа, В. Кадневського, С. Калаур, А. Майорова, О. Масалітіної, Б. Мокіна, Ю. Романенко, С. Шишова та ін.) тощо.

Мета статті **–** проаналізувати поняття готовності й визначити структурні компоненти готовності абітурієнтів до навчання у ВНЗ.

Інтенсивні зміни в соціально-економічній, соціокультурній, нормативно-правовій законодавчій ситуації визначають соціальне замовлення на концептуальне оновлення змісту, форм і методів навчання, а також на визначення умов, у яких відбувається процес навчання: матеріальних, науко-

© Мурашковська В. П., 2016

во-педагогічних тощо. Однак наукові знання не беруть до уваги будь-які розшарування випускників загальноосвітьої школи – ні за рівнем підготовки, ні за соціальними умовами, ні за їх можливостями. Тому необхідна науково обґрунтована траєкторія підготовки абітурієнтів, яка веде до загальної перспективної цілі: формування готовності абітурієнта до навчання у ВНЗ.

Реалізація цієї мети значною мірою ускладнюється у зв'язку з бажанням отримати вищу освіту різними за структурою та складом соціальними групами населення і швидкими змінами самого соціуму. Для того, щоб правильно спроектувати процес готовності абітурієнтів до навчання, а потім і керувати таким складним процесом, необхідно виокремити основні компоненти готовності до навчання у ВНЗ.

Поняття "готовність" є достатньо вивченим в сучасній психолого-педагогічній літературі. У загальному вигляді "готовність" являє собою синтез психологічних феноменів, таких як настрій людини перед здійсненням діяльності, внутрішня позиція особистості, підготовленість до діяльності.

У наукових знаннях досить широко висвітлена така якість особистості, як готовність до діяльності, зокрема професійної (Г. Бокарева, Н. Бугакова, А. Громцева, Е. Леванова, А. Маркова та ін.). При цьому готовність вони розглядали і як психічний феномен особистості, і як соціальне явище, що визначає активність людини в реальних умовах його існування і функціювання. Особливістю цих наукових досліджень є розгляд деяких аспектів особистісно-інтелектуального компонента у вивченні цілісного виховання особистості. Ними відзначалося, щоб ефективно керувати процесом учіння й розвитком розумових здібностей студентів у навчанні, треба враховувати внутрішні умови розвитку особистості та індивідуальну своєрідність кожного студента.

Готовність загалом – це положення підготовленості, у якому організм налаштований на дію або реакцію [7]. У стані готовності людина отримує користь з деякого досвіду. Цей стан допомагає успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід і свідомо регулювати свою поведінку.

У сучасному суспільстві все більше значення надається якості освіти. При цьому на результативність вищої освіти – якість підготовки професіонала – має важливий вплив потенціал абітурієнта і його володіння необхідними знаннями для успішного навчання у ВНЗ. Для успішного навчання в подальшому абітурієнта необхідна побудова адекватних реальності теоретичних моделей, що дають змогу співвідносити шкільне навчання і навчання у вищому навчальному закладі.

Система оцінювання (ЗНО) готовності абітурієнтів до отримання освіти за обраною спеціальністю дає змогу визначати лише наявні у них знання, вміння і навички на момент вступу до ВНЗ. У ній недостатньо оцінюються особистісні компоненти абітурієнта, такі як мотивація до оволодіння конкретної спеціалізації, її інтелектуальні та творчі здібності, особливості пам'яті тощо. Недостатня вивченість впливу комплексу вказаних властивостей абітурієнта на його навчання у виші ускладнює навчання у ВНЗ.

При цьому в центрі уваги дослідників опиняються різні аспекти готовності. Найбільш розробленим є питання готовності до навчання у школі. Стосовно випускників школи використовується також поняття готовності до подолання труднощів при здійсненні своїх життєвих планів, дослідження якого стає особливо актуальним у зв'язку зі складними перетвореннями, що відбуваються в сучасному суспільстві. Готовність є одним із показників розвитку і становлення особистості, яка визначається як властивість особистості і має багатоплановий, динамічний характер.

Вимоги суспільства та ринку праці до сучасної молоді ставлять їх у ситуацію вибора професії досить рано. Раніше система загальної середньої освіти була побудована так, що прийняття рішення можно було відкласти до закінчення школи. Сьогодні, у зв'язку з інтенсивною модернізацією системи шкільної освіти, нагальна необхідність визначитись з вибором професії виникає вже в 9 класі, а в 10 класі починається спеціалізована профільна підготовка до вступу у ВНЗ, підготовка до ЗНО з профілюючих предметів, які забезпечують можливість вступу. Водночас актуальними для школярів залишаються вікові потреби: спілкування з однолітками, пошук себе. Таким чином, не реалізувавши до кінця потреби підліткового віку, суб'єкт потрапляє в складну критичну ситуацію вибору професії, яку не завжди готовий подолати конструктивно й реалізувати свій усвідомлений вибір.

С. Рубінштейн подає готовність як установку особистості. "Установка особистості, – пише С. Рубінштейн, – це зайнята нею позиція відповідно до поставлених цілей і завдань, що відображається у вибірковій мобілізованості й готовності до діяльності, яка спрямована на їх реалізацію… Утворення установки допускає входження суб'єкта в ситуацію і прийняття їм завдань, які в ній виникають, вона залежить від розподілу того, що суб'єктивно значуще для індивіда" [6].

Аналіз концепції готовністі у працях Л. Божович показує, що під внутрішньою позицією вона розуміє єдину систему реально діючих мотивів відносно навколишнього середовища, самосвідомості, а також ставлення до себе в контексті навколишнього середовища. "…Наявність у підлітка стійких особистісних інтересів робить його цілеспрямованим, а отже, внутрішньо більш зібраним і організованим" [1].

Старші підлітки переважно обирають ті види діяльності, в яких вони досягнули певного прогресу. Це свідчить про спробу направити свою зацікавленість у ту сферу діяльності, де вони мають певні досягнення, і тому можливий подальший прогрес. Крім внутрішньої позиції і пов'язаної з нею довільної саморегуляції поведінки, важливою складовою готовності до діяльності є загальні можливості суб'єкта, його знання, вміння, досвід. Насамперед, вміння й досвід суб'єкта визначають ефективність і успішність виконання діяльності.

У сучасній психологічній науці інтелектуальні можливості особистості частіше за все трактують як розумовий розвиток, який залежить як від дозрівання органічної основи, що створює початкові умови розвитку, так і від

умов суспільного досвіду. Згідно з Л. Виготським [2], найзначущим є співвідношення рівня підготовки й розвитку суб'єкта до того рівня вимог, які необхідні суспільству. Такі вимоги в сучасній науці представлені соціально-психологічним нормативом. Так, наприклад, К. Гуревич характеризує соціально-психологічний норматив школярів як сукупність конкретизованих вимог навчальної програми, які висувають до них на певному етапі навчання [5].

Таким чином, у структурі готовності до діяльності можна виділити два основні компонента – особистісний (внутрішня позиція суб'єкта) й операційний (довільна саморегуляція діяльності, розумовий розвиток і досвід).

Крім того, в різних аспектах готовності можна виділити специфічні компоненти, які залежать від особливостей ситуації, в якій перебуває суб'єкт. Так, наприклад, Н. Нижегородцева і В. Шадриков у структурі готовності до навчання у школі виділяють п'ять блоків важливих навчальних якостей: особистісто-мотиваційний, прийняття навчального завдання, уявлення про структуру діяльності, інформаційний, управління діяльністю [4].

Згідно з С. Кусакіною, готовність до навчання у ВНЗ – це налаштування на навчально-професійну діяльність, яке дає змогу суб'єкту прийняти навчальне завдання і свою нову роль, ідентифікуватися з результатом майбутньої діяльності і мобілізувати свої ресурси для успішного навчання у виші. Розглядаючи готовність до навчання у ВНЗ, С. Кусакіна включає в її структуру мотиваційно-професійний, когнитивно-темповий і вольовий компоненти [3].

Процес формування готовності до будь-якого виду діяльності є дуже складним і кропітким. Він полягає у виділенні структурних компонентів готовності, критеріїв визначення рівня готовності, виборі компонентів і показників готовності. Під готовністю абітурієнта до навчання у ВНЗ розуміємо передумову ефективності його діяльності в межах університету.

Виходячи с таких уявлень, на нашу думку, готовність до навчання у ВНЗ можна охарактеризувати як системний підхід і запропонувати таку модель: структурні компоненти готовності абітурієнта до навчання у ВНЗ (рис. 1):

– мотиваційний компонент – внутрішня позиція, яка включає в себе професійно орієнтовані інтереси, нахили, уподобання, цінності молодої людини (інтерес до навчальної діяльності й позитивне ставлення до майбутньої професії);

– рефлексивний компонент, що передбачає, насамперед, розуміння того, що абітурієнт хоче і чого може реально досягти, критичність до оцінювання своїх можливостей і розуміння особистої відповідальності за події свого життя (усвідомлювати життєві цілі й направляти себе на їх досягнення, вирішувати життєві проблеми);

– емоційний компонент, який характеризує ставлення суб'єкта до вибору професії, емоційне прийняття цієї ситуації, позитивне ставлення до діяльності (емоційно-вольові особливості особистості та вміння саморегуляції, прагнення виявляти пізнавальну ініціативу, управляти своєю діяльністю);

– саморегуляційний компонент – вміння ставити ціль, планувати діяльність за вибором професії, можливість приймати обґрунтовані рішення,

шукати необхідну інформацію (здатність робити усвідомлений вибір, проявляти активність і нести відповідальність);

– соціально-психологічний компонент виявляється як внутрішня налаштованість студента на певну поведінку при виконанні навчальних і трудових завдань, установка на активні й доцільні дії під час навчання (бажання навчатися у виші за обраною професією, бути студентом, виконувати обов'язки відповідно до нового статусу);

– знаннєвий компонент, який охоплює рівень розумового розвитку, а також спроможність навчатися, що характеризує підготовленість абітурієнта до засвоєння вузівських програм (працювати з літературою, конспектувати, знаходити інформацію, готувати доповіді й реферати, планувати та здійснювати прості експерименти тощо).

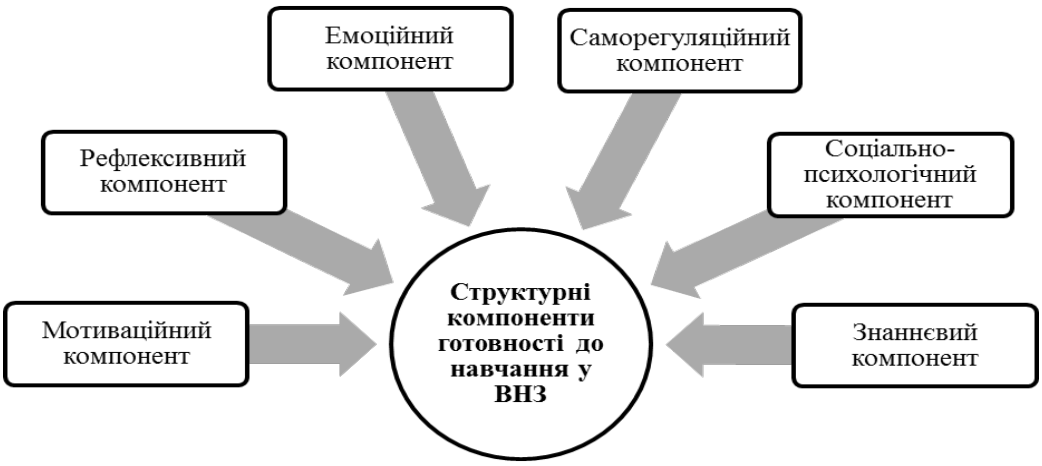


Рис. 1. Структурні компоненти готовності абітурієнта до навчання у ВНЗ

Висновки. Проведений аналіз підтверджує багатоплановість досліджень поняття готовності та водночас підкреслює значущість застосування різних підходів до формування готовності абітурієнта до навчання у ВНЗ, що дає змогу виділити різні структурні компоненти готовності. Запропонована структура готовності абітурієнта до навчання у ВНЗ, яка відображає його здатність до навчання, інтеграцію до нових умов і призначена для успішної адаптації у ВНЗ. Вона сприятиме розвитку особистості як суб'єкта навчання, який усвідомлює свої потреби, мету, завдання навчально-пізнавальної діяльності і мобілізує свої ресурси для успішного навчання.

Список використаної літератури

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. Избранные психологические труды / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва ; Воронеж, 1997. – 349 с.

2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1991. – 480 с.

3. Кусакина С. Н. Готовность к обучению в вузе как психологический феномен : автореф. … дис. канд. психол. наук / С. Н. Кусакина. – Москва, 2009.

4. Нижегородцева Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе / Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков. – Москва : Владос, 2001. – 256 с.

5. Психологическая диагностика / под ред. М. К. Акимовой, К. М. Гуревича. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 652 с.

6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 712 с.

7. Формування у студентів навичок спілкування зі школярами // Питання психології. – № 6. – 1990.

Стаття надійшла до редакції 25.01.2016.

Мурашковская В. П. Структурные компоненты готовности абитуриентов к обучению в вузе

В статье идет речь о понятии готовности абитуриентов к обучению в вузе. Готовность к обучению в вузе может рассматриваться как сложное интеграционное качество личности, формирует профессиональную направленность и способность к адаптации в новых условиях обучения. Рассмотрены, в какой именно степени в личностном плане старшеклассники оказываются готовы к поступлению в вуз и обучению в нем. Выделены структурные компоненты готовности абитуриентов к обучению в вузе. Функциональная структура готовности к обучению в вузе отражает настрой абитуриента на учебно-профессиональную деятельность и предназначена для успешной адаптации и обучения в вузе.

Ключевые слова: *абитуриент, готовность к обучению, категория, компонент, структура.*

Murashkoska V. Structural Components of Readiness of Students to Study in the Universities

This article is about the concept of readiness of students to study at the universities. In modern society, more and more is important the quality of education. The relevance and feasibility problems of readiness of students to join the university confirmed that the current state of high school is characterized by considerable heterogeneity in the level of training entrants that are caused by psychological, social, demographic and other changes taking place in society. Willingness to learn in high school can be considered as a complex integration of the individual quality that forms professional orientation and ability to adapt to new conditions of learning. Considered in what extent in personal terms, high school students are prepared for entry into universities and training in it. Readiness is one of the indicators of development and identity formation, which is defined as a property of the individual and is multi-faceted, dynamic character. The structural components of readiness of students to study at universities were represent at this article. The functional structure of readiness for training at the university reflects the mood of the matriculant on the educational and professional activities, and is designed for successful adaptation and learning at universities. The successful applicant further study is needed construction of adequate theoretical models of reality that allow to relate teaching and learning in higher education. The analysis confirms the diversity concept of readiness for studies, and at the same time highlights the importance of various approaches to formation of readiness of entrants to teaching at the university, which allows to allocate various structural components of readiness, and realize all the stages of forming techniques readiness.

Key words: *willingness to learn, category, component, concept, structure.*

УДК 37.018.51/.033(045)

О. І. ФАСОЛЯ
директор
Департамент освіти і науки Хмельницької обласної державної адміністрації

СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті доведено необхідність підвищення рівня екологічного виховання старшокласників сільської школи в Україні, наведено об'єктивні фактори, які підтверджують актуальність дослідження. Обґрунтовано правомірність використання терміна "сільська школа", визначено мету її діяльності. Проаналізовано умови соціального середовища (зокрема педагогічного), що впливають на екологічне виховання школярів, зазначено відмінності у екологічному вихованні сільських старшокласників, наведено ознаки, що стосуються екологічного середовища. Встановлено неоднорідність навчально-освітнього середовища сільської місцевості, вказано на переваги профільної школи щодо організації та реалізації екологічного виховання. Зауважено та тому, що екологічне виховання здійснюють не лише в навчальному процесі, а й під час позаурочної, позакласної й позашкільної роботи. Проаналізовано результати тестування старшокласників сільських шкіл щодо якості екологічних знань, їх змістового наповнення, цілеспрямованості та системності. Зауважено на факторах впливу, що сприяють екологічному вихованню, залежності екологічного виховання від особистісних якостей педагога, компетентному проведенню факультативних занять, застосуванню перспективних інноваційних педагогічних технологій, науково-пошуковій діяльності екологічного спрямування, підтримці учнівської ініціативи.

Ключові слова: *екологічне виховання, старшокласники, сільська школа, фактори впливу на екологічне виховання, якість екологічних знань.*

Зміни економічної та політичної ситуації в Україні, докорінне оновлення системи освіти висувають завдання виховання на перший план. Разом з тим відбувається інтенсифікація негативного впливу екологічних проблем на свідомість громадян. Дослідник І. Яремчик у праці "Економіка природокористування" стверджує, що "справжнім національним лихом України є екологічна неосвіченість населення… а це сприяє поглибленню екологічної кризи в країні" [10].

Необхідні корекція ціннісних орієнтацій молодого покоління, зокрема сільського; приведення їх у відповідність із загальними гуманістичними ідеалами й національними культурними традиціями; розробка концептуальних основ сучасного виховання з урахуванням нових педагогічних реалій.

Актуальність дослідження зумовлюють такі факти:

– екологічна ситуація, що склалася у світі й особливо в Україні, є кризовою;

– українське суспільство не повністю усвідомлює наслідки екологічної катастрофи, що невпинно наближається; громадяни, особливо мешканці сільської місцевості, мають невисокий рівень екологічної культури, а звідси – превалювання нераціонального, споживацького й навіть хижацького ставлення до природи та її ресурсів над компетентним, відповідаль-

© Фасоля О. І., 2016

ним і турботливим; організація заходів екологічної безпеки та відродження довкілля має часто формальний, несистемний характер;

– екологічному вихованню старшокласників у сільській школі нерідко бракує цілеспрямованості, повноцінного змістового наповнення, сучасного, методично грамотного його втілення, системності й систематичності. При цьому, як зазначено в навчальній програмі з екології для учнів 10–11 класів, саме профільна школа має виконувати важливе завдання – формування екологічної культури старшокласників, фундаментальних екологічних знань, екологічного мислення та свідомості, що ґрунтуються на ставленні до природи як унікальної цінності; забезпечення високого рівня екологічного виховання старшокласників.

Однак у сільській місцевості старшокласники не завжди мають належний рівень екологічної компетентності та вихованості. Проблема підвищення рівня екологічного виховання учнів сільської школи ще не вирішена, а причини цього явища досліджено не повністю.

Проблеми сільської школи стали предметом наукових досліджень прогресивних діячів науки та культури, представників інтелігенції, народних учителів В. Винниченка, Б. Грінченка, М. Грушевського, О. Духновича, С. Русової, Г. Сковороди, Л. Українки, В. Федьковича, І. Франка, Т. Шевченка та ін.

У сучасній українській педагогічній науці проблеми сільської школи на теоретичному рівні розглядали С. Гончаренко, В. Мелешко, Н. Побірченко, О. Савченко, В. Сухомлинський та ін.

Наукову значущість також мають праці вчених, які досліджували теорію та методику виховання (Ю. Бабанського, П. Блонського, Н. Болдирєва, Й. Гербарта, С. Гончаренка, Н. Гончарова, Т. Ільїної, Ф. Корольова, А. Макаренка, І. Мар'єнка, І. Огороднікова, М. Пістрака, В. Сластьоніна, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Г. Щукіної, М. Ярмаченка та ін.), а також теоретико-методологічні основи загальної екологічної освіти та виховання (А. Захлєбний, І. Звєрєв, А. Некос, В. Сенкевич, Г. Сікорська, І. Суравєгіна, О. Шевяков та ін.). Дослідили історію становлення та розвитку системи екологічної позашкільної освіти, зокрема й розвитку позашкільної освіти, В. Берека, В. Кремень, І. Костицька, О. Плахотнік, Г. Пустовіт, С. Русова, О. Сухомлинська, Т. Сущенко, Г. Філіпчук, Н. Харінко, С. Шмалєй, М. Ярмаченко та ін.; аналіз екологічної освіти в Україні висвітлено в працях Г. Білявського, В. Борейко, Г. Бачинського; питання формування екологічного світогляду майбутніх учителів у процесі екологічної освіти й виховання розглянули Г. Пустовіт, С. Совгіра, А. Федорук та ін.; формуванню відповідального ставлення молоді до навколишнього середовища приділили значну увагу Л. Білик, Н. Негруца, Н. Пустовіт, С. Сапожніков, Н. Чернова та ін.; рівень екологічної культури та екологічної свідомості був об'єктом дослідження В. Крисаченка, М. Кисельова, В. Собчик, Д. Мельника та ін.; проблемам сталого розвитку присвячено праці В. Данилова-Данильяна, К. Лосєва та ін.

Проте, на нашу думку, питання екологічного виховання саме сільських старшокласників у наукових дослідженнях висвітлено ще недостатньо.

Мета статті полягає у визначенні специфічних особливостей екологічного виховання старшокласників сільської школи.

Сучасні науковці обґрунтовують правомірність тверджень про сільський тип населення, сільську культуру, спосіб життя, регіональні особливості. З огляду на це й поняття "сільська школа" набуває певного змісту та тісного взаємозв'язку із соціумом, зберігаючи специфічні істотні риси в межах єдиної національної культури, що формує цілісний освітній простір.

У "Педагогічній енциклопедії" справедливо зазначено, що визначення "сільська школа" означає не тільки приналежність до місця розташування, а й загальноосвітній навчальний заклад, де, крім навчання, створюють сприятливі умови для різнобічного розвитку дитини, національно-культурного збагачення особистості, духовних взаємозв'язків і взаємовпливів із соціокультурним середовищем. Мета діяльності сільської школи полягає в забезпеченні педагогічних умов для навчання, виховання, розвитку інтересів, індивідуальних потреб, нахилів і здібностей дитини, що виявляються в повсякденній діяльності, у стосунках і спілкуванні [6, с. 824].

Порушуючи питання екологічного виховання старшокласників у сільській школі, варто зазначити, що воно відбувається в умовах, відмінних від умов міста. Вочевидь, що на формування екологічної компетентності, свідомості й поведінки старшокласників впливає навколишнє середовище села – природне, економічне та соціальне (зокрема культурно-освітнє, педагогічне).

Проаналізуємо ознаки цього середовища з погляду впливу на екологічну вихованість старшокласників.

Природа сільської місцевості сприяє формуванню естетичних почуттів людини. Праця на землі виховує повагу як до людей труда, продукту їхньої праці, так і до природних ресурсів. На сільську молодь позитивно впливають органічний зв'язок сільського буття з природним середовищем, практико-орієнтоване навчання в сільській школі, усвідомлення необхідності берегти природні ресурси, турбота про благоустрій села. Крім того, сільські діти, на відміну від міських, привчені змалечку допомагати батькам у сільськогосподарській праці різних видів: городництві, садівництві, догляді за свійськими тваринами, птахами, переробці сільськогосподарської продукції тощо. Їх також залучають певною мірою до роботи у фермерському господарстві, садах, теплицях, на пасіці, у полі, до обслуговування сільськогосподарської техніки тощо. Як правило, сільські учні знайомі з первинними основами ветеринарії, культури землеробства тощо.

Велике позитивне значення для молоді села має його вигідне географічне розташування, сприятлива екологічна обстановка, достатній рівень розвитку сільськогосподарського виробництва, добробут селян, наявність у цій місцевості корисних копалин, торф'яних та інших родовищ, водосховищ, бальнеологічних джерел, лісових та інших природних ресурсних об'єктів або природно-заповідного фонду, заказника, національного парку,

пам'яток садово-паркового мистецтва, мисливських угідь, а також закладів санаторно-курортного типу, обладнаного клубу, бібліотеки, школи тощо.

Учням також важливо відчувати турботливе ставлення до довкілля дорослих (батьків, родичів, сусідів, усієї громади села). Значну роль щодо виховного впливу на молодь відіграє взаємодія школи та районної, селищної рад щодо збереження (відтворення) природи краю тощо.

Відтак сприятливі в екологічному сенсі умови проживання, багатий ландшафт і природні ресурси, які дбайливо охороняють мешканці села, раціональний сільський устрій життя та навички сільськогосподарської праці можуть бути благодатним підґрунтям для організації цілеспрямованої та системної екологічної виховної роботи з учнями старших класів.

Водночас багато українських сіл можуть і не мати таких ландшафтних, ресурсних, економічних і культурних показників. Навпаки – вони можуть бути економічно й культурно занедбаними, до того ж тут може бути розташоване шкідливе хімічне або переробне агропідприємство, кар'єр тощо, доросле населення села може не дбайливо, а байдуже чи прагматично ставитися до природи, при цьому екологічна поінформованість, культура селян може бути низькою.

Про це йдеться у висновках експертів ICSU щодо створення суспільства сталого розвитку в Україні. Результати їх досліджень свідчать, що мешканці сільської місцевості мають значно нижчий рівень екологічної культури, ніж жителі міст, вони мають поверхове уявлення про розвиток і небезпеку екологічних криз у межах регіону й місця проживання, про небезпеку отрутохімікатів і радіації для людей і тварин; не знають про шляхи нейтралізації небезпечних екологічних ситуацій і екологізації агровиробництва, пасивні щодо природоохоронних заходів і екологічних рухів тощо. Більшість сільського населення не обізнана з елементарними екологічними нормами. Здебільшого негативний вплив на довкілля здійснюють несвідомо, без урахування збитків, які людина завдає природі та собі [1].

Зрозуміло, що все це не може не впливати на молоду людину: або вона формує в себе непримиренне ставлення до такої ситуації, бажання отримати екологічні знання та навики, щоб у подальшому діяти згідно з екологічною етикою та компетенцією, можливо, навіть обирає професію, пов'язану з екологічною діяльністю, або в неї, на жаль, може вкорінитися емоційна відчуженість, пасивність, байдужість щодо навколишнього середовища, проявів екологічно шкідливої поведінки людей, що її оточують і, що гірше, вона може лише споживати природні блага, а не захищати їх.

Аналіз навчально-освітнього середовища (профільної школи) сільської місцевості свідчить про його неоднорідність. У селі може бути розташована як однопрофільна старша школа, так і школа, де є декілька профілів. У певному селі (або в сусідньому) може функціонувати школа – освітній округ, ліцей-інтернат (або до такого округу (ліцею) недалеко й зручно діставатись). У профільних школах старшокласникам пропонують різний зміст навчання (профільні, базові предмети, спецкурси) залежно від профі-

лю класу, у якому вони навчаються. При цьому учні, які мотивовано обрали для отримання повної загальної середньої освіти природничий напрям профільного навчання, особливо екологічний або біолого-хімічний профіль, мають кращі можливості для формування екологічних компетентностей завдяки вивченню предметів "Екологія", "Біологія" тощо. Вони також відвідують відповідні спецкурси, факультативи, займаються проектною, дослідницькою діяльністю екологічної тематики тощо. У школі – освітньому округі (або ліцеї-інтернаті) створено оптимальні умови для набуття предметних (екологічних), загальнонавчальних компетентностей і виховної роботи, особливо матеріально-технічні (кабінети, лабораторії, дидактико-методичне забезпечення, комп'ютерне обладнання тощо) та кадрові (кваліфіковані вчителі, керівники гуртків, факультативів, організатори виховної роботи тощо). При цьому вивчення екології в профільному класі розраховано на 142 години на рік (2 години на тиждень). Старшокласники, які навчаються в профільних класах іншого напряму (зокрема в однопрофільній сільській школі), вивчають поглиблено інші профільні предмети. Рівень стандарту та академічний рівень вивчення екології передбачає лише 0,5 години на тиждень. Тому учні, які вивчають екологію на цих рівнях, певний "недобір" екологічної освіти мають компенсувати за рахунок факультативів, спецкурсів (курсів за вибором), предметних гуртків, шкільного наукового товариства тощо. Адже вони мають бути не менш екологічно обізнані, свідомі, культурні.

Однак, як свідчать спостереження та результати тестування сільських старшокласників з екології, вони мають прогалини у вивченні предмета, допускають помилки в тестах ІІ та ІІІ рівня складності та часто взагалі не виконують завдання високого рівня складності. Із анкетування учнів з'ясовано, що уроки екології рідко відбуваються у формі інтеракції, на уроках екології майже не використовують комп'ютер, учні рідко беруть участь у розробці проектів; лише деякі з них беруть участь у науково-дослідній роботі екологічного спрямування тощо. У позаурочній роботі учні зайняті відвідуванням предметних факультативів (але часто не з екології), інколи беруть участь у роботі гуртків (якщо вони організовані), у діяльності екологічної варти, польової практики, працюють на пришкільних ділянках, допомагають дорослим у сільськогосподарській діяльності тощо. Це свідчить про те, що часто в сільській школі екологічне виховання старшокласників не має повноцінного змістового наповнення, цілеспрямованості та систематичності.

Водночас саме в старших класах завершується шкільна екологічна освіта, у якій повинен відобразитися синтез трьох основних тенденцій: формування сучасних екологічних уявлень, свідомого ставлення до природи та раціональних стратегій взаємодії з нею.

Ми погоджуємося з думкою С. Максимюка про значний вплив екологічного виховання на старшокласника, що здійснюють у процесі навчання. Зокрема, вчений стверджує: "Екологічне виховання – це систематичний вплив на учнів з метою формування екологічної культури, тобто нагромадження екологічних знань, виховання любові до природи, бажання берегти

й примножувати її, формування вмінь і навичок діяльності природничого й географічного циклів. Екологія, біологія й географія малюють дітям картину сучасного світу рослин, тварин – усього, що нас оточує. Фізика й хімія дають учням комплекс політехнічних знань, наукові основи і принципи сучасного виробництва (агровиробництва). Історія, правознавство показують недопустимість варварського ставлення до природи. Естетичний цикл предметів розкриває красу природи та її вплив на виховання людини" [8].

Разом з тим екологічне виховання старшокласників відбувається не тільки в навчальному процесі, де факторами впливу на свідомість, діяльність учнів є зміст навчального матеріалу, мисленнєві й практичні операції та дії, методи, форми та засоби навчання. Беззаперечним є той факт, що не менший, а інколи й більший вплив на особистість учня здійснюють в умовах ефективної системно спланованої, компетентно організованої, розумно керованої педагогами позаурочної позакласної та позашкільної роботи.

На думку С. Горбулинської, екологічне виховання старшокласників у профільній школі має бути спрямоване на забезпечення молодого покоління науковими знаннями про взаємозв'язок природи та суспільства, допомогти зрозуміти багатогранне значення природи для суспільства в цілому й кожної людини зокрема, сформувати розуміння того, що природа – це першооснова існування людини, а людина – частина природи, виховати свідоме добре ставлення до неї, почуття відповідальності за навколишнє середовище як національну й загальнолюдську цінність, розвивати творчу активність щодо охорони та перетворення навколишнього середовища, виховувати любов до рідної природи [5].

Процес екологічного виховання визначають як послідовність етапів навчально-виховної роботи, спрямованої на формування основоположних якостей екологічно вихованої особистості, а метою екологічного виховання вважають досягнення особистістю вищого рівня екологічної вихованості, який передбачає втілення системи наукових знань, умінь, поглядів, переконань та активного, дієвого ставлення до навколишнього середовища [8].

Мета екологічного виховання – виховання екологічно компетентної, свідомої та культурної особистості – може бути реалізована тільки за допомогою вирішення триєдиного завдання, що перебуває у спільному просторі – освітньому, виховному, розвивальному. Завданням у сфері освіти є формування системи екологічних знань, формулювання екологічних проблем сучасності та дослідження шляхів їх вирішення. Завдання виховання – формування мотивів, потреб і навичок екологічно спрямованої поведінки та діяльності, здорового способу життя; завдання розвитку – розвиток системи інтелектуальних і практичних умінь щодо вивчення, оцінювання та покращення стану навколишнього середовища, розвиток активної природоохоронної діяльності.

Результатом єдиного процесу екологічної освіти та виховання є екологічна культура особистості, що виявляється в системі духовних цінностей, у всіх видах і результатах людської діяльності, пов'язаної з пізнанням і перетворен-

ням природи, виражає характер і якісний рівень відносин між суспільством і природою. Водночас екологічна культура особистості – це результат виховних впливів соціального середовища, зокрема й педагогічного впливу школи.

Зрозуміло, що ефективність екологічного виховання старшокласників у сільській місцевості великою мірою залежить від педагогів, їх професійної готовності до викладання в профільній школі та особливо – курсу екології (біології, хімії, фізики, географії) на різних рівнях профільного навчання, а також до компетентного проведення факультативних занять; організації змістової позаурочної та позашкільної роботи (наукове товариство, гурток, клуб, походи, конкурси, табори тощо); застосування ними перспективних (у плані екологічного навчання та виховання) інноваційних педагогічних технологій, ефективних методів навчання та виховання; уміння мотивувати учнів щодо навчально-пізнавальної, науково-пошукової діяльності екологічного спрямування, вияву та підтримки учнівської ініціативи щодо практичної суспільно корисної праці тощо. Головне – щоб педагог сам був прикладом екоцентричної свідомості, екологічної поведінки та культури.

На жаль, не всі сільські педагоги професійно відповідають цим вимогам. Результати їх анкетування нерідко свідчать про недостатню методичну грамотність, невисокий рівень готовності до використання інновацій, до самоосвіти, непослідовність і формалізм у організації роботи з екологічного виховання тощо. Це означає, що сільським педагогам потрібна суттєва методична допомога з питань екологічного виховання та викладання екології, підвищення кваліфікації (бажано, у тренінговому форматі) з проблем педагогічної інноватики (розвивальні технології, організація інтерактивного навчання, ІКТ тощо), застосування сучасних форм і методів виховання, організації науково-дослідної роботи учнів, формування в них здорового способу життя тощо.

Компетентний педагог у своїй виховній роботі має керуватися гуманістичним, особистісно-орієнтованим підходом до учнів, ураховуючи їх інтелектуально-когнітивні особливості, рівень сформованості предметної компетентності, схильність до пошуково-творчої діяльності, мотивацію, емоційну чутливість, установки, ціннісні орієнтації, громадську позицію, досвід сільськогосподарської праці, професійну самовизначеність, плани на майбутнє, відповідальність, уміння працювати в команді тощо.

Будучи організатором екологічної роботи зі старшими учнями, педагог має зважати на дані психології. У віковій психології [3] зазначено, що в старшокласників виникають важливі особистісні якості: усвідомленість, самостійність, незалежність. Новоутворенням цього віку є самовизначення в людському суспільстві, усвідомлення своїх можливостей і прагнень, свого призначення в житті. Характерною рисою розвитку особистості в юнацькому віці є вироблення її світогляду, тобто системи поглядів на світ, суспільне життя, його минуле та майбутнє, на мораль, науку, природу, мистецтво, людину та сенс її життя. У юнацькому віці моральна свідомість особистості піднімається на вищий щабель, ступінь свідомих моральних переконань. Психолого-педагогічні дослідження (Б. Ананьєв, Л. Виготський,

Г. Костюк та ін.) свідчить про те, що саме старшокласники є найбільш сенситивними для професійної орієнтації в контексті розвитку цілісної самосвідомості та самовизначення особистості [2; 3; 4].

Варто зазначити, що система екологічного виховання учнів характеризується не тільки цілеспрямованістю (мета – системоутворювальний елемент), порядком організації заходів (виховний процес), а й змістом виховання й методами його реалізації (точніше комплексом методів, форм організації екологічної діяльності), що оптимально відібрані як дієві щодо впливу на свідомість і поведінку (результат), які мають бути предметом окремого дослідження.

Висновки. Підвищення рівня екологічної вихованості сільської молоді є актуальною проблемою. Екологічне виховання старшокласників профільної сільської школи відбувається в умовах, відмінних від міських. Аналіз ситуації дає змогу стверджувати, що економічне та соціальне середовище села нерідко виявляється недостатньою сприятливою умовою для формування екологічно свідомої, компетентної та культурної особистості (економічні показники села, екологічна ситуація, екологічна культура селян, потенціал сільської школи щодо екологічної освіти та виховання). Визначено основні фактори впливу на екологічне виховання старшокласників: особистісні якості педагога; компетентне проведення факультативних занять; застосування перспективних інноваційних педагогічних технологій; науково-пошукова діяльність екологічного спрямування; підтримка учнівської ініціативи.

Перспективи подальших досліджень полягають у створенні програми розвитку виховного потенціалу сільської загальноосвітньої школи в процесі профільного навчання.

Список використаної літератури

1. Аналіз сталого розвитку – глобальний і регіональний контексти : у 2 ч. / Міжнародна Рада з науки (ICSU) [та ін.] ; наук. кер. М. З. Згуровський. – Київ : НТУУ "КПІ", 2009. – Ч. 2. Україна в індикаторах сталого розвитку. Аналіз – 2009. – С. 85–86.

2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – Москва : Наука, 1977. – 380 с.

3. Вікова психологія / за ред. Г. С. Костюка. – Київ, 1976. – Розділ VII. – С. 240–270.

4. Выготский Л. С. Детская психология : собр. соч. : в 6 т. / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.

5. Горбулінська С. Психолого-педагогічні особливості формування екологічних знань старшокласників / Світлана Горбулінська // Вісник Львів. ун-ту. Серія педагогічна, 2006. – Вип. 24. – С. 87–92.

6. Енциклопедія освіти / акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

7. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. – Москва : Педагогика, 1989. – 242 с.

8. Максимюк С. П. Педагогіка : навч. посіб. / С. П. Максимюк. – Київ : Кондор, 2005. – 667 с.

9. Науменко Р. А. Екологічне виховання учнів 5–9 класів шкіл-інтернатів у позаурочний час : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / Р. А. Науменко. – Київ, 1994.

10. Яремчик І. К. Економіка природокористування / І. К. Яремчик. – Київ : Книга Пам'яті України : Просвіта, 2000. – 431 с.

Стаття надійшла до редакції 26.01.2016.

Фасоля О. И. Специфика организации экологического воспитания старшеклассников сельской школы

В статье доказана необходимость повышения уровня экологического воспитания старшеклассников сельской школы в Украине, приведены объективные факторы, подтверждающие актуальность исследования. Обоснована правомерность использования термина "сельская школа", определена цель ее деятельности. Проанализированы условия социальной среды (в том числе педагогической), которые влияют на экологическое воспитание школьников, указаны отличия в экологическом воспитании сельских старшеклассников, наведены признаки, касающиеся экологической среды. Установлена неоднородность учебно-образовательной среды сельской местности, указано на предпочтения профильной школы, касающиеся организации и реализации экологического воспитания. Обращено внимание, что экологическое воспитание осуществляют не только в учебном процессе, но и во время внеурочной, внеклассной и внешкольной работы. Проанализированы результаты тестирования старшеклассников сельских школ, касающиеся качества экологических знаний, их содержательного наполнения, целеустремленности и системности. Обращено внимание на факторы влияния, которые содействуют экологическому воспитанию, зависимости экологического воспитания от личностных качеств педагога, компетентному проведению факультативных занятий, применению перспективных инновационных педагогических технологий, научно-поисковой деятельности экологического направления, поддержанию инициативы учащихся.

Ключевые слова: *экологическое воспитание, старшеклассники, сельская школа, факторы влияния на экологическое воспитание, качество экологических знаний.*

Fasolya O. The Specificity of the Organization of Senior Pupils Ecological Education in Rural Schools

The article considers the necessity to improve the ecological education of senior pupils in rural schools of Ukraine. The objective factors that confirm the relevance of the study are given. It is grounded the legality of the use of the term "a rural school" and the purpose of its activities is defined . The conditions of the social environment (including teaching) influencing ecological education of students are analyzed in this work. The paper contains the analysis of testing high school students in rural schools on the quality of environmental knowledge, their semantic content, focus and consistency. Attention is drawn to the impact of factors that contribute to environmental education, differences are indicated in which there is ecological education of rural seniors, signs are given relating to environmental protection. Heterogeneity of teaching and learning environment in rural areas is established indicating the benefits of specialized schools for the organization and implementation of environmental education. The attention is payed that environmental education is carried out not only in the classroom but also in the out-of-lesson, extra-curricular, out-of-school work. It depends on the personal qualities of a teacher to conduct extracurricular activities, the use of advanced innovative pedagogical technologies, scientific research activity of ecological aspect, the support of students' initiatives. The priority qualities are determined that a competent teacher should have in educational environmental work: humanistic, person-oriented approaches to students; taking into account the personality-oriented approaches to students; regarding their intellectual and cognitive features; forming the subject competences; propensity to search and creativity, motivation, emotional sensitivity, attitudes, values; social position, agricultural work experience, professional identification, future plans, responsibility, teamwork and more. The conclusion is made on ways to improve environmental education of rural students, given prospects of further scientific studies.

Key words: *environmental education, high school students, rural school, factors of impact on environmental education, quality of ecological knowledge.*

УДК 376.48

О. О. ЧОРНА
кандидат педагогічних наук, викладач
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

РОЛЬ ГРИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ

У статті розкрито проблему навчання дітей іноземної мови на початковому рівні при використанні ігрових методів як засобу стимулювання пізнавальної активності.

***Ключові слова*:** *початковий етап, ігрові методи, пізнавальна активність.*

Однією з найважливіших функцій початкового навчання є формування навичок і вмінь навчальної діяльності. Саме в молодшому шкільному віці дитина опановує систему операцій, необхідних для успішної навчальної діяльності на наступних етапах. При цьому важливо, щоб пропонована для засвоєння система не мала жорстко алгоритмічний характер: розум дитини повинен бути гнучким, самостійним, творчим, а не закованим у суворі обмеження. Це стосується й оволодіння мовою.

