

Наукове видання  
**Проблеми сучасної педагогічної освіти**  
Серія: Педагогіка і психологія.  
Випуск сорок. Частина 2.

**Відповідальний за випуск М.Я. Ігнатенко**

Відповідальність за достовірність наведених у публікаціях фактів, дат, найменувань, прізвищ, імен, цифрових даних несуть автори статей.

Наукові статті друкуються за авторськими варіантами.

Здано до набору 14.08.2013. Підписано до друку 07.08.2013.  
Формат 60х90х16. Друк офсетний. Друк офс. Обл. - вид. арк. 20.  
Тираж 500 пр.

---

Видруковано у друкарні  
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта) РВВ КГУ  
вул. Севастопольська, 2, м. Ялта,  
Автономна Республіка Крим,  
Україна  
98635  
тел. (0654)32-21-14,  
факс (0654)32-30-13

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ**  
**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ**  
**АВТОНОМНОЇ РЕСПУБЛІКИ КРИМ**  
**РВНЗ „КРИМСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ”**  
**(м. ЯЛТА)**

---

## **ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

*Серія: Педагогіка і психологія*  
**Випуск сорок**  
*Частина 2*

Ялта  
2013

УДК 37  
ББК 74.04  
П 78

Рекомендовано вченою радою РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” від 7 серпня 2013 року (протокол № 24)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей: – Ялта: РВВ КГУ, 2013. – Вип.40. – Ч.2. – 300 с.

**Редакційна колегія:**

- О. В. Глузман** – професор, доктор педагогічних наук,  
академік НАПН України
- М. Я. Ігнатенко** – професор, доктор педагогічних наук
- В. С. Заслуженюк** – професор, доктор педагогічних наук
- Л. І. Редькіна** – професор, доктор педагогічних наук
- Г. Є. Гребенюк** – професор, доктор педагогічних наук
- С. Д. Максименко** – професор, доктор психологічних наук,  
академік НАПН України
- Т. С. Яценко** – професор, доктор психологічних наук,  
академік НАПН України
- В. Ф. Венда** – професор, доктор психологічних наук
- Н. Ф. Каліна** – професор, доктор психологічних наук
- В. А. Семиченко** – професор, доктор психологічних наук
- Н. В. Горбунова** – професор, доктор педагогічних наук
- М. Ф. Фурсов** – професор, доктор психологічних наук

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Міністерства Юстиції України серія КВ № 15372-3944 ПР від 12.06.2009 р.

Затверджено Президією ВАК України як фахове видання за спеціальністю „Педагогіка і психологія” (Постанова № 1-05/4 від 14.10.2009 р.)

**Рецензенти:**

Карпова Е. Е. – доктор педагогічних наук, професор, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Ушинського;

Солодухова О. Г. – доктор психологічних наук, професор, Слов’янський державний педагогічний інститут.

© РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта), 2013 р.

*Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія*

- Бондар Л. А.** КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЗАВДАНЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ З ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... 272
- Калько О. В.** КОНКУРС "ПЕЧЕРСЬКИ КАШТАНИ" КАК СРЕДСТВО СТИМУЛИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ ОДЕЖДЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОКАЗА АВТОРСКОЙ КОЛЛЕКЦИИ..... 279
- Овчинникова М. В.** ФЕНОМЕН СИНЕРГЕТИКИ ЯК ОБ’ЄКТ ВИВЧЕННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... 290

<i>Славська Я. А.</i>	ЕКОЛОГО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ.....	209
<i>Собянина Г. Н.</i>	СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	216
<i>Гончар І. Г.</i>	ГОЛОВНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ ВЛІБНОГО ВИХОВАННЯ У ПОГЛЯДАХ К. ВЕНТЦЕЛЯ.....	223
<i>Райковська Г. О.</i>	ЦІЛІСНІСТЬ ІНЖЕНЕРНО-КОНСТРУКТОРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	228
<i>Кисико-Романюк Л. А.</i>	НАУКОВО-МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ СУЧАСНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....	233
<i>Марченко А. А.</i>	ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІОГРАМИ ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	239
<i>Трунова О. В.</i> <i>Вінініченко Н. В.</i>	САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ СТОХАСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЕКОНОМІЧНИХ ВУЗАХ	244
<i>Харькова Н. Н.</i>	АУТЕНТИЧНЫЕ ТЕКСТЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-МЕНЕДЖЕРОВ.....	251
<i>Череди́нченко Л. А.</i>	ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЕТНІЧНОГО РОЗМАЇТТЯ.....	256
<i>Черисва І. В.</i> <i>Захарова К. І.</i>	ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСУ У ПЕРІОД ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПЕРІОД НАВЧАННЯ У ВНЗ.....	261
<i>Шварп Н. В.</i>	УПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	266

УДК 378.017.7:316.621-057.875

**ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ**

*Рудікова Віта Валеріївна,*

*аспірант кафедри педагогічної майстерності вчителів початкових класів та вихователів дошкільних закладів Інститут педагогіки, психології та інклюзивної освіти РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Проблема, пов'язана з формуванням соціальної активності молоді, її входженням у соціальні структури й відносини, в останні десятиліття набула особливої актуальності не тільки для представників різних суспільствознавчих дисциплін, але й для спеціалістів у галузі педагогіки. Таке розширення наукового інтересу до розвитку соціальної активності зумовлено, з одного боку, необхідністю молоді української держави впливати на ситуацію підготовки всебічно розвиненого, європейсько орієнтованого спеціаліста, з іншого – соціально забезпечити цей процес, ввести до нього елементи педагогічного керівництва й корекції.

Крім того, актуальність проблеми стимулюється зростанням участі української молоді в перетворювальних процесах, що, безсумнівно, є об'єктивною умовою успішного здійснення соціально-економічної й політичної реформ в Україні.

Особливе значення процес формування соціальної активності має в системі освіти, зокрема у вищій школі, що пояснюється специфікою студентства як особливої соціально-демографічної групи. Маючи значний виховний та інтелектуальний потенціал, означена соціальна група здатна в короткий термін формувати у своїх членів стійкі психологічні установки, які визначають динаміку розвитку й спрямованість особистості на подальше життя.

Соціальна активність студентів педагогічних університетів є умовою самовизначення людини в суспільстві, і це важливо враховувати в організації педагогічної практики. Не можна не брати до уваги, що вся освітня діяльність педагогічного університету ґрунтується на принципі єдності навчання та виховання. Зважаючи на це, виховна робота у різних її формах здійснюється двома основними шляхами – через навчальний процес і у позанавчальний час.

Основну вагу у виховній роботі зі студентами під час навчального процесу мають дисципліни гуманітарного та соціально-економічного циклу, які формують у студентів якості активного учасника політичного життя, суб'єкта державотворчого процесу. Це є найбільш визначена та регламентована частина виховного процесу, результат якої переважно залежить від знання та вміння фахівців-викладачів.

Більш складною є організація виховного процесу в позанавчальний час. Ця складність обумовлена об'єктивними і суб'єктивними чинниками, що мають значний вплив на кінцевий результат.

Тому це не є поодинокі заходи чи дії, а цілеспрямована робота, яка виконується через систему навчально-виховного процесу.

Законодавчою базою для вирішення питань формування соціальної активності студентів є Державна національна програма „Освіта” (Україна ХХІ століття), Закон України „Про освіту”, проект Закону „Про вищу освіту”

(2012), „Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні”.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Різні аспекти соціалізації розглядалися у роботах таких авторів, як Г. Андреева, Н. Андреевкова, О. Газман, Л. Гордін, І. Гудовський, І. Зверева, Н. Заверико, В. Іванов, А. Капська, І. Кон, Н. Лавриченко, Б. Ломов, М. Лукашевич, В. Москаленко, А. Мудрик, Б. Паригін, В. Петрищев, С. Савченко. Особливе місце займають роботи, присвячені різним аспектам виховання й соціалізації студентської молоді. Це дослідження Л. Ази, Б. Ананьева, Н. Бебеки, І. Беха, А. Дмитрієва, В. Лісовського, Н. Крилової.

Серед робіт, які безпосередньо присвячені проблемам формування соціальної активності, слід виділити дослідження Г. Андреева, Л. Анциферова, Д. Архангельського, В. Афанасьєва, Л. Виготського, Е. Вятра, С. Данилова, І. Жадан, М. Кагана, В. Касьянова, О. Леонтьєва, К. Платонов, А. Петровського, С. Разуваєва, О. Рибаківа, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе, А. Федосєєва, В. Хомякова, П. Шляхуна, Е. Юдінідра. Студентська проблематика в соціалізаційному й політичному аспектах розглядалася у дослідженнях С. Левікової, В. Лісовського, А. Мерецькова, М. Новінської, В. Павловського, Н. Рейнвальд, С. Савченка, Т. Стояна, Г. Циганенка, А. Чинного.

**Метою** даної статті є характеристика категоріального апарату дослідження проблеми формування соціальної активності студентів педагогічних університетів.

**Виклад основного матеріалу.** Необхідність дослідження проблеми формування соціальної активності студентів в умовах вищих навчальних закладів зумовлена низкою суперечностей між:

- сучасними вимогами до підготовки мобільних і соціально-активних фахівців і відсутністю апарату формування їх соціальної активності;
- потребою в розвитку соціальної активності студентів та відсутністю мотивації до такої діяльності в останніх;
- новими вимогами до викладачів, які працюють над формуванням соціальної активності студентів і застарілістю й традиційністю їх підходів до цього.

Враховуючи соціальну значущість проблеми соціально-педагогічної активності студентів, а також недостатність її дослідження, визначено тему дисертаційного дослідження: „Формування соціальної активності студентів педагогічних університетів”.

Мета дослідження полягає в розробці, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці моделі та технології формування соціальної активності студентів педагогічних університетів.

Завдання дослідження:

- 1) на основі аналізу літератури розкрити сутність поняття „соціальна активність студентів педагогічних університетів”;
- 2) проаналізувати стан проблеми формування соціальної активності студентів педагогічних університетів;
- 3) розробити структурно - функціональну модель формування соціальної активності студентів педагогічних університетів;
- 4) визначити та науково обґрунтувати організаційно - педагогічні умови формування соціальної активності студентів педагогічних університетів;

<i>Наход С. А.</i>	ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ У ДІТЕЙ.....	<b>138</b>
<i>Новик І. М.</i>	ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ДІАГНОСТУВАННЯ.....	<b>144</b>
<i>Поперечна Л. Ю.</i>	ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	<b>151</b>
<i>Пододіменко І. І.</i>	ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК В УНІВЕРСИТЕТАХ ЯПОНІЇ.....	<b>164</b>
<i>Хітрова Г.</i>	ХАРАКТЕРИСТИКА КРИТЕРІЇВ, ПОКАЗНИКІВ, РІВНІВ СФОРМОВАНOSTI ГРОМАДЯНСЬКОСТІ У МОЛОДІ В УМОВАХ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	<b>170</b>
<i>Приходько В. М.</i>	ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЯК СКЛАДОВА МОНІТОРИНГУ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	<b>174</b>
<i>Проценко О. Б.</i>	АКМЕОЛОГІЯ: ІСТОРІЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ.....	<b>178</b>
<i>Рикун А. А.</i>	ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	<b>184</b>
<i>Рябокін Л. М.</i>	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕГРАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ.....	<b>191</b>
<i>Семенова Ю. Ю.</i>	ВОЛОНТЕРСЬКА РОБОТА З ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ В УКРАЇНІ (КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ).....	<b>196</b>
<i>Семиліт О. Є.</i>	РОЛЬ ІМПЕРАТОРСЬКОГО РОСІЙСЬКОГО МУЗИЧНОГО ТОВАРИСТВА У СТАНОВЛЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В ТАВРІЙСЬКІЙ ГУБЕРНІЇ.....	<b>203</b>

<i>Бухничева Е. А.</i>	МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ПРЕДМЕТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛА.....	62
<i>Вергазова Л. Г.</i>	ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УПРАВЛІНЦІВ: ПРОБЛЕМИ І РЕАЛЬНІСТЬ.....	69
<i>Абрамова М. В. Гордиенко Т. П.</i>	СИСТЕМНИЙ АНАЛІЗ УПРАВЛЕННЯ РАЗВИТИЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ.....	75
<i>Журавльова О. І.</i>	ПОВЕДІНКОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК БАЗИСНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА.....	81
<i>Кірсєва У. В.</i>	МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ.....	86
<i>Кін О. М.</i>	ЗМІСТ ГРОМАДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ 70-Х РР. ХХ СТ.....	92
<i>Козут У. П. Вдовичин Т. Я.</i>	ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ ІНФОРМАТИКИ У ВНЗ УКРАЇНИ.....	100
<i>Левун Н. І.</i>	КОНЦЕПТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ТА ХАРАКТЕРИСТИКА ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	110
<i>Линьова І. О.</i>	ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ – СТРАТЕГІЧНИЙ ПРІОРИТЕТ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	115
<i>Лук'яненко В. В.</i>	ХАРАКТЕРИСТИКА РІВНІВ САМО ЕФЕКТИВНОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІДЦІ.....	122
<i>Мартиненко С. А.</i>	ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ОСОБИСТОСТІ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	128
<i>Матрос О. О.</i>	МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ І. ЛУЖИЦЬКОГО (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)...	133

5) проаналізувати результати впровадження технології соціальної активності студентів педагогічних університетів, та організувати - педагогічні умови формування.

Об'єкт дослідження: соціальна активність студентів педагогічних університетів.

Предмет дослідження: модель і технологія формування соціально-педагогічної активності студентів педагогічних університетів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше*: теоретично розроблено; науково обгрунтовано й експериментально перевірено модель формування соціальної активності студентів; організаційно-педагогічні умови формування соціальної активності студентів педагогічних університетів; *уточнено*: сутність понять „соціальна активність”, „соціальна активність студентів педагогічних університетів”; визначено особливості організації соціальної активності студентів педагогічних університетів; критерії, показники та рівні сформованості соціальної активності студентів; *подальшого розвитку набула* теоретична та практична база соціальної педагогіки.

Практичне значення дослідження полягає в апробації технології формування соціально-педагогічної активності студентів педагогічних університетів. Впроваджено в навчально - виховний процес педагогічних університетів. Розроблено пакет документів і методичних матеріалів наукового й організаційно-педагогічного супроводу процесу формування соціальної активності студентів. Матеріали дослідження можуть бути використані в практичній роботі соціального педагога, при підготовці майбутніх спеціалістів за різними напрямками підготовки.

**Висновки.** Отже, проаналізувавши актуальність дослідження проблеми формування соціальної активності студентів перших курсів в умовах вищих навчальних закладів. Виходячи з цього необхідно теоретично обгрунтувати педагогічні умови, особливості та модель формування означеної якості особистості.

**Резюме.** В статті проаналізовано актуальну педагогічну проблему – формування соціальної активності студентів педагогічних університетів. Схарактеризовано категоріальний апарат дослідження, а саме обгрунтовано мету, завдання, об'єкт, предмет. Уточнено наукову новизну та практичну значущість дисертації. **Ключові слова:** формування соціальної активності, соціальна педагогіка, категоріальний апарат.

**Резюме.** В статье проанализирована актуальная педагогическая проблема – формирование социальной активности студентов педагогических университетов. Охарактеризован категориальный аппарат исследования, а именно обоснованы цель, задания, объект и предмет. Уточнена научная новизна и практическая значимость диссертации. **Ключевые слова:** формирование социальной активности, социальная педагогика, категориальный аппарат.

**Summary.** The actual problem of modern pedagogy is considered in the article – forming of the social activity of pedagogical universities. The categorial apparatus of the research is clarified, namely the aim, tasks, object and subject are defined. The scientific novelty and practical validity are justified. **Keywords:** forming of social activity, social pedagogy, categorial apparatus.

#### Література

1. Головаха Є., Паніна Н. Українське суспільство 1992-2008:

Соціологічний моніторинг / Є. Головаха, Н. Паніна. – К: Ін-т соціології НАН Укр., 2008. – С. 85

2. Городяненко В. Г., Гилюн О. В. Соціальне самопочуття студентської молоді / В. Г. Городяненко, О. В. Гилюн // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства: Зб. наук. праць. –Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2010. – Вип. 16. - С. 677 - 680.

3. Михайлов О.В. Актуальні проблеми формування особи у вищих навчальних закладах (1 – 2 рівня акредитації) // Матеріали XXIV науково-методичної конференції "Соціальні та морально-психологічні важелі вдосконалення навчально-виховного процесу" (24 – 26 березня 1999 року). – Полтава, 2000. – 356 с. – С. 27 – 31.

5. Соціальна робота з дітьми та молоддю: проблеми, пошуки, перспективи // Ред. Пінчук І.М., Толстоухової С.В. - К.: ДЦССМ, 2000,-Вип. 1.

УДК 37.064.3:371.38 „3752”

**ОБГРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ  
ВЗАЄМОВІДНОСИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПОЗАКЛАСНІЙ  
ДІЯЛЬНОСТІ**

*Більдіна Марина Олексіївна,  
аспірант*

*РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Головним завданням освіти України ХХІ століття є виховання людини з гуманістичним світоглядом, яка здатна орієнтуватися в складних соціокультурних взаєминах, активно реалізувати свій особистісний потенціал на основі взаєморозуміння, співпраці, демократії, толерантності.

Тому перед навчальними закладами всіх рівнів стоять питання виховати толерантну особистість, справжнього громадянина України, оперуючи основними принципами виховання українського суспільства (гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей).

Актуальність проблеми підтверджуються державними документами про освіту (закон України „Про освіту”, Національна доктрина розвитку освіти, закон України про загальну середню освіту, Концепція національного виховання, Концепція позакласної виховної роботи в загальноосвітній школі). Ці документи орієнтують освітньо-виховний процес на здійснення підготовки людини до життя в суспільстві на засадах гуманізму й толерантності, а також підтверджують важливе значення всебічного розвитку особистості, як найвищої цінності суспільства.

Саме початкова школа повинна створювати суттєві передумови для формування умінь будувати міжособистісні стосунки. Це, в свою чергу, вимагає перегляду змісту, форм і методів роботи вчителів з організації спілкування учнів у навчально-виховному процесі, формування толерантних взаємовідносин між вихованцями.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблему міжособистісних взаємин школярів з однолітками досить детально сформулювали В. Абраменкова, І. Дубровина, Я. Коломинський, М. Лисина, В. Утробіна, Д. Фельдштейн. Теоретичною основою дослідження є також концепції спілкування і міжособистісної взаємодії, розроблені у вітчизняній психології (Л. Божович,

**ЗМІСТ**

<i>Рудікова В. В.</i>	ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ.....	<b>3</b>
<i>Більдіна М. О.</i>	ОБГРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ВЗАЄМОВІДНОСИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	<b>6</b>
<i>Устименко- Косоріч О. А.</i>	ТИПОЛОГІЯ СЕРБСЬКОЇ БАЯННО- АКОРДЕОННОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ ЖАНРОВОЇ ПАРАДИГМИ.....	<b>11</b>
<i>Козубцов І. М.</i>	ЗМІСТ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ НАУКОВИХ КЕРІВНИКІВ (КОНСУЛЬТАНТІВ).....	<b>17</b>
<i>Шелягова А. А.</i>	К ВОПРОСУ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ «ШКОЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА».....	<b>27</b>
<i>Ковальчук О. М.</i>	ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО САМОУПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ.....	<b>33</b>
<i>Ярошинська О. О.</i>	КАТЕГОРІЯ «СЕРЕДОВИЩЕ» ТА МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ПІДХІД У ПРЕДСТАВЛЕННІ МОДЕЛЕЙ СЕРЕДОВИЩА.....	<b>39</b>
<i>Алімасова Д. П.</i>	РЕЗУЛЬТАТИ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ З ТЕМИ: „ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ”.....	<b>45</b>
<i>Альохіна Н. В.</i>	ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	<b>51</b>
<i>Болгарін В. В. Болгаріна О. Ю.</i>	ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНОГО СКЛАДУ ВІДОКРЕМЛЕНИХ СТРУКТУРНИХ ПІДРОЗДІЛІВ ВНЗ.....	<b>56</b>

вивчення наукової картини світу пропонує якісно нову узагальнену наукову картину світу, – синергетичну.

**Резюме.** Вивчення основних ідей синергетики на початковому етапі професійної підготовки майбутніх вчителів математики сприяє формуванню сучасного світогляду студентів. **Ключові слова:** світогляд, синергетика.

**Summary.** The study of basic ideas of synergetics on the initial stage of professional preparation of future teachers of mathematics assists forming of modern world view of students. **Keywords:** world view, synergetics.

**Резюме.** Изучение основных идей синергетики на начальном этапе профессиональной подготовки будущих учителей математики способствует формированию современного мировоззрения студентов. **Ключевые слова:** мировоззрение, синергетика.

#### Література

1. Абдыкаримов Б., Жанабаев З., Мукушев Б. Синергетическая концепция образования для устойчивого развития // Вестн. высш. шк. (Alma mater). – 2005. – № 11. – С. 56–57.
2. Виненко В. Г. Последипломное образование педагога в свете постнеклассической науки // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 73–79.
3. Виненко В. Г. Синергетика в школе // Педагогика, 1997. – № 2. – С. 55–60.
4. Гельман З. Е. История науки и культуры в общеобразовательной школе // Педагогика. – 1993. – № 5. – С. 25–32.
5. Зорина Л. Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников. – М.: Педагогика, 1980. – 128 с.
6. Зорина Л. Я. Отражение идей самоорганизации в содержании образования // Педагогика. – 1996. – № 4. – С. 105–109.
7. Игнатова В. А. Педагогические аспекты синергетики // Педагогика. – 2001. – № 8. – С. 26–31.
8. Казютинский В. В., Степин В. С. Междисциплинарный синтез и развитие современной научной картины мира // Вопр. философии. – 1988. – № 4 – С. 31–42.
9. Колин К. Будущее науки: методология познания и образовательные технологии // Alma mater – Вестн. высш. шк. – 2000. – № 11. – С. 33–39.
10. Мукушев Б. А. Синергетическая картина мира. – Семипалатинск. – 2005. – 124 с.
11. Назарова Т. С., Шаповаленко В. С. «Синергетический синдром» в педагогике // Педагогика. – 2001. – № 9. – С. 25–33.

О. Леонт'єв, В. Мухіна, С. Мясіщев, Н. Обозов), у зарубіжній психології (Л. Морено, Л. Фестінгер).

На думку провідних психологів (Л. Виготський, С. Рубінштейн, Д. Ельконін) молодший шкільний вік є періодом становлення особистості, сприятливим для формування оптимальної системи базового рівня психіки дитини; періодом інтенсивного морального розвитку, зміни егоцентричної позиції і формування об'єктивних поглядів. Саме в цей період формується система взаємовідносин, яка носить складний мінливий характер.

Виявленням психологічних особливостей міжособистісного взаєморозуміння та створенням психолого-педагогічних умов для розвитку культури міжособистісних взаємовідносин школярів займаються такі українські дослідники сьогодення, як І. Вахоцька, Ю. Кан, О. Онісюк, Л. Сікорська, К. Слесик, А. Хоменко.

Сучасний стан проблеми формування комунікативних умінь молодших школярів представлений теоретичними доробками Л. Варзацької, М. Вашуленка, А. Зимульдіновою, Т. Ладиженської, Т. Рамзаєвої.

Розвитком вихованців в умовах позакласної діяльності займаються Л. Базильчук, О. Волошина, Н. Грицай, З. Діхтяренко, К. Дорошенко, О. Жабокрицька, Н. Комісаренко, Н. Савченко, А. Терещук, Л. Якубова.

Такі сучасні дослідники, як В. Кабуш, Г. Куцев, О. Сухомлинська, Ж. Тощенко свідчать про наявність недоліків у процесі виховання: це відсутність вправ учня в самовияві, обмеженість емоційного спілкування та можливостей діалогу між учителем й учнем, невизнання вчителем унікальності й автономності особистості.

**Meta stati:** обґрунтувати актуальність проблеми формування системи взаємовідносин молодших школярів у позакласній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Емоційне благополуччя та самопочуття школярів у системі міжособистісних взаємовідносин, які складаються у колективі, впливають на розвиток молодших школярів, на їх життєві орієнтири, поведінку в макро та мікросоціумі. Взаєморозуміння молодших школярів під час спілкування є результатом багатопланового процесу встановлення і розвитку контактів між однолітками, який передбачає обмін інформацією, певну тактику і стратегію взаємодії сприймання і розуміння суб'єктами спілкування один одного.

Формування системи взаємовідносин молодших школярів має суттєве значення в вихованні учнів, тому що взаєморозуміння при спілкуванні є однією з найважливіших сфер духовної сторони життєдіяльності людини. Зараз потреба в уміннях комунікативності є запорукою гарних стосунків у будь-якому колективі. Вона допомагає уникнути конфліктів та піднімає рівень якості навчально-виховного процесу у школі [1, с.7].

Тому на основі аналізу науково-педагогічних джерел нами було уточнено поняття „міжособистісні взаємовідносини” як взаємозв'язки між особистостями, що об'єктивно проявляються в характері і способах взаємних впливів, які здійснюють люди один на одного процесі спільної діяльності і спілкування; також визначено поняття „міжособистісні взаємовідносини молодших школярів” як взаємозв'язки між однолітками молодшого шкільного віку, які складаються на основі певних почуттів, виникають у вихованців по відношенню один до одного та будуються на симпатіях, антипатіях, привабливості, спільності інтересів а також залежать від таких чинників як

успішність у навчанні, взаємна симпатія, спільність інтересів, зовнішні життєві обставини, статеві ознаки [3, с. 81].

В дослідженні також сформульовано поняття „система взаємовідносин молодших школярів” як сукупність наступних елементів, на основі яких поступово будуються взаємовідносини між учнями: підвищення культурного рівня школярів, розвиток комунікативної сфери вихованців, формування умінь конструктивно вирішувати конфлікти, формування вмінь володіти своїми емоціями, виховання толерантності учнів, їх взаємодії на основі співпраці, формування лідерських якостей, впевненості в собі. Отже, розкриємо зміст кожного з елементів системи взаємовідносин молодших школярів.

Підвищення культурного рівня школярів полягає в створенні умов для виховання культури поведінки, яка розглядається як важлива соціальна, педагогічна і психологічна проблема, від успішного розв'язання котрої залежить розвиток у підростаючого покоління високих моральних якостей, глибокої інтелігенції і справжнього духовного багатства [5, с.11].

Формування умінь конструктивно вирішувати конфлікти здійснюється завдяки наступним умовам: корекція суб'єктивних (внутрішніх) умов конфліктної особистості в ході індивідуальної роботи; створення умов, що сприяють зниженню проявів конфліктності; створення сприятливого психологічного клімату у колективі [1, с. 9].

Розвиток комунікативної сфери вихованців передбачає розвиток комунікативного потенціалу дітей, виховання комунікативності та толерантності як якостей особистості, які потребуються суспільством. Розвинута комунікативна сфера включає в себе: бажання вступати в контакт з оточуючими; вміння організувати спілкування, яка виражається у вмінні слухати співрозмовника, емоційно співпереживати, вирішувати конфліктні ситуації; знання норм і правил, яких необхідно дотримуватися при спілкуванні з оточуючими [2, с.12].

Формування умінь володіти своїми емоціями є важливим та необхідним елементом для життя в суспільстві. Управління власними емоціями визначається як здатність і потреба керувати своїми емоціями, викликати і підтримувати бажані емоції і контролювати небажані емоції. [4, с. 17]

Виховання толерантності учнів виражається такими принципами навчання, які створюють оптимальні умови для формування в учнів культури гідності, самовираження особистості, виключають фактор страху неправильної відповіді. Толерантність в новому тисячолітті – спосіб виживання людства, умова гармонійних відносин у суспільства. [5, с.19]

Розкрив сутність компонентів системи взаємовідносин молодших школярів, стає очевидно, що формування системи взаємовідносин молодших школярів має особливу актуальність на сучасному етапі розвитку суспільства, до того ж, формування культури міжособистісних стосунків саме підростаючого покоління є важливим завданням освіти і суспільства в цілому.

Такі сучасні дослідники, як В. Кабуш, Г. Куцев, О. Сухомлинська, Ж. Тощенко свідчать про наявність недоліків у процесі виховання: це відсутність вправ учня в самовияві, обмеженість емоційного спілкування та можливостей діалогу між учителем й учнем, невизнання вчителем унікальності й автономності особистості.

Аналіз стану досліджуваної проблеми в психолого-педагогічній теорії та практиці доводить, що існують **суперечності між**

- комплексні проблеми навколишнього світу слід вивчати з єдиної точки зору, з позиції загальної методології;

- дослідження конкретного об'єкту або явища з позиції різних дисциплін повинне зводитися до виявлення властивостей узагальненого характеру;

- студентів треба навчати багатовимірному баченню об'єктів, що вивчаються, і явищ;

- потрібно впроваджувати основні принципи і ідеї "випереджаючого" навчання в структуру сучасної освіти, яка є головною умовою стійкого розвитку суспільства і природи.

На сьогодні вчення самоорганізації може претендувати на статус загальної методології дослідження навколишнього світу: воно дозволяє реалізувати міждисциплінарний підхід до вивчення складних об'єктів і процесів, забезпечує формування у учнів багатовимірного і імовірнісного їх бачення, що є важливою умовою реалізації "випереджаючої" освіти. Таким чином, синергетичний підхід до освіти дає можливість більш продуктивно здійснити інтеграцію предметів. Якщо до синергетики не було теорії, яка дозволяла б звести воедино результати, отримані в різних областях знання, то з її виникненням відкрилися принципово нові можливості синтезу наукового знання [2].

Синергетика сама по собі – інтегральна, міждисциплінарна теорія. Завдяки ній навколишній світ (людина, суспільство, цивілізація, культура, Розум, жива і нежива природа, екологія і Всесвіт) вивчається не по частинах, а як одна цілісна глобальна система, що само організується. На основі інтеграції знань формується нова система узагальнених понять – понятійний апарат синергетики, розвивається теорія самоорганізації, встановлюються принципи синергетики. Інтеграція знання веде до формування універсальної, по суті синтетичної системи основних понять, принципів і теорій, що обумовлюють створення універсального наукового світогляду [4].

Одним з основних завдань навчання виступає формування інтелектуально розвиненої і функціонально грамотної особи, що має інтеграційні здібності, які проявляються у тих, хто має синергетичний підхід до навколишньої дійсності. Цей підхід припускає

- пізнання об'єктів навколо нас не фрагментарно, а цілісно;
- опанування імовірнісного підходу до аналізу соціальних і природних явищ;

- відмова від укоріненого поняття про "всемогутність" людства;
- розуміння безальтернативності козволюції суспільства і природи;
- усвідомлення обмеженості земних ресурсів і загрози екологічної кризи;
- необхідність зміни моральних і ціннісних установок у бік подолання витрат еволюції цивілізації;

- розуміння того, що технократичний підхід до оточення нас світу малофективний і згубний.

**Таким чином**, при розгляді основ синергетики в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів математики створюються умови для формування у студентів цілісного уявлення про навколишній світ, де не лише природні, але і соціальні явища досліджуються з єдиної позиції, з позиції положень теорії самоорганізації. При цьому синергетика об'єднує розрізнені наукові факти, роздроблені в різних дисциплінах і замість фрагментарного



Цей курс ми адаптували до умов вищої школи і включили як невеликий спецкурс для першокурсників спеціальності "Математика". Зміст спецкурсу складається з двох частин: теоретичної і практичної. Теоретичною частиною курсу охоплені філософські, світоглядні, екологічні, природничонаукові і суспільно-наукові питання теорії самоорганізації. Спочатку студенти знайомляться з основними положеннями, принципами і закономірностями теорії самоорганізації, понятійним апаратом синергетики, які складають її загальнонаукову і філософську основу. Далі розглядаються автоколивальні процеси в природних і громадських системах, а також фізичні, хімічні, біологічні і екологічні аспекти теорії самоорганізації. Аналізується структура динамічного хаосу і детально вивчається другий початок термодинаміки як універсальне вчення. У цій частині детально викладений математичний апарат синергетики, тобто елементи теорії вірогідності і стійкості, фазова площина і деякі питання теорії інформації. Курс закінчується розглядом навчального матеріалу, призначеного для осмислення сучасного наукового світогляду, важливим компонентом якого виступає синергетична картина світу.

У практичну частину спецкурсу на рівні огляду введені наступні питання: а) рішення завдань на виникнення нелінійності у фізичних об'єктах, принцип мінімуму потенційної енергії, знаходження фазової площини, вивчення вольтамперної характеристики провідників та ін., експериментальне вивчення вольтамперної характеристики різних провідників; конвекція рідин і газів при підігріванні знизу і різні модифікації демонстрації осередків Бенара; формування просторово впорядкованої структури плаваючих магнітів; демонстрація хімічного годинника, автоколивальні процеси в різних нелінійних системах та ін., комп'ютерне моделювання: вирощування кристалів; явище флуктуації; ділення біологічних клітин; популяція в екосистемі "хижак – жертва", еволюція Всесвіту та ін.

Надалі ідеї теорії самоорганізації природних і громадських процесів актуалізуються і генералізуються в курсах природничонаукового і гуманітарного циклу. Предмети, які вивчають майбутні учителі математики мають великий потенціал для вивчення основ теорії самоорганізації. В цьому відношенні математичні дисципліни, загальна і теоретична фізика, основи сучасного природознавства, громадські науки спираються на основні поняття синергетики: хаос, порядок, II закон термодинаміки, флуктуація, нерівноважний процес, ентропія, еволюція, популяція, біогеоценоз, морфогенез.

Актуалізація і генералізує учбових матеріалів з синергетичним змістом створюють сприятливі умови для гуманітаризації і екологізації сучасної освіти і інтеграції природничонаукових і гуманітарних предметів [1].

Очевидно, що на сьогодні інтеграція курсів, що вивчаються майбутніми учителями математики знаходиться під пильною увагою кафедри. Проводиться пошук конструювання структури і змісту інтегрованих курсів, а також відбір адекватних цьому змісту методів, технологій і засобів навчання. Слабка забезпеченість інтегрованого навчання навчально-методичними компонентами є основною причиною того, що цей вид навчання зараз знаходиться в стані підтримки міжпредметних зв'язків, які не можуть формувати у студентів узагальнено-науковий погляд на навколишній світ. Інтеграцію предметів необхідно реалізовувати по абсолютно інших принципах:

- потребою сучасного суспільства в удосконаленні людських взаємовідносин і недостатньою розробленістю проблеми формування культури взаємовідносин молодших школярів;

- суспільними вимогами до виховання підростаючого покоління, здатного орієнтуватися в складних соціо-культурних взаєминах та відсутністю науково обґрунтованої системи формування взаємин школярів;

- потребою школи у фахівцях, приймаючих кожен особистість як неповторну, найвищу цінність суспільства та невизнанням більшості педагогів унікальності та автономності особистості вихованців;

- потребою формування соціально зрілої творчої особистості, громадянина України та нерозумінням багатьох учителів важливості проблеми соціалізації молодших школярів.

Подолання цих суперечностей передбачає пошук оптимальних шляхів формування системи взаємовідносин молодого покоління. Актуальність проблеми, її недостатня дослідженість, важливе значення її розв'язання зумовили вибір теми дисертаційного дослідження – „**Формування системи взаємовідносин молодших школярів в позакласній діяльності**”.

**Наукова новизна** одержаних результатів полягає в тому, що: *вперше* теоретично обґрунтовано модель і педагогічні умови формування системи взаємовідносин молодших школярів у позакласній діяльності; визначені критерії, показники та рівні сформованості системи взаємовідносин молодших школярів; розкрито структуру та зміст ключового поняття дослідження „система взаємовідносин молодших школярів”; *вдосконалено* зміст, форми і методи проведення виховних занять у позакласній діяльності; *подальшого розвитку набули* проблема формування системи взаємовідносин молодших школярів, теоретичне обґрунтування її компонентів.

**Висновки.** Формування системи взаємовідносин молодших школярів має особливу актуальність на сучасному етапі розвитку суспільства, тому що формування культури міжособистісних відносин саме підростаючого покоління є важливим завданням освіти і суспільства в цілому.

У процесі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми було визначено, що набуття навичок соціальної взаємодії з групою однолітків і вміння заводити друзів є однією з найважливіших завдань розвитку на цьому віковому етапі. Система взаємовідносин молодших школярів включає в себе сукупність виділених нами елементів, на основі яких поступово будуються взаємовідносини між учнями.

Формування системи взаємовідносин молодших школярів здійснює цілеспрямований вплив на особистість з метою гармонізації її соціального життя а також сприяє формуванню у молоді навичок незалежного мислення, критичного осмислення суджень та вчинків, заснованих на моральних цінностях.

**Резюме.** У статті обґрунтовано актуальність проблеми формування системи взаємовідносин молодших школярів в позакласній діяльності. Нами було проаналізовано дослідження та публікації з теми, уточнені поняття „міжособистісні взаємовідносини”, „міжособистісні взаємовідносини молодших школярів”; сформульовано поняття „система взаємовідносин молодших школярів”. В дослідженні також визначені елементи системи взаємовідносин молодших школярів, розкриємо зміст кожного з елементів системи взаємовідносин молодших школярів. В ході роботи визначені

суперечності на основі аналізу досліджуваної проблеми в психолого-педагогічній теорії та практиці. У статті розкрито, в чому полягає наукова новизна одержаних результатів. **Ключові слова:** молодші школярі, система взаємовідносин молодших школярів, елементи системи взаємовідносин молодших школярів.

**Резюме.** В статті обоснована актуальність проблеми формування системи взаимоотношеній младших школьников во внеклассной деятельности. Нами были проанализированы исследования и публикации по теме, уточнены понятия „межличностные взаимоотношения”, „межличностные взаимоотношения младших школьников”; сформулировано понятие „система взаимоотношеній младших школьников”. В исследовании также определены элементы системы взаимоотношеній младших школьников, раскрыто содержание каждого из элементов системы взаимоотношеній младших школьников. В ходе работы определены противоречия на основе анализа исследуемой проблемы в психолого-педагогической теории и практике. В статье раскрыто, в чем заключается научная новизна полученных результатов. **Ключевые слова:** младшие школьники, система отношеній младших школьников, элементы отношеній младших школьников.

**Summary.** In the article the importance of the formation of relationships of younger pupils in extracurricular activities. Research and publications on the topic, the concepts of "interpersonal relationships", "interpersonal relationships of younger pupils" are analysed, the concept of "system of relations between younger pupils" is declared. The study also identifies elements of the relationship of young pupils, reveals the contents of each of the elements of the relationship between younger pupils. Specifications based on the analysis of the problem in psychological and educational theory and practice are defined. **Keywords:** younger schoolchildren, the system of relations of younger schoolchildren, the elements of relationships between younger schoolchildren.

#### Література

1. Вахоцька І. О. Психологічні особливості міжособистісного взаєморозуміння в системі „вчитель – учень” як умова попередження конфліктів: автореф. дис. кан. псих. наук: 19.00.07 „Соціальна психологія” / І. О. Вахоцька. – Київ, 2002. – 23 с.
2. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання // Початкова школа / М. С. Вашуленко – 2001. № 1, с. 11 –14.
3. Мясичев В. М. Психологія взаємовідносин: Обрані психологічні праці (под ред. Бодалева О. О.) / В. М. Мясичев. – М.: Модэк МПСИ, 2004 – 160 с.
4. Слесик К. М. Формування умінь спілкування молодших школярів у позакласній навчально-виховній роботі: автореф. дис. кан. пед. наук: 13.00.09 „Теорія навчання” / К. М. Слесик. – Харків, 2003. – 25 с.
5. Хоменко А. В. Формування особистісно орієнтованих відносин учителя й учнів у виховному процесі загальноосвітньої школи першого ступеня: автореф. дис. кан. пед. наук: 13.00.07 „Теорія і методика виховання” / А. В. Хоменко. – Київ, 2006. – 27 с.

самознищення. Ядром такого світобачення, безумовно, повинна стати нова парадигма. Причому ця парадигма вже формується” [9]. На основі останнього досягнення природних наук було встановлено властивість нелінійності природних і громадських систем. Виник новий науковий напрям – теорія самоорганізації (чи синергетика), що вивчає поведінку нелінійних відкритих систем, яка є новою науковою парадигмою світобачення. Процес навчання учнів, у тому числі математиці, також є об’єктом синергетики, у зв’язку з тим, що є нелінійною громадською системою.

Теорія самоорганізації, що дозволила виявити єдиний механізм еволюції систем різної природи, принцип матеріальної єдності світу в науці наших днів розкривається в плані виявлення загальних закономірностей узгодженої взаємодії елементів систем в живій і неживій природі і в суспільстві. У цьому плані синергетика виступає інтегруючим чинником природничонаукового і гуманітарного знання: Корінне перетворення наукової картини світу на основі досягнень термодинаміки нерівноважних процесів і концепції самоорганізації вносить істотні нові моменти до підстав наукового пошуку і робить дію на усю сучасну культуру. Виникають контури грандіозного наукового синтезу знань про неорганічну природу, життя і людину, філософсько-світоглядне значення якої, можливо, порівняно з наслідками найбільших наукових революцій [8].

Для успішного впровадження ідей синергетики в освіту треба формувати у студентів – майбутніх учителів систему знань з теорії самоорганізації, що включає явища і поняття з синергетичним змістом. Л. Зорина підкреслює, що ідеї самоорганізації можуть бути втілені в курсах природничонаукових і гуманітарних дисциплін. При цьому не обов’язково включати окремі теми по теорії самоорганізації. Прийнятніше у багатьох випадках орієнтація на зміщення акцентів при поясненні програмних питань класичної науки [6]. Таким чином, синергетика може виступати метою навчання.

Основними проблемами впровадження основ синергетики в зміст підготовки майбутніх учителів математики до науково-дослідницької діяльності являються:

- відсутність діючої методики і освітніх технологій навчання синергетиці, а також відповідного змісту;
- обмеженість об’єму навчального часу, виділеного для вивчення методологічних основ науково-дослідницької діяльності;
- інтегральний характер змісту самої теорії самоорганізації.

Сучасні дослідники пропонують різні способи включення основ синергетики в процес професійної підготовки, щоб її ідеї зайняли гідне місце в змісті вищої освіти. Наприклад, на думку В. Ігнатової, вирішення цієї загальнодидактичної проблеми в новій побудові змісту підручників і посібників, де ідеї загальної єдності, системності і самоорганізації будуть стержневими і навколо них стануть групуватися різнопредметні знання [7]. В. Віненко запропонував вивчати самоорганізацію громадських і природних явищ в спеціальному курсі [2].

В умовах середньої школи Б. Мукушев розробив і впровадив елективний курс "Синергетична картина світу", що зорієнтований на формування наукового світогляду [10] і призначений для учнів 10-11-х класів з природничонауковим спрямуванням. Курс вивчається за рішенням адміністрації школи і учителя фізики два навчальні роки або протягом тільки одного року в одному з цих класів.

”К.І.С.”, 2004. – 112 с.

2. Морзе Н.В. Компетентнісні задачі з інформатики // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія №2. Комп’ютерно-орієнтовані системи навчання: 36. наук. праць / Редара. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2008.-№6(13)–С.16-22.

3. Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі: монографія / [В. Луговий, М. Левшин, О. Бондаренко та ін.]; За заг. ред. В.П. Андрущенко, В.І. Лугового. – К.: «Педагогічна думка», 2011 – 260 с.

УДК 371.98

### **ФЕНОМЕН СИНЕРГЕТИКИ ЯК ОБ’ЄКТ ВИВЧЕННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Овчинникова Марина Вікторівна,  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики  
теорії та методики навчання математики  
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”, м. Ялта*

**Постановка проблеми.** Однією з цілей вищої освіти є формування сучасного наукового світогляду студентів, який є сукупністю переконань і системою поглядів людини на навколишній світ, через яких виражається його відношення до дійсності, соціального середовища, явищ природи, а також до нового розуміння природи людини і суспільства і до самого собі.

**Аналіз досліджень та публікацій** показав, що сучасні дослідники приділяють багато уваги формуванню світогляду молоді засобами синергетичного підходу. На думку Л. Зориної, існує проблема у формуванні світоглядних знань в умовах сучасної освіти. Вона вважає, що світоглядні знання описують дійсність в термінах, поняттях, категоріях, що відрізняються від термінів конкретних наук. Тому прямого переходу від конкретних знань, виражених в одній системі понять, до світоглядних уявлень, виражених в іншій системі, здійснити неможливо, як би не був високий рівень узагальнення конкретних знань [5]. Щоб цей "перехід" здійснювався без зміни мети навчального процесу, слід користуватися елементами і фрагментами самоорганізації, що має зміст навчальних предметів. Світоглядне значення теорії самоорганізації за сутністю не підлягає обговоренню: його не можна переоцінити. Ніякий можливий достаток точок зору на проблему не потребуватиме компромісів, які могли б штучно гальмувати процес освоєння нового світосприйняття [11].

**В даній статті** ми розглянемо можливості використання ідей синергетики в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів математики для формування їхнього світогляду та як однієї складової змісту їх науково-дослідницької діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Наявність елементів теорії самоорганізації в змісті підготовки майбутніх учителів математики до науково-дослідницької діяльності може служити засобом здійснення світоглядної функції професійної підготовки. Людство, як ніколи раніше, потребує нового світобачення і нового світогляду, які можуть стати основою формування нової цивілізації, здатної протистояти глобальним руйнівним процесам, що ведуть людство до

УДК 37.(091)

### **ТИПОЛОГІЯ СЕРБСЬКОЇ БАЯННО-АКОРДЕОННОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ ЖАНРОВОЇ ПАРАДИГМИ**

*Устименко-Косоріч Олена Анатоліївна,  
кандидат мистецтвознавства, доцент  
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка*

**Постановка проблеми.** На початку ХХ століття (1920 р.) – в період зародження сербської баянно-акордеонної школи пріоритетним завданням музичної освіти було музичне просвітництво, залучення широкого суспільного загалу до музичного мистецтва. Але вже тоді виникали ідеї до створення відповідних навчальних закладів, які би відповідали індивідуальним потребам у підвищенні професійного виконавського рівня. У цьому сенсі в Сербії здійснюються спроби організації диференційованого виховання за ознаками підготовки майбутнього лобителя або фахівця певної музичної справи. Сербська музична освіта, переважно виконавська, пройшла довгий та складний шлях у формування таких закладів – драматичні історичні події, відсутність фахівців в державі гальмували розгортання динаміки розвитку музичної професійної освіти, тому баянно-акордеонне мистецтво до 1960-х років зберігало народний, стихійний характер.

В контексті історії розвитку сербського баянно-акордеонного мистецтва чітко відокремились форми музикування за жанровою підпорядкованістю, які до сьогодні не втрачають своєї актуальності завдяки існуванню різних типів фахових навчальних закладів – виконавських шкіл. Мова йде про репертуарні настанови музично-освітніх закладів, за якими умовно формувався певний тип навчального закладу – народний, загально-масовий, культурно-просвітницький, естрадно-популярний, академічний.

Сучасна музична педагогіка до сьогодні не має досконалої типологічної системи музичної освіти по відношенню до музичних жанрів. Потреба у розробці відповідної теорії назріла у зв’язку з ускладненням та поширенням сербської баянно-акордеонної інфраструктури, формуванням мережі освітніх закладів за певним жанрово-музичним типом. Відповідно до жанрової відповідності змінюються технології викладання, соціокультурний статус музично-освітніх закладів, структурна підпорядкованість (комерційна, державна), зміст музичної освіти, що потребує розробки певного науково-теоретичного проекту у визначенні жанрово-музичної типології сербської баянно-акордеонної освіти.

**Аналіз останніх джерел та публікацій.** Різні жанрові типології представлені в теоріях жанру, викладених в працях Боеція, Іоана де Грохеа, Г. Бесселера, А. Сохора, С. Шипа, А. Самойленко, О. Субботи, Б. Асаф’єва, О. Соколова, Л. Мазеля, М. Арановського, В. Медущевського. Найбільш розповсюджені типології музичних жанрів передбачають їх систематизацію за засобом виконання – вокальні, інструментальні, вокально-інструментальні (Г. Бесселер); за призначенням – побутові та призначенні „для слухання” (Ю. Юцевіч); за масштабом – крупні та камерні (М. Арановський); за змістом – ліричні, драматичні, епічні, комічні (М. Каган); за умовами виконання – театральні, концертні, кіномузика (А. Сохор).

Поняття „музичний жанр” є достатньо поширеним в музикознавстві, майже кожна наукова робота у галузі музичного мистецтва презентує

теоретичний аспект жанрових особливостей музичної культури. О. Суббота під жанром (від франц. genre – вид, рід) розуміє „історично сформоване внутрішнє поділення у всіх видах мистецтва, тип художнього твору у сукупності характерних властивостей його форми та змісту” [5, с. 45].

Широта та різнобічність проявів музичної культури на жанровому рівні уможливило створення типології музичної виконавсько-освітньої практики баяністів Сербії, за А. Альшвангом, за принципом „узагальнення через жанр” [1].

З іншого боку, можливе поділення жанрів на „високі” та „низькі”, професійні та аматорські, письмові та усні, народні та академічні, серйозні та розважальні. Особливо складною проблема систематики музичних жанрів постає в проєкції на музичну освіту, якій властива тенденція взаємодії та модифікації жанрових утворень, дестабілізації жанру та інтенсивного новаторства на жанровому рівні. Водночас жанр як „об’єктивна реальність культури”, за О. Субботою, рух „від життя” [там само], що відрізняється за типами функціонування музичної діяльності на певному історичному етапі, прагне до збереження власного авторитету. Це уможливилося завдяки утворенню стійких історично сформованих, жанрових типів, у які проникають відповідні стильові тенденції реального історичного часу.

Універсальна типологія жанрів запропонована О. Соколовим, яка базується на класифікації музичної діяльності за соціальним статусом. Дослідник використовує функціональний підхід у визначенні жанрової типології з урахуванням сфери побутування, суспільного призначення, функції та узгодженості з об’єктом типізації [3, с. 6]. Саме функція, на думку автора, може слугувати основним джерелом у з’ясуванні сутності жанру, у широкому ракурсі – від побутових форм до зразків художнього задуму. У цьому сенсі кожний жанр відповідає загальним потребам культури і „без цих потреб не може з’явитися на світ” [там само]. Отже, дослідження типології жанру та його сутності детермінує з’ясування естетичних зв’язків з музичною культурою, у широкому контексті – з художньою культурою та сферою суспільного побутування.

Привертає нашу увагу соціологічний підхід Г. Бесселера у процесі класифікації музичних жанрів, який запропоновує музичну діяльність розділяти на повсякденну і піднесену [6]. Але суспільне побутування музичного мистецтва є зовнішнім критерієм, що перешкоджає визначенню корінної сутності жанру.

Універсальна типологія (вокальна, інструментальна, вокально-інструментальна - вказує на генетичні передумови музики – мовну інтонацію та фонізм матеріальних тіл, здатних видавати музичні звуки [там само]). Загальноприйнята типологія вказує на зовнішні критерії музичних жанрів, але стирає межі їх естетичних відмінностей. І в цьому ракурсі наголошуємо на висновку, що дослідження типології жанрів передбачає не тільки розкриття суспільного призначення музики та виконавських засобів, а й її відношення до видів мистецької діяльності.

**Мета статті** – визначення жанрово-типологічної парадигми, адекватної сербській баянно-акордеонній освіті.

**Виклад основного матеріалу.** Сербська баянно-акордеонна традиція об’єднує мережу навчальних закладів, які, перш за все, відрізняються за жанровою підпорядкованістю. У визначенні типології баянно-акордеонних шкіл в контексті жанрової парадигми спираємося на класифікацію музики О.

розширення творчого світогляду тощо.

При цьому потрібно брати до уваги той факт, що така діяльність спирається на послідовні міркування й нестандартні ідеї в основі яких розумові операції та всеможливі способи їх поєднання. Наприклад, завдяки аналізу через синтез студенти: виділяють окремі властивості об’єкта дослідження; вивчають суттєві властивості об’єкта з метою їх систематизації;

співставляють та протиставляють знайдені відомості за певними критеріями; визначають закономірні взаємозв’язки властивостей та компонентів об’єкта з позицій функціональності.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.** Отже, навчальний процес з елементами дослідження є багатомірним, спрямованим на самореалізацію особистості та сприяє:

- опануванню змістом навчання як системою знань, умінь та навичок, оволодіння якими сприяє розвитку розумових здібностей, формуванню основ наукового світогляду, підготовки до життя та праці;
- формуванню у студентів умінь самостійно інтегрувати знання з різних галузей знань, проводити педагогічні дослідження;
- засвоєнню прогресивних технологій та різноманітних інновацій;
- зародженню здібностей до творчої самореалізації, комунікаційних взаємодій, в тому числі з використанням засобів ІКТ;
- формуванню у майбутніх вчителів умінь навчатися упродовж життя, що є основою їх неперервного навчання в контексті професійного і соціального життя.

Окремі аспекти описаної вище проблеми можуть мати подальше наукове дослідження. Зокрема, у перспективі – вивчення професійно орієнтованих студентських досліджень при вивченні фахових предметів з використанням дистанційних та мобільних технологій, осучаснення тематики науково-педагогічних досліджень, удосконалення системи мотивацій й заохочення пошукової діяльності студентів на різних етапах навчання.

**Резюме.** У статті розглянуто дослідницьку діяльність студентів як складову професійної підготовки у педагогічному університеті, описано напрями студентських досліджень при вивченні природничо-математичних та професійно-орієнтованих навчальних дисциплін. **Ключові слова:** дослідницька діяльність студентів; професійна підготовка у педагогічному університеті.

**Резюме.** В статье рассмотрена исследовательская деятельность студентов как составляющая профессиональной подготовки в педагогическом университете, описано направления студенческих исследований при изучении естественно математических и профессионально ориентированных учебных дисциплин. **Ключевые слова:** исследовательская деятельность студентов; профессиональная подготовка в педагогическом университете.

**Summary.** In the article research activity of students as constituent of professional preparation is considered in a pedagogical university, describes the directions of student researches in studying mathematical and professionally oriented educational disciplines. **Keywords:** students' research activity; professional preparation in a pedagogical university.

#### Література

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / За заг. ред. О.В. Овчарук. – К.:

(надання різнорівневої допомоги, консультацій на основі знань про індивідуальні особливості студентів; проведення різновекторного оцінювання здобутих результатів).

Великі резерви для реалізації дослідницьких проєктів мають педагогічна та обчислювальна практики. При стиканні з практичними проблемами сучасної школи підвищується мотивація студентів до виконання творчих та дослідницьких робіт. В якості завдань, що ставляться перед студентами, можна запропонувати розробку навчальних або контролюючих тестів з інформатики за обраною темою. Як творче завдання можна розглядати розробку педагогічного програмного забезпечення: демонстраційних анімованих програм, систем моделювання, програм тренажерів, генераторів задач тощо. Завданнями на обчислювальну практику можуть виступати як участь у спільному проєкті по розробці прикладного програмного забезпечення, так і розв'язування набору нестандартних, творчих задач з програмування за індивідуальними варіантами.

Навчання програмуванню саме по собі сприяє розвитку логіко-алгоритмічного і системно-комбінаторного мислення, формує компетентний підхід до розв'язування практичних професійних задач, включає елементи творчості. У Рівненському державному гуманітарному університеті студенти напряму «6.040201 Математика» спеціалізації «інформатика» вивчають основи програмування на дисциплінах «Інформатика», «Сучасні системи програмування», «Спеціалізовані мови програмування» та ін. І хоча програмування не входить, наразі, до шкільної програми з інформатики «рівень стандарту», але на моделювання і основи алгоритмізації відводиться в ній 5 годин, крім того, сучасний вчитель повинен мати глибокі професійні знання та бути готовим до роботи в профільних класах.

Цінними можуть бути спекурси по розв'язуванню олімпіадних задач, оскільки, успіхи в роботі з обдарованою молоддю є одним з критеріїв оцінки роботи сучасного педагога. Тому майбутні фахівці повинні бути готовими до таких завдань, знати основні тенденції складання сучасних олімпіадних завдань, класифікації підходів до їх розв'язання, бути знайомими з базами завдань минулих років до олімпіад різного рівня від шкільних, міських, районних, обласних до всеукраїнських і міжнародних.

Якість залучення студентів до досліджень залежить і від їхніх індивідуально-психологічних особливостей й характеристик. При цьому дослідна робота повинна бути спрямована на те, щоб студенти не відтворювали відомі методи й алгоритми розв'язування типових завдань, а розробляли правила, знаходили конструктивні рішення, формулювали нестандартні завдання, моделювали процеси, виходили за межі засвоєння навчальних відомостей тощо. Для цього студенти повинні:

- усвідомлювати проблемні ситуації, самостійно виробляти критерії добору методів і засобів, придатних для її розв'язування;
- усвідомлювати структури власної пізнавальної діяльності (мети, плану дій, оцінювання результатів тощо);
- володіти мисленнєвими діями (аналіз, синтез, виділення головного, співставлення й протиставлення, узагальнення й систематизація та ін.);
- формулювати й логічно аргументувати власну думку, порівнювати її з протилежними точками зору, добирати компромісні рішення;
- мати високу професійну мотивацію до самостійного навчання,

Соколова, яка найбільш відповідає нашому освітньо-жанровому проєкту. О. Соколов музичні типи визначає як музичні роди, які розділяє на: чисті; взаємодіючі; прикладні; взаємодіючі-прикладні; програмні; культурні.

Під чистим жанром О. Соколов розуміє не програмні інструментальні твори, тобто до цієї жанрової категорії можемо віднести сербську народну інструментальну музику (коло), яка складає основу виконавського репертуару баяністів-акордеоністів сербських народних шкіл. Дослідник наголошує, що основна функція чистої музики є „відображення духовного досвіду звукоінтонаційним засобом” без інших додаткових художніх впливів[3, с. 13], що вказує на народно-національну музичну традицію. Чиста музика відрізняється від інших жанрових типів принципами зв'язку із дійсністю: віддзеркалення сутності життя у чистій музиці відбувається за принципом моделювання (відтворення в музичних творах структури, підпорядкованої життєвим явищам та процесам).

Сербська баянно-акордеонна практика виникла у вигляді аматорського музикування, реалізуючи художньо-мовний зміст чистої музики (сербського народного „Кола”). Баяністичну практику народно-національного типу можемо розглядати як первісну творчо-виконавську базу освітнього характеру, зміст якої полягає у просвітницькій діяльності баяністів-акордеоністів як засіб естетизації буття. У процесі розгортання культурно-історичних періодів первісна виконавська практика зазнавала певних змін, формувалась музично-виховна система, виникали нові форми музикування та музичної освіти.

А. Сохор музичну культуру дослідив з позиції професійної відповідності, що розподіляє культуру умовно на дві галузі – народну та професійну. На думку дослідника сутність кожної галузі полягає у системі відповідних ознак: соціологічних (митець як „соціальний голос”) та естетичних (зміст, форма, жанри). Професійну сферу складають, за А. Сохором, фахівці, для яких музична діяльність є: засобом існування; справа життя; суспільна цінність[4]. Соціологічний підхід у визначенні типології музичної діяльності опосередковано вказує на жанрову відповідність митця, адже музична діяльність передбачає практичний сенс, сутність якого розкриває професійну компетентність особистості, відповідність до певної музичної справи.

Починаючи з 1940-х років репертуар баяністів-акордеоністів Сербії значно збагачується патріотичною тематикою, за висловом О. Соколова, стверджується взаємодіючий жанровий тип [3, с. 14] в баяністичній інтерпретації. Акцентуємо увагу на жанрових особливостях творів цього періоду, які вимагають від виконавця оволодіння новими технологіями музичної діяльності – мистецтво акомпанементу у синтетичній єдності тексту та музики. Але, музичний репертуар „чистого” жанру не втрачає своє актуальності, навпаки, активізується суспільна зацікавленість до баянно-акордеонного народного музикування, стверджується національний статус інструмента.

Патріотичний „образ” баяна-акордеона в контексті інструментально-пісенного жанру зумовив стрімкий розвиток самодіяльного напряму. Саме в цей період відбиваються поліфункціональні якості баяна-акордеона – автономність, універсальність і портативність. Баяніст, у той же час соліст та акомпаніатор – презентує навій тип музичного жанру – взаємодіючий, який міцно увійшов в теорію музикознавства та пізніше, став предметом навчання в музично-педагогічних закладах. Взаємодіючий жанр тлумачимо у

синкретичній єдності музики з іншими видами мистецтв: театром, живописом, поезією, хореографією тощо. Але О. Соколов вказує на певні жанрові типи, які відповідають баянно-акордеонній музиці цього періоду: пісенно-побутові і танцювально-побутові, а саме – синтез слова-музики-танцю.

Серед чисельного музичного репертуару поетика в баянно-акордеонному супроводі визначила новий тип баянно-акордеонної діяльності. У воєнні роки стихійно виникали музичні спилки художньої самодіяльності, представники яких засобами аматорського виконавства стверджували „інструментально-поетичну” природу інструмента, демонстрували здатність до „поліфонічного мислення”. Музичні спілки баяністів-аматорів стали прототипом сербських баянно-акордеонних шкіл. Колективний характер творчої діяльності, усність в передачі виконавського досвіду – творчо-педагогічний профіль викладачів сербських народних баяністичних закладів, які протягом століття зберігають національно-історичний дух у власній творчо-педагогічній інтерпретації.

Ураховуючи соціокультурний контекст баянно-акордеонної школи та жанрову парадигму визначимо її як загально-масовий тип, який вбираючи історичні соціокультурні тенденції певного періоду збагачує репертуарне коло баяністів-акордеоністів, поширює систему виконавських засобів виразності, педагогічно-технологічні принципи у вихованні компетентного фахівця культурно-масового призначення.

У середині ХХ століття визначився функціональний компонент сербської баянно-акордеонної школи, який спрямований на виховання виконавців сфери дозвілля в організованих формах. Теоретичної актуальності загально-масовий тип баянно-акордеонної школи набуває в контексті емансипації мистецтва, як наслідок, – стихійне формування народних баянно-акордеонних закладів, активізація приватної виховної справи, відкриття баянно-акордеонних секцій в загально-масових школах та клубах культури і дозвілля.

Отже, можемо зазначити, що в контексті жанрової парадигми на народній основі (за класифікацією О. Соколова – чисті, взаємодіючі жанри), в процесі культурно-історичних змін та соціальної свідомості визначилась музична баянно-акордеонна субкультура, унікальна за зміст та характером розвитку і функціонування, яку розглядаємо з двох позицій – як „передмистецтво” у становленні та розвитку академічної баянно-акордеонної справи; як самобутній історичний культурно-музичний феномен, який став сакрально-національним символом Сербії.

Зазначимо, що у середині ХХ століття певного розвитку здобуває сербська баянно-акордеонна школа академічного типу, репертуар яких складають перекладення класичних творів музичного мистецтва, обробки народних пісень авторської традиції, що суттєво відрізняє народну школу від академічної за жанровою типологією, педагогічною справою, структурою та організацією навчальних закладів, функціональним змістом.

У другій половині ХХ століття визначається взаємовплив двох опозиційних баянно-акордеонних напрямків, який спостерігається, перш за все, на жанровому рівні. Репертуар баяністів-народників поповнюється творами авторського гатунку, які презентують новий тип музичного жанру – програмного(за О. Соколовим), у професійну практику баяністів-акордеоністів проникають твори народного напрямку, але кожна з цих шкіл зберігає власну автономність.

В контексті баянно-акордеонної народної традиції програмність

узагальнення, формулювання висновків. При цьому, викладачі спостерігають поступове формування у студентів готовності до дослідницьких досліджень: перехід від несвідомого виконання окремих дослідницьких дій під їх керівництвом до свідомих самостійних наукових досліджень при виконанні індивідуальних завдань на завершальному етапі навчання у ВНЗ.

Наведемо зразки професійно-орієнтованих різнорівневих теоретичних завдань та практичних вправ з методики навчання інформатики, процес розв’язання яких блокує можливість діяти репродуктивно й формувати аналітико-синтетичні (аналіз, синтез, виділення головного, систематизація та класифікація відомостей), креативні (генерування ідей, перенесення знань у нові ситуації, обговорення гіпотези дослідження) й прогностичні (прогнозування наслідків діяльності, аналіз через синтез) уміння:

- 1) розробити дидактичні матеріали для вивчення конкретних розділів ШКІ, методичні рекомендації до їх використання;
- 2) розробити майстер-класи з конкретних тем ШКІ та їх відтворити у власній діяльності;
- 3) аналітично опрацювати навчальні відомості через їх кодування (розробити схеми, таблиці, опорні конспекти, буклети і т.п.);
- 4) дібрати навчальний матеріал для поглибленого вивчення окремих тем ШКІ;
- 5) підготувати інформаційні повідомлення щодо огляду фахових публікацій в пресі та мережі Інтернет, розробити банк паперових та електронних навчальних матеріалів;
- 6) обговорити сучасні науково-методичні дослідження засобами веб-технологій (форуми, блоги, конференції, Wiki-документи).
- 7) проаналізувати авторські програми й методики щодо вивчення окремих тем ШКІ (табл.2)

Табл. 2

**Аналіз авторських програм з шкільного курсу інформатики**

Назва та структура програми	Актуальність, новизна методики	Зміст навчального матеріалу, вимоги до навчальних досягнень учнів	Орієнтовне програмне забезпечення	Змістові залежності між темами курсу

Варто зауважити, що активне залучення студентів до виконання на лабораторних чи практичних заняттях вище згаданих завдань базується на клопіткій роботі викладача, наприклад:

- підготовка до організації дослідницької діяльності студентів (діагностика потенційних можливостей студентів, їхніх задатків та здібностей; залучення студентів до самооцінювання);
- створення стимулюючих умов для коригування самоосвітніх умінь студента (розробка мотиваційних й методичних матеріалів, які забезпечують самостійну роботу на етапі підготовки до заняття);
- розробка інструментарію дослідницької діяльності студентів (визначення теми дослідження, пошук творчих завдань, добір літератури, оформлення плану роботи, прогнозування результатів);
- відслідковування результативності роботи та коригування дій студентів

	професійної діяльності;	криптограм); дослідна перевірка раніше вивченого;		
початковий (2 та 3 курс)	формування різних стилів мислення, умінь генерувати ідеї й визначати засоби, необхідні для їх реалізації; усвідомлення сутності інформаційного підходу при дослідженні об'єктів різної природи;	вивчення педагогічно-го досвіду; написання тез доповідей та участь в конференціях; робота з індивідуальними довгостроковими завданнями; розв'язування олімпіадних задач; моделювання процесів дослідження;	комплексний аналіз; диференціальні рівняння; методи обчислень;	вікова і педагогічна психологія; методика навчання математики; сучасні системи програмування; пакети математичних програм;
практико-орієнтований (4 курс)	формування професійно-методичної готовності до майбутньої фахової діяльності;	рецензування науково-методичних відомостей; написання статей та доповідей; участь в олімпіадах за спеціальністю; розробка методичних рекомендацій до вивчення конкретних тем за шкільними програмами; написання курсових проєктів; розробка електронних посібників; робота з веб-квестами;	теоретична фізика; теорія ймовірностей і математична статистика;	вибрані питання шкільного курсу інформатики; методика застосування комп'ютерної техніки; Web-технології;
завершальний (5 курс)	усвідомлення набутого досвіду, особливостей індивідуального стилю діяльності; професійне самовизначення.	проведення навчальних експериментів; розробка навчальних проєктів, Е-портфоліо, сайтів для онлайн-навчання; мульти-проєктування; робота з кваліфікаційними проєктами.		спеціалізовані мови програмування; комп'ютерні інформаційні технології в освіті і науці.

В основі дослідницької діяльності студентів творчо-пошукова робота на усіх етапах навчання, яка передбачає відмову від повідомлення знань у готовому вигляді, тобто від схеми «почув, запам'ятав, переказав» до навчання на основі наступних дій «пізнав шлях пошуку, осмислив, зрозумів, здатний висловити свою думку, довести думку, застосувати здобуті знання на практиці». За таких обставин студенти набувають умінь мислити не тільки на підставі міркувань викладача чи текстових повідомлень, але і внаслідок самостійно встановлених фактів. Беручи до уваги записи у табл.1, відзначимо, що однією з важливих умов формування й розвитку у студентів дослідницьких умінь є добір завдань, при розв'язуванні яких можна простежити наступні етапи: постановку проблеми, вивчення результатів, призначених даних проблематиці, добір методик дослідження й практичне оволодіння ними, збирання відомостей для власних досліджень, їх аналіз, систематизація та

відбивається у назві народної музики („Моравац“, „Нишка-Баня“, „Медено коло“, „Пиротський чачак“, „Сокобанско коло“ тощо), яка розкриває зміст музичного твору на асоціативному рівні: місто або область, в якому створено коло, емоційно-чуттєва тематика („Медено коло“), ім'я автора („Жирино коло“). Програмність народної музики вказує на стиль виконання, який відповідно до програмного змісту суттєво відрізняється в інтерпретаторському сенсі.

В межах жанрової класифікації баянно-акордеонної музики акцентуємо нашу увагу на авторській ініціативі, яка відбивається у письмовій музичній традиції, що потребує від виконавця певних умінь роботи з нотним текстом, володіння комплексом теоретичних знань, що вказує на зародження професіоналізму в межах виконавських шкіл народної музики.

У цей період більшість баяністів-акордеоністів віддають перевагу комплексному вихованню, поєднуючи народний та академічний освітні напрями. Послідовність у вихованні баяніста-акордеоніста в академічній школі передбачає поглиблене вивчення теорії і історії музики, засвоєння засобів музичної виразності „від простих до складних“, поступовість технологічно-дидактичного навантаження учня з метою усвідомлення ним виконавських прийомів, систематична звітність учня як „атестація знань та умінь“, обізнаність репертуару різних жанрів: перекладення – обробки зарубіжної народної музики (переважно Росії та України) – оригінальна музика для баяну – експериментальна сучасна музика – народна сербська музика.

Не випадково ми поставили сербську народну музику в контексті академічної освіти баяністів-акордеоністів на останню позицію, адже тільки на початку ХХІ століття в навчальних академічних закладах відкрито окремі класи народної музики (початкові та середні школи м. Ніш, м. Лесковац, м. Вране). Викладають в таких класах кваліфіковані фахівці академічного гатунку, які мають відповідний виконавський досвід у галузі народного баянно-акордеонного виконавства та відповідну професійну музичну освіту.

Впровадження народної баяністичної спеціалізації у професійну музичну освіту розглядаємо з двох позицій: перша – пов'язана з виникненням жанру авторської музики в межах народної баянно-акордеонної традиції, яка привнесла професійний сенс у народно-виконавську практику; друга – злам у свідомості представників професійної баяністичної еліти, які протягом історії розвитку баянно-акордеонного мистецтва розглядали народно-виконавську практику опозицією до „Високого мистецтва“. За висловом Б. Йованчіча, саме єдність двох протилежних баянно-акордеонних виконавських напрямків може сформулювати міцну музично-теоретичну базу для створення школи світового рівня. Тому, сербську професійну баянно-акордеонну школу слід визначити як академічно-народний тип за жанровою класифікацією, але за принципами навчання та виховною системою – це освітній музичний заклад академічного зразка.

**Висновки.** У процесі вивчення закономірностей теорії еволюції, стає очевидним, що баянно-акордеонна школа, яку ми розглядаємо за жанровою класифікацією, виникла у надрах народної музики і у наслідок диференціації художнього мислення (за В. Варламовим, десинкретизації художньої творчості [2, с. 88]) утворився самостійний тип академічної творчої діяльності, що цілком збігається із запропонованою нами типологією. Ознаки академізації (десинкретизації) спостерігаємо у передуванні синкретизму до

диференційованого (дестабілізуючого синкретизму) мислення, у наслідок якого поглиблюється антропологічно-соціальні відносини, інтонаційна музична мова здобуває універсальний статус.

Якщо спробувати визначити процесуальну сутність академізації сербської баянно-акордеонної школи, то на нашу думку, це може виглядати наступним чином: від народної музики та її синкретичних форм через дестабілізуючий синкретизм суспільного мислення, художньої творчості та уніфікації (академізації) музично-мовної інтонації до універсального(глобального) мистецтва майбутнього. Педагогічний компонент у цьому сенсі розглядаємо як невід'ємну складову процесуального акту, адже виконавська школа, що вчить мистецтву гри на інструменті підпорядкована історичній сутності музичної культури, та як науково-практична установа академічного типу здатна до узагальнення еволюційних музичних процесів, інтеграції національної освітньої системи у музичний універсальний міжнаціональний простір, впровадження інноваційних технологій, одночасно, зберігаючи етнічно-національну унікальність школи народного баянізму.

Отже, відмінні риси двох полярних типів народного/професійного, які виникли у різні історичні періоди та підпорядковані двом системам музичного мислення, спостерігаємо у творчих методах та художніх жанрах як посередниках цього мислення у відповідних мовно-інтонаційних полюсах різних епох: народна музична школа зберігає традиції синкретизму множинності видів монотилістики, академічна школа розглядається як універсальна багатожанрова установа.

**Перспективи подальших наукових розвідок** вбачаємо у подальшому дослідженні типів сербської баянно-акордеонної школи у контексті єдиної музично-освітньої національної системи локально зазначеної країни.

**Резюме.** У статті запропонована типологія сербської баянно-акордеонної школи у контексті жанрової парадигми, яка презентує прогресивний освітню систему, що реалізовує двоєдину біфункціональну програму – виховання компетентного фахівця суспільно-національного призначення (аматора) та потенційного виконавця „Високого мистецтва” засобами „узагальнення через жанр”. На відміну від вітчизняних музичних шкіл, які знаходяться у стані, за Б. Смирновим, „хронічної системної кризи”, баянно-акордеонні навчальні заклади Сербії демонструють дієві освітні проекти, які уможливають: розвивати національно-етнічні традиції країни на „народно-виконавській моделі”; реалізовувати суспільно-масові тенденції у „дусі часу”; презентувати баяністичну освіту як „історично-сучасну” шляхом її інтеграції в історично-жанровий простір. **Ключові слова:** жанр, баянно-акордеонна школа, типологія, народна музика, класифікація, традиція, теорія.

**Резюме.** В статье предложена типология сербской баянно-акордеонной школы в контексте жанровой парадигмы, представляющая прогрессивную образовательную систему, которая реализует двуединую бифункциональную программу – воспитание компетентного специалиста общественно-национального назначения (любителя) и потенциального исполнителя „Высокого искусства” средствами „обобщения через жанр”. В отличие от отечественных музыкальных школ, которые находятся в состоянии, по Б. Смирновым, „хронического системного кризиса”, баянно-акордеонные учебные заведения Сербии демонстрируют действенные образовательные проекты, которые позволяют: развивать национально-этнические традиции

аргументування в різних соціальних контекстах [1, с. 21].

Ми дотримуємося думки про те, що ні одна із зазначених вище характеристик не може бути сформована у студентів ізольовано одна від одної, вони взаємопов'язані, до того ж формувати й розвивати їх необхідно засобами навчальних дисциплін за умови спеціально організованого освітнього процесу і нових методичних прийомів навчання основам наукових досліджень. Але аналіз робочих програм, завдань з практичних і лабораторних робіт, інструкцій до семінарів показує, що студенти максимально залучені до дослідницької діяльності лише при написанні курсових і магістерських робіт, дипломних проектів, розв'язуванні довгострокових завдань. До того ж результати педагогічних практик та відгуки вчителів, засвідчують, що основна проблема, яка виникає у молодих фахівців пов'язана не з знаннями навчальних відомостей, а з уміннями їх обґрунтовано, креативно й доцільно використовувати в різноманітних ситуаціях професійної реальності. Такі недоліки пов'язані із відсутністю у вищому навчальному закладі освітнього середовища, яке реалізує принцип «навчання через дослідництво», стимулює активне включення студентів у систематичну самостійно-пошукову роботу на всіх етапах навчання.