Особливості навчання дітей молодшого віку на початковому етапі з використанням ігрових методів розглядали в наукових працях В. В. Бужинський, Ж. Л. Вітлін, А. П. Лебєдєв, А. К. Марков, Є. А. Маслико, Є. І. Нагневицька, М. Ф. Стронін, Є. І. Пасов та ін.

Мета статті – визначити гру як засіб викладання англійської мови на початковому етапі, що є важливим і дієвим під час навчання школярів 1–4 класів.

Формування навичок і вмінь навчальної діяльності нерозривно пов’язане із функціями навчання: оволодінням навчальним матеріалом і формуванням уміння вільного переходу від навчальної до позанавчальної діяльності, уміння переходити вирішення навчальних завдань до орієнтування в проблемних ситуаціях реальності, розпізнавання й вирішення завдань, що виникають у ній. Кінцевою метою навчання завжди є реальне життя. Ми вчимо дитину бути повноцінним членом суспільства, активно, грамотно й творчо брати участь у соціальній діяльності. Але ця мета не буде досяжною, якщо в процесі навчання недостатньо буде реалізована особистісна утворювальна функція навчання. Вона важлива саме для цього етапу, тому що в молодшому шкільному віці закладають основи особистості, і прорахунки, що допускають тут, у майбутньому можуть мати негативні наслідки.

Доречно сформулювати функцію початкового навчання, що логічно випливає з концепції вікового розвитку дитини (за Д. Б. Ельконіним): це функція опори на матеріал у поетапному розвитку дитини. Мало дати школяреві лише деякий набір або систему знань, передати йому соціаль-

© Чорна О. О., 2016

ний досвід. Це необхідно робити в такій послідовності, з таким вибором, у такому дозуванні, щоб розвиток дитячого інтелекту й взагалі вищих психологічних функцій, що відповідають особливій схильності дитини до засвоєння тих або інших впливів, був забезпечений необхідним і достатнім матеріалом. Цю вимогу особливо часто порушують під час навчання іноземній мові [5, с. 128]. Суть педагогічної організації навчального середовища полягає в тому, щоб підготувати школяра до його майбутнього життя. У такому випадку мотиви вивчення іноземної мови стануть дійсно актуальними. Як відомо, провідним видом діяльності молодших школярів є гра, саме тому вона є чи не найважливішим засобом уведення та закріплення фонетичного, лексичного і граматичного матеріалу школярам 1–4 класів.

Про навчальні можливості ігор відомо давно. Багато видатних педагогів справедливо зауважували на ефективності використання ігор у процесі навчання. У грі виявляються особливо повно й часом несподівано здатності людини, особливо дитини. Гра завжди передбачає ухвалення рішення – як діяти, що сказати, як перемогти. Бажання вирішити ці питання активізує розумову діяльність граючих. А якщо учень при цьому володіє іноземною мовою, це відкриває великі можливості для навчання. Діти над цим не замислюються. Для них гра, насамперед, – захоплююче заняття. Це й повинні враховувати вчителі, зокрема й учителі іноземної мови. У грі всі рівні. Учень, який має недостатню мовну підготовку, може стати першим у грі: спритність і кмітливість тут є важливішими, ніж знання предмета. Рівність, атмосфера захопленості й радості, відчуття посильності завдань – усе це дає можливість перебороти незручність, що заважає вільно вживати іноземну мову, і позитивно позначається на результатах навчання. Непомітно засвоюється мовний матеріал, а разом із цим виникає почуття задоволення. Ігри сприяють виконанню важливих методичних завдань:

– створенню психологічної готовності дітей до мовного спілкування;

– забезпеченню природної необхідності багаторазового повторення ними мовного матеріалу;

– тренуванню учнів щодо вибору потрібного мовного варіанта, що є підготовкою до ситуативної спонтанності мови взагалі.

Гра поряд із працею й навчанням – один із основних видів діяльності людини, дивний феномен нашого існування. Гра як феномен культури навчає, виховує, розвиває, соціалізує, розважає. К. Д. Ушинський, автор теорії духовного розвитку дитини в грі, уперше висунув ідею про використання гри в загальній системі виховання, у підготовці дитини через гру до трудової діяльності. Науковець стверджував, що в грі одночасно поєднуються прагнення, відчуття та уявлення [6, с. 315]. Навчання дітей молодшого шкільного віку іноземній мові сприяє розвитку дитини в процесі вивчення мови, активному включенню в цей процес мислення, пам’яті, уяви, емоцій, використання іноземної мови для вираження й розуміння думки.

Залучення школяра молодших класів за допомогою іноземної мови до іншої культури дає йому змогу усвідомити себе як особистість, що належить до певної соціокультурної спільності людей, з одного боку, а з іншого – виховує в ньому повагу й терпимість до іншого способу життя. Раннє навчання іноземним мовам є актуальним, але щоб воно було успішним, учителеві необхідно мати у своїй "педагогічній скарбничці" різні методичні прийоми. Допомагає гра, ігрові ситуації, створюючи прекрасні природні умови для оволодіння мовою, долучаючи до світу дорослих; вона є засобом пізнання.

Д. Б. Ельконін уважає, що гра виконує чотири найважливіші для людини функції: є засобом розвитку мотиваційно-необхідної сфери, пізнання, розвитку розумових дій і засобом довільної поведінки [2, с. 54].

У грі діти засвоюють суспільні функції, норми поведінки. Гра, як зазначав Л. С. Виготський, зумовлює розвиток. Розвивальна функція гри закладена в її природі, тому що це завжди емоції, а там, де емоції, – активність, увага й уява, там працює мислення. Будь-який урок повинен бути захоплюючим, викликати інтерес у дітей, адже він є головною рушійною силою пізнавальної діяльності. Початок уроку завжди повинен бути емоційним. Можна почати урок веселою музикою або так званою "ігровою зав'язкою" (коли в гості до дітей приходять казкові герої, тварини).

Усе це дає змогу створити емоційну атмосферу уроку, а найголовніше – поява казкового персонажа, що говорить іноземною мовою, стає тією мотивацією, без якої неможливі розвиток усіх пізнавальних процесів і навчання мовному спілкуванню. Прихід "гостя" – це ще й можливість прослухати текст (аудіювання), щоб угадати, хто сьогодні прийде в клас.

Не можна забувати про наочність. Вона стимулює створення значеннєвих образів. Усі засоби наочності (авербальні, ілюстровані, жести) створюють ефект присутності в якійсь конкретній ситуації, допомагають зберегти в пам'яті той зміст, який мають сприйняти діти. Для цього можна використовувати іграшки, картинки, посібник, маски, картки, таблички, доміно.

Позакласна робота з іноземної мови органічно входить у навчально-виховний процес. Форми можуть бути найрізноманітнішими: конкурси, олімпіади, вечори, свята. Для школярів молодших класів краще проводити свята з нескладними інсценівками казок, пісень, ігор у стилі КВК. Проведення позакласних занять сприяє підвищенню інтересу до вивчення іноземної мови, розвитку розмовних навичок; повторенню й закріпленню вивченої лексики, розширенню словникового запасу.

Але, використовуючи ігри, завжди треба пам'ятати, що:

1. Вибір форми гри повинен бути педагогічно й дидактично обґрунтований. Потрібно завжди знати ціль використання гри.

2. У грі повинні бути задіяні якнайбільше учнів.

3. Ігри повинні відповідати віку та мовним можливостям дітей.

4. Ігри забезпечують розвиток усіх видів мовної діяльності, їх проводять іноземною мовою.

Плануючи урок, учитель має спиратися на принципи методики Ш. О. Амонашвілі, описані в книзі “Здрастуйте, діти!”:

1. Дітям має здаватися, що навчитися говорити іноземною мовою не важко, хоча насправді це не так просто.

2. Потрібно, щоб у дітей якнайшвидше виникло почуття, що вони вже розуміють іноземну мову.

3. У процесі навчання частіше створювати мовні ситуації “позанавчального характеру”, тобто такі, коли дитина не відчуває, що її навчають іноземної мови, і тоді вона почне спілкуватися тому, що їй захочеться щось повідомити, поговорити з учителем, друзями.

Як зробити свій урок цікавим, захоплюючим і домогтися того, щоб діти добре засвоювали мовний матеріал? Над цими проблемами постійно працює вчитель, і тут йому допомагає такий прийом організації навчальної діяльності, як гра. Використовуючи її як засіб навчання, багато видатних педагогів справедливо зазначали її великі потенційні можливості.

За допомогою гри добре опрацьовувати вимову, активізувати лексичний і граматичний матеріал, розвивати навички аудіювання, усного мовлення. Гра допомагає учням перебороти незручність, скутість, зняти мовний бар’єр, утому. У навчальній грі є мета й завдання. Планування гри повинно починатися з визначення того навчального завдання, що має бути вирішене в ній, а вже потім потрібно вибудовувати саму гру, визначати її правила [1, с. 44]. У будь-який вид діяльності на уроці можна ввести елементи гри, і тоді навіть найнудніше заняття набуває захоплюючої форми.

Висновки. Ігри допомагають дітям стати творчими особистостями, навчають творчо ставитися до будь-якої справи, тобто виконувати її якісно. Творчість – це постійне вдосконалювання в будь-якій діяльності. Ігри приносять дітям і дорослим радість творчості. Без неї наше життя перетворюється в нудьгу й рутину. Творча людина завжди чимось захоплена. Від творчих можливостей людини залежить її життєвий рівень.

Ця стаття не вичерпує всіх аспектів проблеми специфіки навчання дітей англійської мови методами гри як засобу пізнавальної активності. У подальших дослідженнях варто зосередитися на тому, що саме ігрові методи є дієвим засобом уведення та закріплення фонетичного, лексичного й граматичного матеріалу.

Список використаної літератури

1. Бужинский В. В. Работа над английским произношением на начальной ступени коммуникативного обучения иноязычному говорению / В. В. Бужинский // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 4. – С. 43–47.

2. Витлин Ж. Л. Эволюция методов обучения иностранным языкам в XX в. / Ж. Л. Витлин // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 53–56.

3. Гвоздева А. В. Индивидуальные особенности восприятия и познания при изучении иностранных языков / А. В. Гвоздева, Г. В. Сороковых // Иностранные языки в школе. 1999. – № 5. – С. 73

4. Маркова А. К. Формирование мотивации учения: Книга для учителя / А. К. Маркова и др. – Москва : Просвещение, 1990. – 192 с.

5. Маслыко Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка / Е. А. Маслыко, П. Н. Бабинская. – Москва : Высшая школа, 1999. – 394 с.

6. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – Москва, 1985.

7. Стронин М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка : пособ. для учителя / М. Ф. Стронин. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 1984. – 112 с.

Стаття надійшла до редакції 28.01.2016.

Черная О. А. Роль игры на уроках английского языка на начальном этапе обучения

В статье раскрыта проблема обучения детей иностранному языку на начальном уровне с использованием методов игры как средства стимулирования познавательной активности.

Ключевые слова: *начальный этап, метод игры, познавательная активность.*

Chernaya O. The Technique of Game English Language at the Primary Level

The article deals with the problem of teaching children a foreign language at the primary level using techniques of game as a means of stimulating cognitive activity of teenagers at English lessons. Formation skills and skills training activities are closely connected with the functions of education: mastery of educational material and the formation of ability of free transition from academic to non-academic activities, the ability to move from the solution of educational problems orientation to problem situations in reality, recognition and solution of problems arising in it. The final cause of education is always a real life. We teach a child to be a full member of society, actively, intelligently and creatively participate in social activities. But this goal is unlikely to be achievable, if there is not realize creating personal learning function in school.

One of the most important functions of primary education should consider developing skills and skills training activities. Exactly in the early school age a child masters the system of operations for successful training activities in future stages. The essentials proposed system of studying wasn't mean hard-algorithmic nature the mind of the child should remain flexible, independent, creative, and not be in the strict limits. This applies to the mastery of language.

Key words: *the primary level, the method of games, cognitive activity.*

ВИЩА ШКОЛА

УДК 37.013.2+37.013.41

М. С. БАБЕШКО
старший викладач
Класичний приватний університет

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Підготовка фахівців з готельно-ресторанної справи до професійної діяльності здійснюється у вищому навчальному закладі. Навчальний заклад як початкова ланка підготовки спеціалістів є підґрунтям професійної діяльності її випускників. У статті розкрито актуальні проблеми підготовки фахівців сфери обслуговування до професійної діяльності.

Ключові слова: *фахівець, готельно-ресторанна справа, сфера обслуговування, професійна діяльність, вищий навчальний заклад.*

Динамічний розвиток туризму та готельної індустрії зумовлює необхідність удосконалення якості підготовки кадрів, забезпечення галузі туризму та готельного господарства фахівцями, які відповідали б міжнародним стандартам у сфері послуг.

В умовах розбудови української держави туризм та готельна індустрія стає дієвим засобом формування ринкового механізму господарювання, надходження значних коштів до державного бюджету, однією з форм раціонального використання вільного часу, проведення змістовного дозвілля.

Проблема ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців гостинності зумовлена необхідністю подолання суперечностей, які виникають між вимогами суспільства до професійної підготовки майбутніх фахівців з гостинності і їх кваліфікацією відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня; змістом професійно-орієнтованих дисциплін і педагогічними технологіями реалізації цього змісту; орієнтацією на нові моделі навчально-виховного процесу.

В останні роки заявлено багато робіт, у яких безпосередньо чи у зв’язку із вивченням інших проблем досліджують питання професійної підготовки майбутніх фахівців з гостинності.

Різні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців з гостинності розглядали такі вчені, як С. І. Байлик [1], В. А. Квартальнов [3], Л. В. Кнодель [4], О. О. Любіцева [5], М. П. Мальська [6] В. К. Федорченко [8] та ін.

Незважаючи на наявність значної кількості психолого-педагогічних досліджень, проблему професійної підготовки майбутніх фахівців з гостинності у вищих навчальних закладах недостатньо досліджено в теоретико-методологічному аспекті. Поза увагою дослідників залишилися концептуальні ідеї щодо особистісної орієнтованої професійної підготовки.

© Бабешко М. С., 2016

За останні роки галузеві стандарти вищої освіти підготовки фахівців з туризму та гостинності змінювалися, що ускладнювало професійну підготовку у вищих навчальних закладах України. З 2002 р. у вищих навчальних закладах здійснювали підготовку фахівців з гостинності напряму "Туризм". У 2004 р. затверджено галузевий стандарт з відповідного напряму, до якого належать спеціальності "Готельне господарство" та "Туризм". У 2006 р. до переліку напряму включено спеціальність "Готельно-ресторанна справа". У 2007 р. затверджено галузевий стандарт підготовки майбутніх фахівців з напряму "Готельно-ресторанна справа" відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня "бакалавр", у 2011 р. – "спеціаліст" і "магістр".

Багатьма науковцями проведено аналізи підготовки фахівців з готельно-ресторанної справи до професійної діяльності. Як приклад, можна навести дослідження професора А. В. Віндюка.

З метою з'ясування деяких аспектів підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи проведено анкетування 43 студентів першого та четвертого курсів напряму підготовки 140101 "Готельно-ресторанна справа" Інституту здоров'я, спорту та туризму Класичного приватного університету (м. Запоріжжя).

Проаналізуємо отримані результати анкетування майбутніх фахівців з готельно-ресторанної справи. На запитання анкети "Чи вважаєте Ви за необхідне здійснювати у вищих навчальних закладах України підготовку майбутніх фахівців з готельно-ресторанної справи?", отримано такий результат: 100% студентів першого та четвертого курсів вважають за необхідне здійснювати у вищих навчальних закладах підготовку майбутніх фахівців з готельно-ресторанної справи.

Результати відповідей на друге запитання анкети "Наскільки Ви особисто підготовлені для організації й здійснення роботи у сфері готельного господарства?" подано на рис. 1.

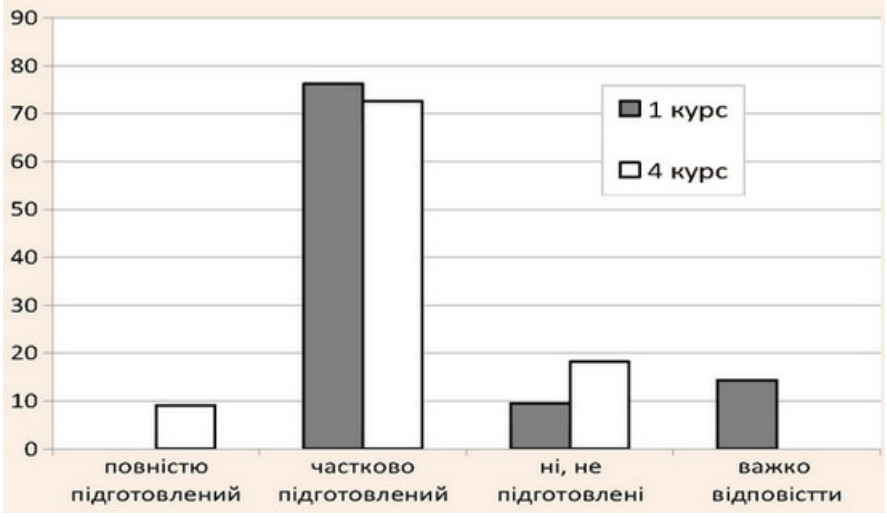


Рис. 1. Результати відповідей студентів стосовно особистої підготовленості в якості фахівців готельної справи, %

Згідно з відповідями, повністю підготовленими для організації й здійснення роботи у сфері готельного господарства себе вважають 9,1% студентів 4 курсу, частково підготовленими – 76,2% студентів 1 курсу та 72,7% студентів 4 курсу, отже, показники майже однакові. Можна зробити припущення, що першокурсники переоцінюють свої можливості, а старший курс більш критично відноситься до наявності в них професійних навичок, очевидно, що проходження різноманітних практик, згідно з навчальним планом, внесло свої корективи.

Розподіл відповідей на третє запитання анкети "Наскільки Ви особисто підготовлені для організації й здійснення роботи в сфері ресторанної діяльності?" за курсами подано на рис. 2.

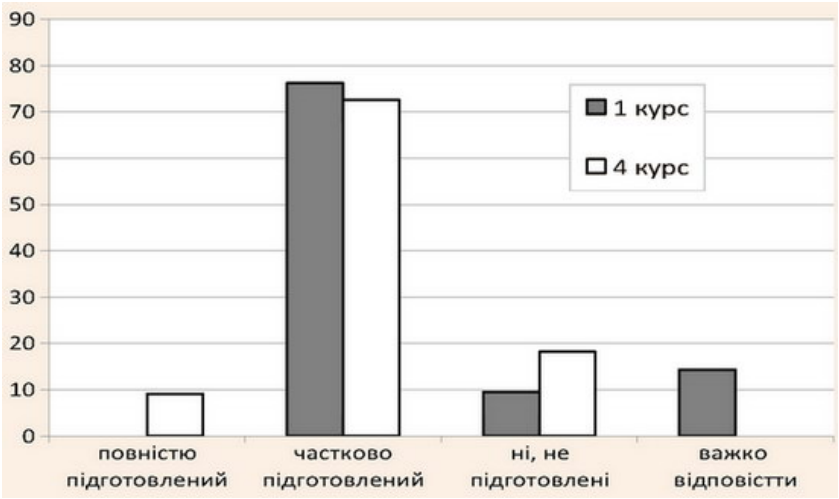


Рис. 2. Результати відповідей студентів щодо особистої підготовки в якості фахівців ресторанної справи, %

Згідно з відповідями, повністю підготовленими для організації й здійснення роботи у сфері ресторанної справи вважають себе 44,7% студентів 1 курсу та 9,1% студентів 4 курсу, частково підготовленими – 57,1% студентів 1 курсу та 81,8% студентів 4 курсу, не підготовлені – 19,1% студентів 1 курсу та 9,1% студентів 4 курсу, важко відповісти – 19,1% студентів 1 курсу, студентів 4 курсу в цій категорії не було.

Зробивши порівняння результатів відповідей на друге та третє запитання, можна зробити припущення, що до професійної діяльності в ресторанній галузі студенти незначно менше підготовлені порівняно з готельною справою. Це потребує удосконалення навчально-методичної роботи зі студентами, необхідно доопрацювання навчального плану підготовки бакалаврів напряму підготовки "Готельно-ресторанна справа".

Аналіз результатів відповідей на запитання анкети "Наскільки Ви володієте знаннями про мету та завдання готельно-ресторанної справи?" свідчить про те, що повністю володіють необхідними знаннями про мету та завдання тільки 4,7% студентів 1 курсу та 36,4% студентів 4 курсу, частково, володіють 90,6% студентів 1 курсу та 63,6% студентів 4 курсу. Це

вказує на те, що майже всі студенти мають уявлення про необхідність вирішення завдань професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи у вищих навчальних закладах.

З метою визначення сучасного стану професійної підготовки фахівців з готельно-ресторанної справи проведено анкетування фахівців готелів м. Запоріжжя "Інтурист", "Джаз", "7 Днів". Проаналізуємо отримані результати анкетування щодо визначення сучасного стану та проблем професійної підготовки фахівців з готельно-ресторанної справи.

Відповіді опитаних фахівців готельних і ресторанних підприємств щодо того, чи відповідає, на їх думку, рівень професійної підготовленості фахівців з готельно-ресторанної справи сучасним вимогам, розподілено таким чином:

– 4,65% респондентів вважають, що рівень професійної підготовленості фахівців з готельно-ресторанної справи відповідає сучасним вимогам;
– частково відповідає – 41,86%;
– не відповідає – 18,60%;
– важко було відповісти – 34,89% респондентів.

Відповіді щодо того, знання з якої дисципліни, на їх думку, має бути пріоритетним для майбутнього фахівця з готельно-ресторанної справи, показали, що важливими, насамперед, для професійної підготовки у вищих навчальних закладах мають бути такі дисципліни: "Організація готельного господарства" – 26,79%; "Організація ресторанного господарства" – 20,54%; "Організація рекреаційних послуг" – 19,64%; "Іноземна мова (англійська мова)" – 16,07%.

На думку фахівців готельних і туристичних підприємств, вищезазначені дисципліни мають яскраво виражену практичну направленість, що важливо враховувати при підготовці майбутніх фахівців з готельно-ресторанної справи.

Фахівці з готельно-ресторанної справи готуються до організаційно-управлінської, господарської, комерційної, інвестиційної та науково-дослідної діяльності у сфері ресторанного господарства, готельного господарства та виставкової діяльності.

Випускники за напрямом підготовки "Готельно-ресторанна справа" працюють на посадах: директор готелю, виставкового центру, ресторану, турфірми чи туристичного комплексу; адміністратор служби прийому та розміщення в готелі; головний адміністратор та метрдотель у ресторані; ресторатор; керівник малого підприємства у сфері готельного і ресторанного бізнесу тощо.

Професійна діяльність фахівця із готельної і ресторанної справи на первинних посадах полягає в:

– організації діяльності щодо надання основних видів послуг у сфері готельно-ресторанного бізнесу;
– організації виробництва і обслуговування у закладах ресторанного господарства;
– організації процесу виробництва і надання готельних послуг;
– організації надання бізнес-послуг для туристів, анімаційних послуг;

– забезпеченні належного рівня якості продукції та послуг у закладах готельно-ресторанного бізнесу;

– забезпеченні охорони праці та техніки безпеки;

– вивченні маркетингової діяльності та комплексу маркетингових заходів впливу на ринок і конкурентну позицію підприємства у сфері готельно-ресторанного бізнесу;

– опануванні чинної законодавчо-нормативної бази з питань функціонування підприємств, що надають готельні та ресторанні послуги;

– плануванні та проектуванні закладів готельного і ресторанного бізнесу;

– проектуванні технологічного процесу виробництва продукції у закладах ресторанного господарства та вдосконаленні технологічних операцій;

– розробленні короткострокових і середньострокових планів діяльності підприємств (закладів) готельного та ресторанного господарств, плануванні потреби у ресурсах (матеріальних, фінансових, трудових);

– володінні практичними навичками роботи з комп'ютерною технікою та у сфері інформаційних технологій;

– застосуванні інноваційних інформаційних технологій у роботі підприємств;

– досконалому володінні сучасною діловою українською та іноземними мовами професійного спрямування.

Випускники університету напряму підготовки "Готельно-ресторанна справа" можуть працювати на таких посадах:

– директор (заступник директора) готелю чи ресторану;

– ресторатор;

– менеджер у готельному чи ресторанному господарстві;

– фахівець санаторно-курортної справи;

– керівник підприємства, установи, організації у сфері відпочинку, культури і спорту;

– начальник відділу з маркетингу та комерції у готельно-ресторанному бізнесі;

– інспектор з контролю якості продукції;

– керівник з реалізації та організації споживання товарів, продукції ресторанного господарства та послуг;

– спеціаліст матеріально-технічного забезпечення (економіст зі збуту, начальник відділу збуту);

– менеджер в санаторно-курортному господарстві;

– фахівець із гостинності в місцях розміщення (готелі, туристичні комплекси та ін.);

– фахівець з управління проектами та програмами;

– фахівець-аналітик з дослідження товарного ринку;

– фахівець з організації дозвілля, організатор туристичної та готельної діяльності;

– науковий співробітника чи викладач у навчальному закладі.

Висновки. Виходячи з вищезазначеного, підготовка фахівців в умовах навчання у вищому навчальному закладі є стратегічно важливим аспектом. Навчання студентів у навчальному закладі найвищої акредитації створює гарні умови для підготовки фахівців з готельно-ресторанної справи вищого класу.

Список використаної літератури

1. Байлик С. И. Гостиничное хозяйство : учебник / С. И. Байлик. – 2-е узд., перераб. и доп. – Київ : Дакор, 2009. – 368 с.

2. Державний комітет статистики України 2010 [Електронний ресурс] // Веб-сайт Держкомстату України. – Режим доступу: www.ukrstat.gov.ua.

3. Квартальнов В. А. Туризм : учебник / В. А. Квартальнов. – Москва : Финансы и статистика, 2002. – 320 с.

4. Кнодель Л. В. Теорія і практика підготовки фахівців сфери туризму в країнах-членах Всесвітньої туристської організації : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Л. В. Кнодель. – Тернопіль, 2007. – 40 с.

5. Любіцева О. О. Ринок туристичних послуг (геопросторові аспекти) / О. О. Любіцева. – 2-ге вид. – Київ : Альтерпрес, 2003. – 436 с.

6. Мальська М. П. Готельний бізнес: теорія та практика : навч. посіб. / М. П. Мальська, І. Г. Пандяк. – Київ : Центр навчальної літератури, 2009. – 472 с.

7. Смолій В. А. Енциклопедичний словник-довідник з туризму / [В. А. Смолій, В. К. Федорченко, В. І. Цибух]. – Київ : Слово, 2006. – С. 94–95.

8. Федорченко В. К. Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало, В. К. Федорченко. – Київ : Слово, 2004. – 472 с.

Стаття надійшла до редакції 05.01.2016.

Бабешко М. С. Особенности подготовки специалистов гостинично-ресторанного дела к профессиональной деятельности в высшем учебном заведении

Подготовка специалистов гостинично-ресторанного дела к профессиональной деятельности начинается в высшем учебном заведении. Учебное заведение как начальное звено подготовки специалистов закладывает основу для профессиональной деятельности ее выпускников. В статье раскрыты актуальные проблемы подготовки специалистов сферы обслуживания к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *специалист, гостинично-ресторанное дело, сфера обслуживания, профессиональная деятельность, высшее учебное заведение.*

Babeshko M. Features of Training in Hotel and Restaurant Business for Professional Careers in Higher Education

Training of hotel and restaurant business to the profession begins in high school. The school as the initial link training specialists provides the basis for professional careers of its graduates. Therefore, the article will be opened urgent problems of training specialists in service to the profession.

Further dynamic development of tourism and hotel industry makes it necessary to improve the quality of training, provision of tourism and hotel industry specialists that meet international standards in services.

In terms of development of the Ukrainian state tourism and hotel industry becomes effective in the formation of market economy mechanism, receipt of significant funds to the state budget, a form of rational use of free time, leisure event.

Based on the above, training in terms of training in higher education is of strategic importance. Training students in an educational institution of the highest accreditation creates good conditions for training specialists in hotel and restaurant business upper class.

Key words: *professional, hotel and restaurant business, service, professional work, higher education institution.*

УДК 378.126

Я. М. БЕЛЬМАЗ
професор
Полтавський національний технічний університет імені Юрія Кондратюка

МАГІСТЕРСЬКІ ОСВІТНІ ПРОГРАМИ В УНІВЕРСИТЕТАХ США (НА ПРИКЛАДІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ)

У статті розглянуто програми магістерського рівня з педагогіки вищої школи університетів США. Детально проаналізовано курси, які пропонують магістрантам у Мічиганському університеті, та встановлено, що програми та курси спрямовані на розвиток теоретичних знань і практичних професійних умінь майбутнього викладача вищої школи.

Ключові слова: *викладач вищої школи, професійна підготовка, магістерські програми, післядипломна освіта, педагогіка вищої школи.*

Останнім часом велика кількість країн світу виокремлює проблему професійної підготовки викладачів ВНЗ, адже якість вищої освіти безпосередньо залежить від рівня професійної підготовки професорсько-викладацького складу. Американські фахівці з вищої освіти підкреслюють, що той виклик, з яким зіткнулася сучасна вища освіта, вимагає від викладачів вищої школи не лише адаптації до змін і активної участі в розвитку нового бачення вищої освіти. У цьому контексті розглядають різні варіанти вирішення проблеми, одним з яких є професійна підготовка магістрів вищої освіти.

Мета статті – розглянути та проаналізувати магістерські освітні програми в університетах США.

Констатовано, що сьогодні багато університетів США пропонують програми магістерського рівня з вищої освіти: університет штату Айова, Гарвардська аспірантура з педагогіки, Капелла університет, Центр вищої та післядипломної освіти Мічиганського університету тощо.

Розглядаючи магістерську програму з педагогіки вищої школи університету штату Айова, виокремлено той факт, що специфічною ознакою цієї програми є її інтегрованість і зосередженість одночасно на широкому спектрі пов’язаних між собою питань. Вона надає унікальну можливість одночасно здобути знання з педагогіки вищої школи й управління навчальними закладами [4].

Програма магістерського рівня з вищої освіти Гарвардської аспірантури з педагогіки більше орієнтована на підготовку адміністраторів у сфері вищої освіти. Встановлено, що на заняттях розглядають політику, питання теорії та практики сучасної вищої освіти США. Майбутнім педагогам надається можливість покращити аналітичні й управлінські вміння, необхідні для професійного успіху [2].

Відмітною рисою магістерської програми з вищої та післядипломної освіти педагогічної школи Мічиганського університету є взаємодія студентів з різною професійною підготовкою та цілями щодо майбутньої кар’єри. З одного боку, навчання за цією програмою надає студентам загальне ро-

© Бельмаз Я. М., 2016

зуміння про вищу освіту як місце їх діяльності, а з іншого – забезпечує можливість для кожного реалізувати себе у тих сферах, в яких особистість зацікавлена. Підхід співпраці студентів з докторантами через навчання на спільному факультативному курсі дає можливість оцінити і зрозуміти різноманітні підходи до вирішення питань, які стосуються вищої освіти.

Розглянемо детальніше магістерську освітню програму в Мічиганському університеті. Як правило, навчальна програма курсу складається із загального описання курсу, мети, завдань, структури курсу, рекомендованої літератури, критеріїв оцінювання, іноді з конкретних питань і завдань для семінарських і практичних занять.

Курс "Історія американської вищої освіти" пропонує вивчати історію вищої освіти США як процес розвитку, змін і становлення, що відбувалося в умовах постійної боротьби за самовизначення. Передбачається вивчення першоджерел, документів, праць істориків та інших учених. Мета курсу – дати магістрантам можливість опанувати фундаментальні поняття, які б допомогли зрозуміти джерела та причини еволюції американської вищої освіти.

Було виокремлено такі вимоги до магістрантів для отримання заліку: відвідувати заняття та брати активну участь у роботі; проаналізувати коментарі до прочитаної літератури; виконати завдання з роботи з першоджерелами; зробити усну презентацію; написати рецензію на прочитану книгу; провести аналіз першоджерел; написати науково-дослідну роботу [3].

Метою курсу "Навчання та розвиток у вищій освіті" є ознайомлення магістрантів з основними напрямами, теоріями навчання та розвитку у ВНЗ і показати шляхи застосування цих знань для підтримки студентів у навчанні й розвитку. Цей курс допомагає студентам опанувати моделі інтелектуального, соціального й емоційного розвитку старших підлітків та дорослих людей у контексті навчання у ВНЗ. Для успішного завершення курсу магістранти повинні брати участь у роботі на заняттях; виконати усні та письмові завдання курсу; провести рефлексію щодо власного розвитку; показати вміння пов'язувати отримані знання з практикою та застосовувати їх у нових ситуаціях і новому контексті; відвідувати заняття (при відсутності з поважної причини, магістрант повинен обов'язково повідомити викладача та зробити конспекти лекції, ксерокопії роздавального матеріалу, обговорити заняття з одногрупниками).

Завдання, які необхідно виконати протягом курсу:

1. Письмова робота на початку курсу. Мета цієї невеликої письмової роботи (обсяг – 2–3 сторінки) – дати магістрантам можливість вивчити та висловити своє бачення щодо навчання та розвитку студентів ВНЗ. Виконувати цю роботу рекомендується після опрацювання певної літератури. Робота не оцінюється, проте допомагає викладачеві зорієнтуватися в рівні підготовленості магістрантів та підібрати відповідні форми, методи та зміст курсу.

2. Письмова робота з теми "Розуміння когнітивного розвитку" (30% від загальної оцінки). Обсяг роботи – 5 сторінок. Необхідно розк-

рити ключові риси когнітивного розвитку, які описанні в моделях когнітивного розвитку, та пояснити, як здібності впливають на розумовий розвиток студентів.

3А. Письмова робота з теми "Розуміння розвитку особистості" (30% від загальної оцінки). Обсяг роботи – 5 сторінок. Необхідно висвітлити ключові позиції щодо розвитку особистості в процесі навчання у вищій школі. Варто описати власний досвід розвитку як особистості, навчаючись у коледжі чи університеті, показати, які принципи, що описані в теорії, працюють, а які – ні.

3Б. Письмова робота з теми "Розуміння розвитку характеру". Обсяг роботи – 5 сторінок. Необхідно розкрити основні риси університетських програм, що спрямовані на розвиток характеру. Необхідно описати, як саме такі програми впливають на розвиток таких складових, як емпатія, моральне мислення, належність до академічної спільноти тощо.

3В. Розробка власних завдань. Завдання повинні демонструвати розуміння магістрантом основних аспектів розвитку студентів (розумового та морального), їх взаємозв'язок, вплив на поведінку тощо.

4. Фінальний (підсумковий) незалежний проект (30% від загальної оцінки). Враховуючи той факт, що всі магістранти мають свої власні інтереси та цілі, їм надається можливість самостійно обрати теми фінального дослідження. Тема, завдання та методи дослідження обов'язково узгоджуються з викладачем.

Участь у роботі на заняттях оцінюється в 10% від загальної оцінки. У навчальній програмі надається тематика, завдання та рекомендована література до кожного заняття [5].

Курс "Управління справами студентів і підтримка різних сфер діяльності" спрямовано на ознайомлення магістрантів з особливостями управління справами студентів. Курс фокусує увагу на природі та меті студентських справ, їх функціях, шляхах ефективного управління цими справами. Магістранти, що закінчили цей курс, виходять компетентними спеціалістами в таких питаннях: фундаментальна структура управління справами студентів; історичний контекст питання; основні теорії та дослідження, що висвітлюють питання справ студентів; роль досліджень та оцінювання в навчанні студентів; юридичний, етичний і технологічний аспекти в управлінні справами студентів; зв'язок студентських справ з основним призначенням ВНЗ; фундаментальні знання, вміння, цінності, моделі поведінки для ефективного управління студентськими справами.

Щоб успішно завершити курс, магістранти повинні активно відвідувати заняття (15% від загальної оцінки); опублікувати тези із проблеми філософії студентських справ (15%); "зануритися у студентський досвід" (проаналізувати документи, програми тощо, пов'язані з проблематикою курсу) (15%); провести інформативне інтерв'ю серед студентів та проаналізувати його (15%); зробити групове дослідження (40%) [6].

Курс "Економіка у сфері вищої освіти" забезпечує студентів такими знаннями: 1) економічні перспективи вищої освіти; 2) суб'єкти, що фінансують вищу освіту; 3) бюджетний процес у ВНЗ (на прикладі конкретного коледжу чи університету); 4) роль професорсько-викладацького складу, адміністрації, студентів, батьків та установ різного рівня у фінансуванні вищої освіти.

Серед завдань, які пропонуються студентам для виконання, зустрічаються такі:

1. Ведення журналу прочитаної літератури. У програмі надається обов'язкова та додаткова література з кожної теми. Журнал періодично перевіряється викладачем.

2. Виконання письмових робіт з тем занять. Ці роботи можуть бути різними за сутністю, наприклад, проаналізувати певний матеріал, надати своє бачення тієї чи іншої проблеми тощо.

3. Підготовка презентацій і демонстрація перед аудиторією.

4. Обговорення та дискусії з проблематики курсу.

У кінці курсу магістранти пишуть екзаменаційну роботу, сутність якої полягає в глибокому висвітленні питання [1].

Курс "Наукове дослідження та педагогічна практика" розроблено з метою первинного ознайомлення магістрантів з педагогічним науковим дослідженням. На заняттях розглядають фундаментальні питання планування та проведення наукового дослідження, використання різноманітних методів науково-педагогічного дослідження.

Після закінчення курсу магістранти повинні вміти:

– оцінювати складність питань, з якими зустрічаються педагоги-дослідники, та розуміти, які методи можна використовувати для вирішення цих проблем;

– критично аналізувати наукову літературу, звертаючи увагу на методологію проведення наукового дослідження;

– використовувати теоретичні, емпіричні та статистико-математичні методи дослідження.

Вимоги до успішного завершення курсу:

1. Взяти участь у роботі на заняттях. Формат занять передбачає підготовленість до заняття кожного магістранта та його активну роль в аудиторії. Це означає, що кожен магістрант має не лише опрацювати рекомендовану літературу, а й бути готовим до обговорення проблем, питань, які висвітлено в матеріалах, він повинен узагальнити свої знання та досвід, беручи участь у будь-якій діяльності в аудиторії. Якість цього аспекту оцінюється до 20% від загальної оцінки за курс.

2. Зробити критичний аналіз публікацій (30%).

3. Провести груповий аналіз емпіричного дослідження з проблем вищої освіти (40%).

4. Скласти презентацію. Кожен магістрант має підготовити 10-хвилинну презентацію з проблем науково-педагогічного дослідження, яка оці-

нюється в 10% від загальної оцінки. Презентації та їх обговорення мають формат наукової конференції [7].

Висновки. Таким чином, сьогодні велика кількість університетів США пропонують програми магістерського рівня зі спеціальності "Педагогіка вищої школи" для підготовки висококваліфікованих спеціалістів у цій галузі. Серед таких університетів нами було розглянуто університет штату Айова, Гарвардську аспірантуру з педагогіки, Капелла університет, Центр вищої та післядипломної освіти Мічиганського університету. Було детально проаналізовано такі курси, як "Історія американської вищої освіти", "Навчання та розвиток у вищій освіті", "Управління справами студентів і підтримка різних сфер діяльності", "Економіка у сфері вищої освіти", "Наукове дослідження та педагогічна практика" магістерської освітньої програми в Мічиганському університеті. З поданого матеріалу було виокремлено той факт, що спільним для всіх програм є особистісно зорієнтоване навчання та використання проблемних і творчих завдань на заняттях. Відрізняючись за змістом, кожна з проаналізованих програм спрямована на розвиток теоретичних знань і практичних професійних умінь для ефективної діяльності у сфері вищої та післядипломної освіти.

Список використаної літератури

1. Economics of higher education [Electronic resource]. – Mode of access: www.sol.umich/coursedescriptions/syllabi/edu678.pdf.

2. Harvard University. Graduate School of Education. Higher Education Program [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.gse.harvard.edu/academics/masters/highered.htm.

3. History of American postsecondary education [Electronic resource]. – Mode of access: www.sol.umich/coursedescriptions/syllabi/edu661.pdf.

4. Iowa State University. Master of Education in Higher Education [Electronic resource]. – Mode of access: www.iastate.edu/masters/highered.htm.

5. Learning and development in higher education [Electronic resource]. – Mode of access: www.sol.umich/coursedescriptions/syllabi/edu662.pdf.

6. Management of student affairs and support services [Electronic resource]. – Mode of access: www.sol.umich/coursedescriptions/syllabi/edu665.pdf.

7. Research and educational practice [Electronic resource]. – Mode of access: www.sol.umich/coursedescriptions/syllabi/edu695.pdf.

Стаття надійшла до редакції 11.01.2015.

Бельмаз Я. Н. Магистерские образовательные программы в университетах США (на примере подготовки педагогов высшей школы)

В статье рассмотрены программы магистерского уровня по педагогике высшей школы университетов США. Детально проанализированы курсы, которые предлагаются магистрантам в Мичиганском университете, и установлено, что программы и курсы направлены на развитие теоретических знаний и практических профессиональных умений будущего преподавателя высшей школы.

Ключевые слова: *преподаватель высшей школы, профессиональная подготовка, магистерские программы, последипломное образование, педагогика высшей школы.*

Belmaz Y. Educational Programs for Masters at US Universities (on the Lecturers' Training Example)

The article discusses a problem of the interdependence between the quality of higher education and the level of training of the teaching staff. So the masters' vocational training is regarded as one of the ways to make higher education better.

The aim of the article is to review and analyze the master's educational programs in the United States.

From the analyzed material, it was concluded that today a lot of universities offer master's educational programs. Among the universities that do so were singled out such as University of Iowa, Harvard Graduate School of Education, Capella University, and Centre for Higher and Postgraduate Education in University of Michigan etc. Masters' educational program at the University of Michigan offers five courses that were examined profoundly from the points of view of the aim of the course; skills and knowledge that students acquire at the end of the course and requirements for successful completion of the course.

From the material presented, the fact common to all programs was singled out: all these programs are united by a personally oriented learning and the use of problem and creative tasks in the classroom. Each of the analyzed programs differs in contents, however, at the same time they are aimed at the development of theoretical knowledge and practical professional skills for effective work in higher and further education.

Key words: *lecturer, vocational training, master's programs, postgraduate education, university pedagogy.*

УДК [796:378](075.8)

О. М. БОЛТЄНКОВА
старший викладач
Харківський інститут фінансів
Українського державного університету фінансів та міжнародної торгівлі

КЛАСИФІКАЦІЯ НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ГУМАНІТАРНОГО НАПРЯМУ

У статті розглянуто питання створення науково обґрунтованої класифікації навчальних занять з фізичного виховання у вищих навчальних закладах гуманітарного напряму підготовки фахівців. Проаналізовано підходи різних науковців щодо створення зазначеної класифікації. На основі цього аналізу визначено, що єдиної науково обґрунтованої класифікації навчальних занять з фізичного виховання на сьогодні не існує. Тому провідною метою дослідження є визначення науково обґрунтованих шляхів побудови класифікації навчальних занять з фізичного виховання у вищому навчальному закладі. Розглянуто основні риси навчальних занять з фізичного виховання та особливості їх проведення. На підставі того, що у ВНЗ працюють різні відділення (основне, спеціальне й спортивне) і в цих відділеннях існує власна класифікація навчальних занять, розкрито класифікацію тільки для основного навчального відділення. Запропоновано поділ комплексу навчальних занять на види (за змістовими особливостями) і типи (за цільовою спрямованістю). Такий підхід дасть змогу комплекс навчальних занять з фізичного виховання перетворити в певну систему, де кожне заняття відіграє певну роль у реалізації дидактичних цілей навчальної дисципліни і дасть можливість, на основі конкретизації завдань здійснити оптимальний відбір змісту навчального матеріалу, форм і методів навчання. На підставі даних проведеного дослідження конкретизовано висновки й визначено перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: *програма з фізичного виховання для ВНЗ, навчальна дисципліна "Фізичне виховання", класифікація, види і типи навчальних занять.*

Питання удосконалення системи фізичного виховання у вищих навчальних закладах неодноразово розглядалися як у державних документах [6; 10; 12; 13], так і в дослідженнях науковців [1; 2; 3; 7; 9; 15; 16]. Окремі аспекти вдосконалення системи фізичного виховання у вищих навчальних закладах висвітлено в фахових виданнях [2; 3; 4; 5; 14; 16]. Основною формою фізичного виховання у ВНЗ нефізкультурного напряму є навчальна дисципліна "Фізичне виховання", яка являє собою науково обґрунтовану систему знань, навичок і вмінь, відібрану для вивчення в різноманітних освітньо-виховних системах. Навчальну дисципліну "Фізичне виховання" включено до навчальних планів вищих навчальних закладів, різного спрямування як обов'язкову. Основним документом, що регламентує вивчення цієї дисципліни, є програма для вищих навчальних закладів, затверджена наказом МОН України 14.11.2003 р. № 757. Зміст програми розроблено таким способом, що його конкретизація здійснюється з урахуванням профілю ВНЗ, але в усіх вищих навчальних закладах (крім ВНЗ фізкультурного спрямування) є загальні аспекти організації її вивчення дисципліни.

© Болтєнкова О. М., 2016

Провідною функцією фізичного виховання у вищих навчальних закладах є реалізація змісту фізкультурної освіти під час проведення різноманітних форм роботи. Основною формою у вищих навчальних закладах є навчальне заняття з фізичного виховання. Згідно з навчальною програмою, у вищих навчальних закладах (нефізкультурного напряму підготовки фахівців) у вищому навчальному закладі можна створювати три відділення: основне (студенти основної та підготовчої медичної групи); спеціальне (для студентів спеціальної медичної групи); спортивне (для студентів, які підвищують майстерність в обраному виді спорту).

Навчальне заняття з фізичного виховання являє собою відрізок навчально-виховного процесу, обмежений часом, у якому здійснюється взаємодія студента та викладача щодо засвоєння змісту фізкультурної освіти визначеним певною навчальною програмою. Навчальне заняття з фізичного виховання в гуманітарному вищому навчальному закладі являє собою таку форму організації навчально-виховної роботи, при якій викладач займається з постійним складом студентів у межах точно встановленого часу, за постійним розкладом, використовуючи різноманітні засоби й методи навчання та виховання. До основних рис навчального заняття з фізичного виховання, що відрізняють його від інших форм фізичного виховання у вищих навчальних закладах, необхідно зарахувати:

– яскраво виражену дидактичну спрямованість;

– керівну роль викладача, що передбачає не тільки викладання навчального матеріалу, а й виховання студентів;

– чітку регламентацію навчальної діяльності студентів і дозування фізичного навантаження згідно з їх індивідуальними можливостями;

– постійний склад студентів;

– зумовленість навчальних занять розкладом;

– навчальні заняття визначають основний зміст інших форм фізичного виховання.

Упродовж навчання у вищому навчальному закладі студенти займаються на певній кількості занять, яка повинна мати не спорадичний характер (відокремленість кожного заняття за змістом і цільовою спрямованістю), а утворювати науково обґрунтовану систему, де кожне навчальне заняття має власне місце і відіграє в цілісному навчальному процесі певну роль. Таку систему неможливо здійснити без визначення класифікації навчальних занять.

Класифікація необхідна, насамперед, для конкретизації дидактичних завдань і змісту навчання. Звідси провідними компонентами, які вплинуть на класифікацію, є зміст навчального матеріалу та дидактичні завдання. Усі інші компоненти (методи навчання, форми й прийоми організації навчальної роботи, способи нормування навантаження та ін.) завжди залежать від завдань і змісту навчання. Аналіз спеціальної літератури доводить, що на сьогодні не існує загальновизнаної класифікації навчальних занять з фізичного виховання. Зазначене й зумовило визначення теми нашого дослідження: класифіка-

ція навчальних занять з фізичного виховання у вищому навчальному закладі гуманітарного напряму.

Метою статті є визначення науково обґрунтованих шляхів побудови класифікації навчальних занять "фізичне виховання" у вищих навчальних закладах.

Низка авторів [8; 9; 15] відзначають, що на сьогодні не існує загальновизнаної класифікації навчальних занять з фізичного виховання, яка ґрунтується на певній, найбільш суттєвій ознаці. Це зумовлено тим, що кожне з них має декілька характерних ознак і може бути включено в різні класифікації, складені, наприклад, за ознакою предметного змісту і за ознакою переважної дидактичної спрямованості тощо. Найзагальніша типологія навчальних занять побудована з урахуванням спрямованості фізичного виховання: загального фізичного виховання (а точніше – фізичної підготовки), яку використовують з метою забезпечення бази здоров'я, загальної фізичної освіти, різнобічного фізичного розвитку тощо; професійної спрямованості, що має за мету забезпечення фізичної готовності до оволодіння різними видами трудової діяльності; спортивної спрямованості, що забезпечує спеціалізацію в обраному виді вправ і готовність до участі в змаганнях для досягнення максимальних результатів у конкретному виді спорту; фізкультурно-реабілітаційної спрямованості.

Інші фахівці [11; 14; 15] виділяють заняття за цільовою спрямованістю: загальної фізичної підготовки; спеціалізованої прикладної фізичної підготовки; спортивно-тренувальні тощо.

Л. П. Матвєєв [8] виділяє три типи занять: з освітньо-пізнавальною спрямованістю; з освітньо-предметною спрямованістю; з освітньо-тренувальною спрямованістю.

На наш погляд, провідним джерелом класифікації навчальних занять з фізичного виховання є державна програма і дидактична модель навчальної дисципліни. Навчальна програма для вищих навчальних закладів України III–IV рівнів акредитації має два взаємозалежні змістовні дидактичні компоненти: обов'язковий базовий, що формує основи фізичної культури особистості, і елективний, що спирається на базовий і доповнює його з урахуванням професійної фізичної підготовки, індивідуальних мотивів, інтересів і потреб, стану здоров'я. Базовий компонент передбачає обов'язковість проведення теоретичної, методичної, фізичної підготовки та контролю. Елективний компонент включає: теоретичну, методичну, фізичну підготовку та контроль. У схемі Ю. В. Васькова [3] вони відображені у змістовному блоці як теоретичний, інтелектуальний і практичний компоненти.

Всі види практичної підготовки здійснюються з урахуванням обраної системи фізичних вправ. Аналіз змісту програми для вищих навчальних закладів 3–4 рівня акредитації гуманітарної спрямованості свідчить про явну предметну (видову) спрямованість навчальних занять. У практиці діяльності цих закладів використовують як традиційні розділи програми (гімнастика, легка атлетика, спортивні ігри та ін.), так і ті, що обрали студен-

ти: плавання (з різновидами, наприклад, аквааеробіка), фітнес, аеробіка, шейпінг, стретчинг, пілатес, атлетична гімнастика тощо. Тобто ми маємо справу з різними видами навчальних занять. Видові відмінності свідчать не тільки про різний зміст навчального матеріалу (гімнастичні вправи, легкоатлетичні вправи, ігрові тощо), а й про цільову спрямованість (заняття зі спортивних ігор вирішують особливі завдання і впливають на розвиток певних рухових здібностей, а гімнастичні мають власні специфічні завдання і впливають на розвиток інших рухових здібностей та ін.). Крім видових навчальних занять, у вищих навчальних закладах застосовують і так звані комплексні. Вони за своїм змістом передбачають використання фізичних вправ з різних видів фізкультурної діяльності (видів спорту). До їх впровадження висувається ряд вимог дидактичного, психологічного та фізіологічного характеру, які в узагальненому вигляді мають, на думку Л. П. Матвєєва [8], такий вигляд:

1. Першими в основній частині заняття необхідно вирішувати завдання із вивчення координаційно складних рухових дій, ураховуючи те, що вони потребують максимальної концентрації уваги й напруження психомоторних функцій.

2. Якщо плануються вибірково спрямовані розвивальні впливи на функціональні властивості організму, що лімітують прояви швидкісних, силових здібностей і витривалості, доцільно в основній частині дотримуватися певної послідовності, в якій швидкісні (швидкісно-силові) і силові вправи передують вправам, що потребують прояву витривалості.

3. Під час використання вправ на витривалість, які вибірково активізують функції анаеробного й аеробного енергозабезпечення рухової діяльності, вправи анаеробного характеру треба проводити перед виконанням вправ аеробного характеру. У випадку зворотної послідовності безпосередній ефект вправ аеробної спрямованості не сприяє, а в певних ситуаціях і перешкоджає позитивному ефекту анаеробних і анаеробно-аеробних вправ як чинників розвитку специфічної витривалості.

4. Якщо на занятті використовують вправи, що потребують переважного впливу координаційних, швидкісних або силових здібностей, і вправи, що об’єднані в цілісний комплекс для комбінованого впливу на розвиток загальної тренованості (наприклад, у формі колового тренування), то у більшості випадків необхідно, щоб перші передували другим.

5. При значній складності основних вправ необхідно використовувати спеціально-підготовчі та підготовчі вправи, які безпосередньо передують основним і слугують чинником спеціальної розминки. Основні вправи виконують серійно (у межах наявного часу) із застосуванням активного або активно-пасивного (комбінованого) відпочинку.

Але кожен вид навчального заняття передбачає наявність певної номенклатури типів. Типи навчальних занять безпосередньо пов’язані з їх провідною цільовою спрямованістю: вступні, вивчення нового навчального матеріалу, повторення та закріплення вивченого матеріалу, контрольні,

змішані (є вивчення, повторення і закріплення; повторення та закріплення і контроль тощо). Пропонуємо класифікацію навчальних занять на рис. 1.

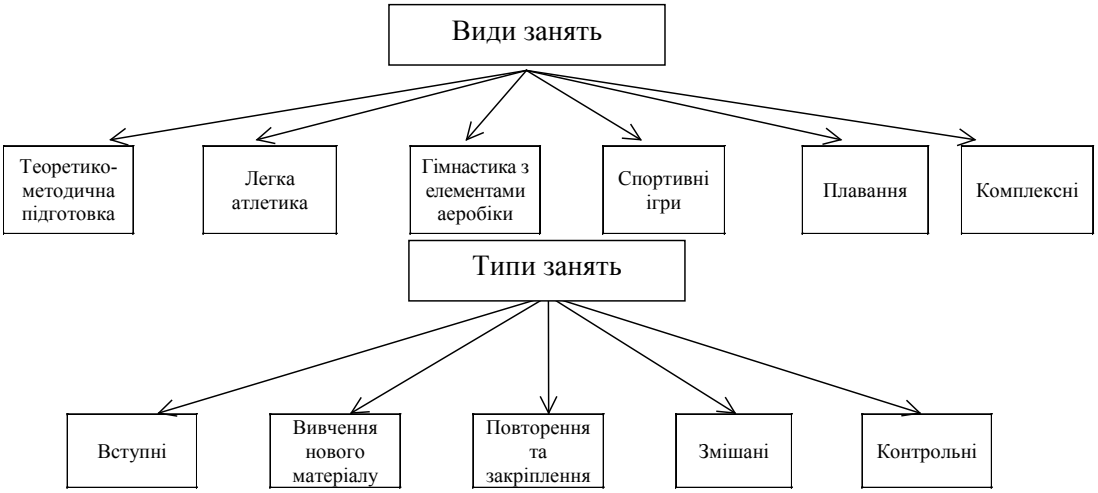


Рис. 1. Дидактична модель класифікації навчальних занять з фізичного виховання у вищих навчальних закладах

Кількість видів навчальних занять може бути більшою з урахуванням тих видів фізкультурної діяльності, які внесені в робочі навчальні плани певного вищого навчального закладу. Лінії між видами й типами навчальних занять вказують на систему їх взаємозв'язку та взаємодії. Так, навчальні заняття з легкої атлетики можна поділяти на вступні, вивчення нового матеріалу, повторення та закріплення вивченого, змішані та контролю.

Останнім часом йдеться про впровадження інноваційних навчальних занять. Аналіз педагогічної літератури дає змогу виділити десятки типів інноваційних (нестандартних) навчальних занять. Інноваційні навчальні заняття необхідно розглядати як одну з форм, що активізує навчання, як засіб підвищення ефективності навчального процесу, можливість реалізовувати провідні принципи навчання з постановкою нетрадиційних цілей і завдань, з використанням оригінального змісту навчального матеріалу, методів та організаційних форм. Розробка різних видів навчальних занять вимагає додаткового дослідження. На наш погляд, необхідно в практику діяльності викладачів фізичного виховання включати засоби комп'ютерної техніки. Це передбачає під час теоретико-методичних занять включати мультимедійні засоби, а для студентів розробляти індивідуальні комп'ютерні програми індивідуального розвитку та вдосконалення.

Висновки. У ході дослідження визначено, що єдиної загальновизнаної класифікації навчальних занять з фізичного виховання у вищих навчальних закладах не існує. Варіант класифікації, що пропонується використовувати, дає змогу розподілити увесь комплекс навчальних на занять на види і типи. Це дасть змогу визначити місце й роль кожного заняття в загальній системі й конкретизувати його цілі та завдання. Це, в свою чергу,

сприятиме науково обґрунтованому відбору змісту навчального матеріалу, а також відповідних форм і методів проведення.

Перспективою подальших досліджень є розробка класифікації навчальних занять з використанням засобів комп'ютеризації. У цьому випадку навчальний процес буде мати особистісно орієнтований характер.

Список використаної літератури

1. Василюк В. М. Педагогічні і соціальні пріоритети вдосконалення системи фізичного виховання студентської молоді / В. М. Василюк // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук праць / за ред. С. С. Єрмакова. – Харків : ХОВНОКУ : ХДАДМ, 2013. – № 5. – С. 13–17.

2. Васьков Ю. В. Теоретичні основи модернізації змісту непрофесійної фізкультурної освіти у вищому навчальному закладі / Ю. В. Васьков, В. Е. Куделко та ін. // Слобожанський науково-спортивний вісник : наук.-теор. журн. – Харків : ХДАФК, 2015. – № 2. – С. 42 – 47.

3. Васьков Ю. В. Теоретичне обґрунтування основних функцій, складу і структури навчальної дисципліни "фізичне виховання" у вищому навчальному закладі / Ю. В. Васьков, І. М. Пелешенко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов.ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2015. – Вип. 45 (98). – С. 426–431.

4. Ведмеденко Б. Ф. Проблеми фізичного виховання на сучасному етапі становлення вищого навчального закладу / Б. Ф. Ведмеденко // Буковинський науковий спортивний вісник. – Чернівці, 2005. – Вип. 2. – С. 118–122.

5. Дубинская О. Я. Прикладные проблеми физического воспитания виховання студентов экономических спеціальностей / О. Я. Дубинская, И. О. Салатенко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. праць / за ред. С. С. Єрмакова. – Харків : ХОВНОКУ : ХДАДМ, 2014. – № 5. – С. 19–23.

6. Закон України "Про фізичну культуру і спорт". – Київ, 1994.

7. Гружевський В. О. Здоров'я як цінність у процесі формування особистісно-орієнтованої мотивації студентів до фізичного виховання / В. О. Гружевський // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. праць / за ред.. С. С. Єрмакова. – Харків : ХОВНОКУ : ХДАДМ, 2014. – № 2. – С. 20–25.

8. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры / Л. П. Матвеев. – Москва : Физическая культура и спорт, 1991. – 543 с.

9. Мудрік В. І. Організаційно-методичні засади вдосконалення фізичного виховання студентів : метод. посіб. / В. І. Мудрік. – Київ, 2008. – 83 с.

10. Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту : Указ Президента України "Про національну доктрину розвитку фізичної культури і спорту" від 28.09.2004 р. № 1148/2004 // Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту. – Київ : Державний комітет України з питань фізичної культури і спорту, 2004. – 15 с.

11. Основы теории и методики физической культуры / под. ред. А. А. Гужаловского. – Москва : Физическая культура и спорт, 1986. – 352 с.

12. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. Б 1556 – VII // Відомості Верховної Ради України. – 2014. – № 37–38. – Ст. 2004.

13. Про затвердження Положення про організацію фізичного виховання і масового спорту у вищих навчальних закладах : Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.01.2006 р. № 4 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.nau.kiev/ua/.

14. Теорія і методика фізичного виховання / за ред. Т. Ю. Круцевич. – Київ : Олімпійська література, 2008. – Т. 1. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. – 391 с.

15. Теория и методика физического воспитания / под. ред. Б. А. Ашмарина. – Москва : Просвещение, 1990. – 287 с.

16. Церковная Е. В. Проблемы поиска путей оптимизации процесса физического воспитания в высших учебных заведениях / Е. В. Церковная, А. И. Приходько и др. // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. праць / за ред. С. С. Єрмакова, 2008. – № 8. – С. 154–158.

Стаття надійшла до редакції 03.02.2016.

Болтенкова О. Н. Классификация учебных занятий по физическому воспитанию в высшем учебном заведении гуманитарного направления

В статье исследуются вопросы создания научно обоснованной классификации учебных занятий по физическому воспитанию в высших учебных заведениях гуманитарного направления подготовки специалистов. Анализируются подходы различных ученых по созданию указанной классификации. На основе этого анализа определено, что единой научно обоснованной классификации учебных занятий по физическому воспитанию сегодня не существует. Поэтому целью исследования является определение научно обоснованных путей построения классификации учебных занятий по физическому воспитанию в вузе. Рассматриваются основные признаки учебных занятий по физическому воспитанию и особенности их проведения. На основании того, что в высших учебных заведениях работают различные отделения (основное, специальное и спортивное) и в этих отделениях существует собственная классификация учебных занятий, раскрывается классификация только для основного учебного отделения. Предлагается распределить весь комплекс учебных занятий на виды (по содержательными особенностями) и типы (по целевой направленности). Такой подход позволит комплекс учебных занятий по физическому воспитанию превратить в определенную систему, где каждое занятие будет играть определенную роль в реализации дидактических целей учебной дисциплины и позволит на основе конкретизации зада, осуществить оптимальный отбор содержания учебного материала, форм и методов обучения. На основании данных проведенного исследования конкретизируются выводы и определяются перспективы дальнейших исследований.

***Ключевые слова**: программа по физическому воспитанию для вузов, учебная дисциплина "Физическое воспитание", классификация, виды и типы учебных заняти.*

Boltenkova O. The Classification of Physical Education Classes in the Postsecondary Institution of Humanities

The article focuses on the issues of creation the scientifically grounded classification of physical education classes in the postsecondary institution of Humanities which includes training of specialist. In the article analyzes approaches of different scientists to create the reviewed classification. Considering the analysis it is defined that there is no consistent classification of physical education classes in the postsecondary institution. That is why the purpose of research is to determine the science-based classification of physical education classes in the postsecondary institution. The study considers the main features of giving the physical education classes. Considering the fact that there are many different departments (the basic, special and sport) which have their own classification, but the article focuses only on the basic department. The author makes an attempt to divide a set of training sessions to species (with regards to special aspects of content) and types (according to the goal). Such approach revealed to represent the set of training sessions in a form of system, where each class will participate in realization of didactic purposes of discipline. Consequently, it will help to accomplish the optimal selection of the content of materials, forms and methods of education, based on the specification of tasks. Considering the result of research concretized conclusions and defined prospects for further investigations of the classification.

***Key words:** physical education program for postsecondary institutions, physical education class, classification, the species and types of education classes.*

УДК 37.371.1:615.1

Л. Г. БУДАНОВА
кандидат педагогічних наук, доцент
Національний фармацевтичний університет, м. Харків

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ “ФАРМАЦІЯ” В УНІВЕРСИТЕТАХ КРАЇН СХІДНОЇ ЄВРОПИ ТА ФАРМАЦЕВТИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ (ФАРМАЦЕВТИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ МЕДИЧНИХ ВНЗ) УКРАЇНІ

Статтю присвячено порівняльній характеристиці розвитку моніторингу якості навчальних досягнень майбутніх фахівців фармацевтичної галузі в університетах країн Східної Європи та України. Підготовка фармацевтів в Україні відповідає державним потребам і дає змогу зберігати в країні оптимальний середньоєвропейський рівень забезпечення як провізорами-практиками, так і науковцями цієї галузі. Сьогодні в Україні підготовка фахівців для фармацевтичної галузі здійснюється у фармацевтичному університеті та на 13 фармацевтичних факультетах медичних вишів. В університетах країн Східної Європи підготовка фармацевтів здійснюється на фармацевтичних факультетах медичних вищих навчальних закладів: у Болгарії – 1 медичний університет, у Польщі – 5, у Румунії – 2, у Словаччині – 1, у Угорщині – 3, у Чехії – 1. Для здійснення моніторингу навчальних досягнень майбутні фармацевти складають різноманітні іспити: вступні, переводні, профільні, державні, ліцензійні (кваліфікаційні), кандидатські.

Ключові слова: *порівняльна характеристика, фармацевтична галузь, фармацевтичні факультети, моніторинг навчальних досягнень, різноманітні іспити.*

Інтеграція в європейський освітній простір, соціально-економічні перетворення у суспільстві, перехід до ринкових відносин, розвиток підприємництва у сфері фармації та медицини, розвиток різних форм власності і структур у фармацевтичному секторі неможливі без оновлення та реконструкції виробничих потужностей хіміко-фармацевтичних підприємств, застосування нових технологій виробництва, розвитку зовнішньоекономічних зв’язків і, передусім, без удосконалення системи вищої фармацевтичної освіти, підвищення рівня якості викладання і навчання через впровадження новітніх освітніх систем і технологій.

Процеси модернізації вищої освіти на всьому європейському просторі спонукають до створення належних умов для якісної підготовки фахівців: професійних знань, загальної освіченості й культури, комунікабельності, самостійності у прийнятті рішень та відповідальності за свої дії.

Аналіз наукових джерел дав змогу виділити низку праць, у яких обґрунтовуються та розкриваються окремі питання підготовки кадрів для фармацевтичної галузі (Д. Волохом, О. Гром, А. Котвіцька, З. Мнушко, А. Немченко, Р. Піняжк, М. Слабий, М. Сятина, В. Толочко, В. Черних).

Актуальність статті полягає у дослідженні професійної підготовки фахівців для фармацевтичної галузі в східноєвропейських університетах, тому що в сучасних умовах відповідальність за призначення лікарських засобів з лікарів зміщено на фармацевтів.

© Буданова Л. Г., 2016

Метою статті є висвітлення процесу професійної підготовки фармацевта, який повинен бути націлений на формування здатності відповідати новим викликам суспільства, фармацевтичного ринку, що трансформується.

Завданням статті є порівняльний аналіз підготовки фармацевтів і узагальнення основних тенденцій професійної освіти в країнах Східної Європи та в Україні.

Фармацевтична освіта має одні з найкращих освітніх показників у нашій державі. Вона прогресивно інтегрується до Європейського освітнього простору, активно й цілеспрямовано впроваджуються світові освітні стандарти в систему підготовки фахівців.

Підготовка фармацевтів в Україні відповідає державним потребам і дає змогу зберігати в країні оптимальний середньоєвропейський рівень забезпечення як провізорами-практиками, так і науковцями цієї галузі.

Національний фармацевтичний університет (НФаУ) – найстаріший вищий навчальний заклад України (1805 р.) з великим досвідом підготовки фармацевтичних кадрів, лідер фармацевтичної освіти. Головним завданням університету, факультетів та кафедр є забезпечення високої якості підготовки випускників на основі покращення контингенту студентів, якісного складу викладацьких кадрів, впровадження нових методів і технологій навчання, підсилення фундаментальної та практичної підготовки, глибокої інтеграції навчального, наукового та інноваційного процесів, що відповідають вимогам сучасної вищої освіти [3, с. 27]. Навчально-виховний процес в університеті організований відповідно до законів України "Про освіту", "Про вищу освіту", указів Президента України "Про Концепцію розвитку охорони здоров'я населення України" від 07.12.2000 р. та "Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні", наказу Міністерства освіти України "Про затвердження "Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах" від 02.06.1993 р. № 161 та Галузевих стандартів вищої освіти, затверджених Міністерством освіти та науки України і Міністерством охорони здоров'я України, Указу Президента України "Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України" від 17.02.2004 р. № 199/2004, Постанова Кабінету Міністрів "Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра" від 13.12.2006 р. № 1719, Постанова Кабінету Міністрів "Про затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра" від 27.08.2010 р. № 787 та інших нормативних документів [5, с. 311–318].

Якщо 20 років тому в Україні було 3 фармацевтичні факультети (Фармацевтичний інститут в Харкові і фармацевтичні факультети в Запоріжжі і Львові, при цьому 80% випускників залишалися після закінчення в цих містах), то зараз в Україні 14 фармацевтичних факультетів.

Якість освіти відіграє важливу роль та розглядається як необхідна умова конкурування випускників на ринку праці. Організація навчального процесу в університеті визначає якість підготовки студентів та є вирішальним фактором формування майбутніх спеціалістів.

Якісне надання освітніх послуг здійснюється завдяки чіткій організації навчального процесу за всіма спеціальностями, методичному забезпеченню навчального процесу, наукової роботи, підготовки наукових кадрів, інформатизації та комп'ютеризації, видавничої діяльності тощо [8, с. 23–24]. Систему забезпечення якості наведено на рис. 1.

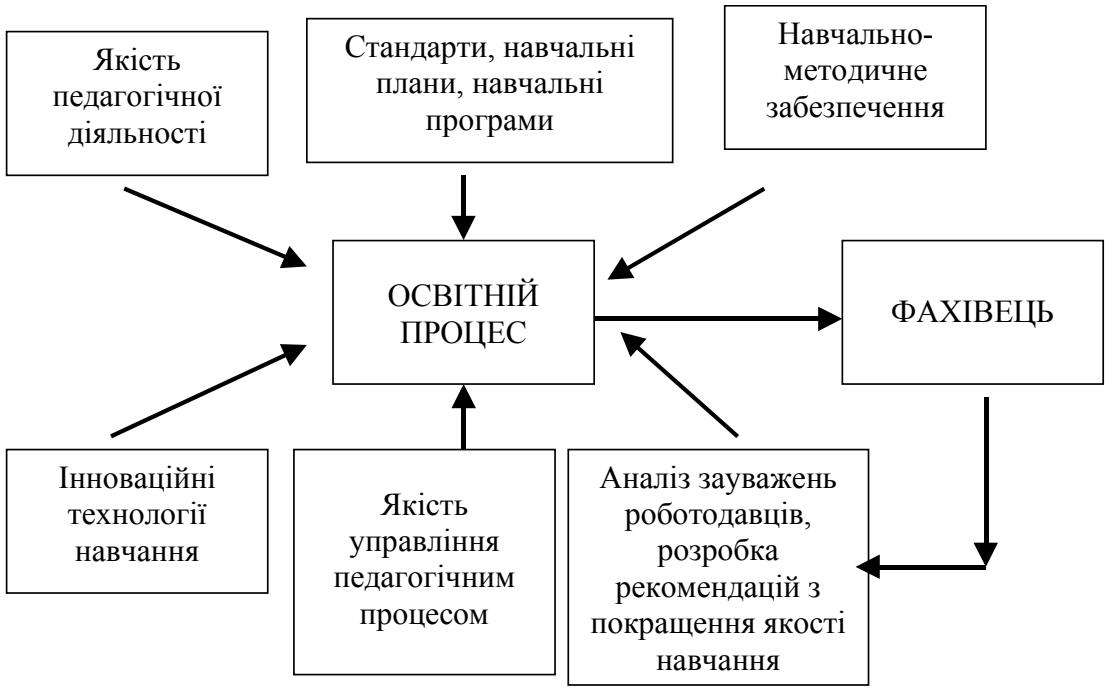


Рис. 1. Система забезпечення якості освітнього процесу

В Україні в національному фармацевтичному університеті та на фармацевтичних факультетах медичних вищих навчальних закладів навчальний процес здійснюється відповідно до галузевих стандартів вищої освіти: освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) та освітньо-професійної програми (ОПП). До складу навчально-методичного комплексу спеціальності "Фармація" входять: освітньо-кваліфікаційна характеристика, освітньо-професійна програма підготовки бакалавра, спеціаліста, магістра, навчальний план, анотовані програми з дисциплін, програма практичної підготовки та стажування, тематика курсових, дипломних та магістерських робіт (проектів) [4, с. 8]. У системі моніторингу якості підготовки випускників проводяться ліцензійні тестові іспити для студентів IV та V курсів з незалежною від вищих навчальних закладів системою перевірки рівня знань та вмінь.

В університетах країн Східної Європи вищі медичні навчальні заклади, де готують майбутніх фармацевтів, мають стандарти організації навчального процесу та викладання [5, с. 257–279].

Для здійснення моніторингу навчальних досягнень майбутні фахівці фармацевтичної галузі складають різноманітні іспити: вступні, переводні, профільні, державні, ліцензійні (кваліфікаційні), кандидатські. Іспитом називається перевірка знань з будь-якого навчального предмета [6].

Розглянемо навчальні дисципліни, що викладають на фармацевтичних факультетах в університетах країн Східної Європи та відсутні у навчальному плані спеціальності "Фармація" в Україні (табл. 1), а у табл. 2 наведено аналіз вивчення нормативних дисциплін навчального плану спеціальності "Фармація" в університетах країн Східної Європи.

Таблиця 1

Дисципліни, що викладають на фармацевтичних факультетах країн Східної Європи та відсутні в навчальному плані спеціальності "Фармація" в Україні

Назва дисципліни	Країна
Медична техніка	Болгарія
Хімічний та біологічний аналіз ЛЗ	Польща
Радіобіологія	Польща
Фармакодинаміка	Польща, Угорщина
Радіофармація	Словаччина
Ветеринарна фармакологія	Словаччина
Біотехнологія	Словаччина
Лікарські препарати для ветеринарії	Чехія

Звернемо увагу на навчальні дисципліни, що викладають у фармацевтичному університеті та на фармацевтичних факультетах медичних вищих навчальних закладів України та відсутні в навчальних планах східноєвропейських країн: українська мова (за професійним спрямуванням), історія України, історія української культури, безпека життєдіяльності, охорона праці, цивільний захист, патентознавство, політологія, основи біоетики та біобезпеки, екстремальна медицина, належні практики у фармації, ресурсознавство лікарських рослин, фізичні методи аналізу та метрологія.

Таблиця 2

Аналіз вивчення нормативних дисциплін навчального плану спеціальності "Фармація" в університетах країн Східної Європи

Цикл підготовки	Назва дисципліни в університетах країн Східної Європи	Альтернативна назва дисципліни в Національному фармацевтичному університеті, Україна
1	2	3
Цикл хімічної підготовки	Загальна та неорганічна хімія (Польща та Чехія)	Неорганічна хімія
	Біоорганічна хімія (Словаччина)	Органічна хімія
	Нутриціологія (Чехія та Болгарія)	Фармакогнозія
	Фізико-хімічні методи аналізу органічних речовин (Чехія) Інструментальний фармацевтичний аналіз (Словаччина)	Фізико-хімічні методи аналізу органічних сполук
	Фізична хімія (Угорщина, Польща, Словаччина, Чехія)	Фізична та колоїдна хімія
	Фармацевтичний аналіз (Болгарія, Румунія)	Фармацевтична хімія

Продовження табл. 2

1	2	3
Цикл медико-біологічної підготовки	Фармацевтична біологія (Угорщина)	Біологія з основами генетики
	Фізіологія людини (Болгарія) Анатомія людини (Польща) Анатомія з основами гістології (Румунія)	Анатомія людини та фізіологія
	Фізіопатологія (Румунія) Патофізіологія (Польща, Угорщина)	Патологічна фізіологія
	Гігієна та епідеміологія (Польща) Гігієна та екологія (Болгарія)	Гігієна у фармації
	Фармація клінічна і госпітальна (Польща). Фармацевтична опіка (Польща, Чехія, Угорщина)	Клінічна фармація та фармацевтична опіка
Цикл технологічної підготовки	Фармацевтична технологія (Болгарія, Польща, Чехія, Угорщина, Словаччина)	Аптечна технологія лікарських засобів
	Фармацевтична технологія (Болгарія, Польща, Чехія, Угорщина, Словаччина)	Промислова технологія лікарських засобів
Цикл організаційно-економічної підготовки	Етика в охороні здоров'я (Чехія)	Етика і деонтологія у фармації
	Економіка та управління фармацевтичною системою охорони здоров'я (Чехія)	Організація та економіка у фармації
Цикл фізико-математичної підготовки	Математика і статистика (Польща)	Вища математика
	Фізика (Румунія)	Біологічна фізика
Цикл гуманітарної підготовки	Латинська мова для фармацевтів (Чехія)	Латинська мова

По закінченню навчального закладу складаються іспити і/або захист дипломної роботи, але, згідно з "Євростатом медичного персоналу. Фармацевти" (ISCO-08 Код: 2262), для здійснення професійної діяльності в аптеці необхідно скласти комплексні кваліфікаційні іспити та отримати відповідну ліцензію. Вжиті у країнах Східної Європи реформи для скорочення витрат призвели до зміщення відповідальності за призначення лікарських засобів з лікарів на фармацевтів (аптеки), тому підготовка фахівців для фармацевтичної галузі завжди привертає увагу, враховуючи критичність щодо професійної помилки фармацевтів. У 2014 р. ринок лікарських засобів у країнах Східної Європи досяг 41 млрд дол. США. У 2008–2009 рр. найвищі темпи зростання продажів лікарських засобів (в місцевій валюті) спостерігалися в Румунії – близько 45% на рік і в Словаччині – понад 37% на рік. Чехія і Польща є найпривабливішими країнами для розміщення замовлень на контрактне виробництво і поставки активних фармацевтичних інгредієнтів [7; 9, с. 6]. Одною з переваг країн Східної Європи є значно Європи є значно нижчий рівень фальсифікації активних

фармацевтичних інгредієнтів, ніж, наприклад, у Китаї та Індії. Таким чином, випускник спеціальності "Фармація" східноєвропейських університетів повинен бути підготовленим до активної професійної діяльності у сфері обігу лікарських засобів, зокрема дослідження, розробки, виробництва, упакування, зберігання, перевезення, державної реєстрації, сертифікації, стандартизації і контролю якості, продажу, реклами, застосування та знищення лікарських засобів

У Болгарії, відповідно до національного законодавства, всіх фармацевтів, які є професійно активними, внесено до Реєстру при Болгарській Фармацевтичній Асоціації, вони мають дозвіл на професійну діяльність (ліцензію). У Чехії сертифікацію на професійну діяльність фармацевтів здійснює Інститут інформації і статистики. В Угорщині дозвіл на професійну діяльність видає Управління охорони здоров'я та адміністративних процедур, а у Польщі – Центральне статистичне управління Міністерства охорони здоров'я [7].

Висновки. Фахівець фармацевтичної галузі XXI ст. повинен бути висококваліфікованим, конкурентоспроможним, мислити творчо, вільно володіти іноземними мовами, досконало знати комп'ютерну грамоту й основи програмування, виявляти гнучкість при зміні характеру діяльності й уміння легко адаптуватися до нових умов праці, знати принципи системного аналізу, теорію управління й прийняття рішень в усіх сферах професійної діяльності. Вивчення та аналізу потребує мережа вищих навчальних закладів, у яких здійснюється професійна підготовка майбутніх працівників для фармацевтичної галузі, що є перспективою подальших наукових пошуків у цьому напрямі.

Список використаної літератури

1. Романенко Ю. Концептуальні засади моніторингу навчання / Ю. Романенко // Освіта і управління. – 2005. – Т. 8. – № 1. – С. 104–108.

2. Романенко Ю. Моніторинг хімічної освіти / Ю. Романенко // Біологія і хімія в школі. – 2004. – № 6. – С. 26–28.

3. Романько О. Моніторинг організації навчально-виховного процесу в школі І ступеня / О. Романько // Завуч. – 2004. – № 34. – С. 14–19.

4. Черних В. П. Проблеми підготовки фармацевтичних кадрів в Україні / В. П. Черних // Вісник фармації. – 1998. – № 2. – С. 3–8.

5. Черних В. П. Організація навчального процесу 2005–2006 навчальний рік / В. П. Черних, Л. М. Віннік, Л. Г. Кайдалова. – Харьків : Вид-во НФаУ : Золоті сторінки. – 2005. – Вип. 8. – 332 с.

6. European Qualification Frameworks. www.Esib.org. Haug G. Trends and Issues in Learning Strucktures in Higher Education in Europe : Background paper commissioned by the European Commission DG XXII for the Bologna Meeting of 18–19 June 1999 (Базовий документ, представлений на Болонській зустрічі 18–19 червня 1999 року).

7. Handbook of higher education diplomas in Europe: a survey of study programmes and of diplomas, degrees and other certificates; granted by higher education institutions in the Europe region / by Hanna Jablonska-Skinder and Ulrich Teichler. In collab. with Matthias Lanzendorfer. / UNESCO / European Centre for Higher Education (CEPES). – München ; London ; New York ; Paris : Saur, 2008.

8. Harris Christopher. In the Shadow of Bologna / Christopher Harris. – Special Edition. – EAIE Forum, 2000. – P. 22–24 (Під знаком Болоньї).

9. Quality education and competencies for life / Workshop 3 / Background Paper-2004. – P. 6.

Стаття надійшла до редакції 17.02.2016.

Буданова Л. Г. Сравнительная характеристика тенденций развития мониторинга качества учебных достижений студентов по специальности “Фармация” в университете стран восточной Европы и фармацевтического университета (фармацевтических факультетов медицинских вузов) Украины

Статья посвящена сравнительной характеристике развития мониторинга качества знаний будущих специалистов фармацевтической отрасли в университетах стран Восточной Европы и Украины. Подготовка фармацевтов в Украине соответствует государственным потребностям и позволяет сохранять в стране оптимальный средне-европейский уровень обеспечения как провизорами-практиками, так и учеными этой отрасли. Сегодня в Украине подготовка специалистов для фармацевтической отрасли осуществляется в фармацевтическом университете и на 13 фармацевтических факультетах медицинских вузов. В университетах стран Восточной Европы подготовка фармацевтов осуществляется на фармацевтических факультетах медицинских вузов: в Болгарии – 1 медицинский университет, в Польше – 5, в Румынии – 2, в Словакии – 1, в Венгрии – 3, в Чехии – 1. Для осуществления мониторинга учебных достижений будущие фармацевты сдают различные экзамены: вступительные, переводные, профильные государственные, лицензионные (квалификационные), кандидатские.