Методичні питання організації студентських досліджень залишаються на розсуд викладача і визначаються перш за все рівнем освіченості та досвідченості усіх учасників навчального процесу. В основі заходів щодо покращення навчально-дослідної роботи студентів реалізація навчання за схемами самоосвіти, переорієнтація процесу навчання з лекційно-інформатичної на індивідуально-диференційовану форму, пошук нових форм практичних робіт, добір тематики семінарських занять, які характеризуються перш за все послідовністю, наростаючим рівнем складності, інтерактивністю. У табл.1 відображено окремі аспекти дослідної діяльності майбутніх вчителів під час навчання у Рівненському державному гуманітарному університеті на факультеті математики та інформатики. Як бачимо, підготовка творчого фахівця, який може самостійно опанувати нові технології та інновації, узагальнити власний досвід починається на першому році навчання у ВНЗ та поступово ускладнюється від курсу до курсу.

Табл. 1

Напрями студентських досліджень

Етапи становлення педагогіка дослідника	Мета дослідницької діяльності студентів	Дослідницька діяльність студентів	Приклади навчальних дисциплін	
			цикл природничо-математичної підготовки	цикл професійно-орієнтованої підготовки
підго-товчий (1 курс)	формування уявлень про науково-педагогічну діяльність; визначення рівня творчості й самостійності; розвиток мотивації до навчальної та майбутньої	написання рефератів творчого характеру; огляд фахової літератури; складання анотацій; розв'язування творчих завдань (складання кросвордів, ребусів,	інформатика; математичний аналіз; математична логіка і теорія чисел; лінійна алгебра;	практикум з розв'язування шкільних задач; ІКТ; основи мультимедіа; основи Інтернет;



сукупності навичок, що актуалізуються у системі діяльності студента; розвиток зацікавленості студентів у здобутті знань; адекватне оцінювання й самооцінювання власних зусиль» [3, с.173]. В основі описаних вище змін – вивчення предметів педагогічного, психологічного й фахового циклів на засадах саморозвитку студентів з використанням проблемно-пошукових методів, надання результатам навчання практичної значимості, застосовності до розв'язування повсякденних професійних проблем.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Наукові основи реалізації принципу «навчання через дослідництво» вивчали В.П. Беспалько, С.У. Гончаренко, І.А. Зімня, М.Я. Ігнатенко, В.А. Козаков, Г.С. Костюк, Н.В. Кузьміна, В.Ф. Паламарчук, Н.Ф. Талізін, А.В. Хуторський та ін. Різні аспекти проблеми удосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів інформатики, фундаменталізації знань, збільшення самостійної, дослідницького характеру навчальної діяльності студентів представлені у дослідженнях В.Ю. Бикова, Ю.В. Горошка, М.І. Жалдака, Т.Г. Крамаренко, М.П. Лапчик, Н.В. Морзе, С.А. Ракова, Ю.С. Рамського, С.О. Семерікова, Ю.В. Триуса та ін. Але питання формування у студентів дослідницьких умінь при вивченні конкретних навчальних дисциплін фахового спрямування вивчені недостатньо глибоко.

**Мето** даної статті є вивчення дослідницької діяльності студентів як складової професійної підготовки у ВНЗ, звернення уваги на напрями студентських досліджень при вивченні природничо-математичних та професійно-орієнтованих навчальних дисциплін.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Навчальне дослідження розглядається в педагогіці як діяльність, що спрямована на створення якісно нових цінностей, важливих для розвитку особистості, на основі самостійного надбання студентами суб'єктивно нових, значимих для них знань. Дослідницькі вміння трактуються як складне психічне утворення (синтез дій інтелектуальних, практичних, самоорганізації та самоконтролю, засвоєних та закріплених у практичних діях), яке лежить в основі готовності студентів до пізнавального пошуку й виникає у результаті управління їх навчально-пізнавальною діяльністю при набутті нових знань з певної предметної галузі і суміжних з нею. Таким чином, навички педагога-дослідника, розглядаємо як більш високий, творчий рівень розвитку загально навчальних умінь.

Серед характеристик сформованості у студентів дослідницьких умінь виділимо:

- здатність освоювати нову інформацію та на її основі бачити нові проблеми, формулювати мету власної діяльності, добирати засоби її реалізації, прогнозувати кінцевий результат, приймати незалежні рішення, обґрунтовувати чи спростовувати різноманітні гіпотези;
- здатність до рефлексії, відповідальне ставлення до процесу пізнання та здобутих результатів, усвідомлення власної творчої індивідуальності;
- розвинена допитливість, інтелектуальна ініціатива, пізнавальний інтерес, здатності до евристичних пошуків, логіко-алгоритмічного й системно-комбінаторного мислення.

Особливо важливою для майбутньої фахової діяльності студентів є характеристика «творче мислення», яка передбачає: використання, оцінювання й постійне поліпшення власних стратегій розв'язання питань; розроблення моделей дії та прийняття рішення в динамічному світі; використання прийомів

страны на „народно-исполнительской модели“; реалізовувать общественно-массовые тенденции в „духе времени“; презентовать баянистическое образование как „исторически-современное“ путем ее интеграции в историко-жанровое пространство. **Ключевые слова:** жанр, баянно-аккордеонная школа, типология, народная музыка, классификация, традиция, теория.

**Summary.** The paper proposes a typology of the Serbian accordion school in the context of the genre paradigm, representing a progressive educational system that provides dual bifunctional program – education of competent specialist national public purpose (amateur) and potential artist „high art“ means „a compilation genre“. In contrast to the domestic music schools, which are in the state, according to B. Smirnov, „chronic systemic crisis“, accordion schools Serbia demonstrate effective educational projects that allow you to: develop national and ethnic traditions of the country to the „people-performing model“, to carry out public and mass trends in the "spirit of the time", to present his musical education as a „historical-modern“ by integrating it in the historical genre space. **Keywords:** genre, accordion school, typology, folk music, classification, tradition, theory.

#### Література

1. Альшванг А. Людвиг ван Бетховен: очерк жизни и творчества // А. Альшванг. – М.: Музыка, 1966. – 630 с.
2. Варламов Д. Народное в музыкально-инструментальном искусстве / Д. Варламов. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2007. – 164 с.
3. Соколов О. Морфологическая система музыки и ее художественные жанры // О. Соколов. – Н.-Н.: Изд-во Нижегородского университета, 1994. – 215 с.
4. Сохор А. Эстетическая природа жанра в музыке // А. Сохор. – М.: Музыка, 1968. – 105 с.
5. Суббота О. В. Музична моторність як категорія музикознавства: дис... канд. мистецтвознавства: 17.00.03 / О. В. Суббота. – О., 2005. – 197 с.
6. Besseler H. Spielfiguren in der Instrumentalmusik V / Besseler H. Jahrbuch, Leipzig, 1956. – P.13-58.

УДК 378.048.2/2

#### ЗМІСТ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ НАУКОВИХ КЕРІВНИКІВ (КОНСУЛЬТАНТІВ)

**Козубцов Ігор Миколайович,**

*кандидат технічних наук,  
провідний науковий співробітник науково-дослідної  
лабораторії міждисциплінарних досліджень  
Наукового центру зв'язку та інформатизації  
Військового інституту телекомунікацій та інформатизації  
Національного технічного університету України  
„Київський політехнічний інститут“*

**Постановка проблеми в загальному вигляді, її зв'язок із важливими науковими завданнями.** Високий рівень наукового керівництва грає ключову роль в забезпеченні якості підготовки аспірантів [1-3]. Завдання кожного вищого навчального закладу (ВНЗ) полягає в тому, щоб гарантувати високий рівень наукового керівництва. Адже дуже важливо, щоб наукові керівники

мали чітке уявлення про ті навички і компетенції, які необхідні для індивідуального розвитку кандидата, про перспективні вимоги його майбутньої кар'єри. Аналіз підтверджує факт того, що багато наукових керівників потребують додаткової підготовки до виконання своїх обов'язків [2, 3]. Існуюча практика наукового керівництва, роль керівника і його функції, як правило, варіюються від нерегулярних контактів до професійної допомоги здобувачеві на регулярній основі.

Отже, матеріал статті є логічним підрозділом дисертаційного дослідження, яке проводиться в рамках наукових програм: Національної доктрини розвитку освіти в Україні [4]; Державної національної програми „Освіта” (Україна ХХІ століття) [5]; Законом України „Про вищу освіту” [6]; Програми будівництва і реформування Збройних сил України на період до 2015 р; основні наукові напрями та найважливіші проблеми фундаментальних досліджень у галузі природничих, технічних і гуманітарних наук на 2009–2013 роки [7], націлені на вирішення проблем забезпечення професійної підготовки вчених, в першу чергу на підготовку досвідчених наукових керівників та консультантів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій за проблемою.** Перспективні принципи удосконалення системи підготовки і атестації вчених в рамках Болонського процесу знайшли віддзеркалення у висновках і рекомендаціях європейських конференцій і семінарів, на яких обговорювалися питання модернізації аспірантури, що стосується в частині підготовки наукових керівників.

У жовтні 2004 р. в Маастрихте (Нідерланди) на конференції Європейської асоціації університетів «Підготовка дослідників, як ключовий елемент європейського знання» намічені основні напрями реформування системи підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації. Учасники конференції визнали, що існує потреба у формуванні нового покоління дослідників, здатних працювати в спеціалізованих і міждисциплінарних областях знань.

На семінарі (в Зальцбурзі в лютому 2005 р.) розглядався новий напрям розвитку наукових досліджень і підготовки фахівців для суспільства. Сформульовано «десять принципів», основні з яких висвітлюють необхідність підготовки наукових керівників. Наприклад: 1. Відносини наукових керівників і аспірантів; форми, методи контролю і оцінка діяльності аспірантів та наукових керівників повинні базуватися на чіткому розподіленні обов'язків між аспірантами та керівниками університету. 2. Тривалість підготовки аспірантів, як правило, повинна складати три-чотири роки денного навчання. 3. Необхідна підтримка інновацій, які б відповідали вимогам міждисциплінарного навчання і розвитку універсальних навичок.

Отже, наукові керівники повинні сприяти аспірантам у професійній підготовці. Навчальний заклад несе відповідальність за виконання програми аспірантами, виступає гарантом їх якості і відповідає за становлення кар'єри їх випускників.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Отже досі залишається прогалина в організації професійної підготовки молодих наукових керівників та консультантів. Незалежно від підготовленості наукових керівників, всі вони в повному обсязі несуть юридичну відповідальність за якість виконання обов'язків [8, 9]. Важливим завданням ВНЗ є упередження юридичної відповідальності за неякісне виконання обов'язків науковими керівниками.

что бы опираясь на них, будущий дизайнер мог с легкостью свою фантазию перенести в практическую плоскость. **Ключевые слова.** Дизайн-образование, эскизный проект, конкурсная деятельность дизайнера, художественно-конструкторские знания.

**Резюме.** Для удосконалення процесу навчання майбутніх дизайнерів одягу необхідно не перешкоджати творчій самореалізації молодого покоління художників-модельєрів. Розвивати конкурсну діяльність студентів. Формувати конструкторські та технологічні знання і вміння, що б спираючись на них, майбутній дизайнер міг з легкістю свою фантазію перенести в практичну площину. **Ключові слова.** Дизайн-освіта, ескізний проект, конкурсна діяльність дизайнера, художньо-конструкторські знання.

#### Література

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова. - Издательство "Азъ", 1992.
2. Прохоров А.М. Советский энциклопедический словарь / А.М. Прохоров. - М.: Советская Энциклопедия. 1981.
3. Прохоров А. М., Панов В. Г. Российская Педагогическая Энциклопедия в двух томах. Том I (А-Л) / А. М. Прохоров, В. Г. Панов. - М.: Научное издательство «Большая Российская Энциклопедия» 1993
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев Издательства: Смысл, Академия, 2005 г. Твердый переплет, 352 стр.
5. Фридман Л.М. Изучение личности учащегося и ученических коллективов Кн. для учителя / Л. М. Фридман, Т. А. Пушкина, И. Я. Каплунович. - М.: Просвещение, 1988. - 207 с.
6. Ермолаева М.В., Захарова А. Е., Калинина Д.И., Наумова С.И. Психолого-педагогическая практика в системе образования. / М.В. Ермолаева, А. Е. Захарова, Д.И. Калинина, С.И. Наумова. М.: Воронеж, 1998.
7. Рогов Е.И. Психология общения./ Е.И. Рогов. М., 2001.
8. <http://obrazovanie-kiev.net/pecherskie-kashtany-2012-post-reliz/>

УДК 378.091.212:001.8

#### ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

*Павлова Наталія Степанівна,  
доцент, кандидат педагогічних наук*

*Батишкіна Юлія Валеріївна,  
доцент, кандидат технічних наук*

*Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне*

**Постановка проблеми.** Вимоги сучасного суспільства до якості професійної підготовки фахівців спонукають вищі навчальні заклади вдосконалювати освітній процес, вносити зміни в зміст навчальних дисциплін і методичні системи їх навчання і відповідно до цього розробляти нові цілі, методи, засоби, організаційні форми та прогнозувати результати навчання. Саме тому, незважаючи на значні здобутки й досягнення, традиційна система підготовки майбутніх учителів потребує впровадження новітніх технологій навчання, які перш за все «передбачають: відмову від авторитарного стилю викладання; орієнтацію на особисті якості студента; розгляд знань як

дизайна одяжки. Приведем отрывок из пресс-релиза конкурса «Печерские каштаны» 2012 г.[8]

ПЕЧЕРСКИЕ КАШТАНЫ - 2012.

С 23 по 28 апреля открыл свои двери ЧП Международный конкурс молодых модельеров-дизайнеров костюма «Печерские каштаны», основателем и организатором которого является Киевский национальный университет технологий и дизайна.

На протяжении пяти дней жюри конкурса внимательно отбирало лучших из лучших, кто, по их авторитетному мнению, достоин финала. За это время публике было представлено показы в таких номинациях: одежда (PRET-A-PORTER, De Lux, FOLK, PRO-ART), обувь и аксессуары (PRET-A-PORTER, PRO-ART, CUTURE), текстильные изделия (гобелен, батик, печворк, вышивка, кукла, рисунки для ткани), а также в рамках подготовки к чемпионату по футболу Евро 2012 работы победителей конкурса «Имиджевый стиль киевского волонтера».

Финал конкурса «Печерские каштаны» состоялся 28 апреля в стенах Киевского национального университета технологий и дизайна, где собрались известные дизайнеры, представители шоу-бизнеса и предприятий легкой промышленности.

Конкурс был посвящен памяти несменного главы жюри конкурса, выпускника КНУТД – Михаилу Воронину. А оценивали финальную часть конкурса такие законодатели моды, как главный дизайнер Копенгаген FUR Michael Holm (Дания), Нагорный Петр Викторович – начальник отдела проектирования и разработки колодок и обуви компании InterShoes, Гамаюнов Петр Петрович – директор института дизайна Санкт-Петербургского государственного университета технологий и дизайна, Ева Стрелкина – главный дизайнер торговой марки Queen, Федор Возианов – украинский дизайнер, Ирина Караван – украинский дизайнер, Серг Смолин – главный дизайнер дома моды «IDoL».

Поддержали конкурс: группа компаний «Текстиль Контакт», организаторы Ukrainian Fashion week, ночной клуб «Prime», Киевский дельфинарий НЕМО, фото-студия «Наша студия», Аквапарк Терминал в г. Бровары, «Мастерская праздников и впечатлений», фото-студия Евгения Беляева, торговая марка Queen, компания InterShoes, компания Укراكожинвест. Медиа-партнеры: журнал «Ателье», журнал «Exclusive style».

**Вывод.** Из приведенного выше отрывка виден профессиональный уровень конкурса, его участников, членов жюри. Можно сделать вывод, что именно участвуя в подобных конкурсах можно получить развитие, приобрести необходимый бесценный опыт и профессиональный рост. Студенты, которые приобретают специализацию в области моделирования, конструирования и дизайна одежды должны иметь возможность проявить свой зарождающийся талант, стремиться стать на одну ступеньку с современными модельерами, развивать индустрию моды на протяжении своего профессионального пути и первой ступенькой к этому могут стать конкурсы, участие в которых можно рекомендовать каждый год на протяжении обучения в Вузе.

**Резюме.** Для усовершенствования процесса обучения будущих дизайнеров одежды необходимо не препятствовать творческой самореализации молодого поколения художников-модельеров. Развивать конкурсную деятельность студентов. Формировать конструкторские и технологические знания и умения,

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є розгляд основного результату дисертаційного результату щодо освітньо-професійної програми підготовки наукових керівників та консультантів.

**Філософія освітньої системи підготовки наукових керівників.** В дисертаційному дослідженні [10] встановлено, що одним з позитивних рішень виявленого комплексу проблем [2, 3] може бути створення вітчизняної підсистеми освіти з підготовки молодих наукових керівників та консультантів (опонентів та рецензентів). Світовий досвід підтверджує вірність ходу думок дисертанта, а отже висококваліфіковані фахівці будуть здатні на високому професійному рівні керувати роботою аспірантів, ад'юнктів, здобувачів [8, 9]. Перш ніж розглянути запропоновану філософію, розглянемо її особливості.

По-перше: необхідно створити юридичну нормативно-правову базу, що регламентує систему (школу) підготовки молодих наукових керівників;

По-друге: слід розробити навчальні курси, лекції, тренінги тощо;

По-третє: залучити до проведення навчальних курсів, лекцій, тренінгів найбільш досвідчених кандидатів (докторів) наук.

Філософія освітньої системи підготовки молодих наукових керівників детально описано в роботі [11], тому детальний опис її опустимо.

**Модель освітньо-кваліфікаційної характеристики.** Орієнтовна освітньо-кваліфікаційна характеристика представлена рис. 1. За її концепції науковим керівником може стати викладач, що має вчений ступінь з тих галузей наук, по яких проходить підготовка аспірантів. Науковий керівник призначається наказом по ВНЗ або НУ з числа докторів наук або професорів одночасно із зарахуванням аспіранта. В окремих випадках до наукового керівництва підготовкою аспірантів можуть залучатися кандидати наук відповідної спеціальності, як правило, що мають вчене звання доцента (старшого наукового співробітника).

Кандидат наук, що претендує на наукове керівництво аспірантами, представляє на розгляд Вченої ради наступний комплект документів: особисту заяву на ім'я ректора ВНЗ або НУ з вказівкою тематики дисертаційних досліджень, по яких здійснюватиметься наукове керівництво; випуску з протоколу засідання кафедри, про можливість допустити кандидата наук до наукового керівництва аспірантами в розрізі наукових шкіл кафедри; список опублікованих наукових праць (як правило, в різних видавництвах), винаходів за останні п'ять років, підтверджуючих розвиток своєї наукової школи.

Допуск до наукового керівництва аспірантами здійснюється наказом по ВНЗ або НУ на підставі рішення Вченої ради та спеціальної підготовки.

Згідно філософії підготовки наукових керівників [1] **Ошибка! Закладка не определена.** перш ніж вперше допустити початківця-наукового керівника до керівництва роботою аспірантів, ад'юнктів, здобувачів, всі повинні пройти спеціальну підготовку (прослухати курс дисциплін згідно освітньо-професійної програми) при аспірантурі вищого навчального закладу або наукової установи.

Первинна освітня ознайомча функція молодих наукових керівників реалізується в аспірантурі. Будучи ще в ролі аспіранта (ад'юнкта), вони вивчали дисципліну „Організація наукових досліджень”. Звичайно, аспірант не знається в усіх тонкощах наукового керівництва, але зрозуміє шляхи наукового пошуку та загальний алгоритм навчання та очікуваних дій з боку наукового керівника.

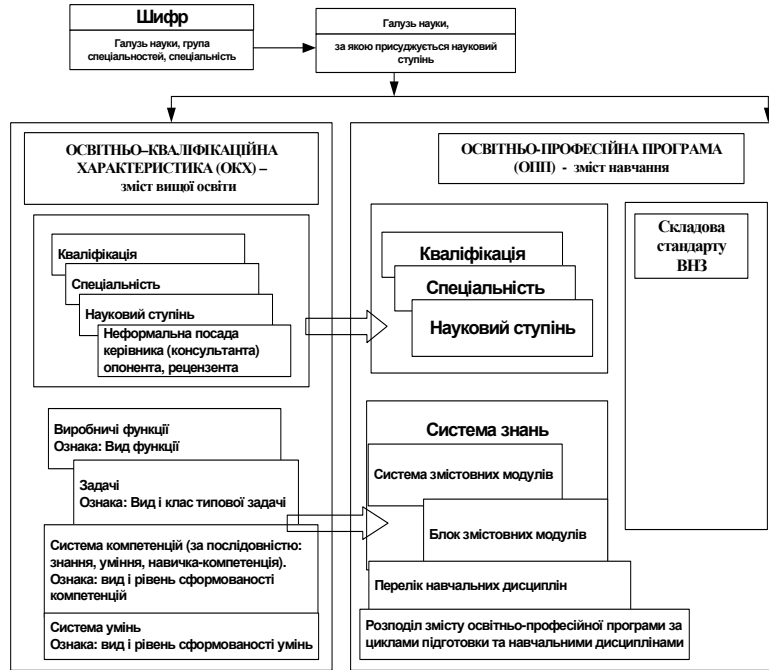


Рис. 1. Освітньо-кваліфікаційна характеристика

**Модель перспективного змісту освітньо-професійної програми.**  
 Досягати державної вимоги, що науковий керівник повинен мати глибокі наукові знання по своїй спеціальності, володіти багатим досвідом наукової роботи, її організації, без сумніву, сприятиме обов'язкове відвідування курсу дисциплін згідно освітньо-професійної програми (ОПП). Орієнтовна ОПП наведена на рис. 2. Оскільки досі Державним стандартом вищої освіти не визнано підсистему як складову, то очевидно на схемі відсутня нормативна частина ОПП, тому вона на схемі не відображена. За нормативну частину доцільно вважати ОПП, яка реалізовується при підготовці здобувачів вченого ступеня в аспірантурі. Тому надмірне дублювання призведе до дискваліфікації статусу аспірантури. Варіативна частина ОПП є актуальною для обраної філософії [11] і ось за таких причин: вона практикується в зарубіжних університетах; є скриті признаки існування в університетах та наукових установах, де не байдуже ставляться до підготовки наукових кадрів; є відповідальні засновники наукових шкіл, які проводять у неформальній обстановці заняття з колективом школи в формі спілкування, обговоренні різноманітних питань, пов'язаних з частими змінами вимог до підготовки як здобувачів, так і до оформлення кваліфікаційної роботи; періодичні зміни та посилення вимог щодо підготовки наукових кадрів та підготовки кваліфікаційної роботи – дисертації, наукових публікацій спонукає до необхідності роз'яснень.

--потребность получить общественное признание как профессионала, добиться определенного статуса.[6,с.210]

Эти потребности могут выступать в качестве мотивов (по А.Н. Леонтьеву, мотив есть особая форма проявления потребности, побуждение к определенной деятельности), побуждающих лауреатов включиться в конкурс.

В этом случае квалификация, мастерство, творчество как предмет активности совпадает с мотивами активности, поэтому конкурс является для учителя деятельностью, а не действием, включенным в другую деятельность. Если конкурсант, включаясь в процесс конкурса, стремится удовлетворить свои потребности в объективной оценке уровня своей компетентности и его цель при этом - получить соответствующий первый профессиональный опыт, то он совершает целый ряд действий и операций для удовлетворения своей потребности и реализации цели: изучает нормативную базу конкурса, проводит самооценку, вступает в контакт с организаторами конкурса, с другими конкурсантами, предъявляет материалы, документы, свидетельства, отражающие уровень его профессиональной компетентности, творчества и др.

Конкурс представляет собой комплексную деятельность: в нем присутствуют признаки преобразовательной, познавательной, ценностно-ориентационной, соревновательной, художественной, игровой деятельности.

Конкурс является познавательной деятельностью, т.к. в его процессе приобретают новые знания о себе как дизайнера, о самой профессии, о других коллегах как профессионалах, знакомятся с передовым опытом, дизайнерскими инновациями.

Как ценностно-ориентационная деятельность конкурс способствует поднятию престижа, удовлетворению потребности в получении общественного признания, в получении определенного статуса.

В процессе конкурса проявляется такая важная характеристика будущего модельера, как способность организации собственной активности (ее мобилизация, направление, согласование с объективными требованиями и активностью организаторов, экспертов). По мнению К.А. Абульхановой-Славской, эта характеристика является отличительной чертой личностного уровня регуляции деятельности. В процессе конкурса начинающему профессионалу приходится преодолевать субъективные и объективные трудности, обеспечивать смысловое соответствие действий задачам. В этом проявляется саморегуляция, которая при условии оптимизации собственных возможностей, компенсации недостатков применительно к задачам и событиям конкурсного процесса приводит учителя как субъекта деятельности в состояние активности, соответствующее объективным задачам, проведение единой линии требования к себе и их последовательную реализацию.

Преобразующее свойство конкурса в деятельности обеспечивается включением механизма самосовершенствования путем регуляции и саморегуляции.

Кроме того, конкурс представляет собой общение участников этого процесса, общение, отражающее совместную деятельность организаторов, экспертов и конкурсантов.

Среди национальных конкурсов будущих дизайнеров одежды ярко выделяется профессиональный конкурс «Печерські каштани», проходящий ежегодно уже в течении 12 лет на базе Киевского университета технологии и дизайна. Именно на этом конкурсе процветают молодые таланты индустрии

сложность решенных задач и ответов, но и полнота, оригинальность их решения".

Во всех определениях, данных конкурсу, обращает на себя внимание ключевое слово "соревнование". Но соревнование можно представить как особый вид деятельности. Для характеристики структуры конкурса как особого вида деятельности мы считаем возможным опереться на теорию деятельности А.Н. Леонтьева, в которой деятельность определяется как процесс активности человека, который характеризуется тем, что то, на что направлен данный процесс в целом (его предмет), всегда совпадает с тем объективным, что побуждает субъекта к данной деятельности, т.е. мотивом". [4, с. 210]

Включение дизайнера в конкурс, в профессиональное соревнование обуславливается, как показывает практика (эмпирические наблюдения и результаты анкетирования), не одним мотивом, а целой их системой. Это позволяет отнести конкурс к полимотивированной деятельности, обоснование структуры которой мы находим у Л.М. Фридмана. [5 с. 100-104]

Все определения конкурса как вида деятельности, приведенные нами выше, рассматривают его назначение - выявление лучшего участника, а также выявление и развитие интересов и способностей его участников, оценка участниками своих возможностей и способностей.

Следовательно, анализировать понятие "конкурс" целесообразно, с одной стороны, как деятельность, с другой - как отношения.

Деятельность участника в конкурсе - это индивидуальная деятельность. Но в ходе соревнования участник вступает в контакт со своими соперниками, организаторами, экспертами конкурса, что представляет возможность представить конкурс как совместную деятельность всех ее участников.

Рассматривая структуру конкурса как особый вид индивидуальной деятельности конкурсанта, организаторов, экспертов, мы выделяем один и тот же предмет этой деятельности для каждого.

В нашем случае процесс активности конкурсанта, организатора, эксперта направлен на один и тот же предмет - уровень квалификации, мастерства, творчества. Мотивы и потребности различны.

Рассмотрим потребности конкурсанта. Для него включение в конкурс может вызываться различными потребностями:

- потребность определить СВОЕ место в профессиональном социуме; СВОЮ профессиональную цену;
- потребность в профессиональном общении;
- потребность быть первым (лидером);
- потребность в славе, признании, популярности;
- потребность в материальном, моральном поощрении своих способностей, -талантов, профессионализме, находчивости;
- потребность в публичном самоутверждении;
- потребность реализовать свое "я" в условиях состязания;
- потребность в реализации своей мобильности, бойцовских качеств, упорства, находчивости, сообразительности, памяти, интеллекта, воли, эрудиции;
- потребность избавиться от каких-то комплексов, преодолеть в себе какие-то фобии, что в дальнейшем облегчает вхождение в профессию;
- потребность в творчестве;
- потребность в игре;

Ключовою метою підготовки наукових керівників та консультантів є: підвищення ефективності підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів та відповідальності наукових керівників за своєчасне і якісне завершення наукових досліджень аспірантами, здобувачами;

набути вміння надання наукової та методичної допомоги при роботі над дисертацією, психологічної підтримки (у разі потреби), контролю за виконанням роботи, вироблення рекомендацій з приводу участі аспірантів (здобувачів) у науково-дослідницькій роботі кафедри, факультету, університету та навчальному процесі кожному аспіранту (здобувачу);

формування вмінь та навичок самостійного проведення досліджень та самостійної науково-педагогічної діяльності аспірантів, здобувачів;

формування міждисциплінарної науково-педагогічної компетентності.

Основні дидактичні принципи: науковості; систематичності; зв'язку теорії з практикою; свідомості і самостійності навчання; доступності; міцності знань; єдності наукового і навчального процесу.

Загальний бюджет навчального часу підготовки наукових керівників повинен не перевищувати 156 тижнів. Оскільки науковий керівник несе всю повноту відповідальності як за рівень теоретичної підготовки аспіранта і своєчасність представлення дисертації, так і за її зміст [9], то зміст програми підготовки повинна забезпечувати формування міждисциплінарних науково-педагогічних знань у вигляді компетенцій. Компетенція сприятиме ґрунтовній підтримці молодих наукових керівників-початківців в період його роботи з першими аспірантами.

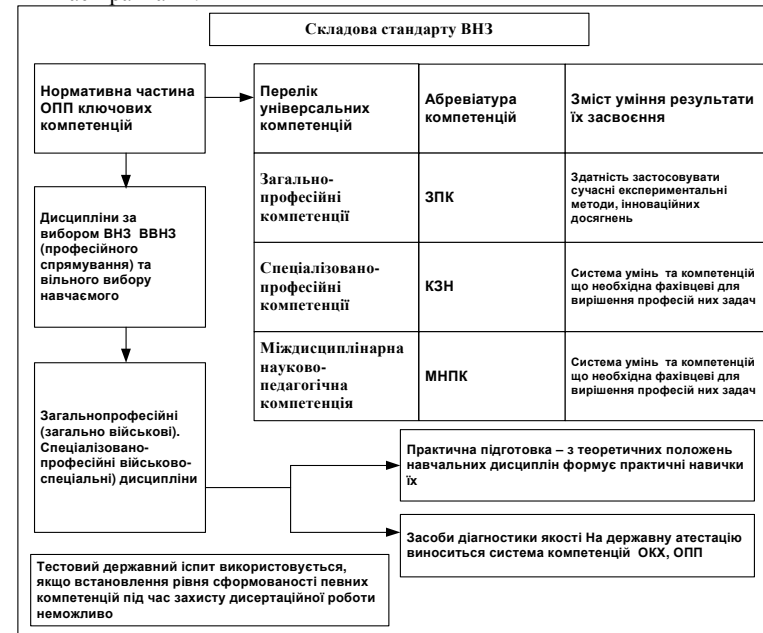


Рис. 2. Орієнтовна ОПП

Програма підготовки повинна передбачати лекційні, групові, семінарські та інші види заняття. Практична підготовка проходить під наглядом досвідченого вченого-наставника. Не слід перевищувати норму закріплення на одного досвідченого наукового керівника керівників-початківців. Оптимальним числом є від одного до трьох.

Типовий зміст навчальної програми підготовки молодих наукових керівників за темами наведені в таблиці. Розподіл навчального часу та звітність за темами дисциплінами можуть варіюватися з метою забезпечення гармонійного навчання та досягнення головної мети навчання.

Оскільки діяльність науковця пов'язана весь час з пошуком нових відкриттів, пояснення фізичного змісту різного роду явищ тощо, то в запропонованій системі підготовки слід значну роль приділити увагу проблемному викладенні пошуку нових знань. Навчання повинно ґрунтуватися на проблемному підході, яке має чередуватися з іншими активними формами і методами навчання. Загальною ознакою її має бути самостійне прийняття рішення та постійний прямий та зворотний зв'язок аспіранта з науковим керівником.

Таблиця

**Зміст програми навчальної дисципліни та розподіл навчального часу та роками навчання**

№ теми	Змістовні модуля програми навчальної дисципліни	Розподіл за роками		
		1	2	3
1.	Обов'язки наукових керівників	+		
2.	Специфіка науково-дослідницької діяльності	+		
3.	Наукова комунікація. Наукова школа	+		
4.	Науково-дослідницька діяльність студентів аспірантів, здобувачів	+		
5.	Підготовка та атестація наукових і науково-педагогічних кадрів	+		
6.	Аспірантура, ад'юнктура.	+		
7.	Здобувачі наукового ступеня, які працюють над дисертаціями поза докторантурою або аспірантурою	+		
8.	Психологія і технологія наукової творчості. Організація творчої діяльності	+		
9.	Курсова, дипломна, магістерська роботи як кваліфікаційне дослідження		+	
10.	Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата наук: загальна характеристика, вимоги до змісту і структури дисертації		+	
11.	Оформлення дисертаційної праці		+	
12.	Вимоги до автореферату дисертації. Структура. Оформлення. Видання автореферату		+	
13.	Підготовка до написання дисертації пошук, накопичення та обробка наукової інформації		+	
14.	Порядок захисту дисертації. Процедура прилюдного захисту дисертації			+
15.	Підготовка здобувача до захисту дисертації			+
16.	Оформлення документів атестаційної справи			+
17.	Робота над публікаціями, рефератами і доповідями Написання і оформлення наукових робіт			+
18.	Методологія підготовки, оформлення і захисту наукових робіт			+
19.	Вивчення нормативно-правових актів ВАК			+
20.	Обов'язки офіційного опонента			+

УДК 7.012:378.147

**КОНКУРС "ПЕЧЕРСЬКИ КАШТАНИ" КАК СРЕДСТВО СТИМУЛИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ ОДЕЖДЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОКАЗА АВТОРСКОЙ КОЛЛЕКЦИИ**

*Калько Ольга Викторовна,  
аспірант кафедри педагогіки мистецтва учителів  
начальних класів і вихователів дошкільних учереждений  
Інститут педагогіки, психології та інклюзивного образования  
РВНЗ „Крымский гуманитарный университет (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Профессиональный конкурс "Печерські каштани" как реальное явление украинской жизни не получил еще должного теоретического осмысления. Отдельные методические рекомендации, в которых декларируется значимость профессиональных конкурсов для развития образования, для повышения профессионализма и мастерства дизайнеров одежды, для экономической и моральной оценки творческого труда не позволяют создать целостную картину профессионального конкурса "Печерські каштани". Но как нам представляется, без такой теоретической рефлексии невозможно построить модель стимулирования творческой активности студентов-дизайнеров в процессе профессионального показа, где в качестве главного инструмента стимулирования выступает конкурс "Печерські каштани".

**Цель статьи.** В данной статье и предполагается рассмотреть понятие конкурс, как средство стимулирования творческой активности начинающего модельера в процессе профессионального подиумного показа.

**Анализ исследований и публикаций.** Проблему развития дизайна и образования исследовали: О.И.Генесаретский (Методологические и гуманитарно-художественные проблемы дизайна), Е.М.Лазарев (Дизайн как техноэстетичная система), О.В.Вишневецкая (Дизайн как метод развития творческих способностей личности).

**Основное содержание.** Толковый словарь русского языка определяет конкурс как "соревнование, имеющее целью выделить наилучших участников, наилучшие работы" [1, с.152].

Советский энциклопедический словарь дает определение конкурсу как "соревнованию, дающему возможность выявить наиболее достойных из числа его участников"[2, с.175].

В Педагогической энциклопедии мы находим определение конкурсов и олимпиад как "соревнований на лучшее выполнение определенных заданий в области науки» литературы, искусства; видов массовой внеклассной и внешкольной работы, имеющих целью выявление и развитие интересов и способностей учащихся, помогающих подросткам и юношам проверить свои возможности, тем самым способствующих выбору жизненного пути учащихся [3, с. 169].

Конкурсы бывают предметные, художественные и технические, спортивные. Победители конкурсов и олимпиад пользуются преимуществом при дальнейшем обучении и устройстве на работу.

Конкурсы могут иметь разные этапы. При оценке работ участников предметных конкурсов обычно учитываются не только количество и

краще виставляти на основі тематичного оцінювання.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, систематизація критеріїв оцінювання сприяє впровадженню тестування як одного із методів контролю засвоєння студентами знань з іноземної мови має суттєві переваги над іншими формами оцінювання: процес перевірки стає об'єктивним і мінімально залежить від суб'єктивної думки викладача; за допомогою тесту можна отримати більш диференційні оцінки, що забезпечує високу точність вимірів навчальних досягнень; обробка результатів вимагає порівняно незначних часових затрат. Застосування тестових технологій поруч із традиційними формами контролю на заняттях іноземної мови забезпечить якісну підготовку студентів до професійної діяльності.

**Резюме.** У статті обґрунтовуються критерії оцінювання завдань самостійної роботи студентів-філологів з формування мовленнєвої компетентності. Пропонуються варіанти тестових завдань для контрольної й фронтальної перевірки результатів мовленнєвої діяльності, зазначаються характеристики діалогічного та монологічного мовлення. Дається аналіз рівнів мовних знань та вмінь. **Ключові слова:** оцінювання слухання і розуміння, оцінювання діалогічного і монологічного мовлення, читання та письма.

**Резюме.** В статье обосновываются критерии оценивания заданий самостоятельной работы студентов-филологов по формированию речевой компетентности. Предлагаются варианты тестовых заданий для контрольной и фронтальной проверки результатов речевой деятельности, указываются характеристики диалогической и монологической речи. Дается анализ уровней языковых знаний и умений. **Ключевые слова:** оценка слушания и понимания, оценки диалогической и монологической речи, чтения и письма.

**Summary.** The criteria of estimating the tasks of students' independent work for configuring speech competence are based in this article. We offer the variants of tests for control and frontal checking speech activity, indicate the characteristics of dialogical and monological speech. The analysis of levels of language knowledge and skills is shown in this article. **Keywords:** estimating hearing and understanding, estimating dialogic and monologue speech, reading and writing.

#### Література

1. Аванесов В. С. Форма тестовых заданий. Учебное пособие для учителей школ, лицеев, преподавателей вузов и колледжей / В. С. Аванесов. – М.: Центр тестирования, 2005. – 156 с.
2. Гронлунд Норман Е. Оцінювання студентської успішності: Практичний посібник / Н. Е. Гронлунд. – К.: Навч. метод. центр "Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні", 2005. – 312 с.
3. Збірник завдань для підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання. – Львів: ЛРЦОЯО, 2007. – 108 с.
4. Кочан І. М., Захлюпана Н. М. Словник-довідник із методики викладання мови. Друге видання, виправлене і доповнене / І. М. Кочан, Н. М. Захлюпана. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. – 306 с.
5. Парашенко Л. І. Тестові технології у навчальному закладі: метод. Посібник / Л. І. Парашенко, В. Д. Леонський, Г. І. Леонська. – К.: "Майстерня книги", 2006. – 217 с.