Ключевые слова: *сравнительная характеристика, фармацевтическая отрасль, фармацевтические факультеты, мониторинг учебных достижений, различные экзамены.*

Budanova L. Comparative Characteristics of Development of Educational Knowledge Monitoring for Students Training in Specialty “Pharmacy” in Eastern Europe Universities and in National University of Pharmacy (Pharmaceutical Departments of Medical Universities) in Ukraine

The article deals with comparative characteristics of development of educational knowledge monitoring for future pharmacists in eastern Europe Universities and in Ukraine. Training of pharmacists in Ukraine meets the state’s needs and allows you to save the country’s best average European level to ensure as pharmacists, practitioners, and scholars for the industry. Today in Ukraine specialists’ training for the pharmaceutical industry is carried out in the University of Pharmacy and 13 pharmaceutical faculties of medical universities. In the universities of Eastern Europe pharmacists’ training is carried out in pharmaceutical departments of medical universities: in Bulgaria is 1 Medical University, in Poland–5, in Romania – 2, in Slovakia – 1, in Hungary – 3, in the Czech Republic – 1. It has been used different exams such as: entrance, transfer, state, licensed (qualificated), PhD in order to carry out the educational knowledge monitoring for future pharmacists.

In Bulgaria in accordance with a national legislation all professionally active pharmacies must be brought into Bulgarian Pharmaceutical Association register and have a certificate on Professional activity (license). In Czech Republic a certification on pharmacists’ professional activity is carried out by Institute of information and statistics. In Hungary permission on professional activity gives out the management of health protection and administrative procedures, and in Poland is the Central statistical management of Ministry of health.

Pharmacy specialist of XXI century must be highly skilled, competitive, to think creatively, to know foreign languages, to know a computer and bases of programming, easily adopt to new terms of industry.

Key words: *comparative characteristics, pharmaceutical industry, pharmaceutical departments, educational knowledge monitoring, different exams.*

УДК 378:796.011.3

М. В. ВЕРХОВСЬКА
кандидат педагогічних наук
Таврійський державний аграрний університет, м. Мелітополь

ВИКОРИСТАННЯ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЇЙ У ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті подано деталізацію впровадження фізкультурно-оздоровчих технологій у практичні заняття з фізичного виховання студентів вищої школи. Сьогодні вищі навчальні заклади отримали право вибору варіантів навчання з-поміж існуючих, а також конструювання нових. Тому закономірним виявляється рух викладачів фізичного виховання до використання фізкультурно-оздоровчих технологій на практичних заняттях з фізичного виховання, зміна концепції спортивної орієнтації фізичного виховання на оздоровчу, що спрямовується на створення варіативних форм, розробку та апробацію нових технологій тощо. Впровадження фізкультурно-оздоровчих технологій не змінюють логіки навчального процесу, але відміняють жорстку нормативність і авторитарність програм, формують позитивну мотивацію до предмета "фізичне виховання", сприяють оздоровчому й тренувальному ефекту, коригують стан здоров'я всіх учасників педагогічного процесу.

***Ключові слова**: фізкультурно-оздоровчі технології, фізичне виховання, вищий навчальний заклад.*

Система фізичного виховання студентської молоді, як і вся вища освіта, зазнала величезних трансформацій. Автономія вищих навчальних закладів передбачає самостійне визначення навчальних дисциплін. У цій ситуації формується небезпечна тенденція щодо відмови вищих навчальних закладів від занять фізичного виховання через необхідність економії коштів. Передовий міжнародний досвід (США, Канада, Німеччина, Франція, Швеція та ін.) свідчить про недалекоглядність такої позиції. Стан здоров'я молоді загрозливий. Обмеження спеціально організованої рухової активності є одним з провідних чинників зниження фізичної підготовленості молодих людей та резервів їх здоров'я.

Спрямованість фізичної підготовки студентів вищих навчальних закладів визначається вимогами, що ставлять до їх фізичної та психофізіологічної підготовленості і можливостей реалізації цих вимог у процесі занять з фізичного виховання і проведення фізкультурно-спортивних масових заходів.

Практика викладання системи фізичного виховання студентів вищої школи України свідчить про те, що в сучасній теорії та методиці фізичного виховання недостатньо розроблені наукові засади використання дуже привабливих сучасних високоефективних фізкультурно-оздоровчих технологій [2; 5].

Мета статті – визначити й обґрунтувати впровадження фізкультурно-оздоровчих технологій, що на сьогодні інтенсивно розвиваються, у практичні заняття з фізичного виховання студентів вищої школи.

© Верховська М. В., 2016

Завдання: проаналізувати наукову та науково-методичну літературу; систематизувати результати спостережень майстер-класів фізкультурно-оздоровчих технологій у вигляді відеозаписів; визначити та науково обґрунтувати впровадження фізкультурно-оздоровчих технологій у практичні заняття з фізичного виховання.

Вищий навчальний заклад – важлива ділянка на широкому полі діяльності, що стосується здоров'я та освіти, ділянка, з огляду на своє соціально-економічне й організаційне становище, стратегічна. Особливих змін зазнали дослідження, присвячені оптимізації якісних характеристик фізичного виховання, оскільки втрачають провідне значення показники контролю фізичного розвитку студентів; проводять дослідження фізичної підготовленості, багатофункціональних можливостей організму, основних систем життєзабезпечення: серцево-судинної, дихальної, м'язової. Саме на цій основі повинно здійснюватися дозування фізичних навантажень, прогнозуватися зміни рівнів фізіологічних функцій та фізичної підготовленості.

Одним із резервів удосконалення рухового режиму, на думку науковців, є розробка послідовності всіх практичних занять фізичного виховання з урахуванням мотивації студентів.

В Україні розробкою фізкультурно-оздоровчих програм займаються такі фахівці, як Г. Л. Апанасенко, Т. Ю. Круцевич, О. С. Куц, І. В. Муравов, С. І. Опирайло, Л. П. Сергієнко, однак науково-методичних механізмів інтеграції різноманітних фізкультурно-оздоровчих технологій у структуру фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів практично немає.

Фізкультурно-оздоровча технологія − раціональний спосіб цілеспрямованої взаємодії учасників педагогічного процесу, в основу якого покладено різновиди рухової діяльності, спрямовані на отримання максимально можливого оздоровчого ефекту, реалізацію потреби людини в русі, здоров'ї та дбайливому ставленні до нього через свідоме регулювання фізичної активності [3].

Традиційна система фізичного виховання у вищих навчальних закладах виявилася в цьому аспекті ефективною, оскільки вона забезпечена спортивними залами, спеціалізованим маловитратним устаткуванням та інвентарем [4]. За відсутністю ж подібних умов програма може бути дійсною, але викладач фізичного виховання всю вагу її освоєння не повинен переносити на пропоновані в програмі нормативи, тобто фактично перекладати тягар відповідальності за ефективність системи фізичного виховання з себе на студентів. Більш того, з огляду на сформоване ставлення до нормативів (орієнтованих на середнього студента), самі по собі вони в сучасній інтерпретації є найважливішим чинником відчуження студентів від фізичної культури.

Разом з тим вирішення цього питання на основі індивідуальних орієнтирів у студентів і оптимізованого структурування практичних занять з фізичного виховання не викликає принципових труднощів. Необхідно тільки: 1) у практичні заняття фізичного виховання студентів впровадити

привабливі фізкультурно-оздоровчі технології, які підвищують мотивацію та мають оздоровчий тренувальний ефект; 2) проводити функціональні тестування зі студентами та рекомендувати їм форми занять стосовно соматотипу, природної обдарованості, фізичного розвитку; 3) заохочувати тренерів-викладачів, які збільшують кількість спортивних секцій та груп фізкультурно-оздоровчих технологій (степ-аеробіка, фітбол-аеробіка, танцювальна аеробіка та ін.), що дасть змогу студентам виконувати тільки ті фізичні вправи та види рухової діяльності, що їм цікаві на практичних заняттях; 4) удосконалювати умови вирішення гігієнічних і організаційних проблем; 5) розробити таку систему контролю під конкретну групу студентів, яка дає змогу після регулярного моніторингу розвитку фізичних якостей виявляти, яка якість недостатньо розвивається, та змінювати навантаження відповідно до мети.

Аналіз літературних джерел дає змогу встановити, що в межах фізичного виховання і фізкультурно-оздоровчої роботи досить широко використовують такі види фізкультурно-оздоровчих технологій: степ-аеробіка, фітбол-аеробіка, силова аеробіка, танцювальна аеробіка, аквафітнес, тренажери, пілатес, йога, шейпінг, функційне тренування, кросфит, східні танці.

При програмуванні практичних занять з використанням фізкультурно-оздоровчих технологій враховують загальні закономірності навчання руховим діям і розвитку фізичних якостей, особливості методики фізичного виховання студентської молоді.

Якщо розглядати традиційні форми практичних занять з фізичного виховання у ВНЗ, які впроваджують фізкультурно-оздоровчі технології, можна побачити таку деталізацію. Відповідно до цих деталей оптимізують і традиційне практичне заняття з фізичного виховання.

Під час оптимізації практичних занять з фізичного виховання з використанням фізкультурно-оздоровчих технологій треба зазначити (обрати) вид фізичних вправ, а потім відповідно до цього орієнтуватися на такі важливі характеристики, як час та особливості студентського контингенту. Потім підібрати форми й методи фізкультурно-оздоровчих технологій, враховуючи наявність або відсутність спортивного обладнання та музичного супроводу (аеробна розминка та самомасаж, або силова аеробіка, або вправи йоги та дихальні вправи), темп виконання, обсяг навантажень, періодичність [1].

Завжди дотримуватися правила, що фізичне навантаження студентів відповідає фізичному навантаженню поточного стану, природному ритму розвитку рухових функцій та гармонійному розвитку фізичних якостей тих, хто займається. Орієнтуватися не тільки й не стільки на форму, скільки на необхідність залучити до виконання вправ одночасно всю групу студентів, враховуючи їх стать і рівень підготовленості.

Музичний супровід є невід'ємною складовою більшості фізкультурно-оздоровчих програм і занять, особливо з аеробіки. Музика, яка подобається, підтримує на належному рівні емоційний фон і продуктивність занять, допомагає легше витримувати навантаження, покращує психічно-

емоційний стан, полегшує формування рухових навичок, взагалі підвищує інтерес до занять. Існують комп'ютерні програми для запису фонограм, за допомогою яких можна зробити відповідну до стилю запланованого заняття та швидкості окремих частин, з урахуванням вимог сучасної моди, фонограму та вчасно її поновлювати.

Висновки. Практичні заняття з фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів, що оптимізовані як оздоровчі заняття з використанням фізкультурно-оздоровчих технологій, базуються на урахуванні закономірностей навчання руховим діям і розвитку фізичних якостей молоді, особливості методики фізичного виховання студентського контингенту. Такі заняття відповідають основним принципам фізичного виховання. Обов'язкове проведення лікарсько-педагогічного контролю та моніторингу розвитку фізичних якостей, використання різноманітності фізичних вправ з усіх напрямів фізкультурно-оздоровчих технологій, співвідношення інтенсивності і тривалості вправ, бажана наявність сучасного маловитратного обладнання (степ-платформи, медичні м'ячі, фітболи тощо) та музичного супроводу.

Список використаної літератури

1. Аэробика, содержание и методика проведения оздоровительных занятий : метод. пособ. / под ред. Е. С. Крючек. – Санкт-Петербург : СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта, 1999. – 34 с.

2. Биченко С. І. Стратегічні напрями розвитку охорони здоров'я в Україні / С. І. Биченко, Н. Є. Буркат, В. М. Войцеховський та ін. ; під заг. ред. В. М. Лехан. – Київ : Сфера, 2001. – 175 с.

3. Верховська М. В. Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до використання фізкультурно-оздоровчих технологій у професійній діяльності : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Марина Володимирівна Верховська. – Запоріжжя, 2015. – 20 с.

4. Методы исследований в спорте : учеб. пособ. / под общ. ред. А. С. Ровного, В. И. Филина. – Харків : 1992. – 149 с.

5. Опирайло С. І. Фізична культура і спорт – реалії та перспективи в умовах розбудови національної освіти / С. І. Опирайло // Фізична культура в школі. – 2002. – № 4. – С. 8–12.

Стаття надійшла до редакції 18.02.2016.

Верховская М. В. Использование физкультурно-оздоровительных технологий в практических занятиях по физическому воспитанию студентов высших учебных заведений

В статье представлена детализация внедрения физкультурно-оздоровительных технологий в практические занятия по физическому воспитанию студентов высшей школы. Сегодня высшие учебные заведение получили право выбора вариантов обучения из существующих, а также конструирования новых. Поэтому закономерной является тенденция преподавателей физического воспитания к использованию физкультурно-оздоровительных технологий на практических занятиях по физическому воспитанию, смена концепции спортивной ориентации на оздоровительную, которая опирается на создание вариативных форм, а также создание и апробацию новых технологий и т.д. Внедрение физкультурно-оздоровительных технологий не меняет логики учебного процесса, но отменяет жесткую нормативность и авторитарность программ, формирует позитивную мотивацию к предмету "физическое воспитание", способствует

оздоровительному и тренировочному эффекту, корригирует состояние здоровья всех участников педагогического процесса.

***Ключевые слова**: физкультурно-оздоровительные технологии, физическое воспитание, высшее учебное заведение.*

Verkhovskaia M. Using Health and Fitness Technologies During Practical Training in Physical Education of University Students

The article presents the detailed information on the implementation of health and fitness technologies during practical training in physical education of high school students. Today, higher education institutions have the right to choose training options among the existing ones and construct new ones. Therefore, the tendency of physical education teachers in the use of health and fitness technologies during practical training in physical education is legitimate. Changing the orientation of the sports concept to the wellness one is based on the creation of variant forms, as well as the creation and testing of new technologies.

The health and fitness technology is a rational way of targeted interaction of the participants of the pedagogical process, based on a variety of motor activities aimed at obtaining the best possible health effect, the realization of human needs for the movement, health and caring attitude towards it through the conscious control of motor activity.

The implementation of health and fitness technologies does not change the logic of the educational process, but cancels the stringent normativity and authoritarianism of programmes, creates positive motivation for studying the subject "Physical Education" promotes wellness and training effect, corrects the health of all participants in the pedagogical process.

***Key words**: health and fitness technologies, physical education, higher education institution.*

УДК 378.147:78

Т. В. ГОРОБЕЦЬ
кандидат педагогічних наук, викладач-методист
В. А. ШКОБА
викладач-методист
Луцький педагогічний коледж

ПІДГОТОВКА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО МУЗИЧНОГО КЕРІВНИКА ТА ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті розкрито поняття та механізм самореалізації майбутніх музичних керівників та вчителів музичного мистецтва під час навчання у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: *самореалізація, музичний керівник, вчитель музичного мистецтва.*

Багато питань щодо опанування механізму самореалізації в процесі професійного становлення майбутніх музичних керівників та вчителів музичного мистецтва досі не дістали належного обґрунтування в науково-методичній літературі.

Мета статті – висвітлити актуальність опанування механізму самореалізації в процесі професійного становлення майбутніх музичних керівників та вчителів музичного мистецтва під час навчання у вищих навчальних закладах.

Завдання статті – розкрити значення самореалізації в процесі професійної підготовки майбутніх музичних керівників та вчителів музичного мистецтва під час навчання у вищих навчальних закладах.

Різні аспекти ***соціально-філософського*** аналізу щодо феномену людини як *самоцінної монади*, що здатна до вільного *цілепокладання*, *цілереалізації* й несе індивідуальну відповідальність за характер саморуху в соціумі, висвітлено у працях М. Бердяєва, В. Гумбольдта, М. Кагана, І. Манохи, В. Муляра, Г. Сковороди, В. Тихоновича, О. Чаплигіна, О. Шрамко та ін.

Із погляду психології науковці Л. Анциферова, С. Бубнова, С. Гончаров, Д. Леонтьєв, П. М'ясоїд досліджували проблеми виявів *суб'єктності людини* (активності її особистості, свободи, творчості, самодіяльності).

Філософське осмислення *феномену особистості* розглянуто у працях О. Асмолова, Л. Божович. Науковці С. Рубінштейн, О. Спіркін та інші розкрили зміст понять *свідомість* та *самосвідомість*.

Проблема ***професійної самореалізації вчителя*** знайшла своє відображення у класичній педагогічній спадщині (Ф. Дістервег, Я. Коменський, А. Макаренко, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші), зарубіжних педагогічних концепціях (О. Декролі, Р. Кузіне, М. Монтессорі, П. Петерсон, С. Френе та ін.), у спеціальній галузі вітчизняної психології і педагогіки професійної педагогічної та музично-

© Горобець Т. В., Шкоба В. А., 2016

педагогічної освіти (А. Алексюк, О. Барбіна, В. Бондар, О. Глузман, І. Зязюн, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, С. Сисоєва, О. Щолокова та ін).

Одне зі стратегічних завдань, визначених у програмі "Освіта" (Україна XXI століття), – створення в професійно-освітньому процесі країни умов для формування творчої особистості, реалізації та самореалізації її природних задатків та індивідуальних здібностей.

Результатом демократичних перетворень, які відбуваються в сучасному суспільстві, є перенесення акцентів у освітніх системах із масових педагогічних явищ на особистість суб'єктів навчально-педагогічного процесу.

Тенденція індивідуальної особистісної орієнтації освітніх систем України впроваджується шляхом гуманізації та гуманітаризації (підтримка й розвиток особи, створення для неї умов опанування механізму самореалізації, реформування процесу підготовки педагогічних кадрів тощо).

У наш час рівень освіченості й особистісного розвитку учня загальноосвітньої школи залежить не тільки від компетентності та професіоналізму вчителя, а й від його творчої індивідуальності.

На жаль, у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх музичних керівників та вчителів музичного мистецтва мають перевагу освітні технології, які здебільшого спрямовані на формування нормативно-рольового ставлення до обраної майбутньої професії, підготовку вчителя-предметника до трансляції основ наукових знань.

Тому музичний керівник та вчитель музичного мистецтва повинні не тільки відповідати вимогам суспільства щодо педагогічної діяльності (любити дітей і свій предмет, ретельно виконувати соціально-професійну роль, вдосконалювати свою педагогічну майстерність тощо), а й прагнути до *творчого виявлення* власної професійної індивідуальності в педагогічній діяльності.

Важливе місце в зазначеному процесі належить підготовці майбутнього педагога до професійної самореалізації як одного з найважливіших засобів самоствердження в житті та основного критерію становлення його особистісної зрілості.

Сутність вищезазначеної проблеми полягає у сприянні успішному опануванню студентами механізму самореалізації в професійно-педагогічній діяльності, його формуванню в процесі професійного становлення на етапі навчання у вищому навчальному закладі.

Переорієнтація свідомості майбутніх музичних керівників та вчителів музичного мистецтва, на наш погляд, повинна починатися з усебічного розвитку особи, її індивідуальності, цілеспрямованого формування здібностей до саморозвитку, самореалізації.

Метою особистісно орієнтованої гуманної *освіти* в умовах ставлення української державності є не стільки прагнення сформувати, і навіть не виховати, а знайти, підтримати людину в людині, закласти в ній механізм *самореалізації* особистості (виявлення творчого потенціалу індивіда, вивчення й створення сприятливих умов для його реалізації).

Проблема самореалізації індивіда в соціальному середовищі не може бути вирішена поза професійною освітою. “Педагогічна освіта не може ігнорувати успадковані наукові, морально-етичні цінності, які є внутрішнім стрижнем і базою формування професійних. Зміст і характер професійної підготовки накладаються не лише на детермінанти уже існуючих особистісних цінностей, а й на фактори самоусвідомлення досвіду” [4, с. 47].

Досліджуючи спадщину греко-римської філософії, виявлено декілька варіантів самореалізації: за Платоном, в ідеальному варіанті сутнісні сили людини повинні реалізовуватись заради держави, в її межах і під її наглядом [12:122]; за Сократом, рушієм самореалізації виступає прагнення людини до самовдосконалення, любов до мудрості, прагнення її досягти [10:98]; за Аристотелем, головна сфера виявлення сутнісних сил вільнонародженої людини – це дозвілля. З огляду на виокремлену нами проблему зазначимо, що Аристотель одним із перших порушив питання професійної самореалізації людини в контексті професіоналізму, який визначає ефективність опредметнення сутнісних сил людини, але саме професіоналізм, на думку філософа, перетворює людину на раба діяльності, до якої у неї є здібності [10, с. 13].

Г. Сковорода розвиває педагогічну концепцію самореалізації, саморозвитку кожного індивіда як творчої особистості. Педагогіка серця Сковороди – це, насамперед, єдність людини і природи, пізнання і самопізнання, самовиховання і саморозвитку. Це продуктивні і демократичні ідеї, до того ж, із числа вічних для педагогіки [1, с. 67].

Сучасний представник соціально-філософської думки Л. Коган вказує на те, що самореалізація – свідомий, цілеспрямований процес розкриття та опредметнення сутнісних сил особистості в її різноманітній соціальній діяльності [8, с. 147].

Поняття “самореалізація” виокремлено в наукову категорію В. Шинкаруком: “Самореалізація – свідома, цілеспрямована матеріально-практична, соціальна й духовна діяльність особи, спрямована на реалізацію власних сил, здібностей, обдарувань, можливостей” [14, с. 597].

Н. Сегеда, аналізуючи погляди сучасних вітчизняних представників соціально-філософської, культурологічної думки на проблему самореалізації особистості, дійшла висновку, що її визначення не є суперечливими, оскільки різноманітність формулювання цього поняття пояснюється складним, багатоплановим процесом, який має безліч аспектів аналізу. На думку науковця, у процесі еволюції поняття “самореалізація” в поле зору дослідження потрапляють такі категорії, як індивідуальність особи, її суперечливість і цілісність, розпредметнення й опредметнення, культура, свобода, самодіяльність, вибір, самопізнання, самосвідомість, життєтворчість та інші, генезис яких закладений в екзистенціальних та антропологічних філософських концепціях розвитку особистості [13, с. 25].

Н. Сегедою у дисертаційному дослідженні висвітлено витоки глибокого розуміння сутності професійної самореалізації вчителя, закладені у пси-

хологічних дослідженнях сучасних українських психологів-педагогів. Так, О. Вітковська висловлює думку про те, що *самореалізація* – це ствердження себе як неповторної особистості, втілення в життя індивідуальних цінностей, досягнення свідомої мети, реалізація і розвиток здібностей, що відбувається у взаємодії особистості з навколишнім світом. Це виявлення внутрішнього через зовнішнє, потенційного – в актуальному. За О. Вітковською, професійна діяльність – це основа індивідуальної самореалізації особистості. "Шлях до професійної самореалізації зумовлений певним професійним вибором, який окреслює професійне й соціальне середовище, в якому людина стверджує себе як особистість і професіонал, надає певного напряму головним подіям її життя" [3, с. 175].

Сучасним науковцем О. Олексюк розкрито значення творчої самореалізації майбутнього фахівця-музиканта. Науковець пропонує педагогічну концепцію формування здатності до творчої самореалізації студентів музичних спеціальностей у вищих навчальних закладах і робить висновки для теорії музичної освіти: "Творча самореалізація майбутнього фахівця-музиканта в інтерпретаційному процесі охоплює весь шлях індивідуальної мети – від першої думки про художню ідею твору і аж до її виконавського втілення. Джерелом творчої самореалізації є духовний потенціал особистості музиканта, який відображає міру актуалізації духовних сил в цьому процесі" [11, с. 120].

О. Апраксина, О. Горожанкіна та інші вважають, що ***музичне мистецтво*** є найбільш природним засобом самовиявлення людської сутності, в цьому полягає його людинотворча, гуманістична функція [6; 7].

Л. Бєла, О. Олексюк та інші доводять, що ***самореалізація музиканта*** сконцентрована у його виконавській інтерпретації музичного твору. У цьому контексті зрозумілим є те, що більшість дослідників з питань професійної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів у вирішенні виокремлених ними проблем зосереджують свій науковий інтерес на використанні у ролі "формуючого засобу" вдосконалення різних пластів спеціально-предметного потенціалу вчителя музики [2; 11].

Таким чином, досліджуючи цю проблему, ми дійшли висновку: педагогічний аспект теоретичних передумов підготовки майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації ґрунтується на концептуальних положеннях особистісно орієнтованого освітнього процесу, в якому вчитель – відповідальний суб'єкт співпраці та співтворчості з учнем. Вищезазначене сприяє розвитку професійної індивідуальності самого вчителя та сприяє взаєморозвитку учасників зазначеного процесу.

Професійна самореалізація вчителя – це одночасно характеристика його індивідуальності, цілісності особистості та рівня соціальної активності, що виявляється у педагогічній майстерності, педагогічній творчості та професійно-педагогічній культурі.

За О. Олексюк, нормативно-регулятивними механізмами творчої самореалізації майбутнього фахівця-музиканта є музично-естетичний тезау-

рус, естетичний смак, ідеал, ціннісні орієнтації та світоглядна установка [11, с. 120].

На думку О. Музальова, "[…] механізм творчої самореалізації майбутнього вчителя музики зумовлений такими дидактичними вимогами: оволодіння уміннями і навичками художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів, набуття індивідуального педагогічного досвіду; уміння творчо репродукувати гуманістичну сутність музичного мистецтва; розуміння ролі музичного виховання у системі загальноосвітньої школи (ЗОШ) і дошкільного навчального закладу (ДНЗ)" [9, с. 109−111].

Відомо, що вчитель музики реалізує свій творчий потенціал шляхом "подвійного" спілкування – з твором музичного мистецтва і вихованцями, які сприймають цей твір в інтерпретації наставника. Адже саме в синтезі художньо-естетичного й педагогічного спілкування відбувається реалізація авторського задуму музичного твору шляхом його художньо-педагогічного трактування вчителем музики.

Усі предмети навчального плану коледжу спрямовані на формування у студентів не тільки професійних умінь та навичок, а й механізму майбутньої педагогічної самореалізації.

Велике значення в опануванні механізму самореалізації в процесі професійного становлення майбутніх музичних керівників та вчителів музичного мистецтва під час навчання у вищих педагогічних закладах належить ***педагогічній практиці***, що висвітлюється сучасними дослідниками як особливий вид навчальної роботи, спрямований на формування у майбутнього педагога основних професійних якостей у процесі педагогічної діяльності.

На думку Т. Горобець, практика з музики студентів педагогічного коледжу в ДНЗ та ЗОШ визначається як особливий вид навчальної діяльності, спрямований на формування у студента інтересу до обраної професії, здатності до педагогічно доцільного спілкування з дітьми та ефективного застосування набутих загальнопедагогічних і методичних знань та умінь у реальному педагогічному процесі [5, с. 15].

Під час проходження педагогічної практики студенти прагнуть до творчого вдосконалення змісту музично-естетичного виховання дошкільнят та школярів, збагачують репертуар музичних занять у ДНЗ та програму предмету "Музичне мистецтво" в ЗОШ творами з власного музично-виконавського досвіду, доцільно використовують методи активізації пізнавальної потреби дошкільнят та учнів, прагнуть втілити в педагогічному процесі принципи особистісно орієнтованого навчання й виховання. Навчально-виховна діяльність практикантів містить елементи особистісно орієнтованої педагогічної творчості, досягнення цілей особистісно-професійного саморозвитку гармонійно поєднується з розвитком усіх суб'єктів педагогічної взаємодії шляхом використання музичного мистецтва як засобу виявлення сутнісних сил людини та взаєморозвитку.

Висновки. Навчальний процес у вищих навчальних закладах спрямовано на формування у студентів не тільки професійних умінь та навичок, а й механізму майбутньої педагогічної самореалізації. Формування цього механізму майбутнього музичного керівника та вчителя музичного мистецтва відбувається під час вивчення всіх предметів навчального плану та закріплюється в процесі проходження педагогічної практики.

Список використаної літератури

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник / А. М. Алексюк. – Київ : Либідь, 1998. – 560 с.

2. Белая Н. Л. Формирование творческой активности студентов музыкально-педагогических факультетов педагогических вузов в процессе индивидуального обучения : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Л. Белая. –Київ, 1985. – 212 с.

3. Вітковська О. І. Професійне самовизначення як життєва проблема особистості / О. І. Вітковська // Педагогіка і психологія. – Київ : Педагогічна думка, 1998. – № 3. – С. 171–179.

4. Вовк Л. П. Педагогічна традиція у системі освітніх інновацій / Л. П. Вовк // Пульсар. Науково-популярний журнал. – 2000. – № 9. – С. 45–47.

5. Горобець Т. В. Методичні засади організації практики студентів педагогічних коледжів : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. В. Горобець ; Нац. пед. ун-т. ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2012. – 20 с.

6. Горожанкіна О. Ю. Формування духовної культури студентів музично-педагогічних факультетів вищих закладів освіти : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / О. Ю. Горожанкіна ; Нац. пед. ун-т. ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 1999. – 189 с.

7. Из истории музыкального воспитания : хрестоматия / сост. О. А. Апраксина. – Москва : Просвещение, 1990. – 207 с.

8. Коган Л. Н. Человек и его судьба / Л. Н. Коган. – Москва : Мысль, 1988. – 283 с.

9. Музальов О. Основи теоретичної і практичної підготовки спеціаліста музично-педагогічного профілю / О. Музальов // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1998. – № 3. – С. 108–115.

10. Муляр В. І. Самореалізація особистості як соціальна проблема (філософсько-культурологічний аналіз) / В. І. Муляр – Житомир : ЖІТІ, 1997. – 214 с.

11. Олексюк О. М. Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01. / О. М. Олексюк ; Київський ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – Київ, 1997. – 50 с.

12. Поппер К. Відкрите суспільство та його вороги / К. Поппер. – Київ : Основи, 1994. – Т. 1. – 444 с.

13. Сегеда Н. А. Підготовка майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації : дис … канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. А. Сегеда. – Київ, 2002. – 170 с.

14. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Київ : Голов. ред. УРБ, 1986. – С. 597.

Стаття надійшла до редакції 13.02.2016.

Горобець Т. В., Шкоба В. А. Подготовка к професиональной самореализации будущего музыкального руководителя и учителя музыки в высших учебных заведениях

В статье раскрыты понятие и механизм самореализации будущих музыкальных руководителей и учителей музыкального исскуства во время обучения в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: *самореализация, музыкальный руководитель, учитель музыкального исскуства.*

Horobets T., Shkoba V. Preparing of Future Music Teachers to Professional Self-Actualization at Higher Educational Institutions

The article considers the recent researches and publications on the mechanism of professional self-actualization. The authors examined various aspects of socio-philosophical analysis of the human phenomena as self-monads, capable to free goal-setting and goal realization.

In terms of psychology the problems of expressions of human subjectivity (activity of the individual, freedom, creativity and initiative) are highlighted. Researchers discovered the meaning of consciousness and identity.

In the article the problem of teacher professional self-actualization is discovered in the context of the classical pedagogical thought, in the field of special psychology and pedagogy and professional education.

The authors selected the tasks of Music teachers and underlined the necessity to identify their own creative professional identity in educational activities.

The article discusses the mechanism of students' successful mastering of strategies of self-actualization in professional and educational activities, their formation in the process of professional development at the stage of study in high school.

The authors found the problem of self-actualization of the individual in the social environment, the role of professional education in the formation of the framework of definite mechanism. The researchers characterized several variants of self-realization after Plato, Socrates, Aristotle, Skovoroda.

This study highlights the views of representatives of modern social and philosophical thought about self-actualization and fulfillment (L. Kogan, V. Shynkaruk etc.); the sources of deep understanding of the nature of teacher professional fulfillment in psychological studies of modern Ukrainian psychologists, educators (O. Vitkovska) are considered; the value of creative self-actualization of the future professional musician is disclosed (O. Oleksyuk, N. Szeged) the ways of self-actualization of musician are characterized (L. Bell, O. Oleksyuk, A. Muzalov etc.).

The authors identified the role of teaching practice in the mastering of mechanism of self-actualization in the professional development of future Music teachers and formulated the concept of teaching music practice of pedagogical college students.

Key words: *self-actualization, music teacher in a kindergarten, music teacher in a secondary school.*

УДК: 371.134:005.336.4.(045)

Л. В. ЗДАНЕВИЧ
доктор педагогічних наук, професор
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

АНАЛІЗ ОСНОВНИХ МЕХАНІЗМІВ УПРОВАДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДНЗ В УМОВАХ ВНЗ

У статті розкрито теоретичні підходи з означеної проблематики, інтерпретовано погляди інших дослідників. Висвітлено особливості особистісно зорієнтованих технологій у підготовці майбутніх вихователів у ступеневому ВНЗ до роботи з дезадаптованими дітьми. Обґрунтовано практичну доцільність змісту, форм і методів особистісно зорієнтованого вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу в професійній підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ВНЗ. Запропоновано результати власного експериментального дослідження, які підтверджують актуальність і практичну необхідність дослідження окремих питань.

Ключові слова: *особистісно зорієнтовані технології, підготовка, вихователь, ступеневий ВНЗ, дезадаптовані діти.*

Аналіз стратегічних напрямів реформування системи освіти, що розглядають у фундаментальних дослідженнях українські та зарубіжні науковці В. Андрущенко, Г. Атанов, В. Бондарь, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Мороз, С. Сисоєва, Д. Чернілевський та ін., показав, що пріоритетним завданням вищої освіти є підготовка фахівців нового рівня, які б відповідали сучасним вимогам суспільства, були спроможними адаптуватися до швидкоплинних змін у професійній діяльності, мали змогу та бажання самостійно поповнювати професійні знання та збагачувати професійний досвід.

Звичайно, підготовка педагогічних кадрів, зокрема й педагога дошкільного фаху, повинна відповідати вимогам сучасності, адже це перша освітня ланка, від якої залежить рівень освіченості та вихованості майбутнього покоління. На цьому акцентують, розглядаючи проблеми вдосконалення змісту підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах безперервної освіти, а також різні аспекти фахового становлення майбутнього вихователя, такі науковці: Л. Артемова, Г. Бєлєнька, А. Богуш, Н. Гавриш, Е. Карпова, Л. Козак, К. Крутій, О. Кучерявий, І. Луценко, Н. Лисенко, М. Машовець, Г. Підкурганна, Л. Пісоцька, Т. Поніманська, Г. Сухорукова та ін.

Дослідженню проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів завжди приділяли значну увагу, зокрема таким її аспектам, як: дидактичні засади професійної підготовки фахівців (В. Бондар, С. Гончаренко); розвиток особистості педагога в процесі професійної підготовки (Г. Балл, Г. Васянович, В. Рибалка та ін.); оволодіння основами педагогічної майстерності (І. Зязюн, Є. Барбіна) та педагогічної творчості (В. Кан-Калик, Н. Кічук, С. Сисоєва та ін.); теоретико-методологічні засади особистісно зорієнтованої освіти (Є. Бондаревська, В. Сєріков, І. Якиманська та ін.); створення сучасних моделей і технологій особистісно зорієнтованого навчання та виховання (Ш. Амонашвілі, І. Бех, О. Савченко, А. Хуторський та ін.).

Науковці зауважували й на професійній підготовці вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів початкової школи. Вони розглядали теоретичні та методичні засади підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів (Ч. Корчинський, Н. Пічко, Т. Поніманська); формування пізнавальної самостійності майбутніх вихователів засобами інтелектуальної гри (В. Бенера); розвиток творчого потенціалу особистості вихователя (В. Лисовська); професійну підготовку студентів у ВНЗ (С. Балашова, О. Полякова, О. Тимчик) тощо. Проте теоретичний аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема особистісно зорієнтованого вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, спрямованих на підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми, ще недостатньо досліджена як у теоретичному, так і в практичному аспектах, зокрема не було достатньо розкрито й обґрунтовано зміст, форми та методи навчання, які мають забезпечити якісну підготовку майбутніх вихователів у контексті особистісно зорієнтованого навчання. Підготовка вихователя до роботи з дезадаптаваними дітьми дошкільного віку, маючи свою специфіку, ґрунтується на основних дидактичних закономірностях процесу фахової підготовки у вищому навчальному закладі – про це свідчить здійснений аналіз наукових досліджень.

Об’єктивна потреба й соціальне значення якісної професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, необхідність удосконалення вищої освіти для забезпечення ефективної практичної діяльності майбутніх вихователів з попередження в дітей дезадаптації, недостатня теоретична розробленість і практична доцільність змісту, форм і методів особистісно зорієнтованого вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу в професійній підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ВНЗ визначили ***мету статті*** – проаналізувати основні механізми впровадження особистісно зорієнтованих технологій у підготовку майбутніх вихователів ДНЗ до роботи з дезадаптованими дітьми.

Необхідним компонентом професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у ВНЗ є дисципліни психолого-педагогічного циклу, які допомагають пізнати та зрозуміти особливості дітей дошкільного віку, виробити життєві орієнтири, сформувати актуальне бачення місця людини в природі та соціумі, активізувати потреби в самоосвіті та самовдосконаленні, а отже, вони сприяють професійному зростанню майбутніх фахівців, формуванню їх світогляду, педагогічного мислення, ціннісного ставлення до себе та майбутніх вихованців. В умовах оновлення змісту вищої освіти важливим є впровадження нових технологій особистісно зорієнтованого вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, які сприяють формуванню особистісних і професійних якостей майбутніх вихователів, прагненню до навчання упродовж життя. Але наразі існують певні суперечності у сфері якісної підготовки майбутніх фахівців, зокрема між: метою педагогічної освіти майбутніх вихователів дошкі-

льних навчальних закладів і сукупністю педагогічних засобів її реалізації; вимогами до майбутньої діяльності вихователя, яка передбачає формування в дошкільнят елементів світорозуміння, вихованості, розвиток позитивного емоційно-ціннісного ставлення до себе та оточуючих і рівнем її відображення в змісті освіти; необхідністю у формуванні знань із попередження та усунення дезадаптації в дітей і недооцінюванням цього чинника в змісті дисциплін психолого-педагогічного циклу; необхідністю впровадження особистісно зорієнтованих форм, методів і технологій навчання та недостатньою підготовленістю викладачів вищої школи до їх упровадження.

Для того, щоб вирішити зазначені суперечності, необхідно переосмислити мету, функції та завдання дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, змістовий компонент навчання, методичне забезпечення, методику діяльності викладача та технології співробітництва згідно з вимогами особистісно зорієнтованої парадигми освіти.

Особливого значення ці зміни набувають у професійній підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, оскільки саме вихователь значною мірою впливає на духовно-етичний розвиток дитини, формування її світогляду, вироблення норм поведінки, моральних цінностей, розвиток її як вільної та свідомої особистості, адаптованої до реальних умов життя. У цьому контексті особистісно зорієнтоване вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів ДНЗ можна розглядати як науково обґрунтований процес суб’єкт-суб’єктної взаємодії студентів і викладачів ВНЗ. Таке навчання спрямоване на оволодіння ними професійними знаннями й уміннями, розвиток професійно значущих якостей, створення умов для особистісної та професійної самореалізації.

У зв’язку з цим виникає необхідність розробки й теоретичного обґрунтування змісту, форм і методів особистісно зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ВНЗ, яке має забезпечити якісну фахову підготовку майбутнього вихователя до роботи з дезадаптованими дітьми, усвідомлення життєвої позиції дитини як учасника педагогічної взаємодії, необхідність урахування її інтересів і потреб, прагнення майбутнього вихователя до реалізації ідей особистісно зорієнтованої освіти.

Особистісно зорієнтовану освіту науковці розуміють як: створення взаємозв’язку учення, навчання та розвитку (І. Якиманська); процес педагогічної допомоги, підтримки та розвитку, спрямований на потреби підростаючого покоління (Є. Бондаревська). Особистісно зорієнтоване навчання науковці визначають як: спільну діяльність учня й учителя, спрямована на індивідуальну самореалізацію учня та розвиток його особистісних якостей у процесі засвоєння навчальної дисципліни (А. Хуторський); органічне поєднання навчання й учення – індивідуально значущої діяльності учня (Г. Балл, І. Бех, В. Сєріков); один із варіантів навчання, що забезпечує роз-

виток особистості учня на основі його індивідуальності, унікальності, неповторності (О. Савченко, С. Сисоєва, І. Якиманська).

Визначимо теоретичний зміст поняття "особистісно зорієнтоване вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів". Його розглядають як спільну педагогічну взаємодію викладача й студентів, яка на основі індивідуальних здібностей, можливостей і досвіду останніх спрямована на забезпечення якісної фахової підготовки в психолого-педагогічній галузі, формування педагогічної культури та ціннісних орієнтацій майбутніх вихователів; розвиток інтелектуального й творчого потенціалу; здатності до самоосвіти, саморозвитку, самовиховання й самореалізації упродовж життя. Водночас особистісно зорієнтоване вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу забезпечує усвідомлення життєвої позиції дитини як учасника педагогічної взаємодії, здатність до врахування її інтересів і потреб, попередження можливої дезадаптації.