Планування навчальної роботи здійснюється науково-організаційними відділеннями спільно з навчальними відділами ВНЗ. Основними плануючими документами для навчання молодих наукових керівників є навчальна програма, тематичний план вивчення дисципліни та розклад навчальних занять на навчальний рік, затверджені начальником ВНЗ (НДУ).

Заняття з науковими керівниками проводять начальник ВНЗ (НДУ) та його заступники, начальники науково-організаційного, навчального та інших відділів, начальники факультетів, кафедр, їх заступники та найбільш досвідчені науково-педагогічні працівники. Особи, які залучаються для проведення занять з молодими науковими керівниками призначаються наказом по ВНЗ (НДУ).

**Модель змісту іспиту.** Екзаменаційна сесія для наукових керівників не визначається. Іспит складають в зазначений термін, що визначається наказом начальника ВНЗ або (НДУ); він проводиться за рахунок часу, передбаченого на індивідуальну роботу з молодими науковими керівниками.

Кандидат наук, що претендує на наукове керівництво аспірантами, представляє на розгляд екзаменаційної комісії наступний комплект документів: розгорнуту тематику дисертаційних досліджень, по яких здійснюватиметься наукове керівництво; витяг з протоколу засідання кафедри про можливість допустити кандидата наук до наукового керівництва аспірантами в розрізі наукових шкіл кафедри; список опублікованих наукових праць (як правило, в різних видавництвах), винаходів за останні п'ять років, підтверджуючих розвиток своєї наукової школи; відгук наукового керівника.

Комісії з приймання іспиту з дисципліни призначаються керівником ВНЗ, наукової установи у складі голови комісії (заступника керівника, декана факультету денної форми навчання вищого навчального закладу, начальника відділу наукової установи) і не менше двох членів з числа кваліфікованих спеціалістів – докторів і кандидатів наук. На іспиті можуть бути присутні члени відповідної спеціалізованої вченої ради ВНЗ, наукової установи, де складається іспит. Іспит за рішенням приймальної комісії проводиться з використанням екзаменаційних білетів. Іспит проводять з дисципліни „Нормативно-правові основи наукової та науково-дослідницької діяльності”. Рівень знань кандидата оцінюватимуть за модульно-рейтинговою системою оцінювання. Перелік екзаменаційних питань повинен включати питання з усіх тем навчальної дисципліни (див. таблицю). На кожного здобувача заповнюється протокол іспиту.

**Модель співкерівництва наукових керівників.** Необхідність розробки вітчизняної моделі співкерівництва наукових керівників витікає з наступної аксіоми. Високий рівень наукового керівництва забезпечує високу якість підготовки аспірантів, ад'юнктів та здобувачів, що працюють над дисертацією. Додатковим позитивним ефектом має стати підвищення якості керівництва роботою студентів та курсантів при написанні дипломних робіт. Особливо це стосується магістрів при написанні магістерських дисертацій [12].

Після погодження заяви кандидата на наукове керівництво із завідувачем кафедрою, факультетом та ректором ВНЗ або директором НДУ до кожного кандидата на наукове керівництво закріплюють досвідченого наукового керівника-наставника. Важливим ключовим моментом є корельованість тематики дисертаційних досліджень, по яких здійснюватиметься наукове керівництво кандидата з науковою школою досвідченого наукового керівника-наставника.

Співкерівництво має за головну мету створити позитивні умови щодо практичного набуття практичної компетентності у повній відповідності до дидактичних принципів:

науковість – розуміння проведення наукових досліджень;

систематичність – систематично під контролем керівника відпрацьовувати практичні повсякденні дії майбутнього керівника;

зв'язок теорії з практикою – під контролем досвідченого керівника-наставника відпрацьовувати практичні повсякденні дії майбутнього керівника шляхом закріплення теоретичних знань отриманих при навчанні з закріпленням умінь на практиці;

свідомість і самостійність навчання – як вже зазначалось щоб кожен учасник навчально-виховного процесу чітко розумів і усвідомлював відповідальність. Більшість навчальних годин буде відводитися на самостійне навчання. Тому майбутній керівник повинен вміти формувати знання та уміння у його майбутніх здобувачів до самостійного навчання (роботи за індивідуальним планом);

доступність – доступно і чітко формувати мету і завдання, тощо;

міцність знань – від чіткого розуміння алгоритму дій наукового керівника в повній мірі залежатиме наукова доля здобувача;

єдність наукового і навчального процесу – це і є головна проблема яка і вирішується в дисертаційній роботі, щоб кожен вчений набував міждисциплінарну науково-педагогічну компетентність. Ця компетентність очевидно забезпечуватиме вченим формувати власну систему втілення наукових результатів в навчальному процесі [13, 14]. Таким чином, будь-який науковий результат чи то дисертаційного чи спеціальних досліджень не буде втрачений у часі та просторі.

Вцілому всі дидактичні принципи будуть виконуватися.

**Висновки з дослідження.** Таким чином, можна сформулювати наступні висновки: розроблена філософія підсистеми освіти підготовки наукових керівників та консультантів відповідає вимогам сучасного наукового суспільства; запропонована підсистема підготовки наукових керівників та консультантів ґрунтується на логіці та не суперечить нормативним документам [8, 9], а навпаки доповнює і упереджує юридичну відповідальність за не якісне виконання обов'язків науковими керівниками; підготовлені молоді наукові керівники в повному обсязі будуть нести юридичну відповідальність за покладені на них обов'язки та взяті зобов'язання [8, 9].

**Оцінка ефективності.** Впровадження ноу-хау в сучасну систему освіти забезпечить позитивне підвищення ефективності підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів та відповідальності наукових керівників за своєчасне і якісне завершення наукових досліджень аспірантами, ад'юнктами та здобувачами. Таким чином, отримаємо позитивний соціально-економічний ефект.

**Науковою новизною** є вперше адекватне позитивне прийняття рішення щодо підвищення соціально-економічної ефективності підготовки здобувачів вчених ступенів в Україні.

**Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі.** Уточнення наповнення змістовних блоків таблиці та часовий розподіл.

**Резюме.** В формі квінтесенції розглянуто перспективний напрямок практичної реалізації освітньої підсистеми підготовки наукових керівників та

переконливі докази для обґрунтування тієї чи іншої позиції з огляду на необхідність розв'язувати певні життєві проблеми; робота загалом відзначається багатством словника, точністю слововживання, стилістичною єдністю, грамагічною різноманітністю.

Перевірка вміння **читати** вголос здійснюється індивідуально: викладач дає студентові текст, опрацьований на попередніх заняттях. Студентові дається деякий час на підготовку і пропонується прочитати текст перед аудиторією.

Під час заняття перевіряється здатність студента:

а) демонструвати певний рівень розуміння прочитаного;

б) виявляти вміння читати із достатньою швидкістю, плавно, з гарною дикцією, відповідно до орфоепічних та інтонаційних норм;

в) виражати з допомогою темпу, тембру, гучності читання особливості змісту, стилю тексту, авторський задум;

г) пристосовувати читання до особливостей слухачів (ступеня підготовки, зацікавленості певною темою тощо).

Оцінювання мовних знань і умінь здійснюється тематично. Зміст контролю визначається згідно з функціональним підходом до мовного курсу вишу. Максимальна кількість – 20 балів.

Перевірці підлягають знання та вміння з мови, які необхідні передусім для правильного використання мовних одиниць. Перевірка здійснюється фронтально в письмовій формі із застосуванням завдань тестового характеру. Студентам пропонується:

- розпізнавати вивчені мовні явища;

- групувати, класифікувати;

- сполучати слова, доповнювати, трансформувати речення, добираючи належну форму слова, потрібну лексему, відповідні засоби зв'язку між частинами речення, між реченнями у групі пов'язаних між собою речень тощо;

- виявляти розуміння значення мовних одиниць та особливостей їх використання в мовленні.

Для контрольної перевірки використовуються завдання тестового характеру, складені на матеріалі слова, сполучення слів, речення, груп пов'язаних між собою речень. Викладач визначає, який із запропонованих нижче варіантів тестового контролю, з його погляду, доцільніший.

**Варіант перший:** Студентам пропонуються тестові завдання з вибірковими відповідями.

**Варіант другий.** Рекомендується пропонувати студентам завдання, складність яких збільшується від курсу до курсу.

Одиниця контролю: вибрані студентами правильні варіанти виконання завдань тестового характеру та самостійно дібрані приклади. За кожне правильно виконане завдання студент одержує по одному балу.

Оцінювання здійснюється таким чином, щоб за зазначену вище роботу студент міг одержати від 1 бала (за сумлінну роботу, яка не дала задовільного результату) до 20 балів (за бездоганно виконану роботу). У тому разі, коли студент з певних причин не виконав роботу, він має пройти відповідну перевірку додатково з тим, щоб одержати відповідний бал.

Перевірка мовних знань та умінь здійснюється за допомогою завдань тестового характеру.

Тематичну оцінку доцільно виставляти на підставі поточних оцінок з урахуванням контрольної (тестової) роботи з мовної теми. Оцінку за семестр



стисло,

- вибірково, своїми словами, змінюючи форму викладу, стиль тощо відповідно до задуму висловлювання;
- створювати оригінальний текст певного стилю;
- аргументувати висловлені думки, переконливо спростовувати помилкові докази;
- викладати матеріал виразно, доречно, економно, виявляти багатство лексичних і граматичних засобів.

Організація контролю здійснюється за одним із двох варіантів.

*Варіант перший:* студенти виконують роботу самостійно.

*Варіант другий:* студенти складають висловлення на основі диференційованого підходу. Для одержання балів достатнього і високого рівнів необхідно написати лінгвістичне повідомлення, реферат, виступ із обраної теми самостійно. Максимальна кількість – 20 балів.

Перевірка здатності **говорити** (*усно* переказувати чи створювати текст) здійснюється індивідуально: викладач пропонує певне завдання (переказати зміст матеріалу докладно, стисло, вибірково; самостійно створити висловлення на відповідну тему).

Перевірка здатності письмово переказувати і створювати текст здійснюється фронтально: студентам пропонується переказати за традиційною методикою або самостійно; прочитаний текст чи інший матеріал або самостійно підготувати лінгвістичне повідомлення, або виступ.

У монологічному висловлюванні оцінюються зміст і форма (мовне оформлення). За усне висловлення ставляться одні бали, за зміст - інші, а також якість мовного оформлення (орієнтовно, спираючись на досвід викладача і не підраховуючи помилок, зважаючи на технічні труднощі фіксації помилок різних типів в усному мовленні).

За письмове мовлення виставляється також конкретна кількість балів: на основі підрахунку допущених недоліків за зміст і помилок за мовне оформлення, урахувавши їх співвідношення.

Оцінюючи усне висловлення, необхідно враховувати наявність відхилень від орфоепічних норм, правильність інтонування речень; у письмових висловленнях – наявність: 1) орфографічних та пунктуаційних помилок, які підраховуються сумарно, без диференціації; 2) лексичних, граматичних і стилістичних. Загальну оцінку за мовне оформлення пропонуємо виводити таким чином: до бала за орфографію та пунктуацію додати бал, якого заслуговує робота за кількістю лексичних, граматичних і стилістичних помилок, одержана сума ділиться на два.

Рівень монологічного мовлення студента вважається **достатнім**, якщо за обсягом висловлення сягає норми, його тема повністю розкривається, виклад загалом зв'язний з елементами самостійних суджень.

Студент самостійно буде достатньо повне осмислене, самостійно і загалом вдало написане висловлення, проте трапляються ще за певними показниками незначні недоліки.

Рівень монологічного мовлення студента вважається **високим**, якщо самостійно складений текст урахує комунікативне завдання; висловлює власну думку, зіставляє її з думками своїх однокурсників. Студент уміє пов'язати обговорюваний предмет із власним життєвим досвідом, добирає

консультантів. Вона полягає у необхідності розробці філософської освітньої моделі підготовки наукових керівників в аспірантурі, а консультантів в докторантурі. Отримані теоретичні результати несуть значний позитивний соціально-економічний ефект в практичній підготовці науково-педагогічних компетентних вчених України. **Ключові слова:** освіта, система, підготовка, науковий керівник, консультант.

**Резюме.** В форме квинтэссенции рассмотрено перспективное направление практической реализации образовательной подсистемы подготовки научных руководителей и консультантов. Она заключается в необходимости разработки философской образовательной модели подготовки научных руководителей в аспирантуре, а консультантов в докторантуре. Получены теоретические результаты несут значительный позитивный социально-экономический эффект в практической подготовке научно педагогических компетентных ученых Украины. **Ключевые слова:** образование, система, подготовка, научный руководитель, консультант.

**Summary.** Perspective direction of practical realization of educational subsystem of preparation of scientific leaders and consultants is considered in the form of quintessence. It consists in a necessity development of philosophical educational model of preparation of scientific leaders in aspirantury and consultants in doktorantury. Receipt theoretical results carry a considerable positive socio-economic effect in practical preparation scientifically pedagogical of competent scientists of Ukraine. **Keywords:** education, system, preparation, scientific leader, consultant.

#### Література

1. Бедный Б.И. Подготовка научных кадров в высшей школе. Состояние и тенденции развития аспирантуры: Монография. / Б.И. Бедный, А.А. Миронос. – Нижний Новгород: Изд-во ННГУ, 2008. – 219 с.
2. Козубцов И.Н. Проблема подготовки молодых научно-педагогических кадров в аспирантуре / И.Н. Козубцов, Л.С. Козубцова // Научно-технический журнал "Новые технологии в образовании". – Воронеж. Мастеринг, 2009. – №5. – С. 86 – 88. – ISSN 1815-6835.
3. Козубцов И.Н. Проблема подготовки молодых научно-педагогических кадров для высших военных учебных заведений в адъюнктуре / И.Н. Козубцов, Л.С. Козубцова // Становление и развитие военной педагогики в России; материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 85-летию со дня рождения выдающегося военного педагога и психолога Барабанщикова А.В. (г. Пенза 7 – 9 октября 2009 г.). – Пенза. Пензенский государственный педагогический университет им. В.Г. Белинского, Военный университет Министерства обороны РФ, 2009. – С. 182 – 185.
4. Національна доктрина розвитку освіти в Україні (затверджена Указом Президента України 17 квітня 2001 р., №327/2002). – К., 2002.
5. Державна національна програма „Освіта” („Україна ХХІ століття”). – К.: Райдуга, 1991. – 61 с.
6. Закон України „Про вищу освіту” // Голос України, 2002. – 5 березня.
7. Основні наукові напрями та найважливіші проблеми фундаментальних досліджень у галузі природничих, технічних і гуманітарних наук на 2009–2013 роки. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України, Національної академії наук України від 26.11.2009 №1066/609. Зареєстровано в Міністерстві

юстиції України від 19.05.2010 №337/17632.

8. Інструкція про організацію підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів у Збройних Силах України, яка затверджена наказом Міністерства оборони України та Міністерства освіти і науки України від 30.06.2000 №194/265.

9. Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів. Постанова Кабінету Міністрів України від 1 березня 1999 р. N309.

10. Козубцов І.М. Філософія формування міждисциплінарної науково-педагогічної компетентності вчених // Наука и образование: сб. тр. Международный научно-методический семинар, (13 – 20 декабря 2011 г., ОАЭ г. Дубай) – Хмельницький: Хмельницький національний університет, 2011. – С. 120 – 122. – ISBN 978-966-330-133-4. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.iftomh.ua/docs/MASE\\_2011\\_.pdf](http://www.iftomh.ua/docs/MASE_2011_.pdf).

11. Козубцов І. Філософський аспект освітньої системи підготовки наукових керівників / І.Козубцов, С.Штаненко // Науково-практичний журнал. Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони. Національний університет оборони України. 2011. – №1-2 (10-11) – С. 56 – 61.

12. Козубцов І.М. Магістерська дисертація – як засіб контролю сформованості майбутнього науково-педагогічного працівника / І.М. Козубцов, М.О. Масесов, В.В. Куцаєв // VI науково-практичний семінар „Пріоритетні напрямки розвитку телекомунікаційних систем та мереж спеціального призначення” (20 жовтня 2011 р.). – К.: ВІПІ НТУУ «КПІ», 2011. – С. 34 – 37.

13. Козубцов І.М. Дисертація – як засіб формування науково-педагогічним працівником системи нових знань в навчальному процесі / І.М. Козубцов // Сучасні проблеми радіотехніки та телекомунікацій «РТ-2011»: Матеріали 7-ої міжнар. молодіжної наук.-техн. конф., Севастополь 11 — 15 квітня 2011 р. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Севастоп. нац. техн. ун-т; наук. ред. Ю.Б. Гімплевич. — Севастополь: СевНТУ, 2011. — С. 434. – ISBN 978-966-2960-93-8.

14. Козубцов І.Н. Дисертація науково-педагогічного работника как элемент междисциплинарных исследований / И.Н. Козубцов // XVII Международная научно-техническая конференция «Информационные системы и технологии (ИСТ-2011)» (23 апреля 2011 г.). – Нижний Новгород. Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева, 2011. – С. 365 –366. – Формат CD. Электронное издание. Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 28,0. Уч.-изд. л. 47,6. Тираж 300 экз. Заказ 2. – ISBN 5-93272-053-0.

тем чи мовленнєвих ситуацій (теми чи ситуації пропонуються різного рівня складності), обдумати її й обговорити із однокурсником перед аудиторією у формі діалогу протягом 3-5 хвилин. Бали виставляються кожному із студентів. Максимальна кількість балів 25, мінімальна – 10 балів.

Під час оцінювання діалогу доцільно диференціювати репліки на розгорнуті (складаються з двох і більше речень) і нерозгорнуті (виражені одним реченням). Якщо репліки розгорнуті, то їх кількість зменшується. До вказаної кількості не зараховуються слова, що відносяться до мовленнєвого етикету (звертання, привітання, прощання тощо).

Рівень діалогічного мовлення студента вважається **достатнім**, якщо мовлення студента за своїм змістом спрямовується на розв'язання певної проблеми, загалом є змістовним, набирає деяких рис невимуженості; з'являються елементи особистісної позиції щодо предмета обговорення, правила спілкування загалом додержуються, але ще є незначні огріхи у мовленні: невисокий рівень самостійності й аргументованості суджень, відхилення від теми, помилки в мовному оформленні реплік тощо.

Загалом же студенти бере участь у діалозі за ситуацією, що містить певну проблему, досягаючи комунікативної мети, висловлює судження і певною мірою аргументує, їх за допомогою загальновідомих фактів. У діалозі наявні елементи оцінних характеристик, узагальнень.

Рівень діалогічного мовлення студента оцінюється як **високий**, якщо самостійно обравши аспект запропонованої теми студент переконливо й оригінально аргументує свою позицію, зіставляє різні погляди на той самий предмет, розуміючи при цьому можливість інших підходів до обговорюваної проблеми, виявляє повагу до думки іншого; дотримується структури діалогу.

Під **мовним оформленням** діалогу, тексту ми розуміємо наявність/відсутність порушень лексичних, фразеологічних, граматичних (морфологічних, синтаксичних), стилістичних, орфоепічних, акцентологічних, інтонаційних норм літературної мови (англійської чи другої іноземної).

Під час **монологічного мовлення** перевіряється здатність студента:

а) виявляти певний рівень обізнаності з теми, що розкривається (усно чи письмово);

б) демонструвати вміння:

▪ будувати висловлення певного обсягу, добираючи і впорядковуючи необхідний для реалізації задуму матеріал (епізод із власного життєвого досвіду, прочитаний або прослуханий текст, епізод із кінофільму, сприйнятий (побачений чи почутий) твір мистецтва, розповідь іншої людини тощо);

▪ урахувувати мету спілкування, адресата мовлення;

▪ розкривати тему висловлювання;

▪ виразно відображати основну думку висловлення диференціюючи матеріал на головний і другорядний;

▪ викладати матеріал логічно, послідовно;

▪ використовувати мовні засоби відповідно до комунікативного завдання, дотримуючись норм літературної мови;

▪ додержуватися єдності стилю;

в) виявляти своє ставлення до предмета висловлення, розуміти можливість різних тлумачень тієї самої проблеми;

г) виявляти певний рівень творчої діяльності, зокрема:

▪ трансформувати одержану інформацію, відтворюючи її докладно,

- виражально-зображувальних засобів прослуханого;
- б) умінь оцінювання прослуханого:

Перевірка здійснюється фронтально за допомогою тестових завдань з запропонованими варіантами.

*Варіант перший:* викладач читає один раз незнайомий студентам текст, а потім пропонує серію запитань з варіантами відповідей. Студенти повинні мовчки вислухати кожне запитання, варіанти відповідей до нього, вибрати один із варіантів і записати лише його номер поряд із номером запитання: (наприклад 1.3., де цифра «1» — номер запитання, а цифра «3» — номер обраної відповіді).

*Варіант другий:* студенти одержують видрукувані запитання та варіанти відповідей на них і відзначають галочкою правильний, з їхнього погляду, варіант.

Під час перевірки результатів мовленнєвої діяльності, зокрема розуміння прослуханого студентам пропонуються запитання з чотирма варіантами відповідей.

Для одержання достовірних результатів тестування кількість варіантів відповідей на тестове завдання не повинна бути меншою від чотирьох.

Матеріалом для контрольного завдання можуть бути: зв'язне висловлювання, текст, розповідь, що добирається відповідно до вимог типової програми для кожного курсу.

Оцінювання здійснюється з огляду на те, що за цей вид діяльності студент може одержати від 10 до 20 балів. У тому разі, коли студент з певних причин не виконав завдання, він має пройти перевірку додатково, щоб одержати відповідну кількість балів.

Під час перевірки складених студентами висловлень (діалогів, усних і письмових відповідей) урахується ступінь повноти вираження теми, міра самостійності виконання роботи, ступінь вияву творчих здібностей, особистого ставлення до змісту висловлення.

Через діалогічне мовлення перевіряється здатність студентів:

- а) виявляти певний рівень обізнаності з теми, що обговорюється;
- б) демонструвати вміння:

- складати діалог відповідно до запропонованої ситуації й мети спілкування;

- самостійно досягати комунікативної мети;

- використовувати репліки для стимулювання, підтримання діалогу, формули мовленнєвого етикету;

- дотримуватися теми спілкування;

- додержуватися правил спілкування;

- дотримуватися норм літературної мови;

- демонструвати певний рівень вправності у процесі діалогу (стилість, логічність, виразність, доречність, винахідливість тощо);

- в) висловлювати особисту позицію щодо теми, яка обговорюється;

- г) аргументувати висловлені тези, ввічливо спростовувати помилкові висловлення співрозмовника.

Зазначені характеристики діалогу є основними критеріями при його оцінюванні.

Перевірка рівня сформованості діалогічного мовлення здійснюється таким чином: викладач пропонує двом студентам вибрати одну із запропонованих

УДК 027.8:373

## К ВОПРОСУ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ «ШКОЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА»

*Шелягова Анна Александровна,*  
кандидат педагогических наук

*и. о. доцента кафедры книговедения, библиотековедения, библиографии  
РВУЗ «Крымский университет культуры, искусств и туризма»*

**Постановка проблемы.** Основу интеллектуального, культурного, духовного, социального, экономического развития общества и государства составляет образование. Обеспечить информационные потребности образования призваны библиотеки различных типов и видов. Из 45 тысяч библиотек Украины приблизительно 22 тысячи составляют библиотеки системы просвещения.

В связи с постоянно умножающимися информационными ресурсами образования возрастает роль школьных библиотек, функционирующих при общеобразовательных учебных заведениях: школах 1-ой, 1-й–2-й, 1-й–3-й ступени, гимназиях, лицеях, колледжах. Школьные библиотеки имеют двойственную природу, являясь, с одной стороны, неотъемлемой частью образования, с другой – частью государственной библиотечной системы. Эта двойственность или, правильнее сказать, полифункциональность заложена в специфику этих библиотек изначально.

Но на сегодняшний день до сих пор отсутствует категориальная чёткость в толковании понятия «школьная библиотека», что является важнейшим вопросом теории. Терминологические вопросы о задачах и функциях библиотек, сопровождающих учебный процесс, частично решены, а понятие «школьная библиотека» находится в стадии уточнения. Чёткое определение и научное обоснование понятия может стать ключом к воплощению новых идей, поиску инновационных решений в практической деятельности.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Школьную библиотеку как важнейшую часть учебно-воспитательного процесса рассматривали В. П. Вахтеров, Н.А. Малиновский, В. П. Острогорский, Д. И. Тихомиров, К. Д. Ушинский, Н. В. Чехов. Вопросами типологии и классификации библиотек занимались Н. С. Карташов, П. И. Рогова, К. Т. Селивёрстова, Ю. Н. Столяров, И. М. Фрумин, О.С. Чубарьян и др. Проблемам современного состояния школьных библиотек посвящены работы Т. Д. Жуковой, Е. М. Зуевой, Е. В. Ивановой, Н. В. Крук, Г. А. Стародубовой, Е. Н. Ястребцевой и др.

**Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы, которым посвящается эта статья.** Вместе с тем, указанные исследования сосредоточены на отдельных аспектах деятельности школьных библиотек и оставляют без внимания проблему определения понятия «школьная библиотека».

Поэтому **цель данной статьи** – исследовать генезис понятия «школьная библиотека», сформулировать его дефиницию, обосновав существенные признаки.

**Изложение основного материала исследования.** Как известно, дефиниция – это краткое определение понятия, которое отражает существенные признаки предмета и явления. Обратимся к этимологии и

семантике слов, которые его образуют. Школа (лат. schola, от греч. schole) – это учебно-воспитательное заведение для обучения, образования и воспитания детей, молодёжи [3, с. 36]. Школьный – относящийся к школе. Библиотека (с греч. bibliotheke, от biblion – книга и theke – хранилище) – это культурно-образовательное и научно-информационное учреждение, которое организует общественное пользование литературой и проводит справочно-библиографическую работу [3, с. 40]. Таким образом, можно утверждать, что школьная библиотека – это библиотека, принадлежащая школе, от целей, задач и содержания работы которой зависит её деятельность.

Социальное (общественное) назначение библиотеки определяет необходимость функционального подхода к типологизации библиотек. Типовидовая классификация библиотек определяет состав фондов, контингент потребителей информации, совокупность форм и методов работы, а также место в системе библиотечных учреждений страны. В настоящее время нет единой позиции в определении основных типов и видов библиотек. В контексте Закона о библиотечном деле [9, с. 8]. по назначению выделены публичные, специальные и специализированные библиотеки. К подтипу специальных библиотек отнесены учебные, разновидностью которых являются и школьные библиотеки. Согласно основных типобразующих признаков специальных и учебных библиотек, школьная библиотека удовлетворяет информационные потребности, связанные с профессиональной деятельностью (учебной), обслуживает преимущественно «своих пользователей» (учителей, учащихся и воспитателей) и выполняет учебно-вспомогательную функцию, то есть обеспечивает процесс преподавания, обучения и воспитания. Школьную библиотеку можно отнести и к специализированным библиотекам, так как она предназначена для обслуживания отдельной категории читателей – детей и юношества. В соответствии с данным законом школьная библиотека – специальная, учебная и специализированная.

Появление в России школьной библиотеки как особого типа учебной библиотеки относится к концу XVII века. Они создавались при учебных заведениях разных видов: гимназиях, кадетских корпусах, реальных училищах, средних и низших учебных заведениях, церковно-приходских школах и других учебных заведениях. К началу 30-х годов XIX века в России было уже 62 гимназические библиотеки и несколько десятков при уездных училищах. В 1914 году из 75,9 тысяч библиотек 78% составляли библиотеки школ [1, с. 1168]. В конце XIX века основатель первой в мире библиотечной школы, первого профессионального библиотечного журнала Мелвил Дьюи подчёркивал тесную связь школы и библиотеки, которые несут людям свет знаний. Он разделил образование на две одинаково важнейшие части: бесплатную школу и бесплатную библиотеку. Тем самым, подчёркивая, что школа учит детей читать, а библиотека должна обеспечить их чтением, которое будет продолжать их образование [5, с. 32].

В первые годы советской власти выделялись такие типы библиотек: просветительские, научные и школьные. Выделение в отдельный тип школьных библиотек было связано с растущей сетью школ. Улучшение качества учёбы в общеобразовательных учебных заведениях было тесно связано со школьными библиотеками. Позже школьные библиотеки были включены в единую государственную библиотечную сеть.

Рассмотрим как представлена школьная библиотека в документальных

С. О. Караман, Л.П. Крисін, О.С. Кубрякова, М.І. Пентилюк; серед психологів: Ю.Н. Емельянов, Т.Л. Кобзар, С.С. Макаренко, О.І. Нещерет, О.В. Попова). Безсумнівно значущість щодо дискурсивної компетенції мають такі роботи: М.С. Казанджиева, С.А. Омельчук, В.І. Статівка, Т.В. Симоненко. Дидактичні засади організації самостійної роботи студентів у вищих закладах розглядали такі вчені, як Ю. В. Біляєва, О. М. Ветохов, В. М. Глазіріна, Н. А. Гостищева, О. О. Кравець, Т. В. Насалевич, Рябуха Т. В., М. І. Смірнова, К. Lems та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Не дивлячись на велику кількість наукових праць, присвячених розгляду мовленнєвої компетентності та самостійній роботі, раніше не була здійснена систематизація критеріїв оцінювання завдань самостійної роботи студентів-філологів з формування мовленнєвої компетентності.

Функціональний підхід передбачає таке співвідношення мовної теорії та мовленнєвої практики, за якого пріоритетним є розвиток навичок мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо. Робота над мовною теорією, формуванням знань про мову підпорядковується інтересам розвитку мовлення.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Мета статті полягає у систематизації критеріїв оцінювання завдань самостійної роботи студентів-філологів з формування мовленнєвої компетентності.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Оцінювання результатів навчання особливо актуальні з огляду на реформування вищої школи, одним із найважливіших завдань якої має бути розвиток фахових компетентностей творчих здібностей, ініціативності, пізнавальної самостійності студентів, їх уміння працювати з інформацією, критично оцінювати її, застосовувати для розв'язання життєвих проблем.

Оцінювання результатів навчання мови здійснюється на основі:

а) врахування основної мети, що передбачає різнобічний мовленнєвий розвиток особистості;

б) освітнього змісту навчального предмета, який розподіляється на чотири елементи: знання, вміння й навички, досвід творчої діяльності і досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу;

в) функціонального підходу до мовної освіти, який передбачає вивчення мовної теорії в аспекті практичних потреб розвитку мовлення.

Об'єктами оцінювання мають бути:

- мовленнєві вміння й навички з чотирьох видів мовленнєвої діяльності;
- знання про мову й мовлення;
- комунікативні вміння та навички;
- досвід творчої діяльності; досвід особистого емоційно-ціннісного ставлення до світу.

Оцінювання результатів мовленнєвої діяльності (слухання), передбачає розуміння:

- а) розуміти:
- мети висловлення;
  - фактичного матеріалу;
  - причинно-наслідкових зв'язків;
  - теми і основної думки висловлення;

**Резюме.** В статье освещены теоретико-методические аспекты интерактивных методов обучения и особенности их внедрения в подготовку будущих специалистов в высших учебных заведениях. Обосновано тренинг как один из эффективных методов формирования профессиональных компетентностей и личностных качеств будущего специалиста. Делается акцент на необходимости внедрения тренинговых упражнений, деловых игр с целью повышения мотивации и качества обучения. **Ключевые слова:** интерактивность, интерактивные методы, интерактивное обучение, тренинги, деловые игры.

**Summary.** The theoretical-methodical aspects of interactive methods of education and features of their introduction in training of future specialists in higher education establishments are covered in the article. Training as one of the effective methods of formation of professional competence and personal qualities of future specialists is proved. The accent is done upon the necessity to introduce training exercises, business games in order to raise the motivation and quality of education.

**Keywords:** interactivity, interactive methods, interactive training, business games.

#### Література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підруч. / А.М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
2. Данилов М.А. Процесс обучения / М.А. Данилов, В.В. Есипов. – М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР. – 1967. – 17 с.
3. Выбор методов обучения / [ред. Ю.К. Бабанский]. – М., 1981. – 26с.
4. Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке / Х.Й. Лийметс. – М.: Знание, 1975. – 62с.
5. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. пос.[ для студ. пед. навч. зал.] / В.І. Лозова, Г.В. Троцько. – Х.: 1997. – 338 с.
6. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – 135 с.

УДК 378.02:37.016

### КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЗАВДАНЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ З ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*Бондар Лілія Анатоліївна,  
кандидат філологічних наук, доцент  
Криворізький педагогічний інститут  
ДВНЗ Криворізького національного університету*

**Постановка проблеми.** Оцінювання результатів навчальної діяльності мови студентів з іноземної мови здійснюється на основі функціонального підходу до мовної освіти, який насамперед має забезпечити студентам уміння ефективно користуватися мовою як засобом пізнання, комунікації; високу мовну культуру особистості; сприяти формуванню громадянської позиції, національної самосвідомості, готовності до подальшої професійної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Велика кількість наукових праць, присвячених розгляду мовленнєвої компетентності з'явилась за останні роки (А.М. Богуш, О.О. Залевська, І.О. Зимняя, О. М. Казарцева,

источниках. Так, педагогическая энциклопедия (1929) под редакцией А. Г. Калашникова раскрывает роль, значение и организационные основы школьной библиотеки – «...если прежде библиотека была отчасти пристройкой к школе, опирающейся целиком на учебник, то теперь библиотека становится в центре школы, превращается в школьную лабораторию» [10, с. 649–650]. Выполняя педагогические функции, библиотекарь становится непосредственным руководителем школьников в области чтения.

На основании материалов Всесоюзной библиотечной переписи 1934 года все библиотеки подразделялись на четыре основные группы: 1) массовые библиотеки; 2) самостоятельно детские библиотеки; 3) библиотеки профессионально-технических учебных заведений (кроме ВУЗов); 4) научные и специальные библиотеки. В этой и последующих классификациях (И. Фрумина, О. Чубарьяна, Н. Карташова) библиотеки учебных заведений (в том числе и школьные) не выделялись [13, с. 26].

Во второй половине XX века существовал устоявшийся взгляд советского общества на содержание термина «школьная библиотека». Например, в словаре книговедческих терминов А. И. Шамурина мы находим достаточно краткое определение понятия «школьная библиотека» – библиотека начальной или средней школы, предназначенная для учащихся [14, с. 329]. Педагогический словарь (1960) под редакцией И. А. Каирова трактует школьную библиотеку как «...библиотеку, созданную при школе в учебно-воспитательных целях» и указывает на тесную связь учителей и библиотекарей в работе с книгой [11, с. 105]. В отраслевом словаре «Книговедение» (1982) под редакцией Н. М. Сикорского отмечено, что школьные библиотеки предназначены для учащихся и учителей общеобразовательных школ. Они участвуют в работе школ, по образованию и воспитанию детей путём распространения литературы и руководства чтением в общем плане учебно-воспитательной работы школы [6, с. 601]. Изданный в 1986 году терминологический словарь по библиотечному делу характеризует школьную библиотеку как структурное подразделение общеобразовательной школы, организующее библиотечное обслуживание учащихся и учителей [2, с. 169]. И только в 1991 году К. Селиверстова выделяет учебные (в том числе школьные), специальные и публичные типы библиотек по характеру потребностей, возникающих в процессе учебной, профессиональной и досуговой деятельности [13, с. 26].

В современных источниках в дефиницию исследуемого термина были внесены дополнительные характеристики в развёрнутой форме. Например, в Российской педагогической энциклопедия (1993) и в словаре понятий и терминов по законодательству Российской Федерации об образовании (1995) В. М. Полонского школьная библиотека – это структурное подразделение школ, организующее библиотечное обслуживание учащихся и учителей. Наиболее полное толкование данного термина представлено в «Глоссарии современного образования» (1998) под редакцией В. И. Астаховой и А. А. Сидоренко «школьная библиотека – культурно-просветительный и научно-вспомогательный социальный институт, обеспечивающий аккумуляцию и общедоступность документально-информационных ресурсов (книг, периодических изданий и других носителей информации), которые содержат и сохраняют знания, накопленные в процессе развития человечества, и содействуют развитию интеллектуального и культурного потенциала»

[7, с. 20]. Данная трактовка практически полностью совпадает с определением термина «библиотека», представленном в Законе о библиотечном деле (1995) и наиболее полно отражает функции, цели и задачи библиотеки образовательного учреждения.

С целью повышения престижа библиотек общеобразовательных заведений в 2000 году Международной федерацией библиотечных ассоциаций и учреждений (ИФЛА) разработан «Манифест ИФЛА/ЮНЕСКО о школьных библиотеках», в котором предложены международные требования и нормы к данному виду библиотек. В документе сформулированы основные принципы и направления работы, ресурсное и кадровое обеспечение школьных библиотек. Манифест рассматривает школьную библиотеку как социальный институт, основная миссия которой заключается в предоставлении информации, необходимой для успешного существования в современном обществе, где знания играют важнейшую роль. Школьные библиотеки развивают у учащихся воображение, а также потребность в постоянном самообразовании, воспитывают гражданскую ответственность [8].

Учебно-вспомогательная функция учебных библиотек (в том числе и школьных) подчёркивается в государственном стандарте Украины «Информация и документация», согласно которого учебная библиотека – это библиотека при учебном заведении, задачей которой является помощь учащимся, студентам и преподавателям в процессе их учебной и практической работы [4, с. 23].

В 1995 и 2000 году в Украине были приняты два отраслевых закона. Непосредственно о школьных библиотеках данные законы не упоминают, но ряд статей касается их, так же как и всех других библиотек Украины. В законе «О внесении изменений в Закон Украины «О библиотеках и библиотечном деле» (2000) даётся общее определение библиотеки как «информационное, культурное, образовательное учреждение, имеющее упорядоченный фонд документов и представляющее их во временное пользование физическим и юридическим лицам» [9, с. 8].

Министерством образования и науки совместно с Академией педагогических наук Украины в 2003 году принято положение «О сети библиотек просвещения Министерства образования и науки и Академии педагогических наук Украины», согласно которого библиотеки общеобразовательных учебных заведений (школьные, лицеев, гимназий и др.) содействуют библиотечно-информационному обеспечению участников учебно-воспитательного процесса этого учреждения и повышению профессионального педагогического мастерства учителей, воспитателей, расширению педагогических знаний среди родителей [12]. Учитывая декларацию прав детей и юношества как приоритетной группы потребителей информации, школьным библиотекам уделено незначительное внимание в действующих законодательных актах Украины.

Наше внимание привлекает публикация 2001 года П. Роговой, которая, рассматривая библиотеки сети просвещения, выделяет учебные библиотеки при учебных заведениях разных уровней, видов и типов. Считает, что наиболее многочисленными библиотеками среди учебных являются библиотеки средних общеобразовательных заведений (условно называя их школьными), в том числе и учреждений нового типа (лицеев, гимназий, колледжумов), а также школ-интернатов и детских домов. Эти библиотеки «содействуют

конкретних ситуацій, які є типовими для діяльності працівника фармацевтичної галузі. У зв'язку з тим, що сучасна фармація передбачає використання різноманітних високотехнологічних способів роботи й інтенсивне опрацювання різного виду інформації, цей метод є достатньо ефективним для вирішення порушеної в дослідженні проблеми.

Суть зазначеного методу полягає в тому, що група студентів колективно шукає шляхи вирішення проблемної професійно зорієнтованої ситуації. Під час створення такої ситуації викладач має передбачати, що для її розв'язання у студентів не вистачить наявних знань і умінь, тому вони будуть примушені активно формувати нові знання та вміння за допомогою викладача, інших студентів, використовувати чужий досвід, викладений у відповідній літературі, тощо.

Слід відзначити, що, крім ділових ігор, в навчальному процесі використовувалися також ігрові ситуації, які не співпадали з діловою грою за кількістю компонентами та не мали формалізованої структури, чітко визначених правил поведінки на ігровому майданчику та регламенту. Прикладами таких ігор можна вважати заняття, на яких розгорнулися незаплановані дискусії, в яких, зрозуміло, студенти самостійно обирали для себе певну роль: доповідача, опонента, референта, критика чи навіть провокатора.

Так, інформаційний тренінг використовувався для передачі та закріплення знань студентів, забезпечення їх орієнтації у певній проблемі. Для цього, зокрема, широко використовувалися навчальні фільми, відеозаписи, групові дискусії тощо.

Під час проведення стимуляційних тренінгів відбувалося імітування виробничі процеси роботи фахівців фармацевтичної галузі. На таких тренінгах могли використовуватися ділові ігри, кейс-метод тощо.

Третій вид тренінгів передбачав виконання студентами вправ з метою набуття конкретних практичних умінь і навичок. Групові тренінги мали за мету формування та вдосконалення соціальної компетентності студентів: опанування ними культури ділового спілкування, вміння працювати в команді, попереджати чи при необхідності вирішувати конфлікти тощо.

**Висновки.** Підсумовуючи, слід зазначити, що ефективність інтерактивних методів, у т. ч. тренінгу як способу інтенсивного відпрацювання студентами практичних умінь і навичок, пояснювалася тим, що вони мають змістові (функції діяльності, її зміст та умови як об'єкти впливу) та організаційні (активність учасників, ігровий характер, зворотній зв'язок тощо) властивості. Причому важливо відзначити, що кожний із використаних тренінгів мав у цільовому та змістовому плані відповідати кваліфікаційним характеристикам фахівця фармацевтичної галузі, враховувати його професійні функції та завдання.

**Резюме.** У статті висвітлено теоретико-методичні аспекти інтерактивних методів навчання та особливості їх упровадження у підготовку майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах. Обґрунтовано тренінги як один із ефективних методів формування професійних компетентностей та особистісних якостей майбутнього фахівця. Наголошено на необхідності впровадження тренінгових вправ, ділових ігор з метою підвищення мотивації та якості навчання. **Ключові слова:** інтерактивність, інтерактивні методи, інтерактивне навчання, тренінги, ділові ігри.

3) засвоєння способів поведінки, типових для особи з високорозвиненою мотивацією досягнень, вивчення конкретних прикладів, як поводяться такі людини в тих чи інших ситуаціях;

4) формування вмінь відпрацьовувати оптимальну тактику цілепокладання в конкретних видах діяльності;

5) надання міжособистісної підтримки.

Застосування цього тренінгу дозволяло майбутнім фахівцям набувати досвід такого стилю мислення, поведінки та емоційного реагування, які притаманні людям, що спрямовані на успіх, навчитися співвідносити власні наявні мотиви із визначеним ідеалом та поставленими на майбутнє планами, визначати свої майбутні дії з орієнтацією на успіх, а не на уникнення неспіху.

Для розвитку професійно-навчальних мотивів майбутніх фахівців у процесі здійснення педагогічної взаємодії викладачі наголошували на тому, що саме сьогоднішні студенти відіграватимуть провідну роль у подальшому розвитку вітчизняної фармацевтичної промисловості. Тому їм було запропоновано уваяти себе в ролі провідних експертів у цій галузі та розробити проект, спрямований на розроблення цільової програми розвитку фармацевтичної промисловості в Україні на наступні 5 років. Після доповідей учасників проекту про результати своєї роботи над ним викладачем було організований диспут на тему: «Як створити в Україні дієву систему фармацевтичної допомоги?» У процесі проведення цього диспуту студенти висловлювали свої позиції з цього питання, визначаючи власні шляхи вдосконалення фармацевтичних послуг населенню та забезпечення зміни ролі фармацевтичного працівника в лікувальному закладі.

Важливо відзначити, що знання, що складають когнітивний компонент професійної самосвідомості студентів, закріплювалися за допомогою залучення молодих людей до різних видів самостійної роботи (написання рефератів, доповідей, тез до конференції тощо). Значне місце в навчальному процесі займали також різноманітні активні форми роботи (диспути, круглі столи, прес-конференції тощо), які забезпечували міцність, глибину та системність засвоєних знань студентів.

Проведення тренінгів забезпечувало позитивні зміни в рефлексивній діяльності студентів. Адже вони починали більш адекватно оцінювати свої можливості, краще усвідомлювати свої позитивні та негативні якості як фахівця.

Реалізація професійно-дієвого етапу реалізації впровадженої технології спрямовувався на забезпечення поведінкового компонента професійної самосвідомості студентів, тобто на формування вмінь і навичок керування засвоєними професійними вимогами і фаховими нормативами на практиці.

На даному етапі викладачі використовували різні форми організації навчальної діяльності студентів, які дозволяли їм опанувати певні моделі професійної поведінки в ситуаціях, максимально наближених до умов реальної діяльності фахівців фармацевтичної галузі. Важливо також відзначити, що запропонована навчальна пізнавальна діяльність має бути повністю адекватна тим практичним завданням та функціям, які студенти будуть реалізовувати у своїй професійній роботі в майбутньому, сприяти формуванню в них позитивного емоційно-особистісного сприйняття фахової діяльності.

Одним із активним методів, який використовувався на даному етапі реалізації технології формування професійної самосвідомості, був аналіз

інформаційному забезпеченню учебно-воспитательного процесса, самообразованию., организации досуга учащихся Они призваны предоставлять информационно-методическую помощь педагогам и родителям, формировать и развивать у учащихся основы информационной культуры» [13, с. 27].

В фундаментальном справочном издании по библиотечному делу «Библиотечная энциклопедия» (2007) наряду с традиционным термином «школьная библиотека» употребляется термин «библиотека общеобразовательного учреждения». Школьные библиотеки – это учебные библиотеки в структуре общеобразовательных учреждений (школ, гимназий, лицеев и т. п.) осуществляют библиотечное обслуживание учащихся в соответствии с учебными программами, а также учителей (обеспечение учебного процесса и воспитательной работы с учащимися) [1, с. 1168].

Как видно, с прогрессом общества появляются и новые значения термина «школьная библиотека». Это подтверждает мысль, что с течением времени понятие «школьная библиотека» обогащается новым содержанием.

**Выводы.** Анализ развития понятия «школьная библиотека» показал, что в разные периоды истории термин видоизменялся, обогащался новым содержанием, но целеполагание оставалось неизменным – развитие грамотности и образования, предоставление документов и информации, духовное и интеллектуальное развитие подрастающего поколения. Из приведённых определений можно выделить наиболее существенные общебиблиотечные признаки, характеризующие школьную библиотеку:

1. Специальная, учебная и специализированная библиотека.
2. Структурное подразделение общеобразовательного учреждения (школ, гимназий, лицеев и т. п.).
3. Обеспечивает учебно-воспитательный процесс, самообразование и организацию досуга учащихся.
4. Ориентирована на обслуживание запросов узкого круга потребителей информации – это учащиеся, учителя, воспитатели, сотрудники школы и родители.
5. Формирование библиотечного фонда осуществляется в соответствии с образовательными планами, программами общеобразовательного учреждения, информационными потребностями учащихся и педагогов. По содержанию фонд школьной библиотеки универсальный и представлен разнообразными тематическими направлениями, по видовому составу – это преимущественно учебные, литературно-художественные, справочные, научно-популярные издания для учащихся; научно-педагогические, учебно-методические, справочные и периодические издания для педагогических работников.
6. Выполняет несколько взаимосвязанных функций: учебно-вспомогательную, образовательно-воспитательную и информационную по отношению к учащимся и информационно-методическую по отношению к учителям.
7. Руководство библиотекой и контроль за ее деятельностью осуществляет директор общеобразовательного учреждения, который утверждает нормативные и технологические документы, планы и отчеты библиотеки. За организацию деятельности библиотеки отвечает заведующий библиотекой, который является членом педагогического коллектива и входит в состав педагогического совета.

Таким образом, на основе исследований понятия «школьная библиотека»,

обобщения и анализа его существенных признаков, осмысления динамики изменений его значений можно предложить следующее определение: «Школьная библиотека – это учебная библиотека общеобразовательного заведения, обладающая универсальным фондом, с преобладанием учебных изданий и обеспечивающая образовательно-воспитательный процесс и самообразование путём библиотечного и информационно-библиографического обслуживания учащихся, педагогов и других работников конкретной школы».

Следует отметить, что в начале XXI века, школьная библиотека развивается в контексте конкретного общеобразовательного учебного заведения и помогает решать важную задачу современности – общеобразовательная подготовка, всестороннее и гармоничное развитие учащихся, реализация их творческих запросов. В контексте модернизации образования перспективным направлением для исследования является изучение социального назначения и функций школьной библиотеки.

**Summary.** In the article examines the contemporary views on the concept of «school library», disclosed approaches to identify it in different periods of national history education, summarizes the essential features of the notion, traced the changes in the interpretation of the term, argued the category «school library», proposed definition of «school library». **Keywords:** general secondary education, school, school library.

**Резюме.** В статье анализируются современные взгляды на понятие «школьная библиотека», раскрываются подходы к его определению в разные периоды отечественной истории и педагогики, обобщаются существенные признаки понятия, прослеживаются изменения в толковании термина, обосновывается содержание категории «школьная библиотека», предлагается определение понятия «школьная библиотека». **Ключевые слова:** общее среднее образование, школа, школьная библиотека.

**Резюме.** У статті аналізуються сучасні погляди на поняття «шкільна бібліотека», розкриваються підходи до його визначення у різні періоди вітчизняної історії та педагогіки, узагальнюються істотні ознаки поняття, простежуються зміни у тлумаченні терміна, обґрунтовується зміст категорії «шкільна бібліотека», пропонується визначення поняття «шкільна бібліотека».

**Ключові слова:** загальна середня освіта, школа, шкільна бібліотека.

#### Литература

1. Библиотечная энциклопедия / Рос. гос. б-ка. – М.: Пашков дом, 2007. – 1300 с.: ил.
2. Библиотечное дело: терминологический словарь / сост. И. М. Сулова, Л. И. Ульянова. – 2-е изд. перераб. и значит. доп. изд. – М.: Книга, 1986. – 224 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. ДСТУ 2392-94. Інформація та документація. Базові поняття. Терміни та визначення. – Чинний від 1995-01-01. – К.: Держстандарт України, 1994. – 53 с.
5. Дьюи М. Професія / М. Дьюи; переклад з англ. П. Голобуцького // Бібл. вісник. – 1993. – № 1–2. – С. 31–32.
6. Книговедение: энциклопедический словарь / гл. ред. Н. М. Сикорский. – М., 1982. – 664 с. с илл., 12 л. илл.
7. Краткий справочник школьного библиотекаря / под ред. Г. И.

професійного росту, удосконалення комунікативної сторони професійної діяльності, орієнтацію на особистість людини як на головну цінність (гуманістична позиція), а також здатність до творчого рішення комунікативних завдань, які виникають у процесі спілкування (комунікативна креативність).

У процесі дослідження впливу інтерактивних методів на пізнавальну активність у студентів 1-2 курсу було проведено такі заходи:

бесіди на теми «Сучасні вимоги до працівника фармацевтичної галузі», «Роль провізора в сучасному суспільстві», «Етико-деонтологічні аспекти фармації» тощо;

диспути на теми «Як стати професіоналом?»; «Як правильно організувати професійне самовдосконалення?», «Чи можна студенту успішно поєднувати навчання й роботу?»;

залучення студентів до написання есе на теми «Моє професійне покликання», «Як стати професіоналом», «Чому я обрав професію фармацевта»

Після проведення вищевказаної бесіди студентам запропонували розробити власний «Моральний кодекс фармацевта». Для студентів в університеті регулярно організовувалися зустрічі з висококваліфікованими фахівцями у фармацевтичній галузі, а також екскурсії в аптеки, в різні фармацевтичні фірми, які займаються виготовленням чи поширенням ліків та інших гігієнічних засобів. У процесі реалізації таких ділових контактів студенти краще усвідомлювали, які вимоги висувають сучасні роботодавці до своїх працівників, а також знайомилися з умовами їх роботи в різних фармацевтичних організаціях. У свою чергу, це стимулювало майбутніх фахівців до критичного самооцінювання власних професійних знань, умінь, ділових якостей, допомагало зорієнтуватися на сучасному ринку праці й попередньо визначитися із своїм майбутнім працевлаштуванням.

На заняттях студентів регулярно також залучали до обговорення останніх публікацій у пресі, пов'язаних з їх майбутньою професійною діяльністю. Це могли бути статті про останні доробки у фармацевтичній галузі, про передовий досвід майстрів фармацевтичної справи чи, навпаки, про випадки аморальних вчинків окремих працівників тощо. У процесі колективної дискусії різних аспектів обраної професії студентів відпрацьовували власні погляди щодо неї та себе як майбутнього фахівця.

Для підвищення пізнавальної активності студентів їм також пропонувалися для ознайомлення рецепти різних лікарських засобів, що були знайдені у стародавніх книгах. Майбутні фахівці мали проаналізувати, чи можна ці засоби використовувати з точки зору сучасної медицини та чи дійсно вони мають лікувальний ефект.

Особливе місце в ньому займали тренінги мотивації, які забезпечували: переважання мотивації досягнень; зміни причинних схем; усвідомлення особистісної причинності; розвиток внутрішньої мотивації.

Так, перший із зазначених тренінгів спрямований на формування так званого синдрому досягнень, який виявляється в переважанні в людини прагнення до успіху над прагнення до уникнення невдач. Це тренінг передбачає:

- 1) привчання студентів зіставляти своїх досягнень з досягненнями інших студентів, розвиток в них самоаналізу;
- 2) закріплення в них орієнтації на успіх, а не на уникнення невдач;



Метою інтерактивного навчання є розвиток особистості майбутнього фахівця, насамперед – різноманітних форм мислення кожного студента у процесі засвоєння знань за визначення конкретних цілей і завдань освіти розглядається як цілісна взаємодія всіх учасників навчально-виховного процесу, в якому вони виступають суб'єктами знань, спілкування та організації. При цьому взаємодія між викладачем і студентами має суб'єкт-суб'єктний характер. Викладач повинен надати перевагу не інформаційно-контролюючій функції, а організаційно-стимулюючій, культивує демократичний стиль керування, підтримує ініціативу студентів та має настанову на співпрацю та солідарну відповідальність за її результати.

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчання відбувається завдяки взаємодії всіх тих, хто навчається. Це спільна діяльність, в якій викладач та студенти є суб'єктами навчання. Викладач є лише керівником розумової діяльності студента, спрямовує її, допомагає, послуговуючись фактами, дійти певних висновків. Завдяки цим методам, студенти засвоюють усі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез), розвивають критичне мислення, рефлексію, вміння розмірковувати, розв'язувати проблеми. Навчальний процес відбувається за умов постійної активної взаємодії всіх студентів.

Ми розуміємо «інтерактивність» як організацію навчального процесу, яка заснована на взаємодії всіх його учасників у процесі навчального пізнання, забезпечуючи колективну (кооперативну) діяльність у групі. При цьому кожен студент знає, що від його діяльності залежить кінцевий результат виконання поставленого перед усією групою завдання, за яке він повинен публічно прозвітуватися.

Інтерактивне навчання містить в собі чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють діяльність студентів, різноманітні умови і процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів. Але в таких технологіях є обов'язкова вимога – наявність для всіх студентів групи спільної навчальної мети.

Інтерактивне навчання відкриває для всіх студентів можливість співпраці зі своїми ровесникам, дозволяє реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню студентами високих результатів навчання. Взаємодія студентів стає основою активного навчання. Коли студенти навчаються, взаємодіючи з іншими, вони відчують з їх боку емоційну та інтелектуальну підтримку, яка їм дає можливість вийти за рамки їх нинішнього рівня знань і умінь.

Одним із інтерактивних методів навчання є тренінг, який застосовується як з метою формування й удосконалення загальної комунікативної готовності, так і для відпрацювання специфічних комунікативних компетентностей, умінь та навичок у представників тих професій, що передбачають контакт з іншими людьми, а також для моделювання ситуацій міжособистісної взаємодії в процесі діяльності. Немає сумніву, що тренінг вимагає великої попередньої підготовки викладача: робота над планом-сценарієм; розподіл ролей; визначення питань для обговорення під час тренінгу.

Зауважимо, що під час проведення тренінгу є можливість переконатися, що володіння професійною чи комунікативною компетентністю забезпечує майбутньому фахівцеві впевненість у собі, усвідомлення важливості

Поздняковой. – СПб: Профессия, 2001. – 352 с.

8. Манифест ИФЛА/ЮНЕСКО о школьных библиотеках. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ifap.ru/ofdocs/ifla/ifla01.pdf>

9. О внесении изменений в Закон Украины «О библиотеках и библиотечном деле»: Закон Украины // Голос Украины. – 2000. – 5 мая. – С. 8-9.

10. Педагогическая энциклопедия / под. ред. А. Г. Калашникова. – М.: Работник просвещения, 1929. – 1158 с.

11. Педагогический словарь. В 2-х т. Т. 1. / Гл. ред. И. А. Каиров. – М.: издательство Академии педагогических наук, 1960. – 774 с.

12. Положення про мережу освітняських бібліотек Міністерства освіти і науки України та Академії педагогічних наук України : затверджено наказом Міністерства освіти і науки України та Академії педагогічних наук України від 30 травня 2003 року № 334/31 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nau.ua>

13. Рогова П. Соціальне призначення і функції освітняських бібліотек України / П. Рогова // Бібліотечна планета. – 2001. – № 1. – С. 26–28.

14. Шамурин Е. И. Словарь книговедческих терминов для библиотекарей, библиографов, работников печати и книжной торговли / Е. И. Шамурин – М.: Советская Россия, 1955. – 340 с.

УДК 371.132

## ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО САМОУПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ

*Ковальчук Оксана Миколаївна,  
аспірантка*

*Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки*

**Постановка проблеми.** В умовах сьогодення розвиток системи вищої освіти України вимагає від педагогічної науки вивчення і впровадження сучасних технологій та нових методів навчання молоді. У цих умовах готовність учителів до прийняття і застосування прогресивних інноваційних змін у культурі, соціумі та освіті набуває особливого значення. Тільки учитель із високим інноваційним потенціалом здатний виховати особистість, спроможну до успішної та ефективної життєдіяльності у суспільстві. Саме тому професійна підготовка сучасного учителя, здатного до самоуправління, саморозвитку, самореалізації своїх інтересів та вподобань стає актуальною.

Відповідно до Законів України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, Державну програму “Вчитель”, Положення про інноваційну освітню діяльність, у яких відображено тенденції до гуманізації та гуманітаризації, інтернаціоналізації, передбачено здійснення професійної підготовки учителя, як суб'єкта модернізаційних перетворень в освітній галузі.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності відображена у дослідженнях українських і зарубіжних учених: О. Абдуліна, А. Бойко, В. Бондаря, О. Вознюк, Л. Волик, І. Гавриш, О. Дубасенюк, М. Євтух, Г. Єльнікової, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лугового, Л. Подимової,

І. Протасової, Л. Седова, В. Сластьоніна, Л. Струценко, неперервної

професійної освіти за кордоном: Р. Баркера, М. Доела, Ф. Парслоу, Ш. Рамона, С. Шардлоу.

Теоретичні основи інноваційної педагогічної діяльності розкривають К. Ангеловські, Х. Бернет, Х. Білл, Л. Даниленко, І. Дичківська, Л. Подимова, С. Поляков, О. Попова, М. Поташник, В. Сластьонін, Н. Юсуфбекова.

Вагомість якісної професійної підготовки учителів, питання, які пов'язані з менеджментом, викладені в роботах вітчизняних та зарубіжних авторів: теоретико-методологічні і прикладні аспекти проблеми менеджменту в освіті (В. Бурков, Л. Ващенко, Л. Давидова, С. Ендрю, Л. Калініна, Л. Карамушка, Ю. Конаржевський, В. Лазарев, А. Маслоу, О. Свергун, С. Симонов, Ю. Пасс, В. Пікельна, М. Поташник, А. Пригожин, К. Роджерс, Т. Шамова, Г. Фідельман); планування і управління своїм часом і своїм життям: (Л. Зайверт, В. Зигерт, Д. Моргенстерн, Л. Ланг); основи управлінської діяльності – самоменеджмент (В. Андреев, Є. Кузнецов, М. Гамзаєва, В. Мусієнко-Репська).

Як показує практичний досвід, у вищих педагогічних закладах ініціюється професійна підготовка на основі інноваційних підходів. Разом із тим залишаються нерозв'язаними наступні проблеми:

- недостатній рівень готовності майбутніх учителів до самоорганізації, самореалізації, самовдосконалення, самоуправління професійної педагогічної інноваційної діяльності;

- технологічна та психологічна невідповідність учителів до впровадження педагогічних інновацій, при переході від традиційної до інноваційної школи, що працює в режимі розвитку.

**Метою** даної статті є обґрунтування процесу готовності майбутніх учителів до самоуправління інноваційною діяльністю.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Інтеграція вищої школи України до загальноєвропейського освітнього простору передбачає реформування системи підготовки кадрів згідно з міжнародними вимогами. Саме тому потрібно інтенсифікувати процес навчання, створити умови для підготовки висококваліфікованих учительських кадрів, використовуючи новітні інноваційні технології і методики навчання.

Слід підкреслити, що основним інноваційним потенціалом будь-якої країни є освітяни. На думку Н. Кузьміної, саме учителі знаходяться в основі усіх професій, працюють із учнями на усіх освітніх маршрутах, забезпечуючи неперервність освіти упродовж усієї життєвої траєкторії.

Професійно-педагогічна освіта має бути гуманістично спрямованою, тобто реалізувати ідеї гуманізму: вільний всебічний розвиток особистістю своїх здібностей, потреб та інтересів; здатність до саморозвитку та самореалізації; орієнтація на усвідомлений відповідальний вибір важливих для себе знань, поведінки у різних життєвих ситуаціях. Найважливішим елементом професійної підготовки учителя є його готовність до педагогічного самоменеджменту (самоуправління) – бути внутрішньо активним, управляти собою, чітко планувати свій робочий та вільний час.

Аналіз наукових джерел вітчизняних та зарубіжних науковців свідчить про неоднозначне трактування понять “менеджмент” та “управління”. З перекладу англійської мови слово “менеджмент” означає “управління”. Саме тому В. Крижко, В. Лазарев, Є. Павлютенков, М. Поташник розглядають ці поняття як тотожні одне одному. Н. Чепурна, Т. Коберник, Б. Тевлін, Т. Десятов

группові, індивідуальні роботи (А. Алексюк, Ю. Бабанський, І. Лернер, Х. Лійметс, А. Матюшкін та ін) [1, 2, 3].

Відомі вітчизняні вчені В. Лозова, С. Золотухіна, В. Гриньова. вважають диспут, дискусію, мозкову атаку, аналіз конкретних педагогічних ситуацій, рольові та ділові ігри, активними методами навчання у педагогіці вищої школи. Методом “мозкової атаки”, якого не торкалися вище згадані класифікації, вони називають “спосіб колективного продукування ідей, який формує вміння зосереджувати увагу на якійсь вузькій меті. Використовуючи метод мозкової атаки, студенти працюють як “генератори ідей”, при цьому вони не стримуються необхідністю обґрунтування своїх позицій та позбавлені критики, адже за цих умов немає “начальників” і “підлеглих”, є лише експерти в кожній групі студентів, які фіксують, оцінюють та вибирають кращі ідеї [5].

Існують різні підходи до визначення інтерактивного навчання. Особливостями впровадження інтерактивних методик у вищій школі займалися Г. Бордовський, М. Кларин, О. Пометун, О. Г. П'ятакова, та ін. [6.].

Одні вчені визначають його як діалогове навчання: «Інтерактивний» – означає здатність взаємодіяти чи знаходитися в режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, з комп'ютером), або ким-небудь (людиною). Тобто інтерактивне навчання – це перш за все діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія викладача та студента. Інші схиляються до визначення інтерактивного навчання, як процесу активної взаємодії всіх студентів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне групове навчання в співпраці). Викладач і студент є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Викладач виступає як організатор процесу навчання, консультант. Результатив навчання можна досягти взаємними зусиллями учасників процесу навчання. Студенти беруть на себе взаємну відповідальність за результати навчання.

Треті вважають інтерактивне навчання особливою формою навчального процесу, при якій відбувається постійна активна взаємодія всіх студентів. Вона виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншими, однієї думки на іншими, тобто формується толерантність, демократичність, критичне мислення, прийняття продуманих рішень. Інтерактивність розглядається як безпосередній діалог, яких у наші дні набуває особливого значення, пов'язаного з високим рівнем техніки. Інтерактивне навчання – це навчання, занурене у спілкування. Інтерактивне навчання зберігає кінцеву мету і основний зміст освітнього процесу, проте видозмінює форми з трансляційних (передавальних) на діалогові, тобто засновані на взаєморозумінні і взаємодії.

**Метою** даної статті є дослідження інтерактивних методів навчання та особливості їх впровадження у підготовку майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах. Обґрунтування тренінгів як одного із ефективних методів формування професійних компетентностей та особистісних якостей майбутнього фахівця.

**Виклад основного матеріалу.** Ми погоджуємося, що інтерактивне навчання – це діалогове навчання, яке заперечує домінування як одного виступаючого, так і однієї думки над іншою. Воно передбачає:

- постійну, активну взаємодію, взаєморозуміння викладача і студентів – учасників процесу навчання;
- вирішення загальних, але значущих для кожного учасника завдань, проблем; рівноправність викладача і студентів як суб'єктів навчального процесу.

стресса. – М.: Академический проект, 2009.

4. Коломінський М.Л. Методологічні способи професійної підготовки практичного психолога / М.Л. Коломінський // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. - №4. – С. 12-13.

УДК 378.02:372.8

#### УПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

*Шварц Наталія Вікторівна,*

*кандидат педагогічних наук*

*Національний фармацевтичний університет, м. Харків*

**Постановка проблеми.** Вимоги, які висуваються державою, суспільством та роботодавцями до підготовки сучасних фахівців різних галузей, зумовлюють пошук таких технологій і методів навчання, які б відповідали світовим вимогам та стандартам освіти, забезпечували б підготовку майбутніх фахівців на високому професійному рівні.

Упровадження інтерактивних методів зумовлено новими завданнями, які поставлені перед вітчизняною системою освіти: формування активної діяльності, творчої, конкурентоспроможної особистості. Розв'язати це завдання в рамках старої освітньої системи неможливо. Одним із інноваційних підходів, здатним формувати активну, творчу, самодостатню особистість, виступає інтерактивне навчання, яке реально забезпечує перехід від педагогіки знанневої до розвивальної.

Найбільш доцільними у професійній підготовці фахівців є методи активного та інтерактивного навчання, які ми розуміємо як сукупність прийомів і способів психолого-педагогічного впливу на студентів, що (порівняно з традиційними методами навчання) першою чергою спрямовані на розвиток у них творчого самостійного мислення, активізацію пізнавальної діяльності, формування творчих вмінь та навичок нестандартного розв'язання певних професійних проблем і вдосконалення навичок професійного спілкування.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз інтерактивних методів у наукових публікаціях, дав можливість зробити висновок, що частково інтерактивні методи використовувалися ще в перші десятиріччя минулого століття і були поширені в педагогіці та практиці української школи в 20-ті роки масштабного реформування шкільної освіти. Застосовувані в той час бригадно-лабораторний та проектний методи, робота в парах змінного складу, виробничі та трудові екскурсії й практики були передовим словом не лише в радянській, а й у світовій педагогіці.

Лише у 60-х роках ХХ сторіччя у радянській дидактиці з'явився інтерес до групової форми навчання у зв'язку з вивченням проблеми пізнавальної активності, самостійності учнів. У працях вчених цього періоду (Л. Аристової, М. Данилова, М. Єсіпова та ін.) відзначалося, що коефіцієнт роботи учнів на окремих уроках становить від 40-60%, що обумовило появу групової форми [2].

У 70-х роках важливий напрям досліджень загальних форм навчання був пов'язаний з навчально-пізнавальною діяльністю в умовах колективної,

вважають “менеджмент” синонімом терміна “управління”, хоча в останньому вбачають ширший зміст [2, с.7]. На думку Ю. Конаржевського поняття “управління” більш об'ємне та глибше відносно поняття “менеджмент”. А дослідники В.Григораш, О.Касьянова, О.Мармаза вбачаючи синонімічний ряд понять “управління”, “менеджмент” та “керівництво”, зазначають, що управляти можна будь-якими системами, а керувати тільки людьми [7, с.14]. Також важливо, на нашу думку, виділити визначення поняття менеджменту в освіті Т. Сорочан, яка визначає його як соціально-психологічну систему управління, що забезпечує становлення суб'єкт-суб'єктних відносин у навчальному закладі, підвищує особистісну значущість кожного учасника педагогічного процесу [5].

Досліджуючи питання “управління”, яке здійснює учитель, К. Вазіна, Ю.Петрова, В.Беловський вважають, що сутність менеджменту педагога в класі полягає в створенні “простору, що розвивається, де буде здійснюватися саморозвиток учня. Згадані науковці роблять висновок “навчати не можна, можна тільки учитись”. Саме таке усвідомлення своєї функції в навчальному процесі якісно змінює мислення педагога і стимулює його на створення нових засобів, способів управлінської діяльності, а це означає, веде педагога до саморозвитку і до самоуправління. Так як людина – це система, яка саморозвивається, то управління є одночасно і самоуправлінням [1, с.88].

Елементами самоменеджменту, а звідси і самоуправління, згадані науковці вважають: внутрішню активність особистості, рефлексивність, глибинний потенціал, здатність до самоорганізації, самоствердження і самореалізації; вміння управляти собою, чітко планувати свій робочий і вільний час, здібність до самомотивації, самостійності та самовдосконалення.

На нашу думку, самоуправління – це процес самодіяльності особистості, якому характерні раціональне, цілеспрямоване оволодіння навичками саморегуляції, самоорганізації, саморозвитку, самовдосконалення у професійній діяльності та власному житті.

Оскільки результативність педагогічної діяльності, а саме інноваційної, передбачає особистісно-орієнтований характер, то ми переконливо можемо стверджувати про “Я” концепцію, особистісну готовність до змін у навчальному процесі.

Основа і зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новостворених у традиційну систему, що передбачає найвищий ступінь педагогічної творчості учителя. Інноваційну діяльність ми розглядаємо як комплексну діяльність, спрямовану на створення, упровадження та розповсюдження новацій у педагогічній теорії та практиці.

Досліджувана нами проблема, зокрема готовність учителів до самоуправління інноваційною діяльністю, на даному етапі потребує розв'язання як на теоретичному, так і на практичному рівнях, оскільки сьогодні ми можемо говорити про перші спроби наукового осмислення даного поняття.

Професійна готовність є закономірним результатом спеціальної підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти, виховання і самовиховання. Це – психічний, активно-дієвий стан особистості, складна її якість, система інтегрованих властивостей. Така готовність регулює діяльність, забезпечує її ефективність. Однією з важливих якостей педагога, умов успішності його як

професіонала є готовність до інноваційної діяльності, обумовлена особистими якостями та наявністю спеціальних теоретичних знань і практичного досвіду.

На думку В.Сластьоніна, який ґрунтовно та послідовно досліджував поняття готовності як “особливий психічний стан, що характеризується наявністю в суб’єкта образу структури певної дії та постійною спрямованістю свідомості та її виконання. Вона містить у собі різного роду установки на усвідомлення педагогічної задачі, моделі ймовірної поведінки, визначення спеціальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей у їх співвідношенні з труднощами та необхідністю досягнення певного результату [6, с.78]. Учений зазначає, що готовність до педагогічної діяльності не є природженою якістю особистості, а являє собою результат її підготовки в педагогічному навчальному закладі. До факторів, які сприяють оптимізації процесу формування готовності, В.Сластьонін відносить теоретичну і практичну підготовку студентів до педагогічної діяльності, розвиток у них адекватної мотивації та професійно важливих якостей особистості. Слід відмітити і погодитись з трактуванням поняття “готовність до педагогічної праці” Л. Кондрашової, яка вважає, що готовність вимагає розгляду і як складне утворення особистості, і як регулятор поведінки, і як умова результативності педагогічної праці. М. Дяченко дає наступне визначення цього феномену “цілеспрямований вияв особистості, що містить у собі її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові й інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, установки, налаштованість на певну поведінку” [3].

Процес готовності учителя до інноваційної діяльності та умови, в яких він може функціонувати, неможливо уявити собі без осмислення психологічних бар’єрів. В основі багатьох причин неприйняття педагогічних інновацій лежить одна – опір особистості педагога знеціненню власно “Я” – концепції. Ця причина пояснює анти інноваційну поведінку педагога, яка виявляється в чутливості до критики, страху перед невизначеністю, небажання витратити сили на нові способи педагогічної діяльності, боязні й неприйняття всього нового, що може порушити баланс внутрішньої душевної рівноваги. Ці бар’єри можна зняти, через організацію творчих груп педагогів, де можна обговорити проблемні питання і як досягти успіху.

Важливо виокремити наступні види готовності, про які зазначає дослідниця Т. Поніманська: ситуативна, творча та авторська [4].

*Ситуативна готовність* передбачає уміння оперативно і доцільно вирішувати нестандартні завдання, що виникають у виховному процесі з ініціативи не педагога, а інших його учасників. У цих ситуаціях педагог виступає як суб’єкт інновації.

*Творча інноваційна готовність* є основою педагогічного процесу, який базується на передових ідеях та новітніх технологіях. Можна стверджувати, що всі педагогічні вміння та навички, які формуються під час навчання у виші, обов’язково повинні передбачати творчий рівень їх засвоєння. Разом з тим, необхідною умовою формування творчої готовності до інновацій є професійно-гуманістичний розвиток педагога, який передбачає позитивні зміни суб’єктних образів. З цією метою доцільно використовувати методи активного соціально-психологічного навчання, тренінг емпатійних та рефлексивних якостей.

*Готовність до авторських інновацій*, що є виключно індивідуальними, вимагає педагогічного мислення, спрямованого на знаходження, продукування і розробку нових педагогічних технологій. Вона базується на особливостях

що виникнення стресових станів у ряді випадків провокується особливостями їхньої власної психіки, індивідуально-психологічними характеристиками. Це дозволяє припустити, що корекційна робота з ними надалі може бути досить ефективною.

Перспективи подальших пошуків ми бачимо у розробці, апробації та впровадженні в практику підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності комплексу психолого-педагогічних засобів та психологічних курсів, що сприятимуть розвитку внутрішнього саногенного потенціалу особистості.

**Резюме.** Психологічні особливості стресу у період професійного самовизначення студентської молоді в період навчання у ВНЗ. Актуальність проблеми визначена умовами оптимізації індивідуально-професійного становлення майбутніх психологів-практиків, особистісною зрілістю, інтеграцією Я-концепції та розвитку саногенного потенціалу особистості, як аспектів ефективної професійної самореалізації й факторів збереження психічного здоров’я особистості. У статті характеризуються особливості виникнення стресу у майбутніх практичних психологів. Досліджуються внутрішні структурні компоненти стресостійкості особистості майбутнього фахівця. Розглядаються причини їх виникнення й аналізуються результати експериментального дослідження. **Ключові слова:** стрес, стресостійкість, стресогенні фактори.

**Резюме.** Психологические особенности стресса в период профессионального самоопределения студенческой молодежи в период обучения в вузе. Актуальность проблемы определяется условиями оптимизации индивидуально-профессионального становления будущих психологов-практиков, личностной зрелостью, интеграцией Я-концепции и развития саногенного потенциала личности, как аспектов эффективной профессиональной самореализации и факторов сохранения психического здоровья личности. В статье характеризуются особенности возникновения стресса у будущих практических психологов. Исследуются внутренние структурные компоненты стрессоустойчивости личности будущего специалиста. Рассматриваются причины их возникновения и анализируются результаты экспериментального исследования. **Ключевые слова:** стресс, стрессоустойчивость, стрессогенные факторы.