Вихідним положенням у організації особистісно зорієнтованого навчання є визнання студента головною дійовою особою процесу навчання, учасником педагогічної взаємодії, яка сприяє співробітництву викладача та майбутнього вихователя, забезпечує максимальне врахування суб'єктивного досвіду студента, розкриття творчих сил і потенційних можливостей його особистості, розвиток індивідуальних здібностей; свободу вибору змісту, форм і методів навчання, темпу засвоєння матеріалу, способів контролю; спрямування форм, методів і технологій навчання на самовираження та самореалізацію особистості майбутнього фахівця.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури, а також освітньо-професійної програми підготовки фахівців зі спеціальності "Дошкільна освіта" (освітньо-кваліфікаційний рівень – бакалавр) визначено та обґрунтовано зміст особистісно зорієнтованого вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у ВНЗ. Логіка побудови структури навчального курсу передбачає поетапне оволодіння студентами професійно-педагогічними знаннями (на 2 і 3 курсах) і творче використання набутих знань у оволодінні технологією попередження дезадаптації в дітей дошкільного віку (на 4 курсі). Зміст особистісно зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу відображено в авторській програмі навчального спецкурсу "Організація роботи з дезадаптованими дітьми дошкільного віку", що охоплює низку змістових навчальних одиниць, які сприяють формуванню компонентів особистісно зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Так, формування *мотиваційно-ціннісного компонента* (спрямованість на майбутню професійну діяльність, ціннісне особистісне ставлення до майбутніх вихованців) забезпечують професійною спрямованістю змісту дисциплін психолого-педагогічного циклу; включенням тем, де розглядають питання психофізіологічних особливостей дошкільників; змістом практичних занять, спрямованих на закріплення знань і вмінь студентів; педагогічно-просвітницькою

діяльністю з батьками, діти яких відвідують ДНЗ. Формуванню *когнітивно-технологічного компонента* сприяє розширення цілісного уявлення про навчальну дисципліну на основі інтеграції знань до інших наук (методик, літератури для дітей), що дає можливість реалізувати міжпредметні зв'язки, підвищити якість навчання, забезпечити творче використання теоретичних знань у педагогічній практиці, широку орієнтацію в довкіллі, задоволення професійних потреб майбутніх вихователів. Формування *рефлексивно-самоосвітнього компонента* забезпечує сформованість потреби в удосконаленні особистісних характеристик і професійних якостей; здатність до самоосвітньої діяльності й саморозвитку, рефлексії, самоконтролю та корекції процесу й результату роботи з дезадаптованими дітьми. Формуванню *креативного компонента* сприяє творчий, пошуково-дослідницький, проблемний характер завдань для самостійної роботи (проведення спостережень за дітьми, розробка проектів, написання есе, сценаріїв взаємодії з батьками). *Інформаційно-комунікативний компонент забезпечують:* поінформованість майбутніх вихователів ДНЗ про комунікативну діяльність, готовність до діалогу та прагнення до комунікації, уміння користуватися різноманітними джерелами інформації; використання адаптованих технологій взаємодії з дошкільниками.

Визначено форми та методи особистісно зорієнтованого вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (розробка SWOT- і PEST-аналізу, кейс-стаді, дискусія, аналіз педагогічних ситуацій, пошуково-дослідницька діяльність, тренінги взаємодії, ділові та рольові ігри, вікторини, творчі проекти; створення ситуації успіху, ситуації вибору, опора на суб'єктивний досвід студента) та обґрунтовано їх роль у забезпеченні ефективності особистісно зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Висновки. Результати проведеного педагогічного експерименту свідчать про доцільність упровадження особистісно зорієнтованого вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у ВНЗ. На нашу думку, результати дослідження можуть бути використані у вищих педагогічних навчальних закладах, а також у закладах системи післядипломної педагогічної освіти.

Список використаної літератури

1. Зданевич Л. В. Особистісно зорієнтовані технології у підготовці майбутніх вихователів у ступеневому ВНЗ до роботи з дезадаптованими дітьми / Л. В. Зданевич // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 13 (272). – С. 171–178.

2. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Москва : Логос, 2000. – 384 с.

3. Каган М. С. Общение как философская проблема / М. С. Каган // Философские науки. – 1975. – № 5. – С. 40–51.

4. Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. для вузов / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с.

5. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 3–4.

Стаття надійшла до редакції 20.02.2016.

Зданевич Л. В. Анализ основных механизмов внедрения личностно ориентированных технологий в подготовку будущих воспитателей ДОУ в условиях вуза

В статье раскрыты теоретические подходы по данной проблеме, интерпретированы взгляды других исследователей. Выделены особенности личностно ориентированных технологий в подготовке будущих воспитателей в многоуровневом вузе к работе с дезадаптированными детьми. Обоснована практическая целесообразность содержания, форм и методов личностно ориентированного обучения дисциплинам психолого-педагогического цикла в профессиональной подготовке будущих воспитателей дошкольных учебных заведений в условиях вуза. Предложены результаты собственного экспериментального исследования, подтверждающие актуальность и практическую необходимость исследования отдельных вопросов.

Ключевые слова: *личностно ориентированные технологии, подготовка, воспитатель, многоуровневый вуз, дезадаптированные дети.*

Zdanievych L. Analysis of the Main Mechanisms of Introduction of Personally Oriented Technologies into the Preparation of the Future Teachers of Pre-School Educational Establishment under the Conditions of Higher Educational Institution

The author introduces peculiarities of personally oriented technologies in preparation of the future teachers of the grade higher educational institution (HEI) to the work with deadapted children. She grounds practical expediency of the content, forms and methods of personally oriented teaching of the disciplines of psychological-pedagogical cycle in the professional preparation of the future teachers of pre-school educational establishments under the conditions of HEI. The attention is accented on the contradictions, which impede qualitative preparation of the future specialists. Theoretical content of the term "personally oriented teaching of the disciplines of psychological-pedagogical cycle of the future teachers of pre-school educational establishments". It is considered to be joint, pedagogical interaction of a teacher and students, which, on the basis of taking into consideration individual abilities, skills and experience of the latter, is directed to providing qualitative professional preparation in psychological-pedagogical sphere, forming pedagogical culture and value orientations of the future teachers; development of the intellectual and creative potential; ability to self-education, self-development, self-upbringing and self-realization during the whole life. The content of personally oriented teaching of the disciplines of psychological-pedagogical cycle is reflected in the author's program of special educational course "Organization of work with deadapted children of pre-school age", which envelops a number of contextual educational units, assisting forming of the components (motivation-valuable, cognitive-technological, reflexive-self-educational, creative, information-communicative). It determines the forms and methods and grounds their role in providing effectiveness of personally oriented teaching of the disciplines of psychological-pedagogical cycle of the future teachers (working out SWOT-iPEST – analysis, case-study, discussion, analysis of pedagogical situations, research activity, trainings of interaction, business and role games, quizzes, creative projects; forming of the situation of success, situation of choice, support to the subjective experience of the student).

Key words: *personally oriented technologies, preparation, teacher, stage higher educational institution, deadapted children.*

УДК 612.1

О. В. КИРИЧЕНКО
старший викладач
О. Л. ТЕРЬОХІНА
старший викладач
В. В. ГАВРИЛЕНКО
викладач
С. І. ДАНИЛЬЧЕНКО
викладач
Запорізький національний технічний університет

ОСНОВИ ЗДОРОВОГО ХАРЧУВАННЯ ТА ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ПРИ ОЖИРІННІ I–II СТУПЕНЯ СТУДЕНТІВ ВНЗ

У статті розглянуто основні аспекти фізичного виховання студентів спеціальних медичних груп ВНЗ, хворих на ожиріння I–II ступеня. Основну увагу приділено методологічній корекції курсу фізичного виховання цих студентів у межах занять спеціальних медичних груп під час навчання у ВНЗ.

Ключові слова: *ІМТ, ожиріння, НМТ, здоров'я, студенти, харчування, фізична культура, реабілітація.*

За останні десятиліття кількість осіб з надлишковою масою тіла (НМТ) і різним ступенем ожиріння зростає в більшості країн світу, у розвинених країнах набула ознак епідемії та має масштаб соціально значущої проблеми. Ожиріння – це надлишкові жирові відкладення, що накопичуються в організмі людини. Пильна увага до цього захворювання пояснюється тим, що воно постійно прогресує, адже має хронічний характер, викликаючи комплекс патологічних змін у органах і системах організму.

Проблеми з НМТ має більша половина дорослого населення України, причому поширеність ожиріння серед жінок у 1,7 разів вища, ніж серед чоловіків. Пошук і обґрунтування ефективних реабілітаційних заходів і програм правильного харчування, спрямованих на зниження маси тіла у студентів з надмірною вагою з урахуванням особливостей їх способу життя та порушень у організмі, спричинених НМТ, є актуальними завданнями сьогодення.

Мета статті – розроблення й наукове обґрунтування програми фізичного виховання студентів, хворих на ожиріння I–II ступенів.

Дослідження передбачає: 1) вивчення стану проблеми поширеності НМТ серед студентської молоді й визначення факторів, що цьому сприяють; 2) аналіз на основі даних спеціальної літератури сучасних підходів до фізичної реабілітації осіб з НМТ і ожирінням; 3) визначення найбільш ефективних технологій зниження ваги, які можуть бути застосовані для студентів з НМТ в умовах навчання у вузі.

Наразі актуальною є необхідність удосконалення змісту фізичного виховання, розроблення й упровадження нових підходів і технологій робо-

© Кириченко О. В., Терьохіна О. Л., Гавриленко В. В., Данильченко С. І., 2016

ти зі студентами, хворими на ожиріння, зарахованими до спеціальної медичної групи. Необхідним є подальший пошук і розробка науково обґрунтованих методик фізичного виховання цих студентів. Значущість цього пошуку продиктована сучасними вимогами до рівня фізичної підготовленості студентів, оскільки високий рівень фізичного здоров'я, підготовленості та працездатності студентської молоді – головне завдання фізичного виховання у вищому навчальному закладі.

Суспільна значимість проблеми НМТ і ожиріння зумовлена їх негативним впливом на стан здоров'я. За останні роки значно підвищились темпи зростання кількості людей з надлишковою вагою: приріст за кожні 10 років становить 10% від попередньої кількості. В Україні ситуація із зайвими кілограмами відображає світові тенденції. Згідно зі статистичними даними, НМТ має більше, ніж половини дорослого населення, ожиріння – 20,4% жінок і 11% чоловіків.

Наразі для оцінювання надмірної ваги та ожиріння серед дорослих прийнято використовувати індекс маси тіла (ІМТ), який обчислюють як відношення ваги в кг до квадрату зросту в $м_2$, і який корелює з умістом жирової тканини в організмі. Встановлено, що ІМТ 18,5–24,9 кг/$м_2$ свідчить про нормальну вагу, 25–29,9 кг/$м_2$ – НМТ, ≥ 30 кг/$м_2$ – ожиріння, яке можна класифікувати за важкістю (класифікація ВООЗ). ІМТ також є важливим для оцінювання відносного ризику розвитку захворювань, пов'язаних з ожирінням.

Хоча ІМТ забезпечує просте, зручне оцінювання ожиріння, більш важливий інший його аспект – регіональний розподіл надлишкового жиру тіла.

Таблиця 1

Сучасна класифікація надлишкової маси тіла та ожиріння

Стан	ІМТ, кг/$м_2$	Ризик розвитку супутніх захворювань
Нормальна вага	18,5–24,9	Середній
Надлишкова вага	25,0–29,9	Підвищений
Ожиріння: – помірне (І клас)	30,0–34,9	Помірний
– виражене (ІІ клас)	35,0–39,9	Високий
– патологічне, крайнє (ІІІ клас)	≥40,0	Дуже високий

У зв'язку з цим виділяють дві основні форми локального ожиріння:

1. Андроїдне (верхнє, вісцеральне, абдомінальне) – характерне для чоловіків і відрізняється відкладенням основної маси жиру в ділянці живота.

2. Гіноїдне (нижнє, підшкірне) – характерне для жінок, відрізняється відкладенням основної маси жиру в ділянці сідниць і стегон.

Саме абдомінальне ожиріння, яке поєднується з комплексом гормональних і метаболічних порушень, поєднаних у "метаболічний синдром", є найбільш несприятливим для здоров'я. Добре дисципліноване життя з регулярними фізичними навантаженнями й збалансованим харчовим раціоном знижує можливості накопичення зайвої ваги. Учені довели, що надмірна вага тісно пов'язана з підвищеним ризиком для здоров'я, і втрата 10 кг

маси тіла може мати позитивні наслідки. До хвороб, що супроводжують ожиріння, належать цукровий діабет 2 типу, артеріальна гіпертонія, атеросклероз, ІХС, синдром нічного апное, подагра, жовчнокам'яна хвороба, остеоартрити, варикозне розширення вен нижніх кінцівок, геморой. Враховуючи негативний вплив ожиріння на здоров'я людей, високий ризик виникнення численних захворювань і ускладнень, що загрожують інвалідністю та навіть смертністю, необхідно виробити адекватний підхід до стійкого зниження маси тіла. Особливо це стосується молодих людей, зокрема студентів, у яких неправильно сформовані моделі поведінки (соматичної, психічної, харчової) у майбутньому можуть стати основою виникнення та прогресування різноманітних патологічних станів. Як відомо, студентський спосіб життя характеризується високою інтенсивністю навчального процесу, переважно сидячим положенням, нераціональним харчуванням їжею "швидкого приготування", наявністю шкідливих звичок (куріння, алкоголь), фізичною активністю (ФА), яка обмежується для більшості студентів заняттями з фізичного виховання один раз на тиждень. Очевидно, такий нездоровий спосіб життя сучасного студентства сприяє швидкому збільшенню ваги під час навчання у вузі. На сьогодні за різними даними поширеність НМТ серед студентської молоді досягає 20%, і проблема набуває особливої гостроти. У цьому зв'язку важливо розробити програми фізичної реабілітації, які можуть стати найбільш ефективними для корекції маси тіла в умовах обмежених можливостей загальноприйнятої системи фізичного виховання у вузі.

За характером перебігу ожиріння поділяють на прогресуюче, повільно прогресуюче, стійке й регресуюче.

Ожиріння є серйозним захворюванням, яке потребує спеціального лікування, воно може суттєво впливати на всі найважливіші органи та системи, є фактором ризику розвитку серцево-судинних захворювань. При лікуванні та реабілітації хворих з ожирінням застосовують комплекс методів, найважливішими серед яких є фізичні вправи та дієта, спрямований на виконання таких завдань:

– покращення й нормалізацію обміну речовин, зокрема жирового обміну;
– зменшення надлишкової маси тіла;
– відновлення адаптації організму до фізичних навантажень;
– нормалізацію функцій серцево-судинної, дихальної, травної та інших систем організму;
– покращення й нормалізацію рухової сфери.

Важливим у лікуванні та реабілітації при ожирінні є раціональне харчування з обмеженням жирів і вуглеводів. Кількість жиру в добовому раціоні знижують до 0,7–0,8 г/кг, при цьому необхідно вживати рослинні жири (1,3–1,4 г/кг), різко обмежують кількість вуглеводів – до 2,5–2,7 г/кг (добова норма 5,2–5,6 г/кг), насамперед, за рахунок виключення цукру, хліба, кондитерських виробів, солодких напоїв тощо. Кількість білків у їжі залишається нормальною – 1,3–1,4 г/кг або трохи вищою, що попереджує

втрати тканинного білка, підвищує енерговитрати за рахунок засвоєння білків, створює відчуття ситості. У раціоні харчування, крім того, потрібно передбачити:

– обмеження в добовому прийомі вільної рідини до 1–1,2 л, що підсилює розпад жиру як джерела внутрішньої води;

– обмеження кількості кухонної солі до 5–8 г на день. Їжу готують майже без солі, додаючи її під час їжі, виключають солоні продукти;

– виключення алкогольних напоїв, які послаблюють самоконтроль за споживанням їжі й самі є джерелом енергії;

– виключення збуджуючих апетит страв і продуктів: пряностів, міцних бульйонів і соусів;

– режим 5–6 разового (дрібного) харчування з додаванням до раціону між основними прийомами їжі овочів і фруктів;

– вживання в харчуванні продуктів (чорнослив, курага, буряк), що сприяють нормальному спорожненню кишківника, а цьому сприяють самомасаж живота, повзання на колінах.

Необхідною умовою успішного лікування, а тим більше – відновлення хворих ожирінням є правильний режим рухової активності.

Лікувальна фізична культура. Метод ЛФК є важливим і невід'ємним елементом комплексної реабілітації хворих на ожиріння. При виборі фізичних вправ, визначенні швидкості та інтенсивності їх виконання варто враховувати, що вправи на витривалість (тривалі помірні навантаження) сприяють витраті великої кількості вуглеводів, виходу з депо нейтральних жирів, їх розщепленню й перетворенню. ЛФК призначають в усіх доступних формах, їх підбір повинен відповідати віковим та індивідуальним особливостям хворих, забезпечуючи підвищені енерговитрати. Доцільним є використання фізичного навантаження середньої інтенсивності, що сприяє посиленій витраті вуглеводів і активізації енергетичного забезпечення за рахунок розщеплення жирів.

Заняття лікувальною фізкультурою проводять у вигляді макроциклів, які поділяються на два періоди: вступний, або підготовчий, і основний. У вступному (підготовчому) періоді основне завдання – подолати знижену адаптацію до фізичного навантаження, відновити рухові навички і фізичну працездатність, що зазвичай відстають від вікових нормативів, домогтися бажання активно й систематично займатися фізкультурою. З цією метою застосовують такі форми ЛФК: лікувальна гімнастика (із залученням крупних м'язових груп), дозована ходьба в поєднанні з дихальними вправами, самомасаж. Основний період призначений для вирішення всіх інших завдань лікування та відновлення. Крім ЛГ, хворим рекомендують дозовану ходьбу та біг, прогулянки, спортивні ігри, активне використання тренажерів. У подальшому фізичні вправи спрямовані на те, щоб підтримати досягнуті результати реабілітації: застосовують біг, веслування, плавання, їзду на велосипеді, взимку – ходьбу на лижах. Одним із важливих факторів

профілактики та лікування ожиріння є правильне дихання: щоб жири звільнили вкладену в них енергію, їх необхідно піддати окисленню.

Заняття повинні бути тривалими (45–60 хв. і більше), рухи виконують з великою амплітудою, у роботу залучають великі м'язові групи, використовують махи, круговий рух у великих суглобах, вправи для тулуба (нахили, повороти, обертання), вправи з предметами. Особливу увагу під час занять осіб з надмірною вагою необхідно приділяти циклічним вправам, зокрема ходьбі та бігу. При цьому необхідно враховувати таке:

Дозована ходьба: дуже повільна – від 60 до 70 кроків/хв. (від 2 до 3 км/год) при ожирінні III ступеня; повільна – від 70 до 90 кроків/хв. (від 2 до 3 км/год) при ожирінні III ступеня; середня – від 90 до 120 кроків/хв. (від 4 до 5,6 км/год) при ожирінні I–II ступеня; швидка – від 120 до 140 кроків/хв. (від 5,6 до 6,4 км/год) при ожирінні I–II ступеня; дуже швидка – більше 140 кроків/хв. Її застосовують для осіб з гарною фізичною тренованістю. Особливу увагу потрібно приділяти диханню: дихати треба глибоко й ритмічно, видих повинен бути тривалішим за вдих (2–3–4 кроки – вдих, па 3–4–5 кроків – видих). На перших тижнях тренувань під час ходьби потрібен короткочасний відпочинок (2–3 хв.) для виконання дихальних вправ.

Біг "підтюпцем", біг дозований. Бігове заняття планують таким чином: перед бігом проводять розминку (10–12 хв.), потім – біг "підтюпцем" (5–6 хв.) і ходьба (2–3 хв.); потім – відпочинок (2–3 хв.) – і так 2–3 рази протягом усього заняття. Поступово інтенсивність бігу збільшують, а тривалість зменшують до 1–2 хв., кількість серій доходить до 5–6, а пауза між ними збільшується. Після 2–3 тижнів (або більше) тренувань переходять до більш тривалого бігу з помірною інтенсивністю до 20–30 хв. з 1–2 інтервалами відпочинку.

Орієнтовна схема занять:

– хворі з ожирінням I–II ступеня із супутніми захворюваннями, але із задовільним станом серцево-судинної системи: 2 рази на тиждень – ЛГ, 2 рази – дозована ходьба (ДХ), по одному разу дозований біг (ДБ) і спортивні ігри (СІ).

– хворі з ожирінням I–II ступеня без супутніх захворювань: 2 рази – ЛГ, 1 раз – ДХ, 2 рази – ДБ, 1 раз – СІ.

Плавання також має позитивний ефект при ожирінні, оскільки заняття цими видами спорту зумовлюють значні енерговитрати. Заняття веслуванням і плаванням можна організувати на санаторному та поліклінічних етапах. У разі необхідності використовують гребні тренажери. Заняття плаванням складається з 3 частин: вступної (10–15 хв.) – заняття в залі ("сухе" плавання); основної (30–35 хв.) – плавання помірної інтенсивності різними прийомами з паузами для відпочинку й дихальних вправ (5–7 хв.) і заключної (5–7 хв.) – вправи біля бортика для відновлення функцій кровообігу й дихання.

Заняття на тренажерах. У комплексному лікуванні ожиріння заняття на тренажерах посідають чільне місце. При цьому необхідно враховувати, що систематичні фізичні вправи, що виконують на тренажерах (з чергуванням кожні 3–5 хв. роботи та відпочинку) протягом 60–90 хв. занять, сприятливо впливають на клінічні показники й найефективніше впливають на ліпідний обмін. При цьому ЧСС під навантаженням не повинна перевищувати 65–75% від індивідуального максимального пульсу.

У процесі занять обов'язковими є система контролю за станом здоров'я та самоконтроль. З цією метою вимірюють ЧСС і АТ, оцінюють показники самопочуття й проводять функціональні проби (проба Мартіне, дихальні проби Штанге, Генче тощо).

При ожирінні корисний самомасаж – він найбільш ефективний у місцях найбільшого відкладення жирової тканини (самомасаж або масаж живота, сідничних м'язів, стегон тощо). Прийоми самомасажу проводять у такій послідовності: прогладжування, розминання, поштовхи, розтирання, рух, ударні прийоми. Закінчується масаж прогладжуванням.

Висновки

1. Частка осіб з надмірною вагою серед студентів вузів є високою (близько 20%), чому сприяють особливості студентського способу життя: незбалансоване харчування, низька фізична активність, високі навчальні навантаження, часті стресові ситуації, шкідливі звички.

2. Враховуючи негативний вплив ожиріння на здоров'я людей, необхідно виробити адекватний підхід до стійкого зниження маси тіла, який базується на впровадженні довгострокових змін способу життя та реабілітаційних заходів із корекції харчового раціону та підвищення рівня фізичної активності.

3. Посилення рухової активності студентів як невід'ємної складової програми зниження ваги в умовах навчання у вузі можливо забезпечити шляхом уведення систематичних фізичних тренувань (тривалістю 40–60 хв. не менше трьох разів на тиждень), що включають різноманітні види аеробних навантажень у поєднанні з фізичними вправами на розвиток гнучкості, сили, координації.

Список використаної літератури

1. Аметов А. С. Ожирение – эпидемия XXI века / А. С. Аметов // Тер. архив. – 2002. – № 10. – С. 5–7.

2. Блавт О. З. Плавання як метод позбавлення хвороби ожиріння студентів спеціального медичного відділення в умовах вузу / О. З. Блавт // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фіз. вих. і спорту. – 2010. – № 1. – С. 17–25.

3. Виру А. А. Аэробные упражнения / А. А. Виру, Т. А. Юрина, Т. А. Смирнова. – Москва : Физкультура и спорт, 1988. – 148 с.

4. Грибан Г. Аналіз стану здоров'я студентів вищих навчальних закладів / Г. Грибан, Т. Кутек // Спортивний вісник Придніпров'я : науково-теоретичний журнал. – 2004. – № 7. – С. 130–132.

5. Дубровский В. И. Лечебная физическая культура (кинезотерапия) : учеб. для студ. высш. учеб. завед. / В. И. Дубровский. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 608 с.

6. Евдокимова Т. А. Роль физических нагрузок в профилактике и лечении ожирения (обзор литературы) / Т. А. Евдокимова, Е. А. Никитина // Спортивная медицина. – 2005.

7. Строив Ю. И. Ожирение у подростков / Ю. И. Строив, Л. П. Чурилов, Л. А. Чернова, А. Ю. Бельгов. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : ЭЛБИ, 2006. – 216 с.

Стаття надійшла до редакції 02.02.2015.

Кириченко Е. В., Терехина О. Л., Гавриленко В. В., Данильченко С. И. Основы здорового питания и физическая реабилитация при ожирении I–II степени студентов ВНЗ

В статье рассмотрены основные аспекты физического воспитания студентов специальных медицинских групп ВНЗ, больных ожирением I–II степени. Основное внимание уделено методологической коррекции курса физического воспитании этих студентов в рамках занятий специальных медицинских групп во время обучения в вузе.

Ключевые слова: *ИМТ, ожирение, здоровье, студенты, питание, физическая культура, реабилитация.*

Kirichenko E., Terekhina O., Gavrilenko V., Danil'chenko S. Fundamentals of Healthy Nutrition and Physical Rehabilitation for Obesity I–II Degrees of University Students

Overweight – a serious problem in many countries has become in the last decade global and spread to even the residents of the low-life. Obesity – is excess fat deposits that accumulate in the human body. Careful attention to the disease due to the fact that it is constantly progressing, as is chronic, causing a range of pathological changes in the organs and systems of the body. Obesity is a risk factor of diseases such as atherosclerosis, hypertension and diabetes lifetime depending on the degree of obesity is usually reduced by 8–10 years.

A study conducted by the institute INSERM in 63 countries showed that 40% of men and 30% of women are overweight and obese, on average 20–40% of the adult population of the globe. According to the latest WHO estimates, in 2005 the worldwide overweight observed in approximately 1.6 billion adults (aged 15 years), obesity – at least 400 million adults. Among the working-age population of Ukraine obesity found in 26% of cases, but the overweight has more than 40% of the total population. In Ukraine, women's prevalence of overweight was 29.7% and among men – 14.8% and nearly 30% of the cases reveal obesity. Head Specialist of the Ministry of Health of Ukraine nutritionists says that in Kiev: 16% of Ukrainian men and 20% of women are obese, and 50% of Ukrainian are overweight.

Overweight and obesity is not due to the requirements of a healthy lifestyle, gradually leads to metabolic and hormonal balance. To avoid negative consequences, it is necessary to regularly engage in physical training to strengthen and improve their own health. Physical exercises were and are the primary means to strengthen the human health, as well as a leader in the fight against many diseases.

Key words: *YMT , obesity, health , student , nutrition , physical culture, rehabilitation.*

УДК [796:378](075.8)

В. Е. КУДЕЛКО
кандидат наук з фізичного виховання, доцент
Харківський інститут фінансів
Українського державного університету фінансів та міжнародної торгівлі

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ДІВЧАТ У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті висвітлено питання удосконалення фізичного виховання дівчат, а саме підвищення рівня професійно-прикладної фізичної підготовки. Визначено основні умови й вимоги до майбутньої професійної діяльності студенток та розроблено відповідний зміст навчального матеріалу; проведено констатуюче дослідження фізичної підготовки 138 студенток та отримано зростання рівня професійно-прикладної фізичної підготовки. Визначено роль і місце професійно-прикладної фізичної підготовки, розроблено зміст професійно-прикладної фізичної підготовки з урахуванням функціональних можливостей студенток, їх потреб і нахилів, виявлено позитивні зрушення в рівні професійно-прикладної фізичної підготовки студенток після проведеного дослідження.

Ключові слова: *фізичне виховання, фізична підготовка, професійно-прикладна фізична підготовка.*

Аналіз останніх публікацій з питань організації фізичного виховання студентської молоді (не спеціалізованих у галузі фізичної культури вищих навчальних закладів) свідчить про наявність певних недоліків цього процесу. На їх подолання спрямовані документи, що регламентують фізичне виховання у вищих навчальних закладах: Наказ МОН України “Про затвердження Положення про організацію фізичного виховання і масового спорту у вищих навчальних закладах” від 11.01.2006 р. № 4 [1]. Висновки багатьох публікацій, що висвітлюють питання фізичної культури студентської молоді [4; 5; 6; 13], свідчать про те, що недостатній рівень організації системи фізичного виховання у вищих навчальних закладах призводить до погіршення стану здоров’я студентів. На це звертають увагу Н. Л. Боляк [2], Ю. В. Котченко [8], А. В. Лотоненко [9], Л. К. Федякіна [14], С О. Фішев [15] та ін.

Проблема вдосконалення сучасної системи фізичного виховання студентської молоді нефізкультурних вищих навчальних закладів загострилась у зв’язку з перебудовою студентської освіти в умовах її демократизації та гуманізації. Більшість фахівців, що досліджують питання фізичного виховання студентів, виступають за можливість студентів обирати ті види рухової діяльності, які, на їх погляд, приносять фізичне і естетичне задоволення.

У багатьох вищих навчальних закладах використовують традиційний перелік видів фізкультурної діяльності, які є проекцією певних видів спорту. До основних складових фізичної культури зазначених вищих навчальних

© Куделко В. Е., 2016

закладів фахівці зараховують [3, с. 12]: неспеціальну фізкультурну освіту, фізичну рекреацію, спорт і рухову реабілітацію. Схематично систему фізичної культури студентської молоді можна подати у формі моделі (рис. 1).

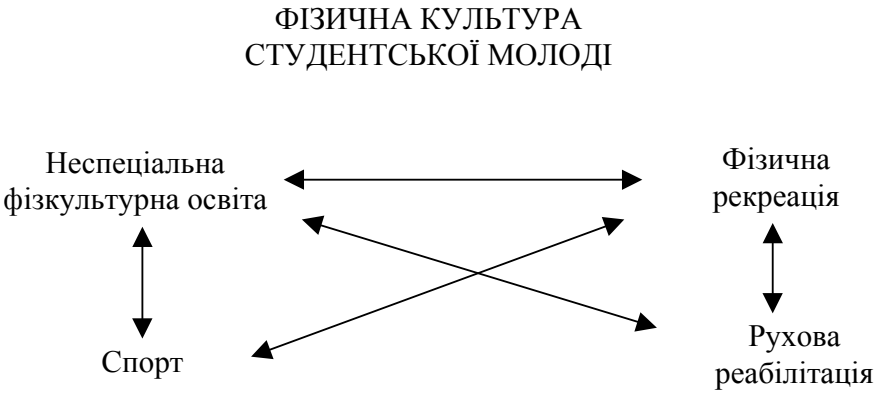


Рис. 1. Схема структурної моделі фізичної культури студентів

Фізична підготовка є складовою всіх компонентів наведеної моделі й без належного рівня її організації неможливо досягти вирішення провідних завдань фізичного виховання. У свою чергу професійно-прикладна фізична підготовка є важливим компонентом всієї фізичної підготовки. Теоретик у галузі фізичної культури Л. П. Матвєєв [10] вказує, що професійно-прикладна фізична підготовка являє собою педагогічно спрямований процес забезпечення спеціалізованої фізичної підготовленості до обраної професійної діяльності. Цей процес збагачує індивідуальний фонд професійно корисних рухових умінь і навичок, виховання фізичних і безпосередньо пов’язаних з ними здібностей, від яких прямо або опосередковано залежить професійна дієздатність.

Аналіз наукових досліджень з питань удосконалення процесу фізичного виховання свідчить, що тільки 5% з них присвячені вирішенню питань професійно-прикладної фізичної підготовки студентів нефізкультурних вищих навчальних закладів [7; 11; 14]. І на їх погляд, це є однією з причин негативного ставлення викладачів до її проведення. Це пов’язано з тим, що для якісної організації такої підготовки необхідно вивчити низки фізіологічних і психічних особливостей професії, до якої готує конкретний вищий навчальний заклад.

Дослідження рівня професійно важливих якостей студентів Харківського інституту фінансів Українського державного університету фінансів та міжнародної торгівлі довів, що рівень їх фізичної підготовки не відповідає сучасним вимогам. Зазначене вище і зумовило проблему й мету нашого дослідження: визначення нових підходів в удосконаленні процесу професійно-прикладної фізичної підготовки студенток вищих навчальних закладів. Останнє уточнення пов’язано з тим, що в інституті більше 90%

студентів складають дівчата і саме у них спостерігається недостатній рівень розвитку професійно важливих фізичних якостей.

Метою статті є визначення оптимального змісту навчального матеріалу, методів та організаційних форм проведення навчальних занять з професійно-прикладної фізичної підготовки і засобів оцінювання рівня фізичної підготовленості студенток.

У дослідно-експериментальній роботі взяли участь 138 студенток 1 і 2 курсів інституту. На початку дослідження було встановлено, що організація процесу професійно-прикладної фізичної підготовки відбувається за структурою навчальної програми і базується на реалізації загальних принципів фізкультурно-оздоровчої роботи. Виявляючи специфіку вимог, яким повинна відповідати фізична підготовленість випускників інституту, ми спиралися на напрям їх підготовки. В інституті реалізуються такі напрями підготовки: “Міжнародна економіка”, “Управління персоналом та економіка праці”, “Фінанси і кредит”, “Облік і аудит”. Головними критеріями визначення вимог визначено:

1) особливості провідних робочих операцій (їх складність у рухово-координаційному відношенні, їх енергоємність, ступінь активності основних функціональних систем тощо);

2) особливості режиму діяльності (часова регламентація, неперервність процесу, якому притаманна одноманітність та інші фактори, що призводять до втоми);

3) особливості середовищних умов (комфорт, відсутність шумових подразників, гігієнічні умови, зокрема кількість працюючих в одному приміщенні тощо).

Виходячи з головних критеріїв було визначено, що фахова діяльність із зазначених напрямів характеризується: одноманітністю поз, видів рухової діяльності, низькою енергоємністю трудових процесів, неперервністю трудових процесів, жорсткою регламентацією робочого часу, майже відсутністю включення основних функціональних систем в активну діяльність (серцево-судинна, дихальна тощо) і, навпаки – перенавантаженням нервової системи. Від рангу працівника залежать умови середовища, в якому він працює, а особливо комфорт приміщення і кількість працюючих в одному приміщенні.

Враховуючи вищезазначене, нами були скореговані завдання професійно-прикладної фізичної підготовки й до найважливіших з них зараховано: формування вмінь тримати правильну поставу в різних положеннях трудової діяльності, активне переключення з розумової праці на фізичну (фізкультурні паузи) і, навпаки, удосконалення швидкості окремих середніх і дрібних рухів, формування швидкості реакції на різні подразники, розвиток координації й точності рухів, протидія емоційному напруженню, розвиток загальної (розумової і фізичної) витривалості під час трудової діяльності.

Орієнтуючись на основні завдання, здійснено добір і конструювання змісту навчального матеріалу для студентів 1 і 2 курсу. Так, у розділ "Легка атлетика" для формування витривалості введено біг у повільному темпі до 3 км, протягом якого дівчата з урахуванням самопочуття переходили на ходьбу; для формування швидкості використовували прискорення у різних напрямках до 10–15 м з різних вихідних положень, стрибкові вправи на місці і з пересуванням у різні напрями; для розвитку точності рухів пропонувалося виконувати метальні вправи різних предметів (малі м'ячики, набивні м'ячі вагою до 1 кг) сильною і слабою рукою, а також двома руками з різних вихідних положень; з метою формування спритності було включено подолання нескладної смуги перешкод та човниковий біг 4х9 м тощо.

На заняттях з гімнастики використовувалися вправи з різних систем (фітнес, шейпінг, стретчинг, різновиди аеробіки та гімнастики). Особливу увагу приділено формуванню постави, розвитку гнучкості і координації рухів, а також сили окремих м'язових груп. Окремі завдання виконували студентки під час роботи на спортивних тренажерах.

Під час проведення занять з волейболу навчальний матеріал відбирався таким чином, щоб фізичні вправи розвивали координацію рухів, дрібну моторику, швидкість реакції, уміння швидко приймати рішення. Для цього використовували різноманітні передачі м'яча: індивідуальні біля стіни, над собою, а також у парах, трійках і четвірках із застосуванням перехресних передач у різних положеннях (сидячи на полу, стоячи на колінах, у положенні глибокого присіду тощо). Крім цього, використовувалися різноманітні рухливі ігри з м'ячем, з різними предметами й без них.

До змісту навчальних занять з плавання включено плавання вивченим способом у повільному темпі, прискорення на короткі відрізки, різновиди стартових положень і поворотів, рухливі ігри на воді з м'ячем і без нього. Після занять з плавання обов'язково проводили заняття на відновлення після фізичних навантажень.

Дослідження з питань впровадження експериментального індивідуально адаптованого для дівчат змісту професійно-прикладної фізичної підготовки тривало протягом двох років (2013–2014 н.р. та 2014–2015 н.р.). На першому етапі проведено констатуюче дослідження рівня фізичної підготовленості студенток першого курсу. Протягом двох років проводився поточний контроль з виявленням результатів і корекцією фізичного навантаження. По закінченню двох років навчання вимірювались підсумкові показники виконання студентками контрольних нормативів з професійно-прикладної фізичної підготовки, які передбачені навчальною програмою. Показники констатуючого й підсумкового контролю наведені в табл. 1. В табл. 2 наведено критерії оцінювання рівня професійно-прикладної підготовки студенток.

Таблиця 1

Показники рівня фізичної підготовленості студенток

Нормативи	Констатуючий етап	Підсумковий етап

	$(\overline{X} \pm m)$	$(\overline{X} \pm m)$
1. Зміна положень: упор присівши – упор лежачи	$22 \pm 4{,}78$	$31 \pm 5{,}12$
2. Біг 12 хв (м) (тест Купера)	1830 ± 95	1950 ± 74
3. Вис на зігнутих руках (с)	12 ± 6	16 ± 5
4. Стрибки через скакалку (5 хв)	320 ± 55	455 ± 64
5. Плавання 50 м	$1{,}30 \pm 12{,}5$	$1{,}18 \pm 9{,}4$

Таблиця 2

Контрольні нормативи
з професійно-прикладної фізичної підготовки

Вправи	**Жінки**		
	5	**4**	**3**
1. Зміна положень: упор присівши – упор лежачи	35	30	20
2. Біг 12 хв (м) (тест Купера)	2600	2100	1800
3. Вис на зігнутих руках (с)	20	15	10
4. Стрибки через скакалку	550	450	350
5. Плавання 50 м	1,08	1,23	1,38

Аналіз констатуючого вимірювання свідчить, що в трьох випробуваннях (зміна положень тіла, тест Купера і вис на зігнутих руках) показники студенток перебувають на задовільному рівні згідно з існуючою програмою, а стрибки через скакалку і плавання на 50 м – на незадовільному. Підсумкове вимірювання по тих самих випробуваннях доводить певне зростання результатів і, як наслідок, підвищення рівня фізичної підготовленості. Так, на рівень чотирьох балів вийшли показники у зміні положень тулуба, висі на зігнутих руках, стрибках через скакалку і плаванні. На задовільному рівні залишилися результати у 12-хвилинному бігу (тест Купера), але середній показник з 1,830 м підвищився до 1,950 м.

Висновки. Таким чином, на основі проведеного дослідження треба зазначити, що рівень професійно-прикладної підготовки підвищиться, якщо:

1. Визначити роль і місце професійно-прикладної фізичної підготовки в загальній системі фізкультурної освіти вищого навчального закладу.

2. Врахувати всі фактори особливостей майбутньої професії випускників вищого навчального закладу.

3. Розробити зміст професійно-прикладної фізичної підготовки з урахуванням функціональних можливостей студентів, їх потреб і нахилів.

4. Здійснювати всі види контролю за рівнем фізичної підготовленості: оперативний, поточний, підсумковий.

На наступному етапі досліджень планується розробити новий зміст професійно-прикладної фізичної підготовки з метою подальшого підвищення рівня фізичної підготовленості студентів нефізкультурних вищих навчальних закладів, а також перевірити на практиці додаткові тести з ме-

тою комплексного оцінювання рівня розвитку основних рухових здібностей і професійних якостей.

Список використаної літератури

1. Про затвердження Положення про організацію фізичного виховання і масового спорту у вищих навчальних закладах : Наказ МОН України від 11.01.2006 р. № 4 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon 1/rada.gov.ua//.

2. Боляк Н. Л. Сучасні підходи до проблеми вдосконалення процесу фізичного виховання студентської молоді / Н. Л. Боляк // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2009. – № 2. – С. 22–25.

3. Васьков Ю. В. Теоретичні основи модернізації змісту непрофесійної фізкультурної освіти у вищому навчальному закладі / Ю. В. Васьков, В. Е. Куделко, В. Г. Понікарьова, О. М. Болтєнкова // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2015. – № 2. – С. 42–47.

4. Гунько П. М. Ставлення студентської молоді з різним рівнем фізичної підготовленості до фізкультурно-оздоровчої діяльності / П. М. Гунько // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2009. – № 6. – С. 51–56.

5. Гумен В. М. Вплив занять шейпінгом на фізичний стан студенток вищих навчальних закладів / В. М. Гумен, М. М. Линець // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2006. – № 11. – С. 31–35.