**Summary.** Psychological features of stress, especially during the period of professional self-determination of future psychologists (in the period of study in university). Background is defined conditions to optimize individual and professional development of future psychologists, personal maturity, integration of self-concept and development sanohennoho potential of the individual, as aspects of effective professional self-preservation factors and mental health of the individual. The article characterizes the features of stress origin in future practical psychologists. We study the internal structural components of stability to personality of the future specialist. The causes of their occurrence and analyzes the results of experiential study. **Keywords:** stress, stability to stress, stress factors.

#### Література

1. Абабков В. А., Перре М. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. / В.А. Абабков, М. Перре // СПб.: Речь, – 2004. – 166 с.
2. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы. М.: Институт психологии РАН, – 1995. – 320с.
3. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология

розвитку культури організації часу та відсутністю навичок самостійно організовувати, планувати та контролювати власну діяльність.

Таблиця 3

**Визначення психічних станів у майбутніх практичних психологів**

Психічні стани	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	III курс	IV курс	III курс	IV курс	III курс	IV курс
Тривожність	20%	18%	78%	61%	5%	20%
Фрустрація	16%	25%	64%	65%	22%	9%
Агресивність	10%	18%	40%	78%	50%	4%
Ригідність	26%	5%	64%	80%	9%	14%

Згідно з отриманими даними, рівень тривожності, фрустрації, агресивності і ригідності у більшості студентів знаходиться на середньому показнику. У тих студентів, у яких фрустрація, агресивність і ригідність знаходяться на високому рівні спостерігається низька самооцінка, уникнення труднощів і невдач, труднощі в спілкуванні з людьми, незмінність поведінки, переконання поглядів, що є перешкодою в адаптаційному процесі до сучасних умов життя, кризи і вимог суспільства відносно конкурентно спроможних фахівців в цілому. Порівнюючи отримані дані, ми можемо зробити висновок, що у студентів III курсу на відміну від студентів IV курсу ще на низькому рівні сформованості знаходиться система регулювання емоційних станів. Вони схильні ще проявляти підвищену агресивність, бояться невдач та уникають труднощів. Це обумовлено віковими особливостями, рівнем автономності та особистісних притягань, сформованістю ауторегуляційних механізмів.

Таблиця 4

**Діагностика копінг-поведінки в стресових ситуаціях**

Стратегія поведінки	Процентне співвідношення	
	III курс	IV курс
Орієнтована на вирішення завдання	52%	66,25%
Орієнтована на емоції	73%	55%
Орієнтована на уникнення	64%	52%
Субшкала відвернення	35%	54%
Субшкала соціального відвернення	44%	64%

За результатами проведення методики виявлено, домінуючим стилем поведінки для студентів IV курсу є орієнтація на вирішення завдання (66,25%), тобто активний пошук інформації та можливостей діяльності у стресових ситуаціях. Другою за значущістю для студентів IV курсу є орієнтація на емоції (55%); третьою за значущістю є стратегія, орієнтована на уникнення (52%). У студентів III курсу навпаки переважає стратегія, що орієнтується на емоційне сприйняття стресогенної ситуації (73%) та стратегія відходу в можливостей. Отже, ми можемо зробити наступні висновки: «стресонаповненість» життя опитаних студентів дуже велика. У студентської молоді існує розуміння того,

індивідуальності педагога, здатності до створення нового. Необхідною умовою її формування є залучення педагога до науково-дослідної роботи. Не менш важливою є робота над розвитком гуманістичної спрямованості педагогів: формування готовності до доброзичливості у міжособистісних стосунках, зменшення акцентуації у відображенні власного типу стосунків, зміною “Я-концепції” з метою збільшення оптимальності, зниження прагнення до домінування, яке спостерігається у діяльності окремих педагогів, зокрема, з великим стажем роботи.

Зробивши теоретичний аналіз досліджень Ш.Амонашвілі, Т.Поніманської, В.Сластьоніна у контексті вимог особистісно-орієнтованого підходу до виховання і навчання дітей та молоді, можна визначити наступні показники готовності до інноваційної діяльності: 1) усвідомлена потреба введення педагогічних інновацій на рівні власної педагогічної практики; 2) інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи; 3) бажання створювати власні творчі завдання, методики, проводити експериментально-пошукову роботу; 4) готовність до подолання труднощів як змістовного, так і організаційного плану; 5) наявність практичних умінь по освоєнню педагогічних інновацій та створення нових.

Сутність процесу готовності майбутніх учителів до самоуправління інноваційною діяльністю розуміється нами як сукупність усіх необхідних компонентів, зв'язків, залежностей, відносин, властивих цьому процесу як педагогічному феномену. Це якість особистості майбутнього учителя, що є регулятором та умовою успішної професійної діяльності, спрямованої на інноваційний розвиток. При розкритті даного процесу потрібно враховувати багатопорядковий характер – поступовий перехід від конкретних явищ до сутності першого, потім другого і навпаки.

Оскільки самоменеджмент це самостійність і особисте самоуправління, то його ефективність пов'язана з людською природою, організацією і управлінням педагогічною діяльністю. А коли ми говоримо про самоменеджмент інноваційної діяльності, ми зосереджуємо увагу на самореалізації, самомотивації щодо інновацій в педагогіці і вмінні їх створювати, впроваджувати та розповсюджувати.

**Висновки.** Отже, обґрунтувавши сутність процесу готовності майбутніх учителів до самоуправління інноваційною діяльністю, ми переконливо можемо стверджувати, що даний процес – це система, яка працює в нероздільній єдності своїх елементів. В умовах модернізації освіти, а саме при інноваційному векторі розвитку, належне місце посідає готовність до управлінської діяльності майбутнього учителя, який здатен творчо розвивати потенціал учня і в той же час саморозвиватися та професійно самовдосконалюватися. Це в свою чергу дозволить майбутнім педагогам вибрати правильний шлях у вирішенні питань навчально-виховного процесу, застосовуючи різні інноваційні підходи на засадах самоуправління. В подальших дослідженнях планується створення структурно-функціональної моделі формування готовності майбутніх учителів до самоуправління інноваційною діяльністю.

**Резюме.** Статтю присвячено теоретичному обґрунтуванню процесу готовності майбутніх учителів до самоуправління інноваційною діяльністю. Визначено складові компоненти даного процесу. Охарактеризовано поняття “готовність”, її види, “інноваційна діяльність” та “самоменеджмент”.

Виокремлено основні показники готовності учителів до інноваційної діяльності. Підкреслено значення процесу готовності майбутніх учителів до самоуправління інноваційною діяльністю в професійній підготовці. **Ключові слова:** готовність, інноваційна діяльність, самоуправління, самоуправління інноваційною діяльністю.

**Резюме.** Стаття посвячена теоретичному обґрунтуванню процесу готовності будучих учителів к самоуправленню инновационной деятельностью. Определены компоненты данного процесса. Охарактеризованы понятия "готовность", ее виды, "инновационная деятельность" и "самоменеджмент". Выделены основные показатели готовности учителей к инновационной деятельности. Подчеркнуто значение процесса готовности будущих учителей к самоуправлению инновационной деятельностью в профессиональной подготовке. **Ключевые слова:** готовность, инновационная деятельность, самоуправление, самоуправление инновационной деятельностью.

**Summary.** The article is devoted to the theoretical substantiation of readiness of teachers to selfmanagement of innovative activity. The components of the given process are defined. The notion of "readiness", its types, "innovative activity" and "self-management" are characterized. The main indicators of the teachers' preparedness of innovative activity and its self-management are emphasized. The importance of the process of teachers' readiness to self-management of innovative activity in teacher training is underlined. **Keywords:** readiness, innovative activity, self-management, self-management of innovative activity.

#### Література

1. Вазина К., Петрова Ю., В. Беловський Педагогический менеджмент / К. Вазина. – М.: Мысль. – 2000. – 211с.
2. Десятов Т.М., Коберник О.М., Тевлін Б.Л., Чепурна Н.М. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом: Навчальний посібник/ Т.М.Десятов. – Х.: Видавнича група "Основа", 2003. – 240с.
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И.Дьяченко, Л.А.Кандыбович. – Минск: БГУ, 1976. – 176с.
4. Поніманська Т. Нові аспекти педагогічної освіти / Т.Поніманська. - Освіта. – 1998. – №51. – С.97.
5. Сорочан Т. Професійне управління сучасною школою: Навч. посіб./ Т Сорочан . – Луганськ: Знання, 2003. – 108с.
6. Слостенин В.А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе / В.А.Слостенин // Советская педагогика. – 1981. - №4. – С.76-84.
7. Управління навчальним закладом: Навч.-метод. посібник. У 2.ч. / За ред. О.Мармази, О.Касьянової, В.Григораш та ін. – Х.: Веста: Вид-во "Ранок", 2003. – Ч. 1. – 160с.

Таблиця 1

#### Визначення мотивів вибору професії

Мотиви	Процентне співвідношення	
	III курс	IV курс
Внутрішні індивідуально значущі	16%	56%
Внутрішні соціально значущі	49%	29%
Зовнішні позитивні	10%	0%
Зовнішні негативні	15%	10%

У студентів IV курсу внутрішніх індивідуально значущих мотивів (тобто орієнтація на самореалізацію внутрішнього потенціалу, на отримання задоволення від процесу професійної діяльності), проте показники свідчать про те, що є, хоча і не високий, але і зовнішній негативний мотив. У студентів III курсу навпаки спостерігається домінування внутрішніх соціально значущих мотивів, тобто прагнення професійно зростати, приносити користь людям, з метою здобуття соціальної значущості. Це пов'язано з віковими особливостями респондентів та прагненням до самоствердження та автономності.

Таблиця 2

#### Дослідження адаптивності до стресу

Назви шкал	Процентне співвідношення	
	III курс	IV курс
Шкала оптимістичності	51%	54%
Шкала соціальної підтримки	51%	44%
Шкала адаптивного мислення	29%	31%
Шкала сну та сновидінь	54%	50%
Шкала впевненості у собі	45%	25%
Шкала управління психофізіологічними станами	48%	51%
Шкала соматичної регуляції	53%	66,75%
Шкала самоорганізації часу життя	42%	16%

Відповідно до отриманих даних, ми можемо спостерігати тенденцію зниження у студентів IV курсу рівня впевненості у собі, соціальної підтримки та вміння конструктивно організувати та використовувати власний час. Все це підвищує рівень тривожності та може стати причиною пролонгованого стресу зумовлюється, на нашу думку, наступними факторами: нестабільністю соціоекономічної системи, яку відчувають студенти у вигляді зниження впевненості у собі та у завтрашньому дню, тривожності за своє майбутнє працевлаштування в поєднанні з прагненням до самореалізації та зміни соціальної ролі; також одним з факторів є підвищення емоційного та інформаційного навантаження, яке відчувають майбутні фахівці, навчаючись у вузі в період переходу на Болонський процес, підвищенням ролі самостійного здобуття знань, входженням в епоху інноваційних технологій; низьким рівнем

О.А.Чернікова, Г.В.Ложкін, Р.М.Загайнов, та ін., а також зарубіжних авторів R.E.Smith, T.Orlik, D.Gould, J.Taylor, C.Cooper та ін., в працях яких підкреслюється значення таких чинників як: критичність мислення, передбачення загрозливих подій, перцептивні здібності, мислиневі образи як випереджені елементи самопочуття та поведінки, самоконтроль, а також інших когнітивних чинників, розвиток та регуляція яких підвищує толерантність особистості до умов психічного стресу [2,3,4].

Актуальність проблеми визначена умовами оптимізації індивідуально-професійного становлення майбутніх психологів-практиків, особистісною зрілістю, інтеграцією Я-концепції та розвитку саногенного потенціалу особистості, як аспектів ефективної професійної самореалізації й факторів збереження психічного здоров'я особистості.

Проблематика роботи полягає у виявленні причин виникнення психологічного стресу у студентської молоді в період професійного самовизначення, вивченні внутрішніх структур стресостійкості особистості майбутнього фахівця, а також включає в себе побудову психологічної моделі стресостійкості психолога, як активного суб'єкта діяльності.

**Мета роботи** полягає у теоретичному й емпіричному дослідженні змісту і особливостей формування саногенного потенціалу особистості майбутнього практичного психолога на етапі його вузівської підготовки, а також у розробці на цій основі системи психолого-педагогічних засобів, спрямованих на розвиток у майбутніх психологів стресостійких механізмів. Здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми вибору стратегій психологічної допомоги особистості у стресовій ситуації, визначити психологічний зміст і характеристики психологічної допомоги особистості; дослідити вікові особливості переживання стресової ситуації студентами. Розробити психологічну модель вибору психологічної стратегії допомоги студентам у ситуаціях стресу.

Емпіричне дослідження включало три етапи: підготовчий, діагностичний і аналітичний. На першому етапі були відібрані методичні та інструментально-діагностичні прийоми, сформована репрезентативна вибірка. Діагностичне дослідження з проблеми вивчення процесу виникнення стресу у студентської молоді в період навчання у вузі проводилося серед студентів III-IV курсів Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б. Хмельницького соціально-гуманітарному факультеті, спеціальностей – «Практична психологія. Соціальна педагогіка», всього вибірка складає – 80 осіб. З метою виявлення стресостійких структур особистості майбутнього практичного психолога респондентам було запропоновано виконати завдання чотирьох стандартизованих методик: «Мотиви вибору професії», «Опитувальник адаптивності до стресу» (Розов В.І.), «Самооцінка психічних станів» (за Айзенком), «Копінг-поведінка в стресових станах» (С. Норман, Д.Ф. Ендлер, Д.А. Джемс, М.І. Паркер, адаптований варіант Т.А. Крюкової). Отже, проаналізуємо отримані результати:

УДК 37.01

## КАТЕГОРІЯ «СЕРЕДОВИЩЕ» ТА МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ПІДХІД У ПРЕДСТАВЛЕННІ МОДЕЛЕЙ СЕРЕДОВИЩА

*Ярошинська Олена Олександрівна,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

**Постановка проблеми.** В умовах модернізації системи вищої освіти, трансформації векторів її розвитку, актуальною залишається проблема підготовки фахівців, зокрема педагогічної галузі, адже саме вони у майбутньому будуть виконувати поставлені сьогодні завдання щодо формування готовності майбутніх поколінь до життя. Оскільки, формування компетентного вчителя відбувається в умовах освітнього середовища, викладачам, що здійснюють його проектування необхідно володіти знаннями щодо сутності категорії «середовище» та особливостей змісту взаємодії особистості з середовищем, що по різному інтерпретується в моделях середовища, які пропонує сучасна наукова думка.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз літератури дав можливість стверджувати, що на теперішній час у наукових працях вітчизняних та зарубіжних авторів висвітлено теоретичні концепції, дефініції поняття «середовище» (Баркер Р., Глазичьов В. Л., Гібсон Дж., Каплун С. І., Мануйлов Ю. С., Маркович Д. Ж., Тен І.А., Черноушек М., Хайдмет М. та ін.), здійснюються наукові розробки даної категорії у різних галузях знань.

**Метою даної статті** є дослідження категорії «середовище» на основі міждисциплінарного підходу та розкриття змісту ідей представників різних концепцій середовища. Міждисциплінарний підхід до дослідження терміну «середовище» зумовлений перш за все тим, що дане поняття пройшло трансформацію зі сфери біології та екології в понятійну сферу філософії, психології і педагогіки. І сьогодні широко використовується у різних галузях знань, зокрема педагогічній теорії і практиці.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукових джерел показав, що вперше категорія «середовище» (фр. Milien) у науковий обсяг була введена в філософію і психологію французьким психологом, філософом-позитивістом Іполітом Адольфом Теном. Родоначальник культурно-історичної школи у мистецтвознавстві та психології І.А.Тен дотримувався припущення про першочергове значення у розвитку народів та народностей їх географічного положення та природних умов. Він також досліджував роль середовища (психологічного, духовного, культурного, соціального оточення) у розвитку здібностей учнів. При цьому ставлячи на перший план відношення середовище – здібність, І. А. Тен обґрунтовує теорію середовища, яка визначає особистість залежною від оточуючого його світу.

У загальному значенні «середовище» розуміється як оточення. Широкого вжитку набули сьогодні поняття «людське середовище», «оточуюче середовище», «середовище життєдіяльності» та ін., кожне з цих понять має свій зміст та значення, та водночас розкриває різноаспектність тлумачення досліджуваного терміну.

Так, під «оточуючим середовищем» розуміють як сферу перебування і виробничої діяльності людства, природний та матеріальний світ створений людиною. Оточуюче середовище охоплює комплекс природних (фізичних,

хімічних, біологічних) та соціальних факторів, які прямо чи опосередковано, миттєво чи довготривало можуть впливати на життя та діяльність людини.

В соціологічній літературі широко використовується визначення терміну «середовище» дане югославським соціологом Д. Ж. Марковичем, середовище інтерпретується як «сукупність умов та впливів в одному оточенні та їх розвиток» [5, с. 15]. Це визначення допомагає розкрити основні елементи середовища тобто оточення, умови, впливи, взаємозв'язок умов та впливів, зміни в оточенні, що виникають як наслідок взаємозв'язку умов та впливів.

Д. Ж. Маркович також зазначає, що соціальна (суспільна) поведінка виникає як наслідок того, що одна особистість виступає для іншої як частина її середовища. Саме тому, важливо вивчати соціальне середовище та поведінку особистості, а також вплив поведінки особистості на соціальне середовище.

Чеський дослідник М. Черноушек також відзначає, що середовище впливає на людину не тільки своєю фізичною структурою. У ньому перебувають і інші індивіди, які також піддаються впливам. Оточуюче середовище, на думку дослідника, особливо, штучно створене людиною завжди має соціальні параметри. Об'єктивно середовище існує як єдине ціле, що включає і те, що створено природою і людиною, і самих людей [8, с. 110].

У зв'язку з цим М. Черноушек виділяє сім особливостей сприйняття оточуючого середовища як єдиного цілого:

1. Середовище не має визначених, чітко фіксованих меж у часі та просторі. Життєвий простір є таке ціле, яке знаходить значення тільки у зв'язку з діяльністю людини. Вона ж встановлює його кордони, тому вони не є незмінними, такими їх сприймає лише індивід.

2. Середовище впливає на всі органи чуття і інформацію ми отримуємо із сполучення даних усіх органів. Якими б фізичними характеристиками оточуюче середовище не володіло, воно завжди впливає на людину як ціле. Імпульси, які сприймає людина, не бувають ізольованими. Сприйняття оточуючого середовища не є лише сумою частин, воно над сумарно. Наприклад, не можливо сприймати середовище лише оптично, оскільки зоровий орган функціонує у повній взаємодії з усіма іншими органами чуттів, якими володіє людина.

3. Середовище дає не лише головну, але й периферійну інформацію. Визначення центр – периферія відноситься не тільки до сприйняття середовища, але й до організації простору: середина та околиця, цент і периферія. Людина сприймає простір навколо себе, оточуюче її середовище егоцентрично. В соціальному та культурному відношенні географічний простір сприймається етноцентрично і структурується з протиставленням батьківщина – чужина. З цієї точки зору, в центрі дії виявляється Я, що створює навколо себе уявні поля, з допомогою яких оцінюється оточуюче середовище. Центр має найбільшу цінність, а об'єкти найбільш віддаленні, периферійні, мають меншу цінність.

4. Середовище містить завжди більше інформації, ніж ми здатні свідомо зареєструвати та зрозуміти. Поряд з свідомим існує підсвідоме сприйняття або сублімоване, яке часто зв'язане з уже відомим для індивіда середовищем. Це пояснюється біологічно, оскільки перенасичення імпульсами для організму є шкідливим.

5. Середовище сприймається у тісному зв'язку з практичною діяльністю; сприйняття пов'язане з дією і навпаки. В середовищі в цілому індивідом

УДК 159.922.2:612.176

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСУ У ПЕРІОД ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПЕРІОД НАВЧАННЯ У ВНЗ

*Чернєва Інна Василівна,*

*асистент кафедри практичної психології МДПУ ім. Б. Хмельницького*

*Захарова Каріна Ігорівна,*

*студентка IV курсу соціально-гуманітарного факультету спеціальності «Практична психологія»*

**Постановка проблеми.** Сучасні умови особистісного й професійного становлення молоді, що характеризуються посиленням впливу таких чинників нестабільності життєдіяльності особистості, як швидкі зміни в суспільстві (зокрема в сфері інформаційній, технологічній, морально-ціннісній), кризові явища тощо, актуалізують проблеми вивчення психологічних особливостей активності людини у складних для неї життєвих обставинах, пошуку шляхів здійснення ефективного психолого-педагогічного впливу з метою сприяння розвитку в молодих людей здатності до подолання складних стресових ситуацій. Особистісно-орієнтований підхід та гуманізація освіти визначають необхідність пошуку шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців та розвитку їх стресостійкості. В цьому зв'язку виняткового значення набуває дослідження процесу формування на етапі вузівської підготовки прагнення до професійної свідомості, самовизначення та стресостійкості, як ключових категорій, завдяки яким забезпечується належна продуктивність навчально-виховного процесу, зокрема, у ланці вищої психолого-педагогічної освіти.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема поведінки, спрямованої на подолання складних стресових ситуацій, – копінг (coping) – починаючи з 80-х років ХХ ст., традиційно знаходиться у фокусі уваги західних, зокрема американських, психологів (Д.Брайт, А.Біллінс, К.Карвер, Р.Лазарус, К.Міллер, Р.Мус, С.Фолкман, Р.Шварцер та ін.).

Проблема стресу, в цілому, відноситься до числа класичних в психології і має багату історію. Окремі її аспекти розглядаються у руслі загальної психології (Б.Г.Ананьєв, І.Ф.Аршава, В.Ф.Березін, Н.Д.Левітов, Ю.Б.Максименко, І.І.Наєнко, Е.Л.Носенко, О.П.Саннікова, Б.М.Теплов, О.Я.Чебикін та ін.), медичної психології (Ю.О.Олександровський, В.В.Виноградов, І.В.Владимірова, О.С.Кочарян, Б.В.Овчінников, Г.К.Ушаков, Г.Сельє, Ч.Д.Спілбергер та ін.), спортивної психології (Р.В.Ложкін, О.Ц.Пуні, П.А.Рудік, Ю.Л.Ханін та ін.), психології професійної діяльності (В.О.Бодров, С.Н.Іванова, Е.А.Клімов, К.К.Платонов, А.В.Сергеева, В.Штерн та ін.), юридичної психології (М.Ф.Будіянський, Б.Ф.Клімук, М.С.Корольчук, В.М.Крайнюк, В.І.Мозговий, О.Н.Столяренко, А.В.Тімченко, та ін.). Особлива увага надається проблемі стійкості особистості до стресу і стресогенних чинників (Л.Н.Аболін, Ю.М.Блудов, Л.А.Китаєв-Смик, О.А.Киріленко, В.Л.Маріщук, Е.А.Мілерян, В.Є.Мільман, В.Ф.Моргун, Г.С.Нікіфоров, В.М.Пісаренко, С.М.Симоненко, Л.П.Степанова, Р.Бенджамін, Е.Геллгорн, Р.Грін, Р.Лазарус, та ін.). Вивченням інтелектуально-пізнавальних детермінант стресостійкості займалися багато радянських та вітчизняних дослідників, серед яких А.Ц.Пуні, Б.А.Вяткін, Ю.Я.Кисельов, Ю.Л.Ханін, А.В. Родіонов,



**Висновки.** Таким чином, в умовах модернізації системи освіти, формування готовності майбутнього вчителя до діяльності в умовах етнічного розмаїття є потребою часу. У настановчих документах про школу зазначається, що завдяки діяльності педагога реалізується державна політика у створенні інтелектуального, духовного потенціалу нації, розвитку вітчизняної науки і культури, збереженні і примноженні культурної спадщини тощо. Проте рівень готовності майбутніх учителів за визначеними параметрами ще не відповідає вимогам сучасної школи. Тому увага до цієї проблеми надасть можливість на якісно новому рівні здійснювати професійну підготовку майбутніх учителів.

З метою досягнення позитивних результатів при формуванні готовності майбутнього вчителя до роботи в полікультурному середовищі звернемо увагу на такі моменти: по-перше, формування готовності майбутнього вчителя до здійснення полікультурної роботи неможливе без глибокого та всебічного оволодіння культурою власного народу та формування уявлень про різноманіття культур у світі; по-друге, виховання молоді у дусі толерантності, взаємного розуміння й поваги у процесі взаємодії з представниками різних культур забезпечить здатність жити в умовах культурного, релігійного, етнічного розмаїття та готовність ефективно реалізовувати свої професійні функції.

**Резюме.** Статтю присвячено висвітленню проблеми формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної діяльності в умовах полікультурного середовища та визначенню шляхів її вирішення у процесі професійної підготовки. **Ключові слова:** професійна готовність, педагогічна діяльність, професійна підготовка, майбутній учитель.

**Резюме.** Статья посвящена проблеме формирования готовности будущего учителя к осуществлению педагогической деятельности в условиях поликультурной среды и определению путей ее решения в процессе профессиональной подготовки. **Ключевые слова:** профессиональная готовность, педагогическая деятельность, профессиональная подготовка, будущий учитель.

**Summary.** The article is devoted to the problem of forming readiness in future teacher to realization of pedagogical activity in the conditions of the multicultural environment and determination of ways its decision in the process of professional training. **Keywords:** professional readiness, pedagogical activity, professional training, future teacher.

#### Література

1. Аджиева Е. М. Педагогические подходы к воспитанию толерантности / Елена Михайловна Аджиева // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений : сб. науч. ст. – 2-е. изд. стереотип. – М. ; Воронеж, 2003. – С. 216–223.

2. Волик Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до полікультурного виховання учнів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Волик Лариса Віталіївна. – К., 2005. – 229 с.

3. Дорохова В. И. Поликультурные аспекты подготовки учителя начальных классов / В. И. Дорохова, А. А. Ткачук // Развитие личности в поликультурном образовательном пространстве: сб. материалов Междунар. конгрессу «IV Слов'янські педагогічні читання». – Черкаси, 2005. – С. 223–225.

4. Життєва компетентність особистості: наук.-метод. посіб. / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.

завжди керує система зворотного зв'язку. Щоб зрозуміти відношення між індивідом сприймаючим та індивідом діючим, ми повинні розглядати організм у постійній взаємодії зі структурою даного середовища. А середовище грає подвійну роль: по-перше виступає джерелом інформації, що дозволяє передбачити можливі наслідки альтернативних способів дій; по-друге, є ареною, на якій відбувається діяльність людини. Таким чином, сприйняття середовища обов'язково і діалектично пов'язане з діями в цьому середовищі.

6. Будь-яке середовище поряд з фізичними і хімічними особливостями володіє психологічними і соціальними значеннями, оскільки дії людей, що залишили сліди в структурі середовища, соціально детерміновані. Важко представити середовище, яке передавало б своїми символами певну систему наказів про способи дій. Форми дій, що визначаються середовищем, закодовані у людській пам'яті. Символічні значення середовища передають нам мотиваційну інформацію, яка регулює наші дії, що в кінцевому результаті, є інтегральним елементом сприйняття оточуючого середовища як цілого.

7. Оточуюче середовище впливає як єдине ціле [8, с. 57–58].

Проаналізувавши особливості сприйняття оточуючого середовища як єдиного цілого, М. Черноушек робить висновок, що оптимальним середовищем є таке середовище, яке можна в певній мірі змінювати відповідно до потреб суб'єкта. Середовище повинно бути відкритою, а не закритою системою. В той же час простір, в якому відбуваються різноманітні дії, повинен не тільки впливати на суб'єкта, але й сам піддаватися впливам. Тобто, фізичній організації створеного людиною середовища повинні бути притаманні як зміни, так і стабільність.

Взаємодія людини і природного, соціального середовища є предметом також дослідження психології, зокрема, її напрямом – психологія середовища. Як наукова дисципліна вона зароджується в 60-ті роки ХХ століття, значний внесок у її розвиток зробили американські психологи В. Іттельсон, Х. Прошаньські, Л. Рівлін, Дж. Вінкель, С. Мільграм та інші.

Витоки актуальності дослідження психологами середовища були закладені в радянські часи ще Л. С. Виготським, який вважав, що людина «виступає у спілкуванні з природою не інакше як через середовище, і в залежності від цього середовища стає важливим фактором, який визначає і встановлює поведінку людини» [1, с. 12]. Середовище розуміється ним як культурно-історична реальність, що інтегрує у собі весь попередній досвід розвитку суспільства і складається із предметів, які мають для людини певне значення. Л. С. Виготський дотримувався позиції, згідно якої розвиток особистості повинен проходити як «проведення соціальної перебудови біологічних форм поведінки», а педагогічна психологія повинна будуватися на «біологічній» основі [1, с. 6].

Л. С. Виготський описуючи процеси впливу оточуючого середовища на розвиток дитини, вказував лише на видимість єдиного середовища, що існує в реальній дійсності. Він представляв середовище у вигляді більш менш самостійних та ізольованих один від одного частин, які мають можливість впливати на людину. Крім того, вчений ототожнював у значенні терміни «середовище» та «соціальне середовище», пояснюючи це тим фактом, що навіть у тому випадку, коли середовище виступає суто природним, все одно його відношенні до людини є визначаючі соціальні моменти [1, с. 56].

Ідеї Л. С. Виготського знайшли розвиток і трансформацію у працях

О. М. Леонтьєва. Ввівши категорію предметної діяльності психолог розглядає середовище відносно певного суб'єкта, при цьому наголошуючи, що дієвим воно може бути в контексті діяльності: «...відношення людини до середовища визначається кожного разу не середовищем і не абстрактними властивостями особистості, а саме змістом його діяльності, рівнем його розвитку суб'єкт поза його діяльністю щодо діяльності, до його «середовища» є така ж абстракція, як і середовище поза його відношення до суб'єкта» [3, с. 12]. Отже, середовище в теорії діяльності О. М. Леонтьєва стає зрозумілим з точки зору його структури, також в його дослідженнях з'явився могутній засіб вивчення процесу взаємодії людини з середовищем – діяльність.

Згідно з Ю. С. Мануйловим в сфері гуманітарного знання склалися певні моделі середовища, в яких по-різному трактуються функції та його зміст. Автор їх умовно називає «молекулярною» та «факторною» [4, с.68]. «Молекулярна» модель об'єднує чотири різних концепції середовища – це ідеї В. Л. Глазичьова, Мажі Хайдметса, Дж. Гібсона, Р. Баркера.

Так, В. Л. Глазичьов – представник середовищного руху в архітектурі, аналізував середовище через поняття «місце», яке він називав «молекулою середовища». Місце В. Л. Глазичьовим порівнюється з чимось особливим, неповторним, унікальним та індивідуальним. Автор обгрунтовує, що місце – це люди, це ситуація взаємодії людей в певному предметно-просторовому середовищі.

На думку Ю. С. Мануйлова, другу «молекулярну» концепцію середовища представляє Маті Хайдметс – професор Талінського педагогічного інституту, відомий дослідник середовища. Згідно ідей М. Хайдметса, під середовищем ми повинні розуміти ту частину оточуючого світу з якою суб'єкт взаємодіє прямим чи опосередкованим чином, у відкритій або латентній формі [7, с. 61]. Автор розділяє поняття «світ» та «середовище», зазначаючи, що середовище виокремлюється із оточуючого світу «засобом» взаємодії та вважає його категорією відносною.

Згідно М. Хайдметсу, вважати, що існує лише одне середовище є некоректним. На його думку, існує один світ з безліччю різних середовищ, які розрізняються за своїми об'єктивними характеристиками та способами зв'язку з суб'єктами або з системою. На його думку, класифікація середовища може бути зовнішньою та внутрішньою. Внутрішня диференціація повинна виходити зі самого середовища (засоби, характер його елементів), саме тому, автор ділить середовище на фізичне, соціальне та духовне. При чому, автор зазначає, що виокремлені середовища не існують окремо одне від одного та жодне з них не утворює замкнутої системи.

М. Хайдметс у своїх поглядах дотримується відомого методологічного підходу до середовища як до зовнішньої по відношенню до суб'єкту реальності, яка дана індивіду в його суб'єктивному досвіді. Одиницями середовища учений вважає «місце діяльності» та «сферу впливу» окремих груп та індивідів.

Третью «молекулярною» моделлю середовища є концепція Дж. Гібсона з Корнельського університету США. Як психолог та еколог він вважає, що світ, який ми спостерігаємо, складається з речей, середовища і поверхні. Середовище, на його думку, не є простором, оскільки точки простору ідентичні один одному і позбавлені будь-якої унікальності [2, с. 46], а складається з місць. Різні місця в середовищі пропонують різні можливості.

ставлення до представників різних етнічних груп (взаємоповага, коректність, шанобливість, тактовність, стриманість), досвід здійснення полікультурної особливості діяльності. А встановлення взаємин між суб'єктами навчального процесу на принципах толерантності, поваги, доброзичливості, відкритості й отримання зворотного зв'язку дозволяє корегувати власні прояви і поведінку в міжкультурній взаємодії.

Отже, виконання цих умов допоможе досягти бажаного результату щодо формування готовності майбутнього вчителя ефективно здійснювати педагогічну діяльність в умовах багатонаціонального освітнього простору.

Ефективність роботи з формування готовності педагогів до діяльності в умовах етнічного розмаїття буде залежати від правильно підібраних форм роботи. Так, позитивного результату у визначеному напрямку вдасться досягти й за умови розробки й впровадження в систему професійної підготовки спеціальних курсів, що дають можливість не лише поглибити рівень знань студентів, удосконалити їх вміння та навички, а й сформувати нові, сприятимуть усвідомленню студентами багатоманітності навколишнього світу, вихованню поважного ставлення до культурних цінностей свого та інших народів, розвитку вмінь і навичок міжкультурної взаємодії, а також зробить значний внесок у професійному становленні майбутнього фахівця. Такі спецкурси повинні поєднувати теоретичну й практичну підготовку майбутніх учителів, що є необхідною умовою при їх складанні. Так, проведення лекторіїв сприяє розширенню знань майбутніх учителів з полікультурної проблематики, знайомству з національною своєрідністю народів, що проживають поруч, з характером та специфікою полікультурної роботи у школі, а проведення практичних занять націлене на формування та розвиток умінь, навичок, що забезпечують успішність професійної діяльності й поведінки в полікультурно насиченому регіоні. Таким чином, інтеграція теорії та практики допоможе сформувати високий рівень готовності до діяльності в полікультурному середовищі.

Крім того, поміж існуючих форми роботи у вищому навчальному закладі у процесі формування готовності вчителів до професійної діяльності в полікультурному середовищі, важливою є педагогічна практика, під час якої студенти матимуть можливість спостерігати за організацією навчально-виховного процесу в умовах полікультурного середовища, коректувати власні прояви щодо ситуацій взаємодії з учнями, які належать до різних етнічних груп, удосконалювати ті знання, вміння та якості, які цього потребують. А також це надасть можливості майбутнім учителям перейняти досвід роботи в полікультурному середовищі у досвідчених фахівців.

Також уваги заслуговує й професійна самоосвіта, яка спрямована на пошук й вивчення матеріалу щодо організації полікультурного навчально-виховного процесу у школі, самопізнання своїх можливостей, поглиблення професійної та загальної культури тощо. Зміст полікультурної самоосвітньої діяльності педагогів містить: розширення знань із педагогіки, психології, з інших дисциплін, де розглядаються питання полікультурності; удосконалення полікультурних умінь; розширення загальнокультурного кругозору; опанування методикою викладання полікультурності в межах того чи іншого предмета. Організація самоосвіти з питань полікультурності має пов'язуватися із практичною діяльністю майбутнього педагога, бути систематичною й послідовною, постійно повинні вдосконалюватися її зміст і форми.

здійснення професійної діяльності, у тому числі й до педагогічної, пов'язують із компетентністю, оскільки на переконання І. Єрмакова «Компетентність розвиває вміння: розв'язувати найрізноманітніші життєві проблеми; отримувати й аналізувати інформацію; критично аналізувати інформацію; приймати рішення; оцінювати соціальні наслідки дій; працювати в групі; розробляти й виконувати контракти; включатися в проекти; організувати свою роботу; використовувати нові інформаційні технології, проявляти стійкість перед труднощами; знаходити нові рішення» [4, с. 111].

У ході наукового пошуку з'ясовано, що одним з шляхів вирішення проблеми професійної готовності сучасного вчителя до діяльності у багатонаціональному середовищі є формування його полікультурної компетентності, оскільки цього вимагає зміст навчально-виховного процесу школи та умови, в яких здійснюватиме свою роботу працівник освіти. Полікультурна компетентність характеризує ступінь оволодіння особистістю своєю професійною діяльністю й обумовлює готовність майбутнього вчителя до ефективної реалізації професійних завдань у полікультурному освітньому просторі. Вона передбачає усвідомлення своїх спонукань (потреб, інтересів, прагнень, ціннісних орієнтацій) до роботи в поліетнічному середовищі та складається з набутих теоретичних знань про етнічну та культурну багатоманітність світу, сформованих умінь побудови позитивної міжкультурної взаємодії з представниками різних етнічних груп й здійснення полікультурно-орієнтованої роботи в закладах освіти, а також розвиненого комплексу значущих професійно-особистісних якостей учителя, що сприятимуть його успішній професійній реалізації в умовах етнічного розмаїття.

Готуючи педагогів до здійснення діяльності в багатокультурному суспільстві, необхідно налаштувати їх на сприйняття людини іншої культури та на побудову на цій основі діяльності щодо формування стосунків з нею. На нашу думку, ефективним формуванням зазначеної готовності буде за умов: осмислення педагогами необхідності набуття готовності до професійної діяльності в умовах етнічного розмаїття; поглиблення системи полікультурних знань та відпрацювання вмінь майбутніх педагогів їх використання в професійній діяльності, удосконалення професійно-особистісних якостей полікультурного компетентного педагога.

Так, позитивне ставлення до культурних відмінностей, стійка спрямованість на гуманну взаємодію з представниками різних етнічних груп, усвідомлення потреби у вивченні культури народів, які живуть поруч визначають міру зацікавленості майбутнього педагога в застосуванні полікультурної інформації у змісті навчально-виховного процесу школи, сприяють підвищенню інтересу студентів до полікультурної роботи, зосередженню їх уваги на факторах, які актуалізують проблеми полікультурної освіти й виховання. Отримання полікультурних знань розширює пізнавальну сферу студентів, допомагає збагнути досвід, культурні характеристики певних етнічних груп, сформувати гнучкий підхід до сприйняття національних і культурних норм, усвідомити недопустимість расизму та дискримінації, зрозуміти властивості багатонаціонального середовища та особливості життя й діяльності в ньому. Володіння такими вміннями надає можливості студентам набутти досвід розв'язання проблем і нестандартних завдань, пов'язаних з міжкультурною взаємодією, досвід позитивного емоційно-ціннісного

Термін «можливості» він вводить не випадково, ним він замінює термін «стимул», який широко використовувався у біхевіоризмі. Середовище, на думку Дж. Гібсона, презентує різні можливості для складних взаємодій: ігрових, батьківських, бойових, кооперативних, а також пов'язаних з процесом спілкування тощо. Підрастаючи особистість знайомиться зі своїм середовищем існування, при цьому осягаючи реальність.

Також, до «молекулярної» моделі середовища віднесено концепцію американського психолога, основоположника екологічної психології Роджера Баркера. Подібно до Дж. Гібсона він вважав стимул не досить вдалим терміном для пояснення людської поведінки, доводячи, що вона в більшій мірі залежить від об'єктивної ситуації. Таку стійку ситуацію, яка існує за своїми внутрішніми законами відносно незалежно від оточення, він назвав місцем поведінки [39, с. 162].

Центральне поняття середовища – «місце поведінки», на думку Р. Баркера, функціонує за своїми законами. До закономірностей функціонування місця поведінки він відносив наявність до них програм, під якими розумів – опис специфічної послідовності дій (взаємодій) людей, оточення, наказів для певних дій в даному місці поведінки, наприклад, не курити, виражати повагу і т. д. Також, до закономірностей існування місць поведінки Р. Баркер відносить те, що вони представляють собою саморегулюючі екосистеми, які спрямовані на самозбереження. При проведенні досліджень ним було виявлено велику кількість місць поведінки, всі вони були згруповані у 220 генотипів, що відрізняються один від одного на функціональній ознаці «признаку», зокрема 12 основних публічних і приватних генотипів: дитячі, релігійні, добровільні, сімейні, жіночі, чоловічі, тільки для дорослих, керівні, комерційні, академічні і позаурочні місця поведінки в початковій середній школі.

На відміну від «молекулярної» моделі «факторні» розглядають середовище як умови, сукупність умов, сукупність компонентів, що виступають стимулами, подразниками, агентами впливу на людину.

Водночас середовище, як факторне оточення людини, автори розглядають по різному. Вище згадуваний Д. Ж. Маркович вважає, що «природне середовище складає сукупність природних факторів: вода, вітер, земля, рослинний і тваринний світ. Штучне середовище – це те, яке створила людина... Це середовище складають переважно продукти людської діяльності...» [5, с. 5–16].

Відомий гігієніст С. І. Каплун фізичне середовище ототожнює з факторами, що безумовно та умовно рефлекторно впливають на людину, наприклад, метеорологічні умови: температура, теплове випромінювання, вологість, барометричний тиск, вібрація тощо. Біологічні фактори – фактори пов'язані з санітарними порушеннями: недоліки об'єму території, дефекти стомлення, освітлення, організації і утримання робочих місць, умови роботи на відкритому повітрі.

В основі факторних моделей середовища в більшості покладено теорії середовищної детермінації. Наприклад, теорія географічної детермінації (вплив гір, рік, лісів, природних та погодних умов на характер зайнятості, господарської діяльності тощо); теорія економічного детермінізму (вплив економічних умов життя на поведінку людини). Соціологічні дослідження також обґрунтовують нові каузальні залежності людської поведінки від суспільної організації, діяльності інститутів і спільностей з їх побутом і звичаями. Так, Е. Дюркгейм встановив залежність поведінки людини від

щільності населення, наявності шляхів зв'язку тощо. Досліджено соціально-психологічні аспекти впливу фактора щільності, зокрема відповідно до середовища життєдіяльності (А. Баум, І. Лінгерн, Д. Дейвіл та ін.); встановлено зв'язок між феноменом персоналізації середовища і самостійності, здатність приймати власні рішення, активністю, також залежність рівня урбанізації середовища та таких характеристик способу життя як мобільність, глибина, кількість контактів (М. Черноушек). Існує значна кількість досліджень, які розкривають каузальні залежності результатів самоіндексації і соціального просування від характеристик мовного середовища (Б. Бернштейн, М. Грайффенхаген, М. Хартиг, У. Аммон). Сучасні теорії інформаційного та технологічного детермінізму розкривають вплив засобів масової інформації. Так, М. Маклюен обґрунтував вплив техногенних факторів на схеми соціальної взаємозалежності, а також на різні аспекти особистого життя.

На думку, Ю. С. Мануйлова, вищепераховані теорії середовищної детермінації не вичерпують усіх факторів зовнішньої обумовленості поведінки і створення людини, оскільки їх кількість нескінченна [4, с. 76]. Проте їх аналіз дав можливість зробити висновок, про їх важливість для педагогічної теорії та практики.

**Висновки.** Отже, молекулярна модель середовища, спирається на просторову уяву та дозволяє побачити структуроване середовище в цілому та представляє його у вигляді сукупності місць поведінки, де кожний має вибір її можливостей та форм. З точки зору факторної моделі, середовище є цілісною системою умов, що впливають на поведінку та свідомість індивідів. Дані теорії дають можливість враховувати та використовувати приховані моменти, що не є атрибутом одного місця, непостійні у часі та розміті в просторі середовища. Результати отримані у рамках факторної моделі: середовище впливає на всі органи чуття і інформацію про нього ми отримуємо із спільних даних одержаних від них; середовище містить більше інформації, ніж люди можуть усвідомити; від середовища разом з основною інформацією ми отримуємо периферійну.

Подальшого розроблення потребує дослідження категорії «освітнє середовище», виокремлення основних його характеристик, що проектується у процесі професійної підготовки майбутніх учителів.

**Резюме.** У статті досліджено сутність категорії «середовище» на основі міждисциплінарного підходу. Розкрито основні ідеї представників різних концепцій середовища. Представлено авторів та ключові погляди науковців, що віднесені до молекулярної та факторної моделей середовища. Узагальнено їх трактування функцій, змісту середовища та особливостей впливу на особистість у процесі взаємодії. **Ключові слова:** середовище, особистість, концепції середовища, молекулярна модель середовища, факторна модель середовища.

**Резюме.** В статье исследовано содержание категории «среда» на основе междисциплинарного подхода. Раскрыты основные идеи представителей различных концепций среды. Представлены авторы и ключевые взгляды ученых, которые отнесены к молекулярной и факторной моделей среды. Обобщенно их трактовку функций, содержания среды и особенностей влияния на личность в процессе взаимодействия. **Ключевые слова:** среда, личность, концепции среды, молекулярная модель среды, факторная модель среды.

**Summary.** The essence of the category "environment" is studied on the basis of

етнічного розмаїття, на засадах рівноправності, толерантності.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати шляхи вирішення проблеми формування професійної готовності майбутнього вчителя до педагогічної діяльності в умовах етнічного розмаїття.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми готовності до професійної діяльності свідчить, що педагоги та психологи ґрунтовно дослідили дане питання. Так, зміст поняття «готовність» психологи та педагоги розглядають як: сукупність мотиваційних, пізнавальних, емоційних, вольових якостей особистості (Е. Козлов, Ю. Кулюткін); певну психологічну характеристику особистості, якою визначається своєрідність її поведінки, діяльності (А. Ліненко); передумову цілеспрямованої діяльності, її реалізації, стійкості та ефективності (К. Дурай-Новакова, М. Д'яченко, Л. Кандилович); єдність спонукального (мотиваційного) і виконавчого (процесуального) компонентів (В. Селіванов); новоутворення (Л. Виготський, Д. Ельконін); синтез властивостей особистості, складне особистісне утворення, систему, що має мотиваційний, змістовно-процесуальний, виконавський компоненти (Л. Кондрашова, О. Мороз, В. Сластьонін). Слід зазначити, що, незважаючи на таку розбіжність у поглядах, більшість авторів розглядають готовність як передумову успішної професійної діяльності людини, як цілісне особистісне утворення. Науковці також відзначають, що до структури готовності входять не будь-які знання, а фонд реально діючих знань, і не будь-які властивості особистості, а лише ті, які забезпечують їй найбільшу продуктивність.

Проте практично поза увагою дослідників залишилося питання формування готовності педагогів до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі. Так, про недостатній стан підготовки вчителів до діяльності в багатонаціональному просторі відзначають В. Дорохова, А. Ткачук, Л. Волик. Вони звертають увагу на необхідність формування готовності майбутніх учителів до полікультурної роботи у процесі навчання у вищій школі, що зумовлена потребами сучасної та майбутньої школи. Зважаючи на незадовільний стан готовності вчителів до роботи в умовах етнічного розмаїття, дослідники пропонують звернути увагу на формування полікультурної компетентності педагогів [2; 3]. Також К. Аджиева зазначає про недостатню увагу до проблеми формування толерантної свідомості та поведінки педагога. Дослідниця пропонує визначити нові підходи до проектування змісту професійної діяльності вчителя, де б особливе значення надавалося формуванню толерантності, у тому числі й у сфері міжетнічних стосунків [1].

Отже, теоретичний аналіз робіт науковців, що стосуються проблеми формування готовності майбутніх учителів до діяльності у полукультурному освітньому просторі, ще не знайшли достатнього відображення у педагогічній теорії та практиці, що вимагає подальшого пошуку.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна готовність майбутнього вчителя до педагогічної діяльності представляє собою результат професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів і є інтегративною, багатоаспектною якістю особистості, в основі якої лежить здатність фахівця кваліфіковано вирішувати професійні завдання і забезпечувати високу результативність праці.

Сьогодні все більше науковців здатність і готовність особистості до

- Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. – 424 с.
2. Носонович Е. В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 6–12.
  3. Сафонова В. В. Культурознавство в системі сучасної мовної освіти / В. В. Сафонова // Іноземні мови в школі. – 2001. – № 3. – С. 17–23.
  4. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М.: СЛОВО, 2000. – С. 9–32.
  5. Bacon S. A study of attitudes, motives, and strategies of university foreign language students to authentic oral and written input / S. Bacon, M. Finneman // Modern Language Journal. – 1990. – 74(4). – P. 459–473.
  6. Berardo S. The use of authentic materials in the teaching of reading / S. Berardo // The Reading Matrix. – 2006. – 6 (2) – P. 60–69.
  7. Leung Constant Convivial communication: recontextualizing communicative competence / C. Leung // International Journal of Applied Linguistics. – 2005. – № 2. – Vol. 15. – P. 220.  
УДК 378–057.875+37.036.6

УДК 371

### ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЕТНІЧНОГО РОЗМАЇТТЯ

*Чередниченко Любов Анатоліївна,  
викладач*

*Республіканського вищого навчального закладу  
«Кримський інженерно-педагогічний університет»*

**Постановка проблеми.** Україна є поліетнічною державою й у всіх своїх регіонах представлена багатонаціональним складом населення, у зв'язку з чим, висуваються нові вимоги до професійної підготовки вчителя. Сьогодні, у контексті модернізації освітньої системи, значна увага приділяється формуванню фахової компетентності спеціаліста та забезпеченню високого рівня його професіоналізму. Тим часом, ефективність майбутньої професійної діяльності вчителя залежить не тільки від придбаних у вищому навчальному закладі професійних знань та умінь, але й від рівня готовності педагога до професійної діяльності в сучасному соціокультурному середовищі, що є складовою його фахової підготовки. Професіонал у галузі освіти має глибоко усвідомлювати місце і роль освітніх процесів у формуванні ціннісних орієнтацій молоді, засвоєнні знань про різні культури, вихованні в душі поваги до інокультурних систем, розуміти важливість культурного плюралізму, вміти виділяти і привносити до змісту загальної освіти ідеї, які відображають культурне різноманіття світу. Тому проблема формування готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності в умовах етнічного розмаїття є актуальною й зумовлена, з одного боку, реформуванням освітньої системи в Україні та соціокультурними змінами, які забезпечують поширення гуманістичної педагогіки, а з іншого – інтеграційними процесами, що спонукають до активної взаємодії між різними культурами, необхідністю підготовки молодого покоління до життя й діяльності в умовах культурного,

interdisciplinary approach. The main ideas of the representatives of different scientific theories of environment are described. The authors and key approaches characteristic of the conceptions of molecular and factor models of environment are presented. Their interpretation of functions, environment content and the peculiarities of the influence on the personality in the process of interaction is done. **Keywords:** environment, personality, conceptions of environment, molecular model of environment, factor model of environment.

#### Література

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
2. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию Пер. с англ. / Дж. Гибсон / Общ. ред. и вступ. сл. А. Л. Логвиненко. – М.: Прогресс, 1988. – 365 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
4. Мануйлов Ю. С. Средовой поход в воспитании: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Юрий Степанович Мануйлов. – М., 1997. – 193 с.
5. Маркович Д. Ж. Социальная экология: кн. для учителя. Пер. с серб.-хорв. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
6. Раудсепп М. Среда как место для поведения (школа экологической психологии Роджера Баркера) / М. Раудсепп // Человек в социальной и физической среде. Под ред. Х. Лийметса, Т. Нийта, М. Хейдметса. – Таллин, 1983. – С. 143–165.
7. Хейдметс М. Субъект, среда и границы между ними / Мати Хайдметс // Психология и архитектур : тезисы конференции в Лохусалу (ЭССР) (25–27 января 1983 г.) / Под ред. Т. Ниита, М. Хейдмesta, Ю. Круусвала. – Таллин, 1983. – С. 61–63.
8. Черноушек М. Психология жизненной среды / Михал Черноушек / Пер. с чеш. И. И. Попа. – М.: Мысль, 1989. – 174, [2] с. – (Человечество на пороге XXI века). – ISBN 5-244-00305-4.

УДК 004:65.01

### РЕЗУЛЬТАТИ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ З ТЕМИ: „ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ”

*Алімасова Дар'я Петрівна,  
аспірант кафедри математики,  
теорії та методики навчання математики  
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Інформатизація всіх сфер діяльності людини, в тому числі й менеджменту організації та адміністрування, яка здійснюється все більш швидкими темпами, вимагає суттєвої зміни вимог до кваліфікації менеджерів. Необхідною складовою характеристики сучасного менеджера організації та адміністрування стає високий рівень інформатичної культури, розвинутий інтелект, вміння грамотно використовувати нові інформаційні технології у професійній діяльності. Наявність таких вимог до спеціалістів-

менеджерів також підтверджується Законом України „Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки”. Одним з основних напрямків розвитку інформаційного суспільства в Україні, згідно цього закону, являється надання кожній людині можливості для здобуття знань, умінь і навичок з використанням НІТ під час навчання, виховання та підготовки до професійної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемою підготовки майбутніх менеджерів до професійної діяльності займається багато науковців серед яких А. Алексюк, В. Андрущенко, С. Архангельський, Ю. Бабанський, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень [12], Н. Ничкало, С. Сисоєва та ін.

Дослідження сучасних науковців спрямовані на розглядання різноманітних аспектів підготовки майбутніх менеджерів до професійної діяльності. Так, питанню професійного становлення спеціалістів менеджерів-економістів присвячені праці Л. Володарської-Золи [2], Р. Гейзерської, В. Зінченко [6], Ю. Комар, А. Шегди та ін. Стосовно проблеми теорії та практики підготовки студентів до управлінської діяльності присвячені роботи Н. Замкової, Н. Логутиної, Л. Сікорської, О. Романовської, С. Тарасової та ін. Сучасним методам та засобам активізації навчання спеціаліста з управління присвячені роботи В. Агаманчук, Л. Бондаревої [1], Т. Качеровської, К. Рум'янцевої, С. Тарасової та ін. Проблеми значення, ролі та питанню впровадження інформаційних технологій в управління та бізнес присвячені праці Д. Гревцова, Т. Золотарьової [7], Д. Камінського [8-10], Г. Титоренко, А. Тривайла, Ю. Троніна та інших науковців.

На сьогодні проблема засвоєння інформаційних технологій являється дуже актуальною. Її розв'язання бере свій початок у положеннях, котрі були представлені в працях А. Єршова, М. Жалдака [5], Ю. Машбиця [13], Н. Морзе, З. Сейдаметової, С. Семерікова та ін. Проте, проблеми професійної підготовки майбутніх менеджерів до використання нових інформаційних технологій приділено недостатньо багато уваги. Так, основні дослідження щодо підготовки студентів до застосування інформаційних технологій в контексті навчання майбутніх учителів знаходять своє відображення в роботах Г. Генсерук [3], Р. Гуріна, М. Кадемія, О. Снігур, О. Суховірського, С. Яшанова, економістів – Д. Касаткін, О. Гончарової [4], О. Кареліної, Т. Коваль [11], М. Коляди, Н. Праворської, О. Смілянець, юристів – О. Бурцевої, М. Шермана.

**Мета** статті полягає в аналізі результатів дисертаційного дослідження з проблеми підготовки майбутніх менеджерів до використання нових інформаційних технологій у професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** В межах нашого дисертаційного дослідження була поставлена низка завдань серед яких було: порівняння існуючих підходів до викладання інформатичних дисциплін студентам-менеджерів ВНЗ; розглянення шляхів відображення в змісті курсів інформатичного циклу змін, що відбуваються в науковій галузі інформатики; аналіз наявних навчальних підручників та посібників; розроблення на основі такого вивчення власної моделі варіативного спецпрактикуму для менеджерів організації та адміністрування п'ятих курсів, яка буде враховувати необхідність реалізації принципу диференціації навчання і компетентнісного підходу.

Уточнено сутність понять „професійна підготовка менеджерів організації

підготовки к собеседованию, возможные ошибки, характерные для претендентов на ту или иную должность, особенности проведения интервью, необходимость предварительного обывривания собеседования. Студенты узнают про типы интервью, знакомятся с советами психологов о форме одежды, способах психологического настроя к интервью. Использование аутентичных видео и аудио материалов не только позволит студентам обогатить свои знания, но и совершенствовать навыки произношения, тренировать навыки и умения восприятия иноязычной речи.

Изучая тему «Реклама» студентам можно предложить проработать тексты “34 ways to make your advertising more effective”, “The elements of design”, “Why does good colouring make good advertising?”

Статьи в онлайн журналах (Thedailybeast, Kyivpost, Forbes и других) дают возможность не только развить навыки разных видов чтения, изучить специфическую лексику и современную грамматику иностранного языка, но и узнать специфику образа жизни других людей, особенности профессиональной деятельности.

**Выводы.** Основой современной методики преподавания иностранного языка является использование аутентичного материала для формирования иноязычной коммуникативной компетентности, одним из важных компонентов которой выступает социокультурная компетентность. Использование аутентичных тестов способствует повышению интереса к изучению иностранного языка, обеспечивает связь учебного материала с реальными ситуациями, активизирует ассоциативную память студентов. Применение аутентичных тестов при обучении менеджеров иностранному языку позволит им не только развить навыки разных видов чтения, но и узнать специфику образа жизни других людей, особенности профессиональной деятельности.

**Резюме.** Стаття призначена питанню використання автентичних текстів в опануванні студентами-менеджерами іноземною мовою. Автентичні тексти розглядаються як засіб формування соціокультурної компетентності спеціалістів, оскільки автентичний текст містить інформацію про культуру носіїв мови, національну специфіку країни, мова якої вивчається. **Ключові слова:** автентичний текст, соціокультурна компетентність, іноземна мова, студент-менеджер.

**Резюме.** В статье рассматривается возможности использования аутентичных тестов в обучении иностранному языку студентов-менеджеров. Аутентичные тексты рассматриваются как средство формирования социокультурной компетентности специалистов, поскольку аутентичный текст содержит информацию о культуре носителей языка, отображает национальную специфику страны изучаемого языка. **Ключевые слова:** аутентичный текст, социокультурная компетентность, иностранный язык, студент-менеджер.

**Summary.** This article is devoted to the problem of using authentic texts in teaching future managers foreign languages. Authentic texts are considered as a way of developing sociocultural competence of future managers. Authentic texts contain information about the culture of native speakers, the peculiarities of national language. **Keywords:** authentic texts, sociocultural competence, foreign language, manager.

#### Література

1. Гришкова Р. О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей / Р. О. Гришкова // Монографія. –

стратегии чтения (с частичным или полным пониманием информации).

Е. Носонович и Р. Мильруд выделяют следующие аспекты аутентичных текстов.

– Культурологическая аутентичность, которая проявляется в использовании текстов, формирующих представления о специфике другой культуры, особенностях быта, привычках носителей языка.

– Информативная аутентичность характеризует тексты, которые несут значимую для обучаемых информацию, соответствующую их возрастным особенностям и интересам.

– Ситуативная аутентичность предполагает естественность ситуации, предлагаемой в качестве учебной иллюстрации, интерес носителей языка к заявленной теме, естественность ее обсуждения.

– Аутентичность оформления облегчает понимание коммуникативной задачи текста, установление его связей с реальностью [2, с. 10].

Использование аутентичных текстов позволяет проникнуть в иную национальную культуру, овладеть словарным запасом по специальности. Социокультурный фон реализуется через продуктивный словарный запас, в который входят наиболее коммуникативно-значимые лексические единицы, распространенные в типичных ситуациях общения, в том числе оценочная лексика для выражения своего мнения, разговорных клише, а также слова с национально-культурным компонентом.

Методика работы над аутентичным текстом базируется на активной речемыслительной деятельности студентов в процессе чтения и включает:

1. Идентификацию содержания текста (выявление сущности содержания, критическое восприятие, различение главного и второстепенного).

2. Осмысление содержания текста (ассоциации, интерпретации, обобщения).

3. Работу над содержанием текста (компрессия, реорганизацию, отбор нужного содержания).

За два года изучения иностранного языка у студентов-менеджеров необходимо сформировать тематический словарь экономики, менеджмента и бизнеса, развивать профессионально ориентированную языковую компетенцию для эффективного общения в сфере менеджмента. Студенты изучают такие темы, как «Финансы», «Банки и банковская деятельность», «Международный бизнес», «Менеджмент», «Менеджеры», «Функции в менеджменте», «Стили управления», «Формы организации бизнеса», «Маркетинг», «Установление деловых контактов», «Компания и стратегия ее развития», «Ведение переговоров», «Устройство на работу», «Деловая корреспонденция», «Реклама» и другие.

В процессе изучения дисциплины менеджеры учатся вести интервью, писать объявления о работе, изучают советы по проведению презентаций, правила составления рекламных текстов и другие. Считаем целесообразным использовать аутентичные материалы в процессе обучения менеджеров иностранному языку, особенно при изучении студентами таких тем, как «Ведение переговоров», «Устройство на работу», «Деловая корреспонденция», «Реклама».

При изучении темы «Устройство на работу» студенты прорабатывают материалы статей “How to ace job interview”, “Tips for acing a job interview”. Из текстов, написанных носителями языка, студенты узнают про стратегии

та адміністрування”, „інформатичні компетентності”. Під професійною підготовкою студента-менеджера розуміємо цілісний процес засвоєння та закріплення загальних та спеціальних знань, умінь та навичок; орієнтування майбутніх спеціалістів з менеджменту та адміністрування на виконання певних професійних завдань. Результатом такого процесу вважається формування професійної компетентності в студентів-менеджерів.

Отже, дисертаційне дослідження присвячено одному з важливих аспектів підготовки майбутніх менеджерів до використання нових інформаційних технологій у професійній діяльності. Внаслідок проведення дослідження були отримані наступні результати:

1. У сучасних умовах підготовка майбутніх менеджерів до використання НІТ при виконанні своїх функціональних обов'язків відіграє особливу роль при формуванні відповідного рівня інформатичної культури, інтелектуального розвитку, наукового кругозору, розуміння суті практичної спрямованості інформатичних дисциплін, опанування інформатичних компетентностей. В свою чергу, рівень зазначеної підготовки дозволить студентам у майбутній професійній діяльності створювати та впроваджувати нові технології, теоретична база яких може бути ще не розробленою на час навчання у вищій школі. Такий підхід вимагає від освітнього процесу та викладачів використання нових підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців.

2. Після проведення теоретичного аналізу вивченості проблеми підготовки майбутніх менеджерів у психолого-педагогічній і науково-методичній літературі було встановлено, що система інформатичної підготовки спеціалістів за напрямом підготовки 0306 „менеджмент та адміністрування” в умовах вищої школи потребує перегляду з урахуванням основних тенденцій розвитку інформаційних технологій. Професійна самостійність студентів-менеджерів визначається рівнем фундаментальної інформатичної підготовки. Зміст такої підготовки повинен враховувати не лише тенденції розвитку інформатичної науки та нових інформаційних технологій, а також рівень професійної підготовки, що здійснюється в межах варіативного спецпрактикуму з нових інформаційних технологій у професійній діяльності майбутніх менеджерів туристичних підприємств.

Педагогічна технологія підготовки студентів-менеджерів до використання у професійній діяльності нових інформаційних технологій ґрунтується на комплексному застосуванні взаємно доповнюваних активних засобів і методів навчання. Курс з НІТ у професійній діяльності майбутніх менеджерів туристичних підприємств покликаний поглибити фундаменталізацію інформатичної і професійної підготовки менеджерів організації та адміністрування. При цьому відбувається інтеграція знань загальнокультурного, професійно-орієнтованого і предметно-інформатичного циклів.

Обґрунтовано змінення мети інформатичної підготовки студентів у новітньому контексті розвитку освіти, оскільки прогрес, що постійно відбувається в галузі інформаційних технологій та відповідна йому переорієнтація напрямів розвитку освіти вимагають перегляду мети навчання інформатичним дисциплінам. Таким чином до основних завдань навчання дисциплін інформатичної спрямованості являється формування стійких навичок щодо використання нових інформаційних технологій, здатностей і прагнення адаптуватися до постійно змінюваного інформаційного середовища,

орієнтування молодих спеціалістів к прагненню до безперервної інформатичної освіти протягом усього життя, особистісна орієнтація навчання на індивідуальні потреби студентів.

За результатами спостережень за змінами, які відбувалися у змісті навчання інформатичних дисциплін було доведено, що саме зміст інформатичної підготовки як компонент системи інформатичної підготовки зазнає найбільших змін у сучасних умовах. Тому в ході нашого дослідження були обгрунтовані зміни організаційних форм інформатичної підготовки, які були продиктовані, перш за все, швидким розвитком інформаційних технологій і реалізується у напрямі індивідуальних і колективних проектних діяльностей у межах груп, організованих на базі елементів дистанційної освіти.

3. Теоретично обгрунтовано, побудовано та експериментально перевірено модель підготовки майбутніх менеджерів до використання нових інформаційних технологій у професійній діяльності. Розроблено зміст навчання варіативного спецпрактикуму „Нові інформаційні технології у професійній діяльності менеджерів туристичного підприємства” з урахуванням тематичного змісту спеціальних дисциплін. Впроваджено низку спеціальних методів навчання метою яких є активізація самостійної діяльності студентів з менеджменту та адміністрування, здатності до прийняття рішень: інтерактивні методи, методи навчання з використанням професійних завдань, методи з використанням дистанційних технологій навчання. Використання розроблених комплексів завдань та контрольних робіт дозволив збільшити ефективність кожного виду педагогічного контролю. З метою стеження за перебігом навчальної діяльності були розроблені програмні засоби комп'ютерного контролю та створено інформаційно-освітнє середовище, в межах якого проводиться дистанційне навчання студентів-менеджерів.

4. Складений та представлений перелік знань, вмінь та навичок, котрі повинні бути сформовані задля визначення наявності у майбутніх менеджерів організації та адміністрування інформаційних компетентностей. Визначення запропонованих переліків було здійснено з урахуванням бажаного і необхідного розвитку інформаційних компетентностей та необхідності використовувати нові інформаційні технології у практичній діяльності. Також було визначено критерії та показники рівнів сформованості інформаційних компетентностей у студентів-менеджерів до використання нових інформаційних технологій в умовах майбутньої професійної діяльності. В ході проведеного дослідження були визначені напрямки та орієнтири стосовно розвитку методів навчання.

Також було з'ясовано, що підготовка майбутніх менеджерів до використання нових інформаційних технологій у професійній діяльності залежить від низки педагогічних умов, до яких можна віднести:

- доцільне добирання викладачами компонентів педагогічного процесу, а саме цілей, змісту, форм, методів і засобів за якими повинне здійснюватися навчання;
- комплексне використання різноманітних НІТ при реалізації навчального процесу;
- урахування тих факторів у навчальному процесі, котрі підвищують внутрішню мотивацію студентів;
- під час здійснення професійної підготовки студентів-менеджерів реалізовувати міжпредметні зв'язки;

- интегрированные профессиональные социокультурные знания, реализуемые в практических навыках коммуникативного поведения;
- фоновые знания, без овладения которыми не только повседневное, но и профессиональное общение может не состояться [1, с. 27].

Т. Колодко под социокультурной компетентностью понимает знания, умения и способности, проявляющиеся в коммуникативном поведении и включающие:

- знание вербальных и невербальных особенностей ведения коммуникативного акта, умение применять их на практике
- знание социальных ритуалов
- универсальный опыт (знания о культуре страны изучаемого языка).

Таким образом, социокультурную компетентность рассматривают как умение студентов использовать единицы языкового строя иностранного языка в адекватных ситуациях общения, грамотно и корректно использовать лексический, грамматический, фонетический материал, то есть умение производить и понимать иноязычное высказывание согласно социокультурному контексту.

В. Калинин среди факторов, мотивирующих студентов к овладению социокультурной компетентностью, выделил возможность понимания оригинальных аутентичных источников без посторонней помощи, заинтересованность жизнью и деятельностью людей в различных странах.

Основой современной методики преподавания иностранного языка является использование аутентичного материала для формирования иноязычной коммуникативной компетентности. Под аутентичностью в методике обучения иностранному языку понимают применение аутентичного языкового и речевого материала в процессе обучения [2, с. 8]. Аутентичность рассматривают как качество текста, которое обеспечивает функционирование именно тех речевых механизмов, которые реализуют речевое общение в естественных условиях реальной жизни [5, с. 463].

Аутентичный текст – это текст, написанный для носителей языка носителями этого языка (С. Берардо) [6, с. 63]. Именно аутентичный текст передаёт все разнообразие иностранного языка. В лингвистическом аспекте аутентичные тексты характеризуются своеобразием лексики: в них присутствует много местоимений, частиц, междометий, слов с эмоциональной окраской, фразеологизмов, идиом, речевых клише. Аутентичные материалы обеспечивают социокультурную направленность обучения, так как аутентичный текст содержит информацию о культуре страны, воспроизводит ее национальную специфику.

Таким образом, аутентичный текст несет в себе новую информацию, которая интересна и значима для студентов при условии, если содержание текста соответствует их потребностям и интересам. Такой текст вызывает у студентов ту или иную реакцию, стимулирует умственную деятельность. Использование аутентичных тестов способствует повышению интереса к изучению иностранного языка, обеспечивает коммуникативную и лингвистическую мотивацию, делает процесс усвоения лексики индивидуальным, обеспечивает связь учебного материала с реальными ситуациями, активизирует ассоциативную память студентов. При работе над аутентичными текстами студенты получают возможность обогатить свои социокультурные знания о жизни носителей языка, развить в себе различные



культурой и обычаями этой общности людей (И. Бех, Н. Бирик, Р. Гришкова, И. Зимняя, И. Зязюн, С. Николаева, Е. Пассов).

Современная концепция иноязычного образования базируется на интегрированном обучении языку и культуре, диалоге родной и иностранной культур (В. Библер, И. Бим, А. Джурицкий, Е. Пассов, И. Тараненко). Цель такого образования – обучение языку через культуру, культуре через язык, формирование человека, имеющего высокие устойчивые нравственные ориентиры.

Если рассматривать язык с точки зрения его структуры, функционирования и способов овладения им, то социокультурный слой (компонент культуры) оказывается частью языка, фоном его реального бытия. По мнению С. Тер-Минасовой, это не просто некая культурная информация, сообщаемая языком, а неотъемлемое свойство языка, присущее всем его уровням. Язык накапливает, хранит и исторически наследует в своем семантическом пространстве культурные ценности, выраженные значениями его знаков – «в лексике, в грамматике, в идиоматике, в поговорках, в фольклоре, в художественной и научной литературе, в формах письменной и устной речи» [4, с. 14].

Философское обоснование социокультурного подхода к языковому образованию принадлежит В. Сафоновой. Согласно этому подходу иностранный язык рассматривается не только как средство коммуникации, но и как инструмент познания мировой культуры, национальных культур народов стран изучаемых языков и их отражения в образе и стиле жизни людей, духовного наследия стран и народов, их историко-культурной памяти, способа достижения межкультурного понимания [3, с. 22]. Анализируя учебные функции иностранного языка, В. Сафонова подчеркивает, что на современном этапе развития необходимо обучать иностранному языку «как средству межкультурного общения, средству обобщения достижений национальных культур в развитии общечеловеческой культуры, обогащения духовных ценностей, созданными различными народами и человечеством в целом» [3, с. 23]. Так как язык выполняет как коммуникативную, так и кумулятивную функцию, обучение иностранному языку сопровождается проникновением в культуру его носителей.

Целью обучения иностранному языку выступает формирование иноязычной коммуникативной компетентности, которая заключается в способности правильно и соответствующим образом использовать язык для достижения коммуникативных целей. Зарубежные ученые рассматривают социокультурную компетентность как составную часть иноязычной коммуникативной компетентности, формирование которой обеспечит способность студентов общаться на иностранном языке (М. Вуган, W. Kidd, С. Leung). В структуре иноязычной коммуникативной компетентности выделяют и другие составляющие – лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную и стратегическую компетентности [7, с.220].

В. Сафонова и С. Тер-Минасова рассматривают социокультурную компетентность как умение выбрать нужный уровень речевого этикета, соответствующий конкретной ситуации общения. Под социокультурной компетентностью также понимается способность и готовность индивида осуществлять адекватную межкультурную коммуникацию (Н. Складенко).

Р. Гришкова выделяет два компонента социокультурной компетентности:

- впровадження в навчання конкретних програмних засобів навчального призначення, котрі мають педагогічне виправдання;

- створення інформаційно-освітнього середовища при здійсненні підготовки майбутніх менеджерів до використання НІТ у професійній діяльності.

5. Зроблено аналізування результатів впровадження моделі підготовки майбутніх менеджерів до використання нових інформаційних технологій у професійній діяльності, спрямованої на формування інформаційних компетентностей. Підтверджено ефективність розробленої моделі за допомогою аналізу кількісних та якісних результатів дослідження, а також статистичною обробкою результатів дослідно-експериментальної роботи, що безумовно дало змогу зробити висновки стосовно того, що в ході формувального експерименту позитивні зміни співпали з очікуваними результатами, що підтверджує ефективність запропонованої моделі підготовки майбутніх спеціалістів в галузі менеджменту та адміністрування до використання нових інформаційних технологій у професійній діяльності.

Після аналізу результатів виконання завдань стало видно, що в експериментальних групах відбулися значні позитивні зміни, котрі стосувалися перерозподілу рівнів сформованості інформаційних компетентностей. Так, по результатах формувального експерименту в експериментальній групі за кількістю відмінних результатів перевищила контрольну групу на 6,8 %, а за кількістю балів „добре” – на 14,5 %. Також буда зроблена перевірка результатів за допомогою використання критерію Колмогорова-Смірнова яка довела, що відмінності у результатах експериментальної та контрольної груп зумовлені саме впровадженням нової моделі підготовки.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Таким чином, поставлені завдання в межах нашої дискретної роботи повністю виконано. Також, слід зазначити, що проведене дослідження не висчерпує всіх аспектів порушеної проблеми, тому подальший розвиток проблеми дослідження буде пов'язаним із:

- вивченням характерних особливостей використання технологій дистанційної освіти на денній і заочній формах навчання;

- інтеграцією в системі дистанційної освіти навчальних модулів, котрі розроблені на різних середовищах програмування.

**Резюме.** У статті висвітлено надзвичайно актуальну проблему підготовки майбутніх менеджерів до використання нових інформаційних технологій у професійній діяльності, проаналізовано результати дослідно-експериментальної роботи з означеного питання. **Ключові слова:** підготовка майбутніх менеджерів, нові інформаційні технології, використання НІТ у процесі управління.

**Резюме.** В статті розглядається неординарна актуальна проблема підготовки майбутніх менеджерів до використання нових інформаційних технологій в професійній діяльності, аналізуються результати експериментального дослідження означеного питання. **Ключові слова:** підготовка майбутніх менеджерів, нові інформаційні технології, використання НІТ у процесі управління.

**Summary.** The article discusses an unusually urgent problem of training future managers to the use of new information technologies in professional activities, analyzes the results of Experimental study indicated the issue. **Keywords:** training

future teachers managers informationnyee new technology, the use of new information technologies in the management process.

#### Література

1. Бондарева Л. І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. І. Бондарева. – К., 2006. – 21 с.

2. Владарска-Зола Л. Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Владарска-Зола. – К., 2003. – 24 с.

3. Генсерук Г. Р. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. Р. Генсерук. – Тернопіль, 2005. – 20 с.

4. Гончарова О. М. Теоретико-методичні основи особистісно-орієнтованої системи формування інформатичних компетентностей студентів економічних спеціальностей: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.02 «Теорія і методика навчання інформатики» / О. М. Гончарова. – К., 2007. – 40 с.

5. Жалдак М. І. Професійна діяльність вчителя та інформаційні технології / М. І. Жалдак // Освіта. – 2004. – № 11. – С. 5.

6. Зінченко В. О. Формування професійної спрямованості студентів економічних спеціальностей на початковому етапі навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. О. Зінченко. – Луганськ, 2008. – 20 с.

7. Золотарьова Т. М. Організація робочого місця менеджера на основі інформаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук: спец. 08.06.02 «Підприємництво, менеджмент та маркетинг» / Т. М. Золотарьова. – Донецьк, 2000. – 19 с.

8. Каминский Д. С. О влиянии информационных и коммуникационных технологий на бизнес и систему управления (часть 1) / Д. С. Каминский // Менеджмент сегодня. – 2002. – № 5. – С. 29–38.

9. Каминский Д. С. О влиянии информационных и коммуникационных технологий на бизнес и систему управления (часть 2) / Д. С. Каминский // Менеджмент сегодня. – 2002. – № 6. – С. 34–39.