6. Завидська Н. Шляхи оптимізації фізкультурно-спортивної діяльності студентів вищих навчальних закладів / Н. Завидська, І. Ополонець // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я в сучасному суспільстві : зб. наук. праць / за ред. А. В. Цьось. – Луцьк, 2010. – № 2. – С. 50–54.

7. Клеха І. Г. Організація професійно-прикладної фізичної підготовки у вищих навчальних закладах / І. Г. Клеха, В. П. Латчук, В. Д. Базюк // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. – 2011. – № 3. – С. 61–63.

8. Котченко Ю. В. Общая тенденция снижения исходных показателей уровня МПК у студентов первого курса / Ю. В. Котченко // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2010. – № 2. – С. 14–17.

9. Лотоненко А. В. Приоритетные направления в решении проблем физической культуры студенческой молодежи / А. В. Лотоненко // Теория и практика физической культуры. – 1998. – № 6. – С. 21–24.

10. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры / Л. П. Матвеев. – Москва : Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.

11. Півень О. Професійно-прикладна фізична підготовка студенток вищих гуманітарних навчальних закладів / О. Півень, О. Гордієнко // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2010. – № 2 (10). – С. 70–73.

12. Поникарева В. Г. Функциональная направленность физической культуры как объекта социальной системы общества / В. Г. Поникарева // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2012. – №1. – С. 155 – 158.

13. Стасюк Р. М. Проблеми та шляхи підвищення ефективності фізичного виховання ВНЗ / Р. М. Стасюк, І. Ф. Востоцкая, І. Л. Осипова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. праць / за ред. С. С. Єрмакова. – Харків, 2009. – № 3. – С. 146–149.

14. Федякина Л. К. Анализ исследований по совершенствованию физического воспитания студентов вузов / Л. К. Федякина, Ю. А. Васильковская, Г. Р. Авсарагов. // Физическое воспитание студентов, – 2010. – № 2. – С. 119–123.

15. Фішев С. О. Концептуальні засади фізичного виховання студентської молоді в Україні / С. О. Фішев // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2007. – № 12. – С. 361–364.

Стаття надійшла до редакції 08.02.2016.

Куделко В. Э. Современные подходы к организации профессионально-прикладной физической подготовки девушек в системе физического воспитания высшего учебного заведения

В статье рассмотрены вопросы усовершенствования физического воспитания девушек, а именно повышение уровня профессионально-прикладной физической подготовки. Определены основные условия и требования к будущей профессиональной деятельности студенток и разработано соответствующее содержание учебного материала. Проведено констатирующее исследование физической подготовки студенток и наблюдалось повышение результатов уровня профессионально-прикладной подготовки. Определены роль и место профессионально-прикладной физической подготовки, разработано содержание профессионально-прикладной физической подготовки с учетом функциональных возможностей студенток, их потребностей и способностей; отмечены позитивные изменения уровня профессионально-прикладной физической подготовки студенток после проведенного исследования.

Ключевые слова: *физическое воспитание, физическая подготовка, профессионально-прикладная физическая подготовка.*

Kudelko V. The Modern Approaches to Organization of Girls' Professional-Applied Physical Preparation in the System of Physical Education in High School

Purpose the search for new approaches to improving the process of professional-applied physical preparation of students of higher education. ***Material and Methods:*** *analysis of recent research and publications. The study involved 138 students.* ***Results:*** *discussed issues of improving the physical education of girls, namely the improvement of professional-applied physical preparation. The basic conditions and requirements for the future careers of students, and to develop appropriate educational content material. A declaring a study physical preparation of students and received by improving vocational training application.* ***Conclusion:*** *the role and place of professionally-applied physical training content developed professional-applied physical preparation in view of the functionality of the students, their needs and abilities; marked positive change in the level of professional-applied physical preparation of students after the research.*

Key words: *physical education, physical preparation, professional-applied physical preparation.*

УДК 378.147:358.4

О. Г. МАРЧЕНКО
кандидат педагогічних наук, доцент
Харківський університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

ФАКТОРИ АДАПТАЦІЇ КУРСАНТІВ ДО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті уточнено суть понять "адаптація", "освітнє середовище вищого військового навчального закладу". Виявлено труднощі курсантів у процесі адаптації до умов освітнього середовища вищого військового навчального закладу. Виокремлено сприятливі фактори адаптації курсантів до освітнього середовища ВВНЗ: фізіологічний, психологічний, соціальний, діяльнісний.

***Ключові слова**: адаптація, курсант, вищий військовий навчальний заклад, освітнє середовище, умова, фактор.*

Сьогодні ми є свідками серйозних реформ Збройних Сил України, зокрема й у сфері військової освіти. Курсанти вищих військових навчальних закладів відчувають вплив значної кількості факторів соціального середовища, підсистемою якого є освітнє середовище закладів військово-професійної освіти.

Після вступу до вищого військового навчального закладу докорінно змінюються умови життя та діяльності молодої людини: значно зростають фізичні навантаження, змінюється режим харчування, навчальної праці, відпочинку. Значно звужується коло міжособистісного спілкування, обмежуються контакти з представниками звичного референтного кола (батьками, однокласниками, друзями, близькими). Курсант вищого військового навчального закладу набуває принципово нового соціального статусу. Одним із провідних видів курсантської діяльності є військова службова діяльність. Освітня діяльність і можливості самоосвітньої діяльності підпорядковуються чіткому плануванню та організації в умовах дотримання режиму і розпорядку роботи закритого вищого навчального закладу.

Зазначене, на наш погляд, актуалізує проблему адаптації курсантів до освітнього середовища вищого військового навчального закладу (фізіологічний, психологічний, соціальний, дидактичний аспекти).

Мета статті полягає у виявленні факторів, що сприяють (перешкоджають) адаптації курсантів до освітнього середовища вищих військових навчальних закладів.

Пілотне дослідження показало актуальність проблеми адаптації курсантів до умов освітнього середовища вищого військового навчального закладу. Опитування курсантів засвідчило, що курсанти-першокурсники відчувають труднощі у фізіологічному, морально-психологічному, соціальному, дидактичному рівнях. Так, 60% курсантів зазначають, що комфортному існуванню в умовах військового середовища їм заважають режим хар-

© Марченко О. Г., 2016

чування (якість і кількість їжі), недостатній час для відновлення сил, фізичні перевантаження.

Курсантам – випускникам загальноосвітніх шкіл, які за об'єктивними причинами мають слабку індивідуальну підготовку до військової служби, заважають успішно адаптуватися до умов освітнього середовища вищих військових навчальних закладів недостатня загартованість і певна інфантильність. Курсанти – солдати строкової служби та служби за контрактом, а також випускники ліцеїв з інтенсивною фізичною та військовою підготовкою, як правило, не мають особливих проблем з фізіологічною та психологічною адаптацією до умов військового середовища.

Близько 75% опитаних курсантів відчувають труднощі в соціальній адаптації до переважно авторитарного-маніпулятивного впливу курсових офіцерів, сержантів, військових викладачів, курсантського колективу, обмеженість у спілкуванні з референтними людьми, цивільним соціумом.

Дані анкетного опитування, а також аналіз результатів поточного та підсумкового контролю знань курсантів свідчать, що основними труднощами, з якими курсантам довелось зіткнутися у процесі навчання, є надмірна формалізація та слабка практична спрямованість змісту навчального матеріалу, недостатня наочність викладання навчальних дисциплін, відсутність електронних конспектів лекцій, недостатньо повне усвідомлення курсантами ролі і місця конкретної навчальної дисципліни у системі фахової підготовки. Водночас курсанти визнають, що працювали недостатньо при засвоєнні змісту освіти (такі відповіді характерні для курсантів третього курсу навчання, коли курсанти здатні до адекватної самооцінки власної діяльності).

Актуальність порушеної проблеми підтверджується значною увагою науковців до її різних аспектів. Концептуальним підґрунтям для багатьох наукових досліджень, зокрема й нашого, є докторська дисертація М. Нещадима [1]. Цінними в контексті статті є результати кандидатської дисертації М. Горліченко, в якій визначено педагогічні умови адаптації курсантів до навчання у вищих військових навчальних закладах [2]. Ретельний аналіз соціально-педагогічних факторів дезадаптації курсантів молодших курсів вищих військових навчальних закладів зроблено в науковій статті Т. Сергієнко [3]. Нами враховані також наукові надбання дослідниці Н. Генералової [4], яка вивчала окремі питання дидактичної адаптації курсантів до соціально-педагогічного середовища вищих військових навчальних закладів у контексті організації самостійної підготовки тих, хто навчається.

Висновки вчених щодо оптимізації процесу адаптації курсантів до навчання у вищих військових навчальних закладах як потужного резерву підвищення ефективності підготовки майбутніх військових спеціалістів є цілком слушними. Адже від безболісного та успішного входження курсанта до умов принципово нового для нього соціально-педагогічного середовища залежить сформованість професійної компетентності майбутнього військового фахівця. Проте проблема адаптації курсантів до освітнього се-

редовища у вищих військових навчальних закладах ще на знайшла свого вирішення на теоретичному та практичному рівнях.

Ключовими категоріями дослідження є поняття "освітнє середовище" та "адаптація". Так, у широкому розумінні освітнє середовище є різноманітним, різнорівневим світом, який оточує людину, формує її уявлення про навколишній світ, ставлення до людей, природи, дійсності. У вужчому значенні йдеться про освітнє середовище навчального закладу, що інтегрує освітній процес, зміст навчального матеріалу, взаємодію суб'єктів освітньої діяльності в певному педагогічному просторі.

У контексті дослідження під освітнім середовищем розуміємо сукупність просторово-предметних, санітарно-гігієнічних, соціально-психологічних умов здійснення освітньої діяльності, що впливають на її суб'єктів на соматичному, психологічному та соціальному рівнях.

Адаптація (від лат. adaptatio – пристосовую) означає пристосування соматичної та соціальної підсистем людини до навколишнього середовища. В англійському тлумачному словнику "Longman" особа, спроможна до адаптації (adaptable), характеризується як така, що здатна змінити свою поведінку та свідомість залежно від ситуації. Домінуючими характеристиками такої особи є: динамічна рівновага організму та його функцій з навколишнім середовищем, здатність організму пристосовуватися до мінливих умов існування, зберігати постійними властивості свого внутрішнього середовища; здатність особистості до повноцінного виконання основних соціальних функцій, участь у соціальній діяльності.

У свою чергу, ефективній адаптації до нових соціокультурних умов життєдіяльності сприяє наявність у людини певних якостей, а саме: самостійність, ініціативність, креативність, особистісна та діяльнісна мобільність, висока особиста відповідальність за результати своєї діяльності, навчального продукту, власну долю та добробут; конкурентоспроможність, психологічна готовність до ділового суперництва, адекватне ставлення до можливих здобутків і поразок; прагнення до постійного самовдосконалення, самоосвіти, оволодіння новими технологіями, вдосконалення професійної майстерності, здатність до навчання протягом активної діяльності; комунікативність, толерантність, нетерпимість до насильства, сваволі та водночас терпимість і повага до людей, які мають інші погляди та стиль індивідуальної поведінки; повага до інтересів і творчого доробку інших людей, готовність іти на компроміс, добиватися консенсусу під час постійної виробничої колективної взаємодії.

Широко вживаною у науковій літературі є класифікація факторів адаптації особистості до оточуючого середовища, а саме: 1) мегафактори, що зумовлені впливом космічного випромінювання, явища планетарного масштабу; 2) макрофактори, зумовлені етнічними особливостями певної групи людей; 3) мезофактори регіонального характеру (регіон, місто, село, селище); 4) мікрофактори, що звужуються до впливу на конкретну людину та визначаються її приналежністю до певного соціального прошарку, родини, різних державних, релігійних, суспільних, громадських організацій [5].

Розглядаючи процес адаптації, науковці виокремлюють такі чинники впливу на адаптацію особистості до умов освітнього середовища: 1) зовнішні умови фізичного середовища; 2) зовнішні соціальні умови; 3) внутрішні спадково-біологічні й конституційні передумови; 4) особисті причини й механізми адаптації. Зокрема, до зовнішніх соціальних умов належать: 1) суспільні процеси, соціально-економічна ситуація, державна політика, традиція, мода, засоби масової інформації; 2) характеристика соціальних груп, у які включено особу (расова і класова приналежність, етнічні настанови, соціальний статус, субкультура, приналежність до виробничого колективу, академічної групи, референтної групи; громадської організації, релігійної конфесії); 3) мікросоціальне середовище (рівень і стиль життя сім'ї, психологічний клімат у сім'ї, характерні особливості батьків, характер взаємин у сім'ї, стиль сімейного виховання, друзі, значущі у професійному, особистісному плані).

Зазначені фактори можна згрупувати за рівнем впливу на особистість курсанта вищого військового навчального закладу як зовнішні та внутрішні, а саме: 1) зовнішньополітичні, духовні, національні, соціальні та економічні фактори, які впливають на масштабні процеси взаємодії армії та народу, армії та держави; 2) внутрішні соціально-психологічні процеси, що відбуваються у військовому середовищі.

Залишаючись на цих позиціях, зазначимо суттєвий вплив на курсанта вищого військового навчального закладу військового колективу: батальйону, роти, відділення, взводу. Зазначимо, що в силу об'єктивних умов значно зросла кількість курсантів, які вступили до вищого військового навчального закладу після строкової, контрактної служби, військового ліцею. Водночас значно зменшилася кількість курсантів – вчорашніх школярів, у яких практично відсутній досвід військової служби, за винятком знань і умінь, одержаних у процесі вивчення дисципліни "Захист Вітчизни". Зрозуміло, що за таких обставин підсилюється практика передавання первинного військового досвіду курсантам, які вступили до вищого військового навчального закладу по закінченню школи, від курсантів, які отримали його у військових частинах.

Ураховуючи наведені відомості, виокремимо фактори впливу освітнього середовища у вищих військових навчальних закладах, що сприяють адаптації курсантів у ньому. Так, зазначене середовище має, насамперед, характеризуватися належними *фізичними параметрами*, а саме: 1) сприятливою фізико-хімією (температура, вологість, хімічний склад, фізичний стан та швидкість обміну повітря, освітлення, наявність і рівень шуму); 2) часові (оптимальні тривалість і ритм впливу чинників освітнього середовища); 3) продумана архітектура будівлі освітнього закладу, дизайн, кубатура, просторова структура приміщень; 4) техніко-естетичні (краса форм, ліній, забарвлення навчального оснащення та обладнання, естетичне використання кольору, світла, музики, стенди наочної інформації).

Зокрема, валеологічне, екологічне, ергономічне спрямування процесу адаптації курсантів до освітнього середовища вищого військового навчального закладу передбачає організацію належних умов погляду збереження та підвищення працездатності суб'єктів освітньої діяльності: 1) температура у приміщенні в межах 16–18 градусів за Цельсієм (при температурі нижче 16 чи вище 18 градусів розумова працездатність знижується); 2) повітря в навчальному приміщенні має бути свіжим, наповненим достатньою кількістю кисню, тому треба забезпечити систематичне провітрювання приміщення, проводити його вологе прибирання. Не рекомендується в навчальних приміщеннях вивішувати портрети, таблиці, стенди, на яких осідає пил, бо його важко звідти прибрати; 3) з метою збереження зору необхідно забезпечити нормальне природне (в денні часи) та штучне (у вечірні часи) освітлення. Місця за столами не мають бути надмірно близько чи далеко від стола викладача та класної дошки; 4) під час читання та письма підручник чи зошит мають бути на відстані приблизно 35 см від очей; 5) щоб запобігти викривленню хребта та грудної клітини, необхідно підбирати столи за висотою, яка відповідає росту курсантів [6].

Обов'язковим є: урахування тривалості природних періодів працездатності курсантів на навчальних заняттях (період входження у діяльність, період високої продуктивності, період зниження продуктивності з ознаками втоми); урахування вікових і фізіологічних особливостей (можливість зміни роду діяльності, очікувана продуктивність); наявність емоційного розвантаження на заняттях, використання фізкультурних пауз, інтелектуальних розминок.

Полегшення адаптації курсантів до освітнього середовища вищого навчального закладу означає забезпечення не тільки фізичних параметрів, а й соціальних. Так, *соціальний фактор* освітнього середовища включає просторову та соціальну щільність, краудінг (від англ. crowd – натовп) – суб'єктивне відчуття скупченості, особистісну специфіку суб'єктів освітньої діяльності. Відкритість освітнього середовища в соціальному плані передбачає надання кожній особі можливості бути задіяною у процесах спілкування, спільних видах діяльності, гарантує рівноправний діалог, високий рівень рефлексії, організацію міжособистісної взаємодії, яка створює можливість обміну думками (та їх зміну), ставлень, поведінки, цінностей як підґрунтя для безболісної адаптації до освітнього середовища вищого військового навчального закладу.

Зазначимо, що ефективність адаптації значною мірою залежіть від здатності педагога дотримуватись стратегії *психолого-педагогічної підтримки*, сприяння вивільненню та повної реалізації особистісного потенціалу того, хто навчається. Головними постулатами в організації психолого-педагогічної підтримки процесу адаптації курсантів є такі положення: кожен курсант має розглядатися як унікальна та цілісна особистість, активна, творча натура, яка має потенції до неперервного розвитку та самореалізації; головною психологічною реальністю є сприйняття курсантом реалій

освітнього середовища вищого військового навчального закладу і себе у цьому середовищі; курсант має певну міру свободи від впливу зовнішнього середовища завдяки особистій смисловій сфері та цінностям, якими молода людина керується.

Надання психолого-педагогічної підтримки з боку курсових офіцерів, вихователів, науково-педагогічних працівників, спрямоване на полегшення адаптації курсантів до умов освітнього середовища вищого військового навчального закладу, полягає в подоланні негативних переживань через вихід зі звичного для них сімейного та шкільного колективу; допомозі у пристосуванні до важких умов життєдіяльності у вищому військовому навчальному закладі, виконанні інструкцій, наказів, указів, вимог положень статутів і керівництва щодо несення служби в патрулі, добовому наряді, чергуванні; забезпеченні режиму служби, освітньої діяльності й відпочинку в системі обов'язкового виконання розпорядку доби у вищому військовому навчальному закладі, навичок психологічної саморегуляції власних дій і формування оптимальних стереотипів поведінки, досвіду у відстоюванні власного "Я" у військово-освітньому середовищі у вищому військовому навчальному закладі; сприянні формуванню вмінь самостійної навчальної діяльності, зокрема вироблення навичок роботи з навчальними посібниками, словниками, каталогами, інструкціями, електронними носіями інформації.

Важливим фактором адаптації курсантів до освітнього середовища вищого військового навчального закладу є *діяльнісний* (акціональний) параметр освітнього середовища, що відображений у змісті фундаментальної освіти та практичної підготовки майбутніх військових фахівців, методичному інструментарії навчання курсантів.

На успішність адаптації курсантів до освітнього середовища вищих військових навчальних закладів впливає вся сукупність методів навчання. Педагогічну підтримку дають змогу реалізувати такі навчальні методи, як вправа, тренінг, драматизація, оцінювання, приклад, показ, підказка наступної дії, вказівка на відхилення, а також заміщення, запропонування наслідування, співпраця, ініціювання, випередження. У проведенні навчальних занять педагогічна підтримка забезпечує створення сприятливої емоційно-психологічної атмосфери за допомогою спільних переживань, позитивного оцінювання професійно важливих якостей курсанта, заохочення способу виконання завдання.

Науковці наголошують на тому, що вербальні, "лівопівкульні" методи навчання мають бути замінені на такі, що забезпечують гармонійну роботу обох півкуль мозку, більш високий рівень практичного мислення, емоційну стійкість, формування повноцінної особистості, яка не зламається за несприятливих умов. У цьому контексті доцільно приділити увагу відбору методів навчання, що сприяють активізації ініціативи та творчого самовираження курсантів для перетворення їх з реципієнтів, споживачів інформації, на дійсних суб'єктів освітньої діяльності із здобуття корисних

і дієвих знань та подальшого використання їх у практично-професійній діяльності. До таких методів належать: елективні (вільного вибору індивідуальної освітньої траєкторії, навчального курсу, способу діяльності тощо); активні (рольові ігри, дискусія); рефлексивні (рефлексивні задачі, взаємне опитування, взаємне оцінювання) [7].

Зазначимо, що результатом процесу адаптації курсанта до освітнього середовища вищого військового навчального закладу є таке особистісно-психологічне новоутворення курсанта, як його внутрішня позиція, що є способом існування особистості в соціальному оточенні, сприяє формуванню його індивідуальності.

Висновки. Отже, факторами успішної адаптації курсантів до освітнього середовища вищого військового навчального закладу є фізіологічний (створення належних умов життєдіяльності курсантів), психологічний (морально-психологічна підтримка), соціальний (відкритість для спілкування, співробітництва), діяльнісний (активні методи навчання, спонукання до рефлексії).

У перспективі передбачається уточнити етапи адаптації курсантів до освітнього середовища вищого військового навчального закладу, провідний від діяльності на кожному етапі.

Список використаної літератури

1. Нещадим М. І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Микола Іванович Нещадим. – Київ : Інститут педагогіки і психології професійної освіти Академії педагогічних наук України, 2004. – 57 с.

2. Горліченко М. І. Педагогічні умови адаптації курсантів до навчання у вищих військових навчальних закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Марина Григорівна Горліченко ; Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2004. – 210 с.

3. Сергієнко Т. М. Соціально-педагогічний аналіз факторів дезадаптації курсантів молодших курсів (перший місяць служби) вищих військових навчальних закладів / Т. М. Сергієнко // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 2. – С. 35–38.

4. Генералова Н. М. Педагогічні умови керівництва самостійною підготовкою курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталя Михайлівна Генералова ; Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2003. – 18 с.

5. Мудрик А. В. Соціальна педагогіка : учеб. для студ. пед. вузів / за ред. В. А. Сластенина. – 5-е вид., доп. – Москва : Академія, 2005. – 200 с.

6. Слєпухов М. І. Наукові основи педагогічної теорії і практики / М. І. Слєпухов. – Горлівка : ГДІПМ, 2010. – 233 с.

7. Марченко О. Г. Здоров'язберігаючі технології формування освітнього середовища у вищих військових навчальних закладах / О. Г. Марченко // Навчально-виховний процес: методика, досвід, проблеми : наук.-метод. зб. – Харків : ХУПС, 2014. – С. 4–7.

Стаття надійшла до редакції 08.01.2015.

Марченко О. Г. Факторы адаптации курсантов к образовательной среде высшего военного учебного заведения

В статье уточнена суть понятий "адаптация", "образовательная среда высшего военного учебного заведения". Выявлены трудности курсантов в процессе адаптации к условиям образовательной среды высшего военного учебного заведения. Определены благоприятные факторы адаптации курсантов к образовательной среде ВВУЗ: физиологический, психологический, социальный, деятельностный.

***Ключевые слова**: адаптация, курсант, высшее военное учебное заведение, образовательная среда, условие, фактор.*

Marchenko O. Factors of Cadets' Adaptation to Educational Environment of Higher Miliyary Educational Institutions

Refined essence of the concepts of "adaptation" (human somatic and social adaptation subsystems to the environment), "educational environment" (set of spatially subject, sanitary, social and psychological conditions of education of its subjects that affect them both on the body and on the person). Revealed the difficulties of students in the process of adaptation to the educational environment conditions of higher military educational institution: the physiological (changes in diet and sleep, significant physical exertion), moral-psychological (the limitations in the actions, behavior, communication, isolation from parents, friends, relatives), social (adaptation to the military staff), office (commanders submission, bearing orders), didactic (independent work on the training of information). Identified favorable cadets factors of adaptation to the educational environment: physiological (creating the proper physical and chemical conditions of life and learning, physical and combat training), mental (psychological and pedagogical support, psihological comfort, moral and psychological support, training), social (humanism, democracy, openness to educational dialogue polylogue crop), activity (activation of educational activity, the availability of elective courses, reflection, self-esteem). The result of the process of adaptation of students to the educational environment of higher military educational institution is a personal and psychological neoplasms, both internal position cadet as a means of existence of the individual in a social environment, contributes to its individuality. In the future, expected to clarify the stage adaptation of students to the educational environment of higher military educational institutions, leading from the activities at each stage.

***Key words:** adaptation, student, higher military educational institution, educational environment, condition, factor.*

УДК [796:378](075.8)

О. О. СЛАСТІНА
старший викладач
Харківський інститут фінансів
Українського державного університету фінансів та міжнародної торгівлі

ВПЛИВ ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛЕКСІВ ВПРАВ ІЗ ФІТНЕС-М'ЯЧАМИ НА РОЗВИТОК ВИТРИВАЛОСТІ СТУДЕНТОК СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕДИЧНОЇ ГРУПИ

У статті виявлено вплив використання комплексів фізичних вправ із фітнес-м'ячами на розвиток витривалості студенток спеціальної медичної групи. Підібрано комплекс спеціальних вправ із фітнес-м'ячами для студенток з обмеженою руховою активністю. Використовуючи результати тестування двох груп студентів по 12 чоловік із різними захворюваннями віком 18–19 років, проведено порівняльний аналіз до та після педагогічного експерименту. Виявлено вплив використання експериментальної методики на розвиток витривалості студенток спеціальної медичної групи. Запропоновано застосувати експериментальний комплекс вправ із фітнес-м'ячами для розвитку витривалості в цих студенток. Проаналізовано дані частоти серцевих скорочень студенток до та після педагогічного експерименту. Показано позитивні результати після застосування експериментального комплексу вправ із фітнес-м'ячами, які підтвердили, що в студенток підвищився рівень фізичної підготовленості та витривалості. Для підвищення працездатності студентів, які мають обмежену рухову активність, запропоновано використовувати спеціальні засоби фізичного виховання.

Ключові слова: *витривалість, фітнес-м'ячі, комплекс вправ, частота серцевих скорочень, працездатність.*

У сучасному суспільстві фізичне виховання відіграє важливу роль у зміцненні фізичного, психологічного, морального здоров'я студентської молоді. У системі засобів і методів фізичного виховання з кожним роком значне місце відводять практичним заняттям, які містять спеціально підібрані фізичні вправи та методичні прийоми для зміцнення загального здоров'я, гармонійного фізичного розвитку й удосконалення фізичних здібностей студентів [1; 3; 4; 5; 12].

Проблеми розвитку рухових якостей людини широко висвітлено в наукових працях [6; 7; 17], але недостатньо інформації щодо розвитку цих здібностей у людей, які мають обмежену рухову активність – саме такими і є студенти спеціальної медичної групи. Як показує практика, у вищих навчальних закладах навчається значна частина студентів з послабленим здоров'ям, які мають хронічні захворювання серцево-судинної, дихальної та інших систем організму, порушення опорно-рухового апарату. Такі студенти мають низький рівень фізичної підготовленості й потребують особливої уваги щодо розвитку особистих фізичних якостей. На думку фахівців [1; 3; 8; 11; 13] і враховуючи нахили та потреби студенток, витривалість є найбільш важливою фізичною якістю. Крім того, сучасні форми та методи викладання дисципліни "фізичне виховання" потребують застосування не-

© Сластіна О. О., 2016

традиційних засобів, які в комплексі з традиційними формами дають змогу збільшити загальний рівень фізичної працездатності, такий необхідний для майбутніх висококваліфікованих фахівців [2; 5; 8]. У зв'язку з цим з'являються нові види оздоровчих занять, які є найбільш популярними серед студенток спеціальної медичної групи. Серед них – вправи з фітнес-м'ячами, при виконанні яких працюють руховий, вестибулярний, зоровий і тактильний аналізатори, що посилює позитивний ефект на розвиток витривалості в студенток з відхиленням стану здоров'я [9; 10; 16].

Розвиток витривалості в людей різного віку може відбуватись безперервно, але не рівномірно. У юнацькому віці (до 16–20 років) витривалість розвивається не дуже інтенсивно [6]. Активна рухова діяльність сприяє більш швидкому, а головне – більш гармонійному дозріванню морфологічних структур і функціональних систем організму, що забезпечує розвиток фізичних якостей. За допомогою фізичних вправ можна активно виправляти відхилення від нормального процесу цього розвитку [9; 11; 14; 15].

Для забезпечення ефективності процесу фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи на кафедрі фізичного виховання Харківського інституту фінансів була проведена дослідницька робота щодо виявлення впливу використання комплексів вправ із фітнес-м'ячами на розвиток фізичних якостей студентів спеціальної медичної групи.

При використанні фізичних вправ із фітнес-м'ячами було виявлено, що на заняттях не враховують принцип поступового підвищення вимог, а комплекси вправ на 40–45 хвилин дуже складні для студенток спеціальної медичної групи. При цьому багато часу відводять на вивчення саме вправ комплексу. Це й визначило проблему й мету нашого дослідження – визначити вплив використання комплексів вправ із фітнес-м'ячами на розвиток витривалості та виявлення позитивного впливу нових методик на підвищення рівня витривалості студенток спеціальної медичної групи.

Метою статті є розробка комплексу спеціальних вправ із фітнес-м'ячами для студенток з обмеженою руховою активністю; проведення порівняльного аналізу до і після педагогічного експерименту, використовуючи результати тестування двох груп студентів по 12 чоловік з різними захворюваннями віком 18–19 років; виявлення впливу використання експериментальної методики на розвиток витривалості студентів спеціальної медичної групи.

У дослідженні брали участь 2 групи студентів по 12 чоловік з різними захворюваннями, які використовували вправи з фітнес-м'ячами протягом 10 занять першого навчального семестру.

Аналіз літературних джерел і попереднє педагогічне дослідження показали, що формування такої фізичної якості, як витривалість, має особливе значення для майбутньої трудової діяльності студентів, адже витривалість – це здатність організму до тривалого виконання будь-якої роботи без помітного зниження працездатності. Для студентів з послабленим станом здоров'я це важливо, насамперед, тому, що вони не здатні виконувати роботу тривалий час без зменшення навантаження та інтенсивності.

Існує кілька етапів розвитку витривалості [6; 14]. На початковому етапі занять навантаження збільшують за рахунок поступового збільшення тривалості безперервної роботи (від декількох хвилин до однієї години) при збереженні невеликої або середньої швидкості. Застосування такого методу дає змогу: по-перше, виконувати порівняно великий обсяг роботи, що необхідно для повного розгортання функціональних можливостей організму та злагодженості в діяльності систем, які забезпечують споживання кисню в процесі самої роботи; по-друге, стежити за ритмічним глибоким диханням, що потрібно для покращення відновних процесів у організмі й узгодження ритму дихання з ритмом виконуваних вправ.

Протягом 10 занять експериментальна група займалась за методикою, яка була розроблена на кафедрі фізичного виховання ХІФ УДУФМТ, а контрольна – за раніше існуючою. Вправи в обох групах пропонували одні й ті самі, але в експериментальній програмі вони були скомпоновані таким чином, щоб навантаження збільшувалось поступово. Для цього комплекс вправ було поділено на окремі блоки (табл. 1).

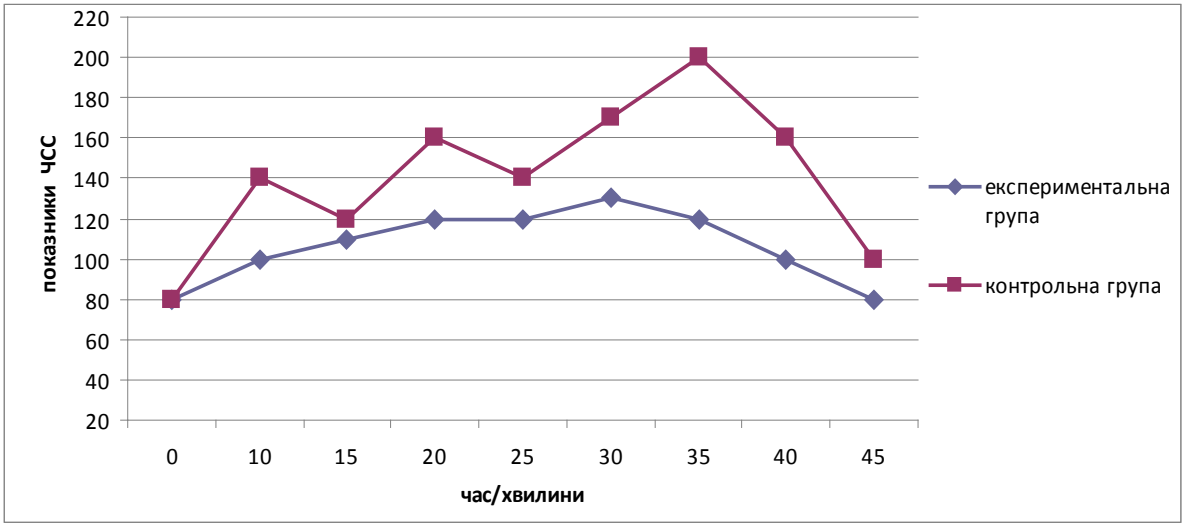
Таблиця 1

Методика, розроблена на кафедрі фізичного виховання ХІФ УДУФМТ

№зп	Зміст	ЧСС	Дозування	Методичні вказівки
Перший блок	Вправи з фітнес-м'ячами: – ведення фітнес-м'яча; – нахили з м'ячем; – кругові рухи з м'ячем; присідання з м'ячем	100 ударів/ хвилину	10 хв	Вправи виконувати в повільному темпі, потім – у середньому й до кінця блока – у швидкому
Другий блок	Вправи на м'ячі: – вправи для плечового пояса та рук; – вправи для пресу – верхнього, нижнього й бокового; – вправи для м'язів спини та ніг; – вправи на гнучкість і рівновагу (задіяні невеликі м'язові групи – до 1/3 м'язової маси)	120 ударів/ хвилину	10 хв	Вправи виконувати в швидкому темпі
Третій блок	Вправи на м'ячі (лежачи на животі): – вправи для рук і плечового пояса; – вправи для преса; – вправи для спини; – вправи для ніг; – вправи на гнучкість і рівновагу (працюють великі м'язові групи – до 60% м'язової маси)	120–130 ударів/ хвилину	10 хв	Вправи виконувати в середньому темпі зі збільшеною кількістю повторів
Четвертий блок	Вправи з м'ячем біля стінки	100–120 ударів/ хвилину	10 хв	У цьому блоці вправ навантаження поступово зменшувати до початкового рівня показників пульсу

На початку заняття в студенток обох груп було виміряно частоту серцевих скорочень (ЧСС) у стані спокою. У всіх студенток до початку виконання вправ він становив 70–80 ударів на хвилину.

У кожному блоці вправи підібрано таким чином, щоб їх можна було виконувати в анаеробному режимі. При цьому в першому блоці було задіяно невеликі групи м'язів, і вправи виконували спочатку в повільному, а потім у середньому темпі. Динаміка показників ЧСС свідчить, що в кінці першого блоку на 10-й хвилині пульс частішає до 100 ударів за хвилину. Це свідчить про те, що організм підготовлений до подальшого виконання роботи. У другому блоці вправ задіяно до 1/3 м'язів, і ЧСС усередині блоку збільшується до 120 ударів за хвилину. Наприкінці блока при виконанні вправи на гнучкість і рівновагу пульс знову вповільнюється до 120 ударів за хвилину. У третьому блоці вправи виконують у середньому темпі зі збільшеними (порівняно з контрольною групою) кількістю повторів. ЧСС зростає до 130 ударів за хвилину. У четвертому блоці виконувались вправи на гнучкість і рівновагу, тому ЧСС зменшилась до 100 ударів за хвилину, а наприкінці заняття ЧСС набула початкових показників.



*показники ЧСС наведено усереднено по групі

Рис. 1. Динаміка показників ЧСС

Усереднені показники ЧСС розраховували за формулою:

$$\overline{ЧСС} = \frac{\sum ЧСС}{n},$$

де $\overline{ЧСС}$ – середній показник по групі;

$\sum ЧСС$ – сума показників ЧСС;

n – кількість студентів у групі.

Проаналізувавши показники навантаження на організм тих, хто виконував комплекс за експериментальною методикою, ми виявили, що воно збільшується поступово й хвилеподібно, досягаючи максимуму на 30-й

хвилині заняття, а потім також поступово знижується до рівня виконання вправ у першому блоці, що дає змогу студенткам виконувати роботу більш тривалий час без перевтоми.

Водночас у контрольній групі показники ЧСС під час виконання вправ зростали нерівномірно, досягаючи 180–200 ударів за хвилину, студенткам було потрібно більше часу на відновлення.

Наприкінці заняття в обох групах вимірювались показники частоти серцевих скорочень. У експериментальній групі частота серцевих скорочень набула початкового рівня, а в контрольній студенткам був потрібен час привести темп серцевих скорочень до норми.

Висновки. Система засобів фізичного виховання передбачає реалізацію принципу всебічного розвитку особистості, зокрема комплексний розвиток усіх фізичних якостей, але якщо студенти мають обмежену рухову активність, це потребує особливої уваги до формування цих засобів.

Підібраний комплекс спеціальних вправ з фітнес-м'ячами позитивно впливає на розвиток витривалості в студентів з обмеженою руховою активністю.

Експериментально підтверджено підвищення рівня витривалості під впливом використання комплексу вправ із фітнес-м'ячами. Застосування на заняттях експериментальної методики допомогло студентам спеціальної медичної групи не тільки продовжити розвивати рухові можливості організму, а й покращити загальний стан здоров'я, підвищити фізичну працездатність та інтерес до занять.

Подальші дослідження заплановано провести в напрямі визначення розвитку сили в студентів з обмеженою руховою активністю.

Список використаної літератури

1. Бабенко В. Г. Загальні передумови успішності фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи / В. Г. Бабенко, Л. Г. Евдокимова та ін. // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2011. – № 12. – С. 5–8.

2. Барыбина Л. Н. Применение индивидуального похода при проведении занятий по аэробике со студентами разного уровня подготовленности / Л. Н. Барыбина, С. А. Семашко, Е. В. Кривенцова // Физическое воспитание студентов : научный журнал. – Харьков : ХОВНОКУ – ХГАДИ, 2012. – № 5. –С. 9–13.

3. Васьков Ю. В. Теоретичні основи модернізації змісту непрофесійної фізкультурної освіти у вищому навчальному закладі / Ю. В. Васьков, В. Е. Куделко та ін. // Слобожанський науково-спортивний вісник : наук.-теор. журн. – Харків : ХДАФК, 2015. – № 2. – 234 с.

4. Васьков Ю. В. Теоретичне обґрунтування основних функцій, складу і структури навчальної дисципліни "фізичне виховання" у вищому навчальному закладі // Ю. В. Васьков, І. М. Пелешенко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І.Сущенко (голов.ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2015. – Вип. 45 (98). – С. 426–431.

5. Ведмеденко Б. Ф. Проблеми фізичного виховання на сучасному етапі становлення вищого навчального закладу / Б. Ф. Ведмеденко // Буковинський науковий спортивний вісник. – Чернівці, 2005. – С. 118–122.

6. Головченко О. І. Характеристика спеціально організованої та спонтанної рухової активності в учнів середнього шкільного віку з різним рівнем розвитку особистих якостей / О. І. Головченко // Теорія та методика фізичного виховання, 2009. – № 2. – С. 15–18.

7. Гружевський В. О. Здоров'я як цінність у процесі формування особистісно-орієнтованої мотивації студентів до фізичного виховання / В. О. Гружевський // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. праць / за ред. С. С. Єрмакова. – Харків : ХОВНОКУ – ХДАДМ, 2014. – № 2. – С. 20–25.

8. Клименченко В. Г. Особенности методики проведения совместного занятия по физическому воспитанию со студентами основной и специальной медицинских групп / В. Г. Клименченко, И. В. Кривенцова, И. Ю. Горбань, И. Н. Махонин // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : науковий журнал. – Харків : ХОВНОКУ – ХДАДМ, 2014. – № 4. – С. 18–21.

9. Куделко В. Е. Методика составления комплекса физических упражнений с фитнесс-мячами / В. Е. Куделко, Н. П. Воронов, С. В. Королинская, В. В. Шадрина // Физическое воспитание студентов : научный журнал. – Харьков : ХООНОКУ– ХГАДИ, 2011. – № 1. – С. 34–37.

10. Куделко В. Е. Вплив використання елементів спортивних ігор на розвиток рухових якостей у студентів групи лікувальної фізичної культури / В. Е. Куделко, Л. О. Улаєва, О. С. Кравченко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : науковий журнал. – Харків : ХОВНОКУ-ХДАДМ, 2013. – № 2. – С. 38–42.

11. Куделко В. Е. Позитивний вплив вправ для розвитку координації у студентів, які займаються фізичним вихованням у групі ЛФК. / В. Е. Куделко, Л. О.Улаєва, О. О. Шевченко. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : науковий журнал. – Харків : ХОВНОКУ-ХДАДМ, 2011. – № 7. – С. 49–54.

12. Матвеев А. П. Методика физического воспитания в начальной школе / А. П. Матвеев. – Москва : Владос – Пресс, 2003. – С. 248.

13. Присяжнюк С. І. Динаміка фізичної підготовленості дівчат спеціальної медичної групи / С. І. Присяжнюк // Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). Серія 15. – 2012. – Вип. 18. – С. 47–54.

14. Улаєва Л. О. Методичні рекомендації щодо розвитку рухових якостей з навчальної дисципліни "Фізичне виховання" для студентів / Л. О. Улаєва, І. М. Собко. – Харків : Вид-во ХНЄУ, 2010. – С. 32.

15. Haskell W. L. Physical activity and exercise to achieve health-related physical fitness components / W. L. Haskell, H. J. Montoye, D. Orenstein // Public Health Reports, 1985. – P. 202–212.

16. Hickson R. C. Linear increase in aerobic power induced by a strenuous program of endurance exercise / R. C. Hickson, H. A. Bomze, J. O. Holloszy // Journal of Applied Physiology: Respiratory, Environmental, and Exercise Physiology. – 1997. – 42. – P. 372–376.

17. Robert M. Malina. Motor Development during Infancy and Early Childhood: Overview and Suggested Direction for Research / M. Malina Robert // International Journal of Sport and Health Science. – 2004. – Vol. 2. – P. 50–66.

Стаття надійшла до редакції 06.01.2016.

Сластина Е. А. Использование комплексов упражнений с фитнес-мячами на развитие выносливости у студенток специальной медицинской группы

В статье выявлено влияние использования комплексов физических упражнений с фитнес-мячами на развитие выносливости студенток специальной медицинской группы. Подобран комплекс специальных упражнений с фитнес-мячами для студенток с ограниченной двигательной активностью. Используя результаты тестирования двух групп студенток по 12 человек с различными заболеваниями в возрасте 18-19 лет, провведен сравнительный анализ до и после педагогического эксперимента. Выявлено влияние использования экспериментальной методики на развитие выносливости студенток специальной медицинской группы. Предложен экспериментальный комплекс упражнений с фитнес-мячами для развития выносливости у этих студенток. Приведены данные тестирования частоты сердечных сокращений студентов до и после педагогического эксперимента. Показаны положительные результаты после применения экспериментального комплекса упражнений с фитнес-мячами, которые подтвердили, что у студенток повысился уровень физической подготовленности и выносливости. Для повышения работоспособности студенток, имеющих ограниченную двигательную активность, предложено использовать специальные средства физического воспитания.

Ключевые слова: *выносливость, фитнес-мячи, комплекс упражнений, частота сердечных сокращений, работоспособность.*

Slastyna O. Using Sets of Exercises with Fitness Balls on Development of Endurance Students in Special Medical Group

Identify the impact of using a complex exercise with fitness balls at developing endurance of students of special medical group. Pick up a set of special exercises with fitness balls for students with limited physical activity. Using the test results of two groups of students in 12 people with various diseases aged 18-19 years, to egalitarian analysis before and after the teaching experiment. Identify the impact of the use of experimental methods to develop endurance students of special medical group. The study involved two groups of students in 12 people with various diseases. It is proposed to use an experimental set of exercises with fitness balls of endurance for these students. Provided by analysis of heart rate before and after the female students of pedagogical experiment. Positive growth results after applying the experimental compound exercises with fitness balls. The experimental results confirmed that the students increased level of physical fitness and endurance development. To increase the capacity of students who have limited physical activity, you need to use special means of physical education.

Key words: *endurance, fitness balls, exercise program, heart rate, performance.*

УДК 378.6:656.2.071.1:005.3(043.3/5)

Р. В. СУЩЕНКО
кандидат наук з державного управління, доцент
Запорізький національний технічний університет

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ЗАЛІЗНИЧНИХ ВНЗ ЗАСОБАМИ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ

У статті розкрито актуальність і педагогічне значення позааудиторної роботи у формуванні управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту, причини її неефективного впливу на розвиток загальної культури й професіоналізму випускників залізничних ВНЗ.

Ключові слова: *позааудиторна робота, управлінська культура, викладач, форми позааудиторної роботи, залізничні ВНЗ.*

Розвиток сучасного залізничного транспорту залежить не тільки від інтелектуального, а й від духовного розвитку залізничних кадрів. Людський фактор є обов'язковою умовою функціонування безпечного й комфортного для людини залізничного транспорту, а тому зміст і форми позааудиторної роботи мають бути орієнтовані на вирішення життєво важливих для студентів проблем сучасного професійного життя, їхньої управлінської культури та її впливу на зміст і цінності культури виробничих стосунків, поведінку й мову, творче піднесення та ентузіазм; на віртуозність професійного мислення, на авторитет і переконливість їхніх продуктивних управлінських рішень в умовах інтенсивно змінюваного соціуму: виробничо-технологічної, організаційно-управлінської, проектно-конструкторської діяльності.

Розвитку управлінської культури майбутніх інженерів у позааудиторній роботі присвячено обмаль наукових праць. Але серед них є такі, які наразі уможливлюють дослідження цієї проблеми, у якій домінує найважливіша складова професійної підготовки інженерних кадрів – процес самовиявлення управлінської культури та її реалізації поза навчанням у ВНЗ. Цьому сприяють наукові пошуки С. Амеліної, І. Беха, Г. Бреславської, Н. Волкової, О. Ігнатюк, З. Курлянд, О. Пономарьова, В. Рибалки, О. Романовського, І. Сидір, С. Сисоєвої, Т. Шаргун та ін.

Як небезпідставно останнім часом свідчать психологи, відсутність управлінської культури інженера на виробництві спричиняє внутрішній неспокій людей, створює умови для неврозів, реактивної тривожності, всеохопного незадовільного ставлення і до праці, і до людей. Думка про те, що прогресивність сучасного інженера полягає тільки в техніці вирішення проблеми стійкого випереджального розвитку всієї залізничної галузі, є хибною. Планка управлінської культури інженера-залізничника буде й надалі підвищуватися – без неї суспільний організм будь-якої галузі є лише інертною жалюгідною сутністю.

© Сущенко Р. В., 2016

За нашою гіпотезою, суттєві позитивні зміни в формуванні управлінської культури майбутнього інженера залізничного транспорту відбуваються за рахунок соціалізації, універсальної єдності всіх ланок університетського впливу на оновлення та гармонізацію професіоналізму, інноваційного забезпечення розвитку культурного потенціалу, першочергових професійних інтересів, процесів прискорення адаптації до практичної інженерної діяльності.

Серед бар'єрів, які перешкоджають створенню для цього необхідних умов у вищих технічних закладах України, є орієнтація вищої освіти тільки на аудиторні стандарти, модернізацію педагогічних технологій аудиторного професійного навчання.

Мета статті – розкрити можливості позааудиторної роботи ВНЗ у формуванні управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту.

Позааудиторну діяльність в українських університетах здійснюють такі суб'єкти виховної роботи:

– ректорат як суб'єкт-організатор виховної роботи в цілому; наразі в багатьох вищих навчальних закладах уведено для цього посаду проректора з виховної роботи;
– ради кафедр гуманітарних дисциплін;
– рада чи комісія з питань виховної роботи;
– керівники управлінських структур навчального закладу;
– колективи всіх без винятку кафедр;
– ради наставників академічних груп факультетів;
– куратори, наставники академічних груп;
– студентські академічні групи, об'єднання за інтересами;
– усі викладачі та співробітники закладу;
– коменданти гуртожитків;
– члени правління клубів.

Проректор з виховної роботи здійснює управління та контроль за всіма підрозділами загалом (факультетами, кафедрами, студентськими клубами тощо) [3, с. 194].

На думку дослідниці, нині законодавча й виконавча влада України, хоча й дуже повільно, але звертається до потреб науково-технічного прогресу, його носіїв і творців. З'явилися урядові постанови про розвиток в Україні, зокрема й у вищій школі. Проте обсяг фінансування досі є мізерним [3, с. 165]. Науково-дослідна діяльність студентів (НДДС) у вищій школі є важливим компонентом підготовки висококваліфікованих кадрів відповідних профілів. Традиційно склалися дві різні групи форм НДДС:

1) ті, що є складовою навчального процесу (підготовка наукових рефератів на задану тему; виконання дослідницьких лабораторних робіт і домашніх завдань, що містять елементи творчого пошуку; дослідницькі завдання на період усіх видів практики; навчальні наукові семінари; виконання курсових робіт, дипломних (кваліфікаційних) проектів);

2) ті, що виконують у позалекційний час (робота студентських гуртків і проблемних груп, студентського науково-творчого товариства (СНТ) [3, с. 167].

Безпосередньо позааудиторними формами роботи в університеті є такі:

– *масові форми* позааудиторної роботи, у якій беруть участь усі або більшість студентів (форуми, фестивалі, конкурси, конференції тощо);

– *групові форми* (науково-дослідні секції й гуртки, художні та спортивні клуби, студії, товариства, цільові екскурсії на базові виробництва та організації, спільна робота з ними, соціально-корисні справи, добровільна участь у літніх роботах залізничного транспорту та дослідництві, комп'ютерне листування та консультування тощо);

– *індивідуальні форми* (допомога кожному студенту за конкретними видами позааудиторної роботи (наукові консультації, підготовка до науково-професійних виступів у інших країнах світу, комп'ютерні види спілкування з професором, інформаційно-виробнича робота, інноваційно-творча співпраця тощо).

Треба констатувати, що багато талановитих викладачів вищих технічних закладів, маючи глибокі, фундаментальні знання з фахових дисциплін, не можуть у повному обсязі їх реалізувати через недостатнє володіння педагогічними технологіями позааудиторної роботи та слабку психолого-педагогічну підготовку, стрижнем якої є культурно-ціннісна парадигма її моделі, організаційна свобода, соціально-педагогічна доцільність розвитку особистості, власні пріоритети творчого самовиявлення, основані на багатопрофільному людиноцентристському підході, широкому й відкритому доступі до розмаїття позааудиторного професійно-творчого самовиявлення у вільний від аудиторного навчання час, де навчаються не дисципліні, а фаховості.

У позааудиторній роботі студенти мають навчитись практично використовувати основні положення та методи, які вони вивчали на заняттях із соціальних, гуманітарних, економічних і спеціальних наук, щодо вирішення професійних інженерних завдань: аналіз економічних проблем і суспільних процесів, визначення цілей, планування, організація, стимулювання й доцільне використання особистісних управлінських ресурсів у житті виробничих колективів, гарантоване забезпечення використання для успішної роботи управлінської культури, реалізація стратегії професійного самоздійснення та саморозвитку на основі культуротворювальної взаємодії в контексті культурно-значеннєвої реальності.

Ми переконані, що для цього необхідно мати особливу педагогічну технологію й орієнтацію на її результат. Для підтвердження цієї думки звернемося до відомих і авторитетних науковців-психологів.

За С. Рубінштейном, "суб'єкт у своїх діяннях, у актах своєї творчої самодіяльності не тільки виявляється й розкривається; він у них створюється й визначається. Тому через те, що він робить, можна визначити те, ким він є; спрямованістю його діяльності можна визначити й формувати його самого… У творчості створюється й сам творець. Лише у створенні

…етичного, соціального цілого створюється моральна особистість. Лише в організації світу думок формується мислитель; у духовній творчості виростає духовна особистість. Є тільки один шлях (якщо це шлях для створення великої особистості) – велика праця над великим творінням. Особистість тим більш значуща, чим більша її сфера діяльності, той світ, у якому вона живе, і чим завершенішим він є, тим завершенішою є сама особистість. Одним і тим самим актом творчої самодіяльності, створюючи і його, і себе, особистість створюється й визначається, лише коли стає її повноправною складовою" [2, с. 106].

Саме з огляду на це особливого значення в своєму дослідженні ми надавали пріоритету розвитку ієрархії духовних цінностей носіїв управлінської культури, підвищенню загальної, етичної та професійної культури, спрямуванню позааудиторної роботи на внутрішнє професійне самовдосконалення майбутніх інженерів, на випереджальний розвиток їхнього професіоналізму.

На відміну від навчального процесу, позааудиторна робота за певних педагогічних умов додатково забезпечує професійний розвиток і саморозвиток особистості студента, передбачаючи розкриття його індивідуального творчого потенціалу, допомагаючи йому в самопізнанні, самореалізації, самовизначенні, формуванні культури життєдіяльності.

Але формування управлінської культури, за нашою концепцією, забезпечують у позааудиторній роботі інші, ніж у процесі навчання, форми та методи, утім педагогічні парадигми формування управлінської культури є тими самими, що й у процесі навчання, а саме:

– диверсифікація – урізноманітнення вибору форм самовиявлення управлінської культури, її спрямованість на практичне засвоєння;

– виконання в процесі позааудиторної роботи захоплюючих професійно-управлінських культурологічних проектів і їх презентація, що ґрунтуються на свідомому закріпленні знань і особистісних якостей у практичному втіленні управлінської культури в умовах позааудиторної роботи;

– привселюдна презентація результативних творчих управлінських задумів, проектів, які визначають і оцінюють їх приналежність до інженерної еліти.

Якщо інтегрувати педагогічне значення позааудиторної роботи, то воно концентрується навколо таких її головних педагогічних ознак самоцінності й значущості.

По-перше, спрямованість позааудиторної роботи студентів "на себе", на усвідомлене й самостійне засвоєння ними нового досвіду практичного виявлення управлінської культури за власним бажанням.

По-друге, самостійна управлінська діяльність студента в позааудиторній роботі завжди інноваційна.

По-третє, цю діяльність, як правило, студенти сприймають як здобуток, як найкращий засіб пошуку себе іншого, "нового"; як результат влас-

ної діяльності в професійній самореалізації в процесі практичного самозбагачення.

Максимальним результатом ефективного впливу позааудиторної роботи на формування управлінської культури майбутнього інженера залізничного транспорту мають бути спрямованість на позитивні зміни майбутньої професійної діяльності, відчуття потреби в змінах культури міжособистісних відносин і власної особистості на краще, виявлення виробничих проблем і прагнення принципових змін у визначенні нових цілей професійної діяльності, плануванні нововведень, самостійному аналізі, розробленні, проектуванні, побудові моделі успішної організації практичного здійснення певних бажаних виробничих нововведень тощо.

Найважливішими педагогічними ознаками позааудиторної роботи є: гнучкість; адаптація до потреб, інтересів, процесів і подій, що відбуваються у суспільному житті та на Укрзалізниці в умовах інноваційних змін; неухильне наближення до ідеалу, до вершин професіоналізму; володіння технікою й управлінською культурою.

Педагогічний супровід формування в майбутніх інженерів залізничного транспорту управлінської культури і в процесі навчання, і в позааудиторній роботі є *соціально-педагогічним феноменом розвитку професіоналізму фахівця, особливістю якого є постійне прагнення до оновлення й удосконалення інженерної праці, відповідальність і відданість справі, багатство запропонованих управлінських рішень, культура аналізу, планування й успішної організації психологічно комфортного спілкування й духовної взаємодії з людьми.*

Ю. Зіньківський наголошував на тому, що необхідно, щоб не студент “обертався” навколо системи вищої освіти, а щоб вона – навколо студента, адже він (студент) є центром її (системи освіти) кристалізації. Вона повинна надавати освітянські послуги на будь-якому етапі його життя при майже довільній стартовій базі знань.

Тому висока якість позааудиторної роботи передбачає її привабливість і можливість для студентів самостійно визначатись у виборі форм особистісного самовиявлення важливої складової професіоналізму – управлінської культури.

Але позапланова діяльність для одного студента може бути просто навчальною діяльністю для іншого. Учасники дослідження в межах програми TREE (Teaching and Research in Engineering in Europe) погодилися, що примусова й обов’язкова діяльність не може бути зарахована до позапланових заходів.

Педагогічний супровід позааудиторної роботи зі студентами мають здійснювати не тільки викладачі залізничних ВНЗ, а й представники ректоратів, науково-дослідні служби, науковці лабораторій, організатори НДРС, куратори, випускники ВНЗ, роботодавці тощо.

Педагогічний супровід позааудиторної роботи – це особливий позанавчальний педагогічний вплив на особистісне професійне зростання май-

бутніх інженерів за внутрішніми стимулами, на прояв ними ініціативи, додаткових професійних зусиль, пізнання вершинної соціальної значущості й доцільності управлінської культури гуманістичної спрямованості в умовах майбутньої інженерної праці, на відчування в ній себе господарем і відповідальним за неї.

Усе це вимагає педагогічного супроводу позааудиторної роботи, побудованого на основі організації широкої соціально-інтелектуальної включеності майбутнього інженера в неформальні позанавчальні дії й дискурсивні розмірковування, у різноманітні заходи за власною ініціативою, де студент є шукачем додаткових знань і практичного досвіду на основі власної зацікавленості, виявлення нового продукту мислення та професійної діяльності. Ракурс відбору необхідних для цього заходів – максимум науковості й простоти.

Тут відсутній будь-який державний стандарт і обов'язковість. Головне тут – мета, повсякчасна переконлива демонстрація місіонерської ролі вміння, навички, практичного досвіду, оригінальний, випереджальний розвиток професійного мислення, підвищені вимоги до управлінських питань, до культури їх практичного подання й використання.

Позааудиторна робота в залізничному ВНЗ має бути спрямована за будь-яких умов на залучення студентів до інженерної продуктивної практичної діяльності, на стимулювання намірів упливу на її вдосконалення за рахунок високої культури управлінської поведінки та взаємодії з людьми, спрямування своїх дій на досягнення взаємозмін у професійній інженерній діяльності.

Позааудиторна робота у ВНЗ має великі й досі невикористані для цього ресурси, враховуючи особистісні якості студента, його потреби й інтереси, задовольняючи практичні вимоги обраної професії.

Як показує практика, такі важливі для формування управлінської культури складові, як здатність висловлюватись, прогнозувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, планувати, організовувати, брати участь у постановці мети, розвивати й обґрунтовувати можливі гіпотези тощо в процесі вузівського навчання, під час лекцій або семінарських занять неможливі в умовах скорочення лекційного матеріалу та збільшення обсягу самостійної роботи студентів у загальному балансі часу, відведеного на засвоєння дисциплін, коли постає проблема якомога компактнішого викладу теоретичного матеріалу.

Зрозуміло, що саме позааудиторна робота є тим соціально-педагогічним інструментом, який має наближати студентів до бажаного суспільного ідеалу й результату завдяки виявленню дійсно управлінської культури. В. Сухомлинський зауважує, що інтелігентна людина має навчитись "тонко, тактовно, душевно, обережно, співчутливо, дружелюбно, подоброму, без будь-яких упереджень проникнути в духовний світ, підтримати людину, утвердити в неї думку про справжнє безсмертя людського духу, людської душі" [4, с. 473].

Це має стати кредом життя й професійної діяльності інженера залізничного транспорту. Інженер з високим рівнем управлінської культури може впроваджувати в професійну діяльність сучасні інновації, прогнозувати їх наслідки, а також вести за собою, бути відповідальним за людей.

Управлінська культура студентів у позааудиторній роботі, зокрема прогностична суть її самоформування, виявляється, передусім, під час хвилюючої зацікавленості діяльністю людей, самостійних роздумів, порівнянь теорії з практикою, отримання нових уявлень і умовиводів про значення управлінської культури в покращенні свого майбутнього професійного життя, яке може відбутися за певних гідних управлінських дій. Такі можливості може надати тільки позааудиторна робота за певних педагогічних умов. У цьому ми вбачаємо призначення цього дослідження – розгортання й поглиблення її впливу на формування управлінської культури майбутнього інженера, на подолання тих обмежень, які й надалі можуть перешкоджати особистісному зростанню, зокрема такі, як: невміння керувати собою, наявність розмитих особистісних цілей і цінностей, призупинений саморозвиток, поспіх і стрес, відсутність винахідливості в прийнятті управлінських рішень, взаємодії з людьми тощо.

Тому пріоритетними напрямами формування управлінської культури інженера залізничного транспорту в позааудиторній роботі серед випереджальних завдань мають бути:

– згуртування майбутніх інженерів навколо важливих для спеціалізації та професійної діяльності управлінської культури;

– розроблення критеріїв наявності управлінської культури як складової професіоналізму;

– постійне дослідження типових труднощів, які зазнають інженери залізничної галузі в процесі виконання своїх службових обов’язків, не знаючи й не володіючи управлінськими функціями;

– ознайомлення з методами запобігання конфліктів, надмірних психічних і фізичних навантажень;

– виявлення факторів, які негативно впливають на виконання функціональних і управлінських обов’язків;

– виявлення та розвиток мотивів, які забезпечуватимуть повноцінне оволодіння професійно-управлінською діяльністю;

– визначення особистісної кризи на різноманітних стадіях професійної та кар’єрної зрілості;

– проведення психологічної експертизи окремих організаційних змін, управлінських новацій, виявлення характеру їх впливів на особистісне й професійне становлення спеціаліста;

– забезпечення підготовки студентів до роботи на першому етапі професійної діяльності на рівні “інженера-початківця”.

З огляду на особливу відповідальність інженера залізничного транспорту в забезпеченні діяльності підприємства (установи, закладу) шляхом координації дій працівників, ураховуючи при цьому наявну формальну та

неформальну її складові, формуючи корпоративний дух, встановлюючи доцільні відносини повноважень вищих і нижчих рівнів управління, забезпечуючи можливості розподілу та координації виробничих завдань, пов'язаних зі змістом, формами, методами організації діяльності з досягненням прогнозованих результатів, інженер залізничного транспорту демонструє свою готовність до професійної діяльності й достатній рівень управлінської культури.

Таким чином, управлінська культура інженера залізничного транспорту передбачає залучення таких соціокультурних чинників, такого стилю професійної діяльності, який надає залізничникам максимум свободи у виборі варіанту вирішення виробничих проблем; забезпечує їхні права для прийняття оптимальних рішень у різних життєвих ситуаціях. Управлінська культура інженера спрямована на створення максимальних умов самовизначення, саморозвитку й самовдосконалення на основі загальноприйнятих цінностей. Учасники цієї діяльності мають розуміти управлінську культуру як особливий вид допомоги людині в пошуку шляхів вирішення протиріч і особистісного розвитку, створенню атмосфери свободи, самоповаги й творчості.

В умовах виробничого колективу для інженера важливим є передбачення чітко відібраних функцій кожного структурного елемента культури управління, зокрема: розгляд і затвердження конкретних заходів, здійснення контролю за їх виконанням. Інженер залізничного транспорту готує документи директивного й нормативного характеру, бере участь у організації громадських заходів та індивідуальних зустрічей, визначає стратегію, спрямовану на задоволення потреб і мотивів набуття професійної кваліфікації в залізничній галузі, здійснює основну за обсягом і змістом організаційну роботу, має своє бачення, як забезпечити умови для виявлення та розвитку творчих здібностей залізничників.

Отже, на практиці управлінська культура інженера залізничного транспорту є абсолютною цінністю, яка включає особистісну й професійну відповідальність, доброту, соціальну справедливість, почуття власної гідності й повагу до іншої людини, терпимість, увічливість, порядність, готовність зрозуміти інших і допомогти їм.

Таким чином, управлінська культура – це дієвий механізм прискорення адаптації інженерних кадрів до розвитку залізничного транспорту. Це означає, що сучасний і майбутній інженер має бути і "капітаном команди", і професіоналом, і помічником, і захисником, і координатором, і посередником, і фасилітатором, і організатором інших, нових форм життя в існуючому середовищі, нової взаємодії, щоб протистояти труднощам у процесі розвитку.

В університеті в умовах позааудиторної роботи професійної підготовки цьому сприяють: продумана система її планування, організація спостережень, сумісне обговорення результатів діагностики, постійне неформальне спілкування зі студентами, створення максимальних умов для творчого самовизначення, саморозвитку й професійного самовдосконалення на основі нових життєвих цінностей.

Нині сучасні університетські керівники мають глибоко розуміти міркування А. Тойбні про те, що людина досягла надзвичайних успіхів у сфері інтелекту та "ноу-хау", але є бідною в царині духу та культури, і це найбільша трагедія життя: чим менше людина розвивається в матеріальній і духовній сферах, тим духовний аспект життя є важливішим для людського добробуту (навіть матеріального) [5, с. 154].

Але, за результатами нашого діагностичного дослідження, усе це здійснюють в університетах фрагментарно, спонтанно, як випадок, тому що студенти технічних вузів не готові до "самовиявлення управлінської культури як високого рівня професіоналізму інженера залізничного транспорту". Немає сьогодні жодного інституту, продуктивна діяльність якого не залежала б від якості управлінської культури громадян, завдяки якій здійснюється і горизонтально, і вертикально мобільність залізничних кадрів.

Позааудиторна робота репрезентує таку частку університетської освіти, яка додатково впроваджує до викладання спецдисциплін значні компоненти культурологічної підготовки, тим самим сприяє розвитку управлінської культури, моральних якостей, громадянської позиції інженера, який, крім власних, відчуває інтереси й думки інших, є завжди на варті порядку, забезпечує раціональну поведінку й ціннісно раціональні дії всіх, не створює напруги навколо себе тощо.

На цих засадах ми розробляли експериментальну *"Комплексно-цільову загальноуніверситетську програму формування управлінської культури студентів у позааудиторній роботі"*.

Мета програми – оволодіння майбутніми інженерами управлінською культурою як важливою складовою професіоналізму.

Розділи програми:

1. Характеристика наявності управлінської культури, управлінських і прогностичних умінь у випускників університету та типових труднощів у професійній діяльності за проектом "Новий спосіб життя інженера залізничного транспорту в третьому тисячолітті".

2. Забезпечення низки організаційно-педагогічних умов, зокрема створення мережі позааудиторних заходів, спрямованих на стимулювання активного самовиявлення студентами управлінської культури за програмою "Обираємо собі зміст проективної діяльності з урахуванням своїх інтересів і можливостей, специфіки факультету".

3. Розширення кола наукових досліджень студентів, упровадження їх у життя в процесі неперервного зв'язку навчального закладу з виробництвом, морально-матеріальне стимулювання виконання наукових робіт з управління працюючих студентів.

4. Залучення відомих діячів залізничної галузі, керівників підприємств, учених, організаторів виробництва до формування у студентів управлінської культури.

5. Новітні інформаційні технології на службі позааудиторної роботи. Демонстрація фільмів про видатних керівників ВНЗ, лауреатів Держав-

ної премії, міністрів, заступників міністрів, начальників залізниць, керівників Укрзалізниці та великих підприємств, почесних залізничників, учених у галузі управління процесами перевезень на залізничному транспорті.

6. Організація "Школи молодого управлінця" з використанням захоплюючих ігор, зустрічей, клубних форм і конкурсів на основі цінного досвіду, набутого відомими в Україні інженерами, випускниками залізничних університетів.

7. Проведення прилюдних захистів дипломних робіт студентів, демонстрація досягнень переможців олімпіад.

8. Налагодження творчих діалогів викладачів і студентів на філіалах кафедр на виробництві.

9. Зустрічі з редакторами наукових збірок і журналів з проблем управління масштабними залізничними процесами "Вісник економіки транспорту та промисловості", "Інформаційно-керуючі системи на залізничному транспорті" тощо.

10. Використання комп'ютерних технологій для підвищення культури управління залізничним транспортом.

Розроблення цільової комплексної програми формування управлінської культури ми здійснювали на основі авторського визначення управлінської культури та наявності її ознак у майбутнього інженера залізничного транспорту, аналізу інформації про формулювання її та організації окремими підрозділами, які відповідають за позааудиторну роботу, упорядкування сукупності конкретних цілей, що відображає підпорядкованість і взаємозв'язок усіх її складових, типових складностей, перешкод, що заважають її досягненню; визначення осіб, що забезпечуватимуть виконання програмних заходів; розроблення системи контролю за реалізацією програми за принципом: "що необхідно було зробити, чого досягти".

Після побудови "дерева" для кожної з виділених цілей було визначено ті недоліки, перешкоди, ускладнення, умови, що перешкоджають досягненню цих цілей і, у свою чергу, визначають зміст наступної діяльності, а їх усунення означає досягнення конкретних установлених цілей.

На наступних етапах було сплановано конкретні заходи, спрямовані на усунення виділених перешкод, термін їх усунення, отже – на досягнення певних цілей, визначення виконавців програмних заходів у визначений час і розроблення системи стимулювання реалізації програми.

У зв'язку з тим, що формування управлінської культури майбутнього інженера є складовою розвитку його професіоналізму, роль і значення реалізації експериментальної програми полягає в гарантованому педагогічному й методичному забезпеченні виділених нами таких важливих напрямів організації позааудиторної роботи:

1. Використання управлінської культури в процесі вирішення конкретних інженерних проблем.

2. Залучення студентів до наукового обґрунтування засобів дієвого впливу управлінської культури на успішний захист інженерних нововведень.

3. Демонстрація високопрофесійного виявлення сучасним інженером управлінської культури на виробництві в подоланні невдалих управлінських позицій його керівників.

4. Групові та індивідуальні консультації спеціалістів-психологів залізничної галузі з професійного використання управлінської культури в процесі вирішення конфліктних ситуацій.

5. Ознайомлення студентів з варіантами подолання організаційного безладу на виробництві та невдалих управлінських позицій керівників адекватними управлінській культурі методами професійного впливу.

6. Презентація випускникам університету залізничного транспорту прикладів високого рівня управлінців, випускників останніх років на ринку праці тощо.

У процесі розроблення комплексної програми позааудиторної роботи вищого технічного навчального закладу проаналізовано й узагальнено український і зарубіжний досвід її організації та функціонування, результати якого підтвердили, що на офіційному рівні західних ВНЗ теж вказують на важливість позааудиторної роботи в професійній підготовці інженерних кадрів і на слабкість їх підготовки до роботи у великих групах (ідеться про відсутність у інженерів управлінських і лідерських навичок) [6, с. 167–180].

Дослідниця С. Понікоровська, вивчаючи роль позааудиторної роботи в професійному формуванні інженерів в університетах західних країн, доводить, що життя студента, як українського, так і західного, балансує між навчанням і позанавчальним життям. Проте навчання – це не тільки кредити й оцінки. Усі дисципліни потребують чогось більшого, ніж можуть дати лекції, особливо це стосується інженерних професій.

Оскільки майбутні інженери забезпечують технологічний бік функціонування суспільства, вони мають бути готовими подолати будь-які труднощі. Саме тут позанавчальна діяльність може бути додатком до академічної освіти. Це факультативна діяльність, яку зазвичай не оцінюють у балах – її проводять у вільний час студента, але водночас вона є дуже корисною для його особистісного розвитку. Позаплановою діяльністю вважають усю діяльність поза навчальним планом, яка сприяє саморозвитку студента.

Європейські університети пропонують широкий діапазон видів діяльності, серед яких є радіостанції, політичні клуби, соціальні клуби (такі як асоціації для згуртовування нових студентів, волонтерська робота,), клуби майстерності (фотографія, ремесло), технічні клуби (наприклад, для тих, хто цікавиться Linux), спортивні [1, с. 559].

Назвемо лише найбільш поширені їх форми: різноманітні свята професій, посвячення в інженери, олімпіади, виставки, вікторини, конкурси, змагання, спортивні зустрічі, фестивалі, огляди, зльоти, КВК, театралізовані вистави та карнавали, диспути й науково-практичні конференції, круглі столи, подорожі та експедиції, заочні подорожі, екскурсії до міст-героїв, на промислові підприємства, телемости дружби, зустрічі з цікавими людьми, екологічні операції, тижні музики, техніки, театру, недільники, концерти тощо.

Висновки. Отже, найкращий ефект дає використання позааудиторних форм роботи з метою пробудження у студентів інтересів до управлінської культури, мистецтва, до професії та самих себе. Але методика їх проведення досить складна й специфічна, вона вимагає від педагогів урахування багатьох важливих психологічних закономірностей і факторів, які ще необхідно ґрунтовно досліджувати.

Список використаної літератури

1. Понікоровська С. В. Позааудиторна діяльність у вищих технічних навчальних закладах Західної Європи / С. В. Понікоровська // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (голов.ред.) та ін. – Запоріжжя : КПУ, 2013.– Вип. 28(81). – С. 558–563.

2. Рубинштейн С. Л. Принципы творческой самодеятельности / С. Л. Рубинштейн // Вопроы психологии. – 1986. – № 4. – С. 101–109.

3. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посіб. / З. І. Слєпкань. – Київ : Вища школа, 2005. – 239 с.

4. Сухомлинский В. А. Человек – высшая ценность / В. А. Сухомлинский // Избранные произведения : в 5 т. – Киев : Радянська школа, 1980. – Т. 5.

5. Тойнби А. Дж. Цивилизация перед судом истории / А. Дж. Тойнби. – Москва, 1995.

6. Engineering Graduates' perceptions of how well they were prepared for work in industry / R. Martin, B. Maytham, J. Case, D. Fraser // European Journal of Engineering Education. – 2005. – Vol. 30. – № 2. – P. 167–180.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2016.

Сущенко Р. В. Формирование управленческой культуры студентов железнодорожных вузов средствами внеаудиторной работы

В статье раскрыты актуальность и педагогическое значение внеаудиторной работы в формировании управленческой культуры у будущих инженеров железнодорожного транспорта, причины ее неэффективного влияния на развитие общей и управленческой культуры, профессионализма выпускников железнодорожных вузов.

***Ключевые слова**: внеаудиторная работа, управленческая культура, преподаватель, формы внеаудиторной работы, железнодорожные высшие учебные заведения.*

Sushchenko R. Formation of the Management Culture of Railway University Students Extracurricular Means

In the article the urgency and pedagogical value extracurricular work in shaping the future management culture of Transportation, because of its ineffective impact on the development of general culture and professionalism train graduates high school.

Extracurricular work represents itself a share of university education, which in addition to teaching introduces significant component of cultural training, thus contributing to the development of management culture, integrity, civic engineer who hears the interests and views other than their own needs, he is always on the watch status procedure destroys the struggle between clans, groups, individuals, providing rational behavior and actions of all rational value, not creating tension around him more.

Due to the fact that the formation of administrative culture of the future engineer is part of his professional role and importance of implementing the pilot program is guaranteed pedagogical and methodological provision of selected us for these important areas of extracurricular work: use of management culture in solving specific engineering problems; attract students to scientific justification means effective exposure management culture in the successful defense engineering innovations; demonstration identify highly modern management culture as an engineer in the production failed to overcome its administrative position managers and others.

***Key words**: testing work, management culture, teacher of extracurricular forms, rail universities.*

УДК 371.3

І. В. ХАВІНА
здобувач
Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут"

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ЯК ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ З ПСИХОЛОГІЇ

У статті розкрито значення компетентнісного підходу в професійній підготовці бакалаврів з психології. Розглянуто значення понять "компетенція", "компетентність". Детально розкрито історичне становлення компетентнісного підходу як педагогічної категорії.

Ключові слова: *компетентнісний підхід, компетенція, компетентність.*

Останнім часом у підготовці сучасних фахівців приділяють усе більшу увагу саме компетентнісному підходу. Дедалі більша кількість роботодавців цікавляться не тим, що знає фахівець, якого вони хочуть взяти на роботу, а тим, які характеристики має цей фахівець.

Одним із основних параметрів успішного працевлаштування та плідної праці психолога є наявність у нього професійної майстерності, високої кваліфікації, глибоких знань, навичок і досвіду у своїй галузі й не тільки. Сукупність цих характеристик, необхідних для вирішення поставлених завдань, дістало в сучасній літературі назву "компетенція".

Більшість науковців у своїх працях намагаються сформувати якусь одну компетенцію (управлінську, комунікативну, мотиваційну тощо). Сучасність вимагає від фахівця наявності не тільки якоїсь однієї компетенції, а сукупності декількох компетенцій.

На нашу думку, при підготовці сучасного фахівця треба спочатку сформувати ті компетенції, які будуть базисом для формування якоїсь загальної компетенції. Це схоже на будинок: спочатку потрібно закласти фундамент, а потім будувати саму споруду. При підготовці бакалавра з психології таким фундаментом (базисом) мають бути природничо-наукові дисципліни.

Для реалізації поставленої мети необхідно спочатку розкрити сутність понять "компетенція", "професійні базові компетенції", потім створити модель компетенції майбутнього бакалавра з психології, яка б відповідала всім необхідним вимогам, скласти критерії та показники рівня професійної базової компетенції, після чого створити відповідні педагогічні умови для її формування. У цьому зв'язку є необхідним більш детальне дослідження сутності поняття "компетенція".

Аналіз української та зарубіжної літератури свідчить, що проблема компетентності фахівців сьогодні набуває особливої актуальності. Компетентнісний підхід стрімко поширюють і застосовують на практиці у вищих навчальних закладах [20, с. 49]. Нині перехід до компетентнісно орієнтованої парадигми сучасної освіти зумовив необхідність дослідження компе-

© Хавіна І. В., 2016

тентнісного підходу, яким займаються такі науковці: С. Гончаренко [6], Р. Гуревич [7], І. Зимня [12], М. Кадемія [13], С. Клепко [14], М. Козяр [16], А. Маркова [19], Л. Мітіна [21], О. Овчарук [24], С. Сисоєва [33], А. Хуторський [35], В. Хутмахер [38], Г. Халаш [37] та ін.

Метою статті є визначення та аналіз процесу становлення поняття "компетенція".

Термін "компетенція" не є новим для України. Так, згідно зі статтями 29, 30 Закону України "Про освіту", а також із "Положенням про освітньо-кваліфікаційні рівні", затверджені постановою Кабінету Міністрів України № 65 від 20.01.1998 р., вища освіта за своїм змістом є системою світоглядних і громадянських якостей, професійних знань, умінь і навичок, що формуються в процесі навчання у вищих навчальних закладах, і достатніх для виконання завдань та обов'язків певного рівня професійної діяльності [9, с. 27].

Із часів Я. Каменського в освіті вкоренилася тріада: знання – уміння – навички. Традиційно склалося так, що в середній освіті формують знання, уміння та навички, які трансформуються в професійному навчанні в компетенції. Професійна діяльність традиційно оперує іншими поняттями – компетенціями. Тому сьогодні професія повинна свідчити не про те, що знає, вміє людина, а якою компетенцією вона володіє.

Формування професійних знань, умінь і навичок з природничонаукових дисциплін і становитимуть у майбутніх бакалаврів з психології професійні базові компетенції. Основою для оновлення змісту освіти є освітньо-кваліфікаційні характеристики випускника ВНЗ, які є державним нормативним документом, де відображено цілі освітньої та професійної підготовки, місце фахівця в структурі держави, сформульовано вимоги до його компетентності та інші важливі якості та властивості.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика відображає соціальні вимоги до підготовки фахівця з урахуванням аналізу професійної діяльності й вимог до змісту освіти з боку держави та роботодавців. Освітньо-кваліфікаційна характеристика встановлює галузеві кваліфікаційні вимоги до виробничої діяльності ВНЗ з певних спеціальностей і освітньо-кваліфікаційні рівні та вимоги до властивостей та якостей особи, яка здобуває певний освітній рівень відповідного фахового спрямування [27, с. 15].

Формування та розвиток професійних базових компетенцій бакалаврів з психології вимагає врахування певних чинників: визначення понять "компетентність" і "компетенція" та їх необхідність, диференційоване врахування потреб і запитів студентів, осмислення, засвоєння змісту предметів, творче використання наявних знань, отримання навичок з майбутньої професії, розвиток професійних здібностей і високої кваліфікації фахівця, його професійної мобільності, готовності до інноваційної діяльності, творчого зростання.

Розглянемо зміст і сутність понять "компетенція", "компетентність", "професійна компетентність" на основі огляду та аналізу наукових джерел.

Поняття “компетенція”, “компетентність” широко використовували в літературі та побуті. Уперше поняття “компетентність” з’явилося в 50-х рр. XX ст. у працях Дж. Райлі [39]. Науковець визначає це поняття як готовність до виконання професійних завдань. Р. Уайт [40] доповнює цей термін такими складовими, як спрямованість, мотивація, звертаючи особливу увагу на особистісну складову поняття. На думку Р. Земке, компетентність передбачає інтерпретацію знань, тобто вільне їх застосування до нових проблем [41]. Дж. Равен визначає компетентність як специфічну здібність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній галузі, таку, що включає вузькоспеціалізовані знання, особливі наочні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [30].

І лише на початку 60-х рр. XX ст. їх почали розрізняти в науковій літературі. Уперше це зробив науковець М. Хомський у теорії про мову. У країнах Європи термін “компетенція” вперше став використовувати Бояцис, який надав цьому терміну значення здатності, властивої індивіду. Пізніше було запропоновано визначати компетенцію як якості й характеристику ефективності професійної діяльності. Такі вчені, як Е. Бондаревська, А. Деркач, І. Зимня, І. Кузьміна, А. Маркова, Н. М’ясищев, Л. Петровська, є авторами різноманітних класифікацій компетенцій.

Науковець П. Пахотіна, проаналізувавши процес становлення поняття “компетенція”, виокремлює чотири етапи розвитку цього поняття як педагогічної дефініції.

Перший етап – 1950–1970 рр. – охарактеризовано введенням у науковий апарат категорії “компетенція”, першими спробами у працях Дж. Райлі, Р. Уайта, Н. Хомського, В. Хьюстона, Р. Хаусама та Д. Мак Клеланда.

На другому етапі – 1970–1990 рр. – проводять розробки структурних компонентів компетенцій. У цей період з’являються наукові праці А. Маркової, Н. Кузьміної, В. Шадрікова, Р. Бояциса, Дж. Равена, де наведено від 3 до 39 видів компетенцій, різні підходи до їх визначення. Сформовано компетентнісний підхід (Competencebased education – CBE) до освітнього процесу.

На третьому етапі – 1990-2000 рр. – проводять дослідження компетенції як наукової категорії в межах освіти, порушують питання про ключові компетентності на міжнародному рівні (ЮНЕСКО, Рада Європи). У цей період визначають поняття “ключові компетенції”. Також тривають дослідження структурного та змістовного компонентів цього поняття. Учені розробляють визначення окремих ключових компетенцій, проводять дослідження в галузі практичного формування компетенції під час навчального процесу у вищих навчальних закладах. У цей період багато дослідників приділяють увагу формуванню компетенцій: В. Баркасі, Л. Волошко, О. Губарєва, С. Демченко, Л. Дибкова, М. Елькін, В. Калінін, Н. Лісова, Л. Пєтухова, Л. Тишакова, І. Чемерис та ін. На цьому етапі Європарламент прийняв і опублікував документ, у якому визначено ключові компетенції та окреслено їх основний зміст.

На четвертому етапі – початок XXI ст. і до сьогодні – тривають подальші розробки змістових і структурних компонентів окремих ключових компетенцій, розробляють професійні компетенції фахівців окремих спеціальностей. Відомі вчені цього періоду – І. Зимня, І. Кузьміна, А. Маркова.

Розуміння основного змісту поняття "компетенція" наразі в більшості дослідників співпадає в ключових моментах, але й досі тривають дослідження цього поняття [26].

Варто підкреслити, що в науковій літературі немає узгодженої думки щодо понять "компетентність" і "компетенція". Також не існує і єдиної класифікації компетенції, яка була б прийнята всіма вченими. Одні автори використовують поняття "компетентність", "компетенція" для відображення кінцевого результату навчання, інші – для опису різноманітних властивостей особистості [36, с. 27–33]. При розгляді визначень понять ми звернулися до різних джерел: українських і зарубіжних педагогічних, психологічних словників, енциклопедій, монографій. Хотілося б зауважити на деяких із них.

У тлумачному словнику іншомовних слів компетентність походить від латинського слова competens (competentis – належний, здібний). Це володіння знаннями, що дають змогу судити про що-небудь, висловлювати авторитетну думку. Компетентний – знавець певної галузі; той, хто має право на основі своїх знань або повноважень робити або вирішувати що-небудь, судити про що-небудь. Компетенція (від лат. competentio) – узгодженість частин, відповідність, симетрія. Це коло повноважень установи або особи; сфера обізнаності, галузь знання кого-небудь [22, с. 192].

У словнику доктора філологічних наук, професора, мовознавця, упорядника "Тлумачного словника російської мови" С. Ожегова йдеться про те, що компетенція – це коло питань, у якому хто-небудь добре обізнаний. Компетентний: 1. Знаючий, обізнаний, авторитетний у якійсь галузі, тобто фахівець. 2. Володіє компетенцією (у 2-х значеннях) [25, с. 264]. У великому тлумачному психологічному словнику компетенція – це здатність виконати якесь завдання або зробити щось [32, с. 362].

У словнику-довіднику практичного психолога компетентність – це орієнтованість у різних ситуаціях спілкування, заснована на знаннях, навичках, уміннях, чуттєвому й соціальному досвіді індивіда у сфері міжособистісної взаємодії [17, с. 77].

У великій психологічній енциклопедії ми бачимо таке визначення компетентності – це здатність індивіда вступати в ефективні міжособистісні стосунки та взаємодіяти в межах цього соціуму. Формується ця компетенція в процесі освоєння індивідом систем спілкування з іншими членами суспільства й залучення до спільної діяльності. До її складу входять: уміння правильно визначати особистісні особливості та емоційні стани інших людей; уміння орієнтуватися в соціальній ситуації й адекватно визначати соціальні ролі; уміння вибирати адекватні способи поводження з оточуючими людьми (партнерами по спілкуванню), зокрема реалізувати їх у про-

цесі взаємодії. Особливу роль відіграє вміння рефлексувати, проявляти емпатію або ставити себе на місце іншого [5, с. 181].

У глосарії іншомовних слів зазначено, що компетенція походить від лат. слова competentio та означає коло питань, у якому певна особа має пізнання, досвід [3, с. 67].

З погляду педагогіки є кілька визначень понять "компетенція", "компетентність". Наприклад, педагогічний словник пояснює ці поняття так: компетентність – рівень підготовленості для діяльності в певній сфері, ступінь оволодіння знаннями, способами діяльності, необхідними для прийняття правильних і ефективних рішень. Компетенція – коло повноважень, сфера діяльності, у якій особа має необхідні знання та досвід [8, с. 41].

Психолого-педагогічний словник визначає компетенцію як професійну придатність – сукупність психічних і психофізіологічних особливостей людини (знань, умінь, навичок), необхідних і достатніх для досягнення суспільно прийнятної ефективності в тій чи іншій професії. Вона формується в процесі навчання та подальшої професійної діяльності за наявності позитивної мотивації; її виникненню та зміцненню сприяють система матеріальних і моральних стимуляцій, задоволеність від діяльності, усвідомлення суспільної значущості її результатів [31, с. 641].

Також ми розглядали визначення понять "компетенція", "компетентність" різних учених, психологів, педагогів, філософів і зауважили, що однозначного визначення цих понять немає. Хотілося б детальніше розглянути деякі визначення.

Відомий учений А. Коджаспіров у своєму педагогічному словнику дає таке визначення компетентності: "Компетентність – це рівень освіченості, достатній для самоосвіти, самостійного вирішення пізнавальних проблем, які виникають при цьому, і визначення своєї позиції" [15, с. 62].

Такі педагоги, як Л. Заніна та Н. Меньшикова, дають таке визначення компетенції та компетентності: "Компетенція – це сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знання, уміння, навички, способи діяльності), заданих щодо певного кола предметів і процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності, спрямованої на них. Компетентність – наявність у людини відповідної компетенції, що включає його особистісне ставлення до неї та предметної діяльності" [10].

Компетенції, на думку багатьох відомих учених, є тими індикаторами, що дають змогу визначити: готовність випускника до життя та свідомого вибору професії, його подальшого особистого розвитку; спроможність до активної участі в житті суспільства. Орієнтуючись на сучасний ринок праці, освіта повинна оперувати такими технологіями та знаннями, які б могли задовольняти потреби суспільства та підготувати фахівця до нових ролей у ньому [28, с. 20].

Найбільш влучно, на нашу думку, ці поняття формулюють науковці В. Краєвський і А. Хуторський. Вони вважають, що компетенція – соціальна норма доосвітньої підготовки студента, яка необхідна для його ефек-

тивної та продуктивної діяльності в певній галузі. Компетенція, на їх думку, – це сукупність особистісних якостей студента (знання, уміння, навички, здібності), зумовлених досвідом його діяльності в певній соціальній і особистісно значущій сферах [18, с. 135].

Психологи Є. Арцишевська та М. Кабарда зазначають, що в сучасній психологічній літературі поняття "компетентність" і "компетенція" є характеристиками поведінки, формою активності особистості, актуальним рівнем володіння (наприклад, промовою). У цьому контексті вчені пропонують розуміти компетенцію як навченість, а здібності – як здатність до навчання, адже компетенція може бути результатом навчання або перекривати поняття здібності. Не всяка компетенція є здатністю, так само як не всяке досягнення – свідчення прояву здібностей. Учені С. Шишов і В. Кальней стверджують, що компетенція не може бути визначена через якусь сукупність знань і вмінь, оскільки значну роль у її прояві відіграє докладність. Бути компетентним означає вміти мобілізувати в певній ситуації набуті знання та досвід.

Іноді компетенцію плутають з кваліфікацією, яку розуміють як рівень розвитку здібностей працівника, які дають змогу йому виконувати трудові функції певної складності в конкретному виді діяльності. Професійна компетентність – це сукупність індивідуальних властивостей особистості, що виявляються в специфічній чутливості до об'єкта, засобах і умовах праці та створенні продуктивних моделей формування якостей у особистості студента [10, с. 27–33].

Деякі вчені (наприклад, Л. Кравцов) вважають, що професійна компетентність – це інтегровані якості фахівця, що включають рівень оволодіння ним знаннями, уміннями, навичками й такими компонентами професійної майстерності, як система професійних знань, умінь, навичок, професійних здібностей і професійно важливих якостей особистості.

Нам імпонує думка видатної вченої С. Сисоєвої, яка в монографії визначає професійну компетенцію як цілісну особистісну освіту, що невід'ємно пов'язує професійну навченість із властивостями особистості, а також поєднує та забезпечує їх взаємодію при виконанні професійної діяльності [34].

Пропонуємо розглянути й ще деякі визначення поняття "компетенція", щоб повніше зрозуміти його сутність.

Науковець Н. Авдєєва вважає, що компетенція – своєрідний індикатор, який характеризує готовність особистості до життя в суспільстві [1, с. 35].

На думку В. Байденко та О. Овчарук, це виражена здатність фахівця застосовувати знання, уміння та навички й виявляти певні соціально-особистісні якості в процесі професійної діяльності [4, с. 7; 23, с. 18].

Учені В. де Ландшеєр і Т. Вольфовська пропонують визначення компетенції як рівень навченості, який забезпечить громадянам успішне функціонування в суспільстві, опираючись на поглиблені знання або засвоєні вміння, ураховуючи власні здібності й соціальний статус [2, с. 293].

Видатна вчена-педагог І. Зимня, яка розглядала проблему компетентнісного підходу, вважає, що "компетенція" – це інтелектуально та особистісно зумовлені соціально-професійні характеристики людини, які базуються на знаннях [11].

Зарубіжні дослідники, як, наприклад, Дж. Равен, вважають, що компетенція – це вузькоспеціалізовані знання, особливі предметні навички, засоби мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [29].

Висновки. У результаті дослідження різноманітних джерел літератури ми з'ясували, що наразі остаточного визначення поняття "компетенція" немає. Для того, щоб визначити його, необхідно з'ясувати структуру та сутність компонентів, які входять до складу компетенцій.

Список використаної літератури

1. Авдеева Н. Н. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования / Н. Н. Авдеева // Педагогика. – 2003. – № 5. – с. 34–39.

2. Айзікова Л. В. Компетенція та компетентність: до визначення понять у пошуках зарубіжних дослідників / Л. В. Айзікова // Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського: зб. наук. пр. – Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2008. – Випуск 12. – С. 291–296.

3. Артеменко Л. А. Глоссарий иностранных слов, употребляемых в современном образовании / под общ. Ред. В. И. Астаховой, А. Л. Сидоренко. – Харьков: ХГИ "НУА", 2000. – 152 с.

4. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 4–13.

5. Большая психологическая энциклопедия. – Москва: ЭКСМО, 2007. – 544 с.

6. Гончаренко С. У. Дидактична концепція змісту освіти // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно – технічної еліти: Зб. наук. праць / За ред. Л. Л. Товажнянського та О. Г. Романовського. – У 2 ч. – Ч.1. – Харків : НТУ "ХПІ", 2002. – 432 с.

7. Гуревич Р. С. Впровадження нових інформаційних технологій у навчально-виховний процес / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія // Професійно- технічна освіта. 1999. – № 1. – С. 30–33.

8. Загвязинский В. И. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Срокова. – Москва: Издательский центр "Академия", 2008. – 352 с.

9. Закон України "Про вищу освіту". Науково-практичний коментар. За загальною редакцією Кременя В. Г. – Київ, – 2002. – 323 с.

10. Занина Л. В. Основы педагогического мастерства: учеб. пособ. / Л. В. Занина, Н. П. Меньшикова. – Ростов-на-Дону, 2003.

11. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного похода в образовании. Авторская версия. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

12. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя // Интернет–журнал "Эйдос". – 2006. – 5 мая. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm.

13. Кадемія М. Ю. Педагогічні умови інформатизації навчального процесу в професійно-технічних закладах / М. Ю. Кадемія // PSYCHOLOGICZNE I PEDAGOGICZNE PODSTAWY KSZTAŁCENIA SPECJALISTÓW W WARUNKACH INTEGACJI EUPOPEJSIEJ. Tom II. Pod redakcja Zdzisława Ratajka, Pawła Beołusa // Prace Wszechnicy Swiłtokryskiej nr. 90. Kielce 2004. – С. 88–94.

14. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті : монографія / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2006. – 328 с.

15. Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. завед. / А. Ю. Коджаспиров, Г. М. Коджаспирова. – Москва : Академия, 2000. – 176 с.

16. Козяр М. М. Застосування мультимедійних телекомунікаційних технологій у навчально-виховному процесі / М. М. Козяр, А. Д. Кузик // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ ; Вінниця, 2006. – Вип. 10. – С. 340–345.

17. Конюхов Н. И. Словарь-справочник практического психолога / Н. И. Конюхов. – Воронеж : МОДЭК, 1996. – 224 с.

18. Краевский В. В. Основы обучения. Динамика и методика : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / В. В. Краевский, А.В Хуторский. – Москва : Академия, 2007. – 352 с.

19. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва, 1996. – 190 с.

20. Матвієнко О. В. Метод конкретних педагогічних ситуацій / О. В. Матвієнко. – Київ : Українські пропілеї, 2001. – 300 с.

21. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – 2-е изд. – Москва : МПСИ, 2003. – 400 с. – (Библиотека психолога).

22. Надель-Червинская М. А. Толковый словарь иностранных слов. Общеупотребительная лексика (для школ, лицеев, гимназий) / М. А. Надель-Червинская, П. П. Червинский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1995. – 608 с.

23. Овчарук О. В. Сучасні тенденції розвитку змісту освіти в зарубіжних країнах / О. В. Овчарук // Шлях освіти. – 2003. – № 2. – С. 17–21.

24. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світов. досвід та укр. перспективи : колектив. моногр. / під заг. ред. О. В. Овчарук ; М-во освіти і науки України ; Програма розвитку ООН у рамках проекту "Освітня політика та освіта "рівний – рівному". – Київ : К.І.С, 2004. – 112 с. – (Б-ка з освіт. політики).

25. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – Москва, 1987.

26. Пахотіна П. К. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців з аграрних спеціальностей : дис. … канд. пед. наук / П. К. Пахотіна. – Київ, 2008, – 243 с.

27. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін : монографія / В. А. Петрук. – Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2006. – 292 с.

28. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. – Київ : А.С.К., 2003. – 192 с.

29. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление развития и реализации / Дж. Равен. – Москва : Академия, 2002. – 412 с.

30. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен ; пер. с англ. – Москва : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

31. Рапацевич Е. С. Психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Соврем. Слово, 2006. – 928 с.

32. Ребер А. Большой толковый психологический словарь / А. Ребер ; пер. с анг. – Москва : Вече, АСТ, 2000. – Т. 1 (А–О). – 592 с.

33. Сисоєва С. О. Творчість і технології в наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: наукове видання / за заг. ред. С. О. Сисоєвої. – Київ : КІМ, 2008. – 389 с.

34. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу : монографія / С. О. Сисоєва. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 324 с.

35. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А. В. Хуторской // Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения : сб. науч. трудов / под ред. А. В. Хуторского. – Москва : ГНУ ИСМО РАО, 2006. – С. 65–79.

36. Якушева С. Д. Основы педагогического мастерства : учеб. пособ. для студ. средн. проф. учеб. завед. / С. Д. Якушева. – 3-е изд., стер. – Москва : Академия, 2010. – 256 с.

37. Halash H. Individual competencies and the demand of the society / H. Halash [Electronic resource] // Materials CE. CDCC. – Strasbourg, 1996. – 87 p. – Mode of access: http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11gurdeo.pdf.

38. Hutmacher W. Key competencies for Europe / Walo Hutmacher // Reportof the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996.Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe. – Strasburg, 1997.

39. Ryle G. The Concept of Mind / G. Ryle. – London : Hutchinson, 1949. – 328 p.

40. White R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence / R. W. White // Psychological Review. – 1959. – № 66. – P. 279–333.

41. Zemke R. Job Competencies: Can they Help you Design Better Training? / R. Zemke // Training. – 1982. – № 19. – P. 18–31.

Стаття надійшла до редакції 29.01.2016.

Хавина И. В. Компетентностный подход как педагогическая категория в профессиональной подготовке бакалавров-психологов

В статье раскрыто значение компетентностного подхода в профессиональной подготовке бакалавров психологии. Рассмотрено значение понятий "компетенция", "компетентность". Подробно раскрыто историческое становление компетентностного подхода как педагогической категории.

Ключевые слова: *компетентностный подход, компетенция, компетентность.*

Khavina I. Competence Approach as a Pedagogical Category in Training Bachelors of Psychology

In this article, the meaning of the use of competency approach in training bachelors in psychology. Considered the meaning of "competence", "competency". Details of becoming competent to discover the historical approach as educational category. This article deals with the problem of the competence approach to training bachelor's psychology. We discussed in detail the meaning and theoretical aspects of the competence approach. The materials of the article thoroughly researched and presented the approaches of domestic, Russian and foreign scientists to determine the categories of "competence", "competence". Based on a thorough analysis the author gives a definition of the categories studied, their invariants and reveals the different types. The author analyzes the phenomenon of "competence" in education and pedagogy. Demonstrated understanding of the multidimensional nature of the competence approach in a variety of conceptual provisions of domestic, Russian and foreign scientists. A content analysis of the competence in the history of educational thought. Detailed disclosure of historical development and the establishment of the concepts of "competence", "competence" in domestic and foreign educational science. The author gives his own version of a modern understanding of the competence of the pedagogical process than the above shall be certified by the novelty of scientific information. The indisputable fact is the practical significance of the problems illuminated as on the basis of the competence of certain concepts can be further from the experts to build a qualitatively new integrated system of knowledge and skills.

Key words: *competence approach, competence, competence.*

УДК 378.046–021.64:005.22:377

С. М. ХОЦКІНА
кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ “Криворізький національний університет”

УПРОВАДЖЕННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В КОНТЕКСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ (НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ПРОФІЛЬНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ)

На основі зростання статусу професійного становлення майбутніх фахівців під час навчання у ВНЗ III–IV рівнів акредитації окреслено завдання, покликані розв’язати діяльнісний підхід до підготовки педагогів професійного навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти на прикладі вивчення дисциплін циклу профільної та практичної підготовки. Акцентовано увагу на низці нових завдань, пов’язаних з оновленням змісту освіти. На прикладі інформативного та діяльнісного компонентів діяльнісного підходу та особливостей психологічного розвитку студентського віку обґрунтовано ефективність навчальної взаємодії. Процес удосконалення навичок, підвищення професійної майстерності запропоновано розглядати як нескінченну спіраль розвитку компетентності студента. Унаслідок чого розкрито процес формування трудових навичок студентів.

Ключові слова: *діяльнісний підхід, педагог професійного навчання, компетентність, трудові навички.*

Основною вимогою вищої освіти за сучасних умов є орієнтація на розвиток особистості, здатної творчо вирішувати взаємопов’язані професійно-практичні та соціально-економічні проблеми, які відповідають вимогам сьогодення, що безпосередньо залежить від змісту та організації навчально-виховного процесу, оскільки саме в цьому контексті здійснюється професійне становлення особистості. Стрімкий розвиток інформаційно-технологічного суспільства зумовлює динамічні зміни, що потребує формування освіченої, творчої особистості, реалізації та самореалізації в освітньому просторі. За таких умов загальнопедагогічна підготовка майбутнього педагога професійного навчання набуває значущості, якщо змістовий аспект покликаний відображати специфіку формування творчої особистості. Відтак підготовка інженера-педагога до педагогічної творчості забезпечує його здатність до професійного та особистісного саморозвитку.

Зростання інформаційних потоків та широке впровадження різноманітних інформаційних технологій зумовило структурні, функціональні та змістові зміни окресленої галузі. Тому сучасне суспільство ставить перед системою освіти низку нових завдань, пов’язаних з оновленням змісту освіти, розробкою й упровадженням нових форм навчального процесу, педагогічних технологій і комп’ютерно зорієнтованих засобів навчання. Наукове обґрунтування та перевірка правильності, дієвості, ефективності, результативності й досяжності змін в освіті вимагають упровадження нових підходів у контексті освітньої інноватики системи вищої професійної освіти.

© Хоцкіна С. М., 2016

Мета статті – на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії та низки нових завдань, пов'язаних з оновленням змісту освіти, з'ясувати сутність та специфіку впровадження діяльнісного підходу під час фахової підготовки педагогів професійного навчання на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти спеціалізації "Комп'ютерні технології" під час вивчення дисциплін профільної та практичної підготовки загалом та психолого-педагогічної зокрема.

Проблему професійної підготовки у вищій школі досліджено вітчизняними науковцями в різних аспектах, а саме: філософія вищої освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Огнев'юк); неперервна професійна освіта (С. Гончаренко, Н. Ничкало, С. Сисоєва); професійна підготовка фахівців у вищих навчальних закладах (З. Бакум, А. Василюк, Л. Канішевська, С. Караман, Р. Клопов, С. Мартиненко, О. Матвієнко, О. Митник, Н. Мойсеюк, О. Олексюк, О. Романовський, М. Чобітько); формування професійної компетентності майбутніх фахівців (Н. Бібік, О. Пометун, О. Савченко, Л. Хоружа, В. Ягупов) тощо.

Зауважимо, що специфіка вивчення профільних дисциплін передбачає визначення актуальності проблеми досліджуваного поняття, оскільки професійне суб'єкт-суб'єктне спрямування вимагає обов'язкове врахування комунікативного аспекту.

Вихідні положення ґрунтуються на концептуальних засадах загальнодержавних нормативних документів, у яких розкрито основні аспекти здійснення навчально-пізнавальної діяльності у вищій школі, де осередком освітнього процесу є суб'єкт, що опановує основи міжкультурної, пізнавальної, соціальної компетенцій (Державна національна програма "Освіта. Україна XXI століття"; Закон України "Про вищу освіту"; Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020 рр.); Національна доктрина розвитку освіти; Національна стратегія розвитку освіти в Україні (2012–2021 рр.); концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір) тощо.

Ретроспективний аналіз наукових досліджень свідчить про недостатнє вивчення проблеми фахової підготовки педагогів професійного навчання.

Відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики галузі знань "Освіта" спеціальності "Професійна освіта" спеціалізації "Комп'ютерні технології" фахівець із вищою освітою має оволодіти низкою компетенцій, поміж яких чільне місце посідають: 1. Знання теоретичних аспектів й уміння застосовувати у процесі аналізу конкретних професійно-виробничих ситуацій. 2. Розуміння специфічної професійної термінології. 3. Володіння понятійною базою, оперування абстрактними поняттями в контексті інтеграції наукових законів та наявних пріоритетних дослідницьких позицій [6].

Для засвоєння вищеокресленого студент повинен опанувати наявні форми самоосвіти для підвищення якості освіти, зокрема під час оволодіння циклом профільної та практичної підготовки, що охоплює не лише вивчення дисциплін ("Психологія", "Педагогічна майстерність", "Методика професійного навчання", "Професійна педагогіка", "Основи науково-педагогічних досліджень", "Ергономіка", "Комп'ютерно-аналітична діяльність",

“Комп’ютерні технології у навчальному процесі” тощо), а й написання курсових робіт із психології, дидактичних основ професійної діяльності, з методики професійного навчання, із професійної педагогіки та проходження різного виду практик (технологічної, навчально-технологічної, педагогічної у ВНЗ І і ІІ рівнів акредитації). До вибіркового циклу належать дисципліни “Теоретико-правові основи освіти та вступ до спеціальності”, “Основи інженерно-педагогічної творчості”, “Комунікативні процеси у педагогічній діяльності та креативні технології навчання” тощо. Завершальним етапом є написання кваліфікаційної роботи бакалавра. Акцентуємо увагу в контексті окресленого на дисциплінах, пов’язаних із професійним усвідомленим становленням на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти спеціалізації –“Комп’ютерні технології психолого-педагогічного спрямування”.

Досягнення мети освіти щодо всебічного розвитку особистості вимагає підготовки нової генерації педагогічних кадрів. Інженерно-педагогічна творчість – це особистісна якість інженера-педагога, яка є невичерпним джерелом його ініціативи, активності, інновацій, постійного натхнення для вдосконалення педагогічного процесу загалом та формування педагогічного ідеалу майбутнього педагога професійного навчання зокрема.

Вищезазначене дає змогу стверджувати, що саме ці завдання покликані вирішити діяльнісний аспект підготовки педагогів професійного навчання галузі знань “Освіта” за спеціальністю “Професійна освіта (спеціалізація – комп’ютерні технології)”, оскільки інтеграція професії передбачає фахову та психолого-педагогічну підготовку.

Вихідні положення нашого наукового доробку в контексті діяльнісного підходу закладено С. Рубінштейном (“Принцип творчої самодіяльності”, “Буття і свідомість”, “Основи загальної психології) та О. Леонтьєвим (“Проблеми розвитку психіки”, “Діяльність. Свідомість. Особистість”).

Заслуговує на увагу дослідження О. Леонтьєва, який першим розкрив сутність діяльності як універсальної форми здійснення життя живої істоти, що виявляється в різному її предметному змісті, а предметна діяльність є основною характеристикою. На основі розробленої теорії науковець запропонував структуру та виокремив “окремі діяльності”, що спонукаються мотивами, “дії – процеси”, які залежать від свідомих цілей, та “операції”, що підпорядковані умовам досягнення конкретної мети [3]. Відповідно, психічна діяльність людини має цілісну структуру, яка поєднує потреби, мотиви, предмет, мету, умови досягнення та співвідносна з діями конкретного предметного змісту. За переконаннями психологів, “діяльність має свою будову, внутрішні переходи і перетворення, розвиток” [3, с. 82].

Слушним є зауваження Ю. Сухарнікова щодо принципової методологічної позиції психології, де сукупність психічних явищ є системою різних форм і рівнів суб’єктивного відображення об’єктивної дійсності, що неодмінно вимагає суб’єктивного відображення реальності [5].

Зазначимо, що основним елементом змісту стандартів вищої освіти **діяльнісного підходу** є об’єкти і знання про них, у контексті якого знання – це

результативна діяльність, в основі – активність суб'єкта, що характеризується предметом, потребою, мотивом, метою і завданнями та умовами їх досягнення. Упровадження окресленого підходу в навчальний процес передбачає орієнтацію на спільне вирішення навчальних завдань за умови активної участі суб'єктів пізнавальної діяльності, у результаті якої студенти самостійно дають відповіді на питання, розкривають закони, аналізують наслідки, тобто, постають суб'єктами – активними учасниками процесу здобуття знань.

Оскільки діяльнісний підхід розглядає провідні механізми формування та розвитку особистості через проектування, конструювання, організацію, управління процесом діяльності, сутність педагогічного професіоналізму виявляється через цілеспрямовану зовнішню і внутрішню активність продуктивної викладацької справи [1].

Відтак у навчальному процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії акцентуємо увагу на низці нових завдань, пов'язаних з оновленням змісту освіти. На основі інформативного та діяльнісного компонентів діяльнісного підходу та особливостей психічного розвитку студентського віку аргументовано ефективність навчальної взаємодії за умови єдності ідей та зв'язків їх осмислення з позиції досвіду, аналізу суттєвого, засвоєння теоретико-практичного аспекту вивченого у процесі оволодіння циклом профільної та практичної підготовки. Відповідно, тип мислення, діалогічне спрямування взаємодії та дискусійний характер зумовлюють безпосереднє продуктивне вирішення поставлених завдань, унаслідок чого формуються певні уміння.

Тому є значущим виокремлення двох компонентів діяльнісного підходу: *інформативного* (засвоєння якого дає змогу орієнтуватися в надбаннях попередніх поколінь та необхідну "надпрофесійну" підготовку; знання, уміння, навички тлумачаться як об'єкт засвоєння); *діяльнісного* (опанування якого дає змогу студенту використовувати теоретичні здобутки та "надпрофесійні" знання для вирішення конкретних виробничих завдань; знання, уміння, навички розглядаються як спосіб діяльності, спрямованої на розвиток творчого потенціалу студента) [2].

У нашому дослідженні виходимо з характеристики особливостей психічного розвитку студентського віку та досліджень (Л. Балабанова, В. Козаков, І. Кон, О. Леонтьєв, Б. Ломов, З. Підручна, С. Рубінштейн, Г. Рудь, В. Худик, М. Хусаінова та ін.), які доводять пріоритетність активного розвитку самоаналізу й самооцінки окресленого періоду (енергійність пізнавальних функцій та інтелекту), відповідно до чого чільне місце посідає діяльність особистості (психологічний аспект); із обставин, за яких відбувається цілісний педагогічний процес професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання (педагогічний аспект).

Цікавим для нашої розвідки є науковий доробок (К. Роджерс) щодо формулювання психологічних особливостей, що є передумовами успішного навчання майбутнього фахівця як ініціатора процесу навчання (від природи особистість наділена високим науковим потенціалом; ефективність навчання досягається за умови актуальності предмета дослідження; зміни в

самоорганізації й сприйнятті як результат навчально-пізнавальної діяльності; самокритика та самооцінка сприяють творчості, самовпевненості).

Дослідники винайшли, що навчання здійснюється одним із чотирьох способів за використання: 1) досвіду; 2) спостереження та рефлексії; 3) абстрактної концептуалізації; 4) активного експериментування [4].

Відповідно, навчання охоплює етапи "виконання" і "мислення". Початковим етапом природного навчання є отримання конкретного досвіду на матеріалі рефлексивного спостереження. Узагальнивши та інтегрувавши систему наявних знань, фахівець розуміє абстрактні поняття. *Здобуті знання* – гіпотези – перевіряються у процесі розв'язання експериментальної частини виробничої ситуації – змодельованої чи реальної. Процес навчання є циклічним, оскільки триває до сформованості певної навички.

Акцентуємо на тому, що теоретики і практики використовують *два варіанти*: перший (особистий досвід – осмислення досвіду – теоретичні концепції – практичне використання – рефлексивний аналіз); другий (практика – рефлексивний аналіз – теоретичні концепції – експериментування – осмислення).

Як засвідчує досвід, педагоги професійного навчання віддають перевагу певній стадії – практичним діям або теоретичним поняттям, оскільки за відсутності психолого-педагогічної бази знань постає не можливим здійснення передачі професійно-практичного досвіду.

На основі вищезазначеного ми сформулювали особливості навчання та рекомендації з удосконалення процесу взаємодії майбутніх педагогів професійного навчання за пріоритетності діяльнісного підходу (табл. 1).

Таблиця 1

Особливості	*Рекомендації*
Прагнення до самостійності й самореалізації	Надання змоги виявлення ініціативи, створення умов для особистісного навчання
Концентрація на професійних цілях, проблемах і завданнях	Іти від професійних проблем – до досвіду, пропонуючи актуальні теми, ідеї
Інтерес до практичного упровадження нових знань	Прагнення активізувати виробничий процес із використанням аналогій, методу проб і помилок
Наявність професійного й особистого досвіду	Іти "від часткового до загального" або "від загального до часткового" відповідно до визначених цілей і завдань; пов'язуючи нові знання з наявним досвідом
Наявність конкуруючих інтересів	Створення умов для сприятливої мотивації
Наявність стереотипів	Широке використання активних методів: ділових ігор, моделювання, виробничих ситуацій; під час закріплення акцентувати на розумінні пройденого
Уміння працювати з інформацією, високий рівень самоконтролю	Ураховувати нахили, сподівання, можливості слухачів з урахуванням професійних та особистісних особливостей
Висока критичність, острах складностей установлення міжособистісних відносин	Створювати комфортні умови, дотримання правил зворотного зв'язку; розвиток комунікативних навичок

Відтак процес удосконалення навичок, підвищення професійної майстерності розглядаємо як нескінченну спіраль розвитку компетентності з такими складниками: усвідомлена некомпетентність (розуміння необхідності подальшого розвитку навичок нового рівня); неусвідомлена некомпетентність (навички не сформовані); усвідомлена некомпетентність (тренінг і набуття навичок); усвідомлена компетентність (усвідомлене застосування навичок на практиці); неусвідомлена компетентність (звичне застосування навичок).

Розглянемо низку фрагментів виробничих ситуацій із розвитку компетентності педагога професійного навчання.

Виробнича ситуація 1. Метою є готовність надання змоги продуктивної професійної діяльності. *Завдання*. Презентувати чотири взаємозумовлені ситуації, обґрунтувавши перехід від безсвідомої некомпетентності до безсвідомої компетентності.

Пропоновані варіанти.

Варіант 1. Студент не володіє навичками й не мотивований. Для залучення його до діяльності варто здійснити мотивацію.

Варіант 2. Студент мотивований, тому з бажанням навчається. Важливо збудувати поетапну схему співпраці, пам’ятаючи, що формування будь-якої навички триває 21 день.

Варіант 3. Ситуація, за якої варто розвивати горизонтальну кар’єру, розширивши зони майстерності.

Варіант 4. Студент у стані протесту. Варто з’ясувати причину демотивації. Можливо прикрасити роботу новим змістом.

Подальша робота триває в малих групах. Прослідковуємо рух від безсвідомої некомпетентності до неусвідомленої компетентності (тематичне узгодження з тематикою певної дисципліни).

1. Безсвідома некомпетентність. Фахівець на етапі неусвідомлення дефіциту власної компетентності.

2. Усвідомлена некомпетентність. Майбутній педагог професійного навчання набуває “знання про свої незнання” за бажання досягнення певних успіхів.

3. Усвідомлена компетентність. Для цього треба пройти навчання. Зазвичай на цьому етапі студент копіює дії викладача.

4. Неусвідомлена компетентність. Студент декількаразово виконує певні дії, що сприяють виробленню підсвідомого алгоритму.

Виробнича ситуація 2. Аргументуйте: як можна прискорити процес навчання від свідомої некомпетентності до усвідомленої компетентності (наприклад, залучення методу мозкового штурму)?

Обґрунтування: прискорити навчання можливо за усвідомленого повторення циклу: а) за допомогою інструктора задля покращення навичок з використанням другої та третьої стадій; б) самостійно у процесі тренувань.

Виробнича ситуація 3. Студент не може пояснити алгоритм виконання дій певної операційної системи. Чим це спричинено (метод ділової гри)?

Відповідь отримуємо у процесі ділової гри: студент перебуває в стадії неусвідомленої компетентності, відповідно, повинен перейти зі стадії неусвідомленої компетентності в стадію усвідомленої компетентності.

Відтак грамотно вибудувана і правильно функціонуюча система взаємодії сприяє досягненню таких *ефектів*: підвищення професійного рівня та навичок залучених учасників; посилення професійної мотивації та надання додаткових можливостей для підвищення професійного статуту; зниження ризику професійного вигоряння; кар'єрне зростання в горизонтальному й вертикальному напрямах; зміцнення командного духу.

У результаті аналізу виробничих ситуацій робимо висновок про актуальність співвіднесення практичних аспектів проблеми компетентності та процесу формування трудових навичок.

Так, сутність виробничої вправи та стадії її розвитку з фізіологічної позиції є дієвим засобом розвитку резервів організму, методом удосконалення діяльності. У процесі вправ встановлюється злагоджена взаємодія між центральною нервовою системою, рецепторами, серцево-судинною системами організму, оскільки на початкових етапах має місце неузгодженість в їх роботі, різна лабільність окремих ланок функціональної системи. Узгодження ритмів забезпечується за рахунок адаптації фізіологічних систем, їх здатності змінювати характеристики роботи. Завдяки погодженню лабільності компонентів функціональної системи засвоюється ритм.

Відтак має місце розкриття поетапності формування трудових навичок (*попередній етап* – усвідомлення навичок, чітке розуміння мети; *аналітичний етап* – оволодіння окремими елементами дій, чітке розуміння послідовності виконання за інтенсивної концентрації довільної уваги; *синтетичний етап* – формування цілісної системи трудових рухів, дій, автоматизація навичок, послаблення довільної уваги; *етап закріплення та високої автоматизації дій* – точне, економне, стабільне виконання складних дій під контролем свідомості [4].

Отже, процес формування трудових навичок охоплюватиме чотири складники: утворення рухових структур, що об'єднують певні трудові навички; виявлення сигналів, які мають прямий стосунок до виконуваних дій, що приводить до формування сенсомоторної структури навичок; формування навичок – зміна співвіднесення між рівнями регуляції (на перших етапах навчання рухові дії регулюються процесами мислення і мовою). Пізніше регуляція переходить до сенсорно-перцептивного рівня, тобто відбувається автоматизація дій; засвоєння ритму виконуваних дій, що сприяє тривалому виконанню роботи без втоми.

Результативність засвоєного перевіряється під час вирішення та аналізу професійно зумовлених змодельованих ситуацій, що передбачають створення нових практичних умов упровадження вже набутих знань.

Висновки. Вивчення дисциплін циклу профільної та практичної підготовки дає змогу оволодіти змістом, знаннями, специфікою педагогічної діяльності, спрямованої на формування творчих здібностей, оволодіти

уміннями, що сприяють продуктивному розвитку та розширенню педагогічної бази майбутніх педагогів професійного навчання.

Тому доречним у контексті діяльнісного підходу є використання виробничих ситуацій, спрямованих на розвиток компетентності під час формування трудових навичок, оскільки майбутні інженери-педагоги мають змогу за штучно створених умов розвивати рефлексію власної діяльності, активну професійно зумовлену позицію пізнавальних процесів, нахилів, інтересів. Відповідно, така робота активізує пізнавальну діяльність студентів.

Список використаної літератури

1. Гузій Н. В. Діяльнісно-орієнтовані методологічні засади педагогічного професіоналізму / Наталья Василівна Гузій // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія : Педагогіка і психологія. – Ялта : РВВ КГУ, 2007. – Вип. 15. – Ч. 1. – С. 118–125.

2. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Є. А. Іванченко. – Одеса : Південноукраїн. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – 2005. – 19 с.

3. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев ; под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 318 с.

4. Підготовка гірничого інженера: школа – ВНЗ – підприємство : монографія / В. С. Моркун, З. П. Бакум, С. М. Хоцкіна, В. В. Ткачук. – Кривий Ріг : ВЦ ДВНЗ "КНУ", 2015. – 244 с.

5. Сухарніков Ю. В. Сутнісні розбіжності діяльнісного й компетентнісного підходів до стандартизації освіти в Україні / Ю. В. Сухарніков // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2 (63). – С. 32–42.

6. Хоцкіна С. М. Особистісно зорієнтоване навчання в контексті розвитку активної мисленнєво-пізнавальної діяльності суб'єктів професійного навчання / С. М. Хоцкіна // Инновации в образовании: философия, психология, педагогика : Міжнар. наук.-практ. конф., 3 грудня 2014 р., м. Суми. – Ч. І. – С. 196–199.

Стаття надійшла до редакції 01.02.2016.

Хоцкина С. Н. Использование деятельностного подхода в контексте подготовки педагогов профессионального образования (на примере изучения дисциплин цикла профильной и практической подготовки)

На основе возрастания статуса профессионального становлення будущих специалистов в вузе III–IV уровня акредитации определены задания разрешения подготовки педагогов профессионального обучения первого (бакалаврского) уровня подготовки в контексте деятельностного подхода на примере изучения дисциплин цикла профильной и практической подготовки. Акцентировано внимание на ряде новых позиций, связанных с обновленим содержания высшего образования. На основе информативного и деятельностного компонентов, особенностей психологического развития студенческого возраста объясняется эффективность учебного взаимодействия. Процесс совершенствования навыков, повышения профессионального мастерства предложено рассматривать как незавершенную спираль развития компетентности студента. В результате чего раскрыто процесс формирования трудовых навыков будущих педагогов профессионального обучения.

Ключевые слова: *деятельностный подход, педагог профессионального образования, компетентность, трудовые навыки.*

Khotskina S. Implimentation of Activity Approach in the Context of Profeciency Training the Teachers of Vocational Education (While Learning The Cycle of Profile and Practical Training)

Based on growing the status of proficiency development of future teachers of vocational education, the author of the article has outlined the tasks to consider the activity approach to training the teachers of vocational education in the field of 'Education', 'Professional education' specialty ('Computer technologies' specialism area) while learning the cycle of profile and practical training the first level of higher education (bachelor), since the integration of profession involves vocational, psychological and pedagogical training.

The attention has been focused on new tasks concerning the updating of educational content. On the basis of information and activity components of the activity approach and peculiarities of mental development of students' age, the effectiveness of teaching interaction provided the unity of ideas and connections of their understanding according to experience, analysis of essential things, studying a theoretical and practical aspect of learnt materials while mastering the cycle of profile and practical training has been proved.

The specific features of training and recommendations for improving the interaction process of the future teachers of vocational education have been formulated. The process of improving skills and proficiency has been suggested to consider as an endless spiral of developing student's competence (unconscious incompetence, conscious incompetence, conscious competence, unconscious competence). The process of forming labour skills through the correlation of practical aspects of competence issue and the process of forming labour skills has been revealed.

Key words: *activity approach, teacher of vocational education, competence, labour skills.*

Наукове видання

ПЕДАГОГІКА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У ВИЩІЙ І ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛАХ

ВИПУСК № 46 (99)

Виходить 6 разів на рік

Редактори: І. Ю. Антоненко, С. В. Старкова
Технічні редактори: О. В. Дрига, А. С. Лаптєва, А. О. Яблонська

Підписано до друку 04.04.2016.
Формат 60×84/16. Папір офсетний. Друк різографний. Гарнітура Times.
Умовн.-друк. арк. 26,47. Обл.-вид. арк. 26,95. Тираж 500 пр. Зам. № 55-16Ж.

Видавець та виготовлювач
Класичний приватний університет
69002, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70б

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
серія ДК, № 3321 від 25.11.2008 р.