10. Каминский Д. С. О влиянии информационных и коммуникационных технологий на бизнес и систему управления (часть 3) / Д. С. Каминский // Менеджмент сегодня. – 2003. – № 1. – С. 44–52.

11. Коваль Т. І. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. І. Коваль. – К., 2008. – 44 с.

12. Кремень В. Філософія освіти ХХІ століття: Виступ міністра освіти і науки України, академіка НАН України / В. Кремень // Освіта України. – 2002. – № 102

13. Машбиц Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е. И. Машбиц. – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.

УДК 378.147:372.881.111.1

#### АУТЕНТИЧНЫЕ ТЕКСТЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-МЕНЕДЖЕРОВ

*Харькова Наталия Николаевна,*

*кандидат педагогических наук*

*Крымский гуманитарный университет (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** Расширение международных контактов, установление партнерских отношений с зарубежными компаниями обуславливает необходимость формирования готовности к использованию иностранного языка в профессиональной деятельности. В связи с этим, а также повышением требований к качеству подготовки выпускников модернизируется содержание языковой подготовки специалистов, которая предполагает не только владение иностранным языком, но и умение использовать его как инструмент в диалоге культур современного мира.

Достижение этой цели предполагает формирование социокультурной компетентности как составной части иноязычной коммуникативной компетентности студентов для их подготовки к межкультурному общению в различных сферах жизнедеятельности: личностной, профессиональной, образовательной, публичной. Особенностью использования аутентичных текстов для формирования социокультурной компетентности студентов-менеджеров выступает то, что они являются не только источником информации, но и объектом исследования и интерпретации.

**Анализ исследований и публикаций.** Вопросом формирования социокультурной компетентности посвящен ряд работ отечественных исследователей: Р. Гришкова (педагогические основы формирования иноязычной социокультурной компетенции студентов), Т. Колодко (педагогические условия формирования социокультурной компетентности студентов), Ю. Кузьменко (методика формирования социокультурной компетентности учащихся в процессе обучения диалогической речи), М. Писанко (формирование англоязычной социокультурной компетентности). Вопросами использования аутентичных текстов в обучении иностранному языку занимались зарубежные и отечественные ученые: Т. Гусак, Р. Мильруд, Е. Носонович, С. Николаева, В. Пашук (использование аутентичных материалов при обучении монологической речи). Большой вклад в изучении вопросов, связанных с использованием аутентичных текстов в преподавании иностранного языка, внесли зарубежные исследователи: особенности аутентичных материалов (Т. Адамс), стратегии изучения, мотивация студентов при использовании аутентичных материалов (С. Бейкен, М. Финеман), использование аутентичных материалов в обучении чтению (С. Берардо).

**Цель статьи** – определить возможности использования аутентичных текстов для формирования социокультурной компетентности студентов-менеджеров.

**Изложение основного материала.** Исследования в области социолингвистики и социальной психологии показывают, что для полноценного общения на иностранном языке необходимо не только владение языковым материалом, но и знание специфических понятий, характеризующих ту или иную человеческую общность, владение знаниями, связанными с

підходу до навчання. Пропонується створення наскрізної освітньої програми, побудованої на основі освітнього стандарту. **Ключові слова:** стохастична компетентність, самостійна робота студентів, компетентісний підхід, вища економічна освіта.

**Резюме.** В статье рассматриваются этапы формирования стохастической компетентности при организации самостоятельной работы студентов в экономических вузах. Определены понятия: стохастическая компетентность и стохастическое мышление. Установлены структурные элементы стохастической компетентности. Рассмотрена модель формирования стохастической компетентности в контексте компетентностного подхода в обучении. Предлагается создание сквозной образовательной программы, построенной на основе образовательного стандарта. **Ключевые слова:** стохастическая компетентность, самостоятельная работа студентов, компетентностный подход, высшее экономическое образование.

**Summary.** The article deals with the stages of formation of the stochastic competence in organizing independent work of students in economic universities. The concepts: stochastic competence and stochastic thinking. Established structural elements stochastic competence. We consider a stochastic model of competence in the context of competence of approach in teaching. Proposes the creation of a cross-cutting educational program built on the basis of educational standards. **Keywords:** stochastic competence, students independent work, competence hike, higher economic education.

#### Література

1. Вінніченко Н. В. Прикладні задачі економічного змісту і функції / Н.В.Вінніченко, В. Я. Забранський // Математика в школі. – 2011. – №1-2. – С. 22-26.
2. Кондратьева И.В. (Целина И.В.) Компетентностный подход как методологическая основа индивидуализации и технологизации обучения в вузе / Монахов В.М., Власов Д.А., Кондратьева И.В.//Материалы Всероссийской междисциплинарной конференции «Технологии индивидуализации обучения в вузе», Москва: издательство СГУ, 2008. - С. 130-134.
3. Кучерова Светлана. Модель компетенций на службе эффективной работы организации / Светлана Кучерова // Менеджер по персоналу. – 2007. - №10. – С. 10-16.
4. Трунова О.В. Организация модульно-рейтингового контроля з теорії ймовірностей і математичної статистики в економічному ВУЗі//Наукові записки: [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України; НПУ імені М.П. Драгоманова; укл. П.В. Дмитренко, Л.Л. Макаренко.-К.:Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. - (Серія педагогічні та історичні науки). - Випуск LXXXIX (89). С. 211-220.
5. Чернова Ю.К., Гушян Ю.Г., Фирсова О.А. Формирование статистической культуры в процессе научно-исследовательской деятельности студенческого конструкторского бюро «Качество» // Вектор науки № 4(7), Тольятти: ТГУ, 2009. - С.83-90.

УДК 159.9:37.015.3

## ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

*Альошина Наталія Вікторівна,*

*кандидат психологічних наук,*

*доцент кафедри педагогіки і психології*

*Національний фармацевтичний університет, м. Харків*

**Постановка проблеми.** Основним завданням сучасної вищої школи є забезпечення якості професійної підготовки фахівців, володіючих професійною компетентністю. Важливою складовою професійної компетентності фахівця є комунікативна компетентність, яка створює соціально-психологічну основу взаємодії і сприяє інтенсивному включенню особистості у виробничу діяльність, забезпечуючи її якісний результат. Посилення вимог щодо компетентностей майбутніх фахівців обумовлює перегляд змісту навчання, впровадження ефективних педагогічних технологій, форм та методів навчання.

Тому проблема компетентності, зокрема, комунікативної, останнім часом належить до числа актуальних проблем психології.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Уведення в професійну освіту (окрім знань, умінь та навичок) нових освітніх конструктивів – компетентностей, компетенцій і ключових кваліфікацій науково обґрунтували вчені країн Європейського Союзу в середині 80-х років минулого століття – Д. Мартенс, Б. Оскарссон, А. Шелтон, Р. Бадер, Саймон Шо та ін. [2].

Дослідженням комунікативної компетентності як умови ефективності спілкування займалися такі вітчизняні та російські науковці, як О. Бодальов, В. Захаров, М. Заброцький, Г. Костюк, Л. Петровська, С. Петрушин та ін. Поняття комунікативної компетентності в різних професійних контекстах розглядається в дослідженнях Ю. Ємельянова, Є. Герасименко, Г. Данченко, Л. Кайдалової, С. Максименка, В. Черевко, Б. Шапіро та ін.

Аналіз праць, присвячених дослідженню комунікативної компетентності майбутніх фахівців і шляхів її формування, свідчить про складність, багатоаспектність та недостатню дослідженість даного поняття.

**Метою** статті є аналіз проблеми формування комунікативної компетентності у психологічній літературі та визначення чинників, що здійснюють вплив на рівень її сформованості.

**Виклад основного матеріалу.** Невід’ємною складовою будь-якої трудової діяльності є професійне спілкування. За О. О. Бодальовим «трудова діяльність також обумовлює та програмує зміст і характер ділового спілкування людей, що беруть участь у створенні матеріального продукту. Багато фактів свідчать про те, що характеристики міжособистісного спілкування у праці пов’язані з технологією створення продукту, розподіленням функцій між виконавцями і з конкретними особливостями того чи іншого трудового процесу» [6].

Компетентність у всіх видах спілкування полягає в досягненні трьох рівнів адекватності партнерів – комунікативної, інтерактивної та перцептивної. Отже, можна говорити про різні види компетентності в спілкуванні. Особистість повинна бути спрямована на отримання різноманітної палітри психологічних позицій, засобів, які допомагають цілісному самовираженню партнерів.

Деякі науковці розглядають комунікативну компетентність як елемент або складову частину культури фахівця, деякі як якість особистості або як здатність до успішності здійснювати професійну діяльність [3, 4]. До того ж, одні автори головним у комунікативній компетентності вважають ефективність спілкування (Ж. Глозман, В. Зінченко, Б. Мещеряков). Інші, як, наприклад, Л. Петровська, вважають, що гнучкість в адекватній зміні психологічних позицій є суттєвим показником компетентного, зрілого спілкування.

Ми погоджуємося, що комунікативна компетентність передбачає широке коло вмінь, серед яких виділяють прості та складні комунікативні вміння, а саме:

- уміння вербального і невербального спілкування, тобто вміння говорити, слухати, використовувати жести, міміку, пантоміміку, погляд, інші невербальні засоби;
- уміння розподіляти свою увагу;
- уміння соціальної перцепції (сприймати та розуміти внутрішній стан партнера за зовнішніми ознаками);
- уміння здійснювати прогнозування реакції партнера за спілкуванням;
- уміння керувати своєю поведінкою в спілкуванні.

За результатами аналізу наукових досліджень можна констатувати наявність у сучасній науці різних підходів щодо виокремлення структурних компонентів комунікативної компетентності фахівця. На наш погляд, універсальною є трикомпонентна структура комунікативної компетентності, розроблена Б. Шпітсбергом та В. Купахом [8]. На думку вчених, структурними компонентами комунікативної компетентності особистості виступають знання (усвідомлення того, яка комунікативна поведінка є найбільш влучною в конкретній ситуації), уміння (здатність застосувати цю поведінку в даному контексті) та мотивація (прагнення ефективної та компетентної комунікації).

Багато вітчизняних дослідників [1, 3, 4] у структурі комунікативної компетентності фахівця виокремлюють когнітивний, емоційно-оцінний та поведінковий компоненти. До когнітивного компоненту відносять знання мови; знання з теорії та психології спілкування, знання правил ділового етикету та інтеркультурних умовностей, знання засобів впливу на людей та прийомів справляти враження, вміння формувати імідж, знання засобів і прийомів встановлення, підтримки і завершення мовленнєвого контакту для досягнення певної мети; адекватна орієнтація фахівця в собі, партнерах, у ситуації професійного спілкування та конкретних комунікативно-професійних цілях, а також знання нормативної та професійно-орієнтованої комунікативної культури. Емоційно-оцінний компонент комунікативної компетентності містить у собі мотиви вибору професії, інтерес до обраної професії, прийняття себе та інших, установки у професійному спілкуванні. Під поведінковим компонентом розуміють уміння кодувати і декодувати повідомлення за вербальними і невербальними каналами комунікації, володіння технікою спілкування, ситуативну адаптивність у професійно значущих ситуаціях, уміння справляти враження, досвід використання засобів впливу на людей.

Таким чином, комунікативна компетентність поєднує життєві цінності, мотиви, знання, вміння та навички і риси та якості людини. Найбільш вагомими складовими є вміння та готовність будувати контакти з людьми, спілкуватися, управляти своїм емоційним станом, вирішувати конфліктні ситуації тощо. При цьому важливо давати правильну самооцінку та об'єктивно

позиції педагога. Роль викладача залишається такою ж важливою, як і колись, але змінюються основні функції: він тепер не є джерелом первинної змістовної інформації, а лише організовує пізнавальну діяльність студентів, консулює і здійснює систематичний контроль аудиторної самостійної роботи студентів, орієнтуючи їх на різноманітні види самостійної діяльності, на пріоритет діяльності дослідницького, творчого характеру.

Ефективність СРС значною мірою залежить від організації її контролю з боку викладача. Мета контролю СРС – допомогти студенту методично правильно з мінімальними витратами часу освоювати теоретичний матеріал і здобувати навички розв'язання певного класу задач зі стохастичності.

Нині рівень підготовки економістів ВНЗ України нижчий, ніж рівень вимог сучасного виробництва. Однією з причин є те, що студенти мало працюють самостійно, проводячи більше часу в аудиторіях. Але в межах аудиторних занять неможливо дати (і засвоїти) масу знань, що постійно збільшується та змінюється. Важливість СРС підкреслюють й інші причини: 1) будь-яка робота включає елемент самостійної роботи в тому розумінні, що людина засвоює навчальний матеріал завжди сама; 2) самостійна робота із зрозумілих причин передбачає найбільшу різноманітність форм діяльності тих, хто навчається, отже забезпечує найбільш високий рівень засвоєння; 3) лише самостійне опрацювання матеріалу дає знання й переконання, хоча початок тут може бути покладено іншими заняттями; 4) самостійна робота є основою майбутньої самоосвіти спеціаліста, формує відповідну мотивацію та навички самоосвіти. Якщо студент не навчиться самостійній роботі з урахуванням як мотиваційного, так і технологічного компонентів протягом терміну навчання в ВНЗ, то до фази самоосвіти він так часто і не переходить.

Специфіка математичної освіти в вищих навчальних закладах економічного профілю вимагає систематичності самостійної роботи студентів, яка передбачена навчальним планом.

Таким чином, реалізація закону «Про вищу освіту» що передбачає підготовку компетентних, конкурентоспроможних, відповідальних фахівців, здатних самостійно і творчо вирішувати професійні завдання, неможлива без підвищення ролі самостійної роботи студентів у вузі.

**Висновки.** Реалізація моделі формування стохастичної компетентності здійснюється через проектування змісту наскрізної освітньої програми, в якій основною ланкою є вивчення стохастичних ситуацій і методів їх розв'язання, а також засвоєння загальних методів та прийомів самостійної роботи студентів. Ядро стохастичної компетентності має бути сформоване після вивчення теорії ймовірностей та математичної статистики (дисципліни 1-2 курсу: введення в спеціальність, вища математика, інформатика). Уміння бачити стохастичну ситуацію формується після вивчення статистики, статистичних методів контролю, ймовірностно-статистичних методів оцінки показників якості (3-4 курс). Філософія випадкових процесів і їх рефлексія для здійснення оцінки дій формується на 5 курсі на виробничій практиці і в процесі виконання дипломного проекту.

**Резюме.** В статті розглядаються етапи формування стохастичної компетентності та місце самостійної роботи студентів у цьому процесі. Означено поняття стохастичної компетентності та стохастичного мислення. Встановлено структурні елементи стохастичної компетентності. Розглянуто модель формування стохастичної компетентності в контексті компетентнісного

прикладної економіко-математичної освіченості майбутніх фахівців у галузі економіки.

Такий навчально-методичний комплекс повинен включати: 1) конспекти лекцій; 2) методичні вказівки до розв'язання типових завдань; 3) методичні вказівки до виконання самостійних лабораторних робіт; 4) індивідуальні завдання для самостійної роботи; 5) варіанти контрольних робіт; 6) питання для самоконтролю; 7) тести для самоконтролю.

Використання завдань з економічним змістом ефективно впливає на формування професійної компетентності майбутніх фахівців в області економіки [1].

Використання навчально-методичного комплексу, який містить правильне поєднання широти і глибини, строгості і наочності навчального матеріалу, що викладається, з обов'язковим включенням завдань з економічним змістом, використання яких ефективно впливає на формування професійної компетентності майбутніх фахівців в області економіки і дозволяють студенту вже з першого курсу долучитися до проникнення в сутність проблем його майбутньої спеціальності, дозволяє підвищити якість самостійної роботи студентів.

Зміни, що відбуваються у всіх сферах життєдіяльності суспільства, надають процесу модернізації вищої школи значимість і своєчасність. Змінюються цілі, завдання і функції вищої освіти, оновлюються структура та зміст. Мета вищої освіти – задоволення інтересів суспільства, держави і особистості в отриманні якісної вищої освіти, надання кожній людині широких можливостей у виборі змісту, форми та термінів навчання.

Головний недолік в організації СРС – одноманітність форм і видів її проведення. Найчастіше самостійна робота студентів протікає в традиційних формах: реферат, курсове проектування, кваліфікаційна робота, а для обраних студентів – підготовка доповідей для студентських конференцій. Тому в сучасних умовах організації навчального процесу завдання вдосконалення її змісту та методів стають все більш актуальними.

У світлі модернізації системи освіти самостійна робота студентів стає основою багаторівневої вищої освіти. Так, якщо раніше студент відводив самостійним заняттям додаткову (другорядну) роль, то зараз СРС стоїть нарівні з такими видами навчальних занять, як лекції, практичні та лабораторні заняття, тобто вони рівноправні, рівнозначні, однаково важливі компоненти навчального процесу. У сучасних умовах самостійна робота – основний вид діяльності студента, який обов'язково повинен мати в процесі навчання у вузі дослідницький характер. Бакалавр повинен вміти здійснювати аналітичну, організаційську діяльність у виробничих і дослідницьких процесах. Удосконалення освіти у вищій школі багато в чому визначається впровадженням у навчальний процес нових, особистісно-орієнтованих, технологій навчання, які сприяють розвитку самостійності учнів, дають можливість максимально реалізувати їх творчий потенціал. Сучасні освітні технології немислимі без широкого застосування нових інформаційних технологій, в першу чергу, комп'ютерних, використовуючи які викладач отримує додаткові можливості для підтримки та напрямки розвитку особистості студентів, творчого пошуку й організації їхньої спільної і самостійної роботи.

Реалізація особистісно-орієнтованого підходу в навчанні веде до зміни

оцінювати інших людей. Ефективним є спілкування, коли людина спочатку націлена на позитивну розмову, здатна аналізувати свої вчинки і вчинки партнерів під час спілкування.

Особливе місце комунікація займає в професійній діяльності фахівців фармацевтичної галузі: фармацевтів, провізорів, провізорів-косметологів, клінічних провізорів. Як свідчить статистика, від 60 до 90% робочого часу вони витрачають на ті чи інші види спілкування. Від того, наскільки вони грамотно побудують своє спілкування з відвідувачами аптек, лікарями, хворими, колегами, партнерами, залежить результат їх професійної діяльності, взаємовідносини з представниками різних фармацевтичних організацій, аптечних закладів, психологічний клімат у колективі. Мова в діяльності фахівців фармацевтичної галузі виступає як носій інформації і як засіб впливу на інших людей. Саме тому вона повинна бути виразною, логічною, грамотною, тому що всі ці якості мови безпосередньо впливають на особистість іншої людини, її думку, настрій, поведінку і т.ін.

Як зазначає Л. Г. Кайдалова, у професійній діяльності фармацевтичних фахівців важливим для ефективного спілкування є етап встановлення контакту. У процесі діяльності перед очима фармацевтичного працівника проходять сотні людей, що відрізняються один від одного. Спостерігаючи за ними, фармацевтичний працівник повинен навчитися за допомогою зовнішніх ознак проникати в глибини людського характеру, оцінювати невербальні ознаки стану пацієнта (вираз обличчя, жести, позу, міміку, тон голосу та ін.) Це необхідно йому для того, щоб в процесі фармацевтичного обслуговування відвідувачів бути готовим до несподіваних вчинків, вимог та їх прохань. Коли провізор відповідає на питання відвідувача, пов'язані з лікуванням, виникають партнерські взаємовідносини, що характеризуються довірою і взаємним бажанням досягнення максимально ефективного результату [1].

Спілкування у професійній діяльності фармацевтичних фахівців є процесом установалення і розвитку контактів між людьми, зумовленим потребами у суспільній діяльності, який вміщує у собі обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії, сприйняття іншої людини. Взаємовідносини фармацевтичного працівника з колегами будуються на морально-етичних принципах поваги, розуміння, терпіння, доброзичливості, розуміння інших людей; поваги до наставників, старших колег; корпоративної солідарності тощо.

Висока інтенсивність професійного спілкування зумовлює висунення певних вимог до фармацевтичних працівників. Так, їм повинні бути притаманні такі професійно-значущі якості, як відповідальність, людяність, емпатія, організованість, цілеспрямованість та ін. Фармацевт, провізор повинні мати добре розвинуті комунікативні здібності і здатність до взаємодії з іншими людьми. Активна співпраця і взаємодія всередині соціуму має ґрунтуватись на знаннях про здоровий спосіб життя, правах та обов'язках громадянина; сучасний фахівець повинен вміти будувати і реалізовувати перспективні напрями розвитку та саморозвитку в межах соціуму, мати навички професійної кооперації, уміти адаптуватись в різних соціальних умовах тощо.

При формуванні комунікативної компетентності майбутніх фармацевтичних фахівців, ми враховуємо, що вона є інтегрованою якістю особистості, яка проявляється в загальній здатності і готовності до діяльності, ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках та досвіді, які придбані в процесі

навчання та орієнтовані на самостійну й успішну участь у практичній діяльності.

Формування комунікативної компетентності у вищому навчальному закладі може розглядатись як формування системи знань, умінь, навичок, якостей особистості в досягненні мети або досягненні позитивного результату в процесі навчально-виробничої діяльності, тобто як готовність фахівця до професійної діяльності. Фармацевтичні працівники відносяться до сфери професійної діяльності з підвищеною комунікативною відповідальністю. Насамперед, відвідувачі аптечних закладів – це люди похилого віку, хворі та інші категорії, з якими необхідно встановити контакт, вміти вести бесіду, надавати поради та рекомендації щодо вибору та застосування лікарських препаратів тощо.

Вибір методів навчання та виховання з метою забезпечення формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців залежить: від змісту підготовки, вимог освітніх стандартів, загальних і професійних цілей освіти, особливостей, змісту, методів і форм роботи конкретних освітньо-виховних заходів; змісту й методики викладання конкретної навчальної дисципліни та визначених її специфікою вимог до вибору методів; витрат часу на вивчення даної теми, модуля; рівня матеріально-технічної бази; професійної компетентності та педагогічної майстерності викладачів тощо.

Проведені дослідження та спостереження свідчать, що на процес формування комунікативної компетентності впливають такі чинники: професійна спрямованість навчання; інтерес; здібності до оволодіння майбутньою професією; чітка мотивація навчання; уміння навчатись самостійно; потреба у самовдосконаленні; спрямованість технологій, форм, методів та засобів навчання, застосування комп'ютерних та інформаційних технологій тощо.

Під час семінарських занять із психолого-педагогічних дисциплін студенти не тільки закріплюють знання, вміння й навички, а й демонструють уміння самостійно працювати з літературними та електронними джерелами інформації; знаходити необхідну інформацію, аналізувати та обробляти її, повідомляти або оформлювати у вигляді рефератів тощо. За певних умов на семінарських заняттях викладач стимулює аналітичну та інтелектуальну діяльність студентів, їх критичне мислення при формуванні компетентностей та засвоєнні знань, формуванні вмінь і навичок, розвитку особистісних якостей. Основними факторами, які сприяють творчому ставленню студентів до процесу навчання та його результатів, є професійний інтерес, нестандартний характер навчально-пізнавальної діяльності, ігровий характер занять, емоційність [7].

До психологічних умов розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців фармації відносяться настановлення особистості на партнерські взаємовідносини з людьми, використання ефективних форм спілкування, володіння вербальними і невербальними техніками спілкування, а також досвід позитивних взаємин із оточуючими.

**Висновки.** Таким чином, комунікативна компетентність є інтегрованим, комплексним явищем і поєднує в собі знання, уміння та навички, здатності особистості, показники загальної культури, вміння спілкуватися з людьми. Найважливішими умовами формування комунікативної компетентності фахівців фармації слід вважати відповідне організаційно-методичне

стохастики, – це години на самостійну роботу.

Враховуючи визначальну роль імовірнісного апарату в описі реальних процесів, прогнозуванні, оптимізації і недостатності розробленості цих питань у традиційній методиці стохастичної підготовки економістів і значимість самостійної роботи в процесі навчання стохастики, виникає завдання організації самостійної роботи при вивченні стохастики, що реалізує професійно орієнтований підхід до стохастичної підготовки фахівців в області економіки і сприяє формуванню стохастичної компетентності тісно пов'язаної з професійною компетентністю економіста.

У більшій частині реалізація наскрізної освітньої програми можлива при трансформації наявної навчальної системи вправ на предмет її поповнення і зміни у бік збільшення завдань, що сприяють формуванню у студентів професійної компетентності. Це пояснюється високим потенціалом курсу, який реалізує прикладну економічну спрямованість навчання стохастики, в процесі формування професійної компетентності.

СРС економічних спеціальностей зі стохастики в умовах адаптивного навчання відзначається наступними особливостями:

1) викладач виступає в ролі організатора навчання, є компетентним консультантом і помічником студентів у їх активній самостійній роботі, визначає форми і методи, які б сприяли ефективній СРС. Адаптивна система забезпечує викладачу можливість варіювати способи подачі матеріалу, а студенту – способи його засвоєння, контролювати, як проходить навчання і за наслідками аналізу зворотного зв'язку корегувати параметри, структуру і алгоритм навчання і самостійної роботи;

2) самостійна робота студентів здійснюється з урахуванням їх індивідуальних особливостей і спрямовується на здобуття студентами стохастичних компетенцій, на їх розвиток та самореалізацію;

3) підсумкові навчальні досягнення студентів в кінці семестру визначаються їх поточними навчальними досягненнями на лекціях, практичних і лабораторних заняттях, поточних контрольних заходах та результатами самостійної роботи по кожному модулю. Сутність адаптивного контролю при цьому полягає у підборі найбільш ефективних завдань, оптимальних за трудністю, для об'єктивної оцінки стохастичних компетенцій. Іспит лише частково визначає підсумкові навчальні досягнення студентів. Вагому частину їх складають результати поточних навчальних досягнень студентів по кожному модулю протягом семестру;

4) студент може обирати індивідуальну освітню траєкторію навчання, достроково опановуючи матеріал, та одержувати оцінку.

Самостійна робота студентів при вивченні курсу стохастики повинна включати в себе наступні види робіт: робота з конспектами лекцій; підготовка до практичних занять; підготовка до лабораторних занять; виконання контрольних робіт та індивідуальних самостійних завдань з основних розділів курсу; вивчення обов'язкової та додаткової літератури.

Для оптимальної організації самостійної роботи студентів, що відповідає наскрізній освітній програмі необхідно створити навчально-методичний комплекс вивчення стохастики, який дозволить реалізувати на практиці ідеї професійно-прикладної спрямованості навчання стохастики і допоможе викладачам організувати процес навчання на сучасному, науково-обґрунтованому рівні, підвищити якість стохастичної підготовки і рівень

На сьогоднішній день практично немає досліджень про формування у студентів стохастичної компетентності і стохастичного мислення, місця в цьому процесі раціональних та ефективних методів самостійної роботи, не розглядалась підготовка майбутніх економістів до участі у процесі неперервної освіти, яка б забезпечила їхню конкурентноспроможність на ринку праці. З цієї та ряду інших причин назріла необхідність формування стохастичної компетентності під час самостійної роботи студентів ВЗО.

**Мета статті** полягає у визначенні і реалізації етапів формування стохастичної компетентності та місця в ній самостійної роботи студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Під стохастичною компетентністю ми розумітимемо проявлену готовність до діяльності, що характеризується володінням основними поняттями стохастики і здатність їх застосовувати в конкретних, не завжди стандартних ситуаціях [5].

До структурних елементів стохастичної компетентності, що складають в сукупності уміння рефлексій, включені: 1) ядро - знання з теорії ймовірностей та математичної статистики; 2) усвідомленість засвоєваних відомостей і способів діяльності; 3) особистісна усвідомленість інформації, що вивчається; 4) уміння адекватно оцінювати результати діяльності; 5) здатність до самовдосконалення та самоосвіти.

Модель формування стохастичної компетентності складається з трьох рівнів на кожному з яких відповідну роль відіграє самостійна робота. На першому рівні формується понятійно-діяльнісне ядро стохастичної компетентності, на другому – уміння бачити стохастичну ситуацію і застосовувати статистичні методи для її розв'язання. На третьому рівні формується філософія випадкових процесів і їх рефлексія для здійснення оцінки дій [3].

Для поетапного здійснення цих кроків, на наш погляд, необхідним є створення наскрізної освітньої програми, яке полягає в тому, що освітній стандарт за допомогою відбору відповідного змісту має бути перетворений в проект і робочу програму навчання. При цьому важливе місце в ній повинно приділятися самостійній роботі студентів, де в повній мірі можуть бути проявлені вміння викладача застосовувати наукові підходи до її організації, що є важливим фактором для впровадження компетентнісного підходу у навчальний процес вищої школи [5].

Оволодіння стохастичною компетентністю означає свідоме підпорядкування професійної діяльності ціннісним соціокультурним пріоритетам. Вона повинна розглядатися як невід'ємна частина міри універсалізму і гармонійності особи.

Головною метою створення наскрізної освітньої програми є формування стохастичної компетентності в процесі науково-дослідної діяльності студентів економічних спеціальностей. Першочерговою метою є організація активної пізнавальної діяльності для формування стохастичного мислення, важливим елементом якої є самостійна робота. Успіх такої роботи в першу чергу залежить від бажання, прагнення, інтересу до роботи, тобто від наявності позитивних мотивів. Вагоме значення у процесі самостійної роботи студентів мають його спрямованість, психологічна готовність, а також базовий рівень знань.

Навчання студентів денної форми навчання економічних факультетів припускає, що 50% всіх годин, що відводяться на вивчення матеріалу зі

забезпечення навчального процесу, професійну компетентність та педагогічну майстерність викладачів; створення мотиваційної основи активності студентів в оволодінні технологією компетентного спілкування тощо. У подальших дослідженнях можлива розробка моделі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців фармацевтичного профілю.

**Резюме.** Статтю присвячено теоретичному аналізу проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Розглянуто різні підходи у науці до тлумачення поняття «комунікативна компетентність». Визначено складники комунікативної компетентності та чинники, що впливають на її формування. Розкрито особливості професійного спілкування фахівців фармації та значення комунікативної компетентності у професійній діяльності фармацевтів. У статті зазначаються психолого-педагогічні умови розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців. **Ключові слова:** комунікативна компетентність, формування комунікативної компетентності.

**Резюме.** Статья посвящена теоретическому анализу проблемы формирования коммуникативной компетентности будущих специалистов. Рассмотрены различные подходы в науке к толкованию понятия «коммуникативная компетентность». Определены структурные компоненты коммуникативной компетентности и факторы, влияющие на ее формирование. Освещены особенности профессионального общения специалистов фармации и значение коммуникативной компетентности в профессиональной деятельности фармацевтов. Выделены психолого-педагогические условия развития коммуникативной компетентности будущих специалистов. **Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, формирование коммуникативной компетентности.

**Summary.** The article is devoted to the theoretical analysis of the formation of the communicative competence of future specialists. The author has analyzed the different approaches in science to interpret the concept of "communicative competence". The structural components of the communicative competence and the factors of its formation identified. Author described features professional communication specialists in pharmacy and the value of communicative competence in professional pharmacists. Psychological and pedagogical conditions of the communicative competence of future specialists are described in the article. **Keywords:** communicative competence, the formation of communicative competence.

#### Література

1. Кайдалова Л. Г. Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах: монографія / Л. Г. Кайдалова. – Х.: НФаУ, 2010. – 364 с.
2. Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование) / науч. ред. проф. И. А. Зимняя // Материалы XVI научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 130 с.
3. Максименко С. Д. Технология спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування) / С. Д. Максименко, М. М. Зброцький. – К.: Главник, 2005. – 112 с.
4. Павленко О. О. Формування комунікативної компетенції фахівців

митної служби в системі неперервної професійної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. О. Павленко. – К.: Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2005. – 40 с.

5. Познание человека человеком (возрастной, гендерный, этнический и профессиональный аспекты) / Под ред. А. А. Бодалева, Н. В. Васиной. – СПб.: Речь, 2005. – 324 с.

6. Приходько В. М. Методи формування комунікативної компетенції фахівців / Проблеми безперервної освіти в сучасних умовах соціально-економічного розвитку України. Зб. наук. праць, 2004. – С.142–146.

7. Spitzberg, V.H., & Cupach, W.R. Interpersonal communication competence. // <http://www.uky.edu/~drlane/capstone/interpersonal/competence.htm>

УДК 378.09

### **ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНОГО СКЛАДУ ВІДОКРЕМЛЕНИХ СТРУКТУРНИХ ПІДРОЗДІЛІВ ВНЗ**

*Болгарін Володимир Володимирович,*  
*викладач кафедри менеджменту*

*Нікопольського факультету Запорізького національного університету*

*Болгаріна Ольга Юрївна,*

*викладач кафедри гуманітарних дисциплін*

*Національного університету «Одеська юридична академія»*

**Постановка проблеми.** Ефективна діяльність керівного складу вищих навчальних закладів (ректора, проректорів, деканів, завідувачів кафедр та ін.) залежить від ряду факторів, найважливішими з яких є: особисті якості і авторитет працівників, які беруть участь в управлінській діяльності, ясність та чіткість цільової установки на формування особистості фахівця з вищою освітою, психолого-педагогічна підготовленість і т.п. Керівниками відокремлених структурних підрозділів вищих навчальних закладів освіти є декан факультету або директор інституту, які в свою чергу підпорядковуються ректору. Знаходячись на місці виконання роботи, працівник саме декана сприймає як найвищу ланку керівництва.

Останній з перерахованих факторів є на сьогоднішній день особливо актуальним, оскільки керівникам відокремлених структурних підрозділів в процесі професійної діяльності постійно доводиться виконувати роботу, пов'язану з постановкою перед людьми конкретних завдань, плануванням, прогнозуванням і при необхідності коригуванням їхньої спільної роботи, досягаючи максимальної ефективності спільної діяльності і т.п. Психолого-педагогічна підготовленість передбачає формування в керівників необхідного обсягу психолого-педагогічних знань, вмінь та навиків не лише як елемента загальної культури, але й як найважливішого інструментарію для виконання управлінських функцій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання підвищення ефективності управлінської діяльності у навчально-виховному процесі розглядали науковці Т. В. Ваколюк, Л. В. Васильченко, П. Р. Вишневський, Н. М. Генералова, М. М. Тарнавський, С. О. Шевченко, Ю. Г. Юрчук та ін.

Проблематику управління людськими ресурсами організації на засадах

має певні протиріччя в організації СРС в умовах кредитно-модульної системи організації навчання:

1) негативне ставлення до нововведення з боку викладачів і студентів за причин: а) повного перегляду навчальних планів і переорієнтування процесу викладання; б) необхідності формування більш відповідального ставлення студентів до навчання, яке буде складатися переважно з індивідуального опрацювання навчального плану;

2) відсутність у навчальному навантаженні викладача годин на перевірку результатів самостійної роботи студентів;

3) відсутність контролю за виконанням самостійних завдань студентами;

4) нехтування необхідності в стимулюванні СРС;

5) відсутність шляхів розв'язання проблем, які виникають при безпосередньому впровадженні теоретичних розробок з питань СРС у навчальний процес [4].

Самостійна робота студентів в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу розглядається в якості важливого елементу нових освітніх технологій і тому є одним із засобів забезпечення нового міжнародного стандарту освіти. Зокрема деякі базові принципи Болонської угоди можуть бути досягнуті лише на основі нових підходів до змісту і методів самостійної роботи.

Організація самостійної роботи студентів під час вивчення стохастички вимагає інноваційних підходів, теоретичним підґрунтям яких має бути компетентісний підхід.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз науково-методичної літератури дозволив виділити основні підходи до тлумачення поняття «самостійна робота»:

- *навчальна діяльність* (А.М. Алексюк, В.А. Козаков, М.І. Томчук, Д.В. Чернілевський), *різноманітні види діяльності* (С.І. Гончаренко, М.М. Фіцула, С.М. Яшанов, *вища форма навчальної діяльності* (І.О. Зимняя, Т.М. Лобода);

- *робота без безпосередньої участі викладача* (Г.Є. Гнітецька, Б.Г.Єсіпов);

- *метод навчання* (Ю.К. Бабанський, Л.В. Жарова, М.І. Дьяченко, Л.А. Кандибович);

- *засіб організації навчання* (С.Г. Заскалета, С.М. Гончаров, П.І. Підкасистий);

- *форма навчання* (О.Г. Молібог, О.Г. Мороз).

Під самостійною роботою студентів будемо розуміти організаційну форму здійснення навчального процесу у вищому навчальному закладі, що реалізується у вигляді фронтальної, групової або індивідуальної навчальної діяльності, в основу якої покладена взаємодія викладача і студента, що носить партнерський характер і приймає різні форми залежно від мети самостійної роботи. Під компетентністю розуміємо практичну здатність до діяльності у визначеній сфері чи галузі, опанування компетенціями, рівень досягнень у межах виконання певного завдання, функцій та результат навчання.

Стохастична компетентність повинна розглядатися лише у тісному взаємозв'язку з професійною компетентністю економіста, повинні бути вивчені її компоненти, показники їх сформованості, структура стохастичної компетентності.



- Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990.
- Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов. – Мн.: Изд. В.М. Скаун, 1998. – 1296 с.
- Практикум з педагогіки: Навч. посібник / За заг. ред. О.А. Дубасенюк та А.В. Іванченка. – К.: ІСДЮ, 1996. – 432с.

УДК 378.016:519.21

### САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ СТОХАСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЕКОНОМІЧНИХ ВУЗАХ

*Трунова Олена Василівна,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
Вінніченко Наталія Володимирівна,  
старший викладач  
Чернігівський державний інститут економіки і управління*

**Постанова проблеми.** У сучасних умовах розвитку народного господарства стає особливо значущою роль вищих навчальних закладів. Для управління основними галузями економіки країни потрібні нові кваліфіковані кадри, здатні до творчої діяльності, до нестандартного мислення, які вміють орієнтуватися у зростаючому потоці інформації і вибирати оптимальні способи вирішення проблем, що виникають. Першочерговим завданням вищої школи стає якісна підготовка студентів, орієнтована на розвиток умінь самостійно добувати і застосовувати знання в практичній діяльності.

У зв'язку з посиленням ролі самостійної роботи у навчально-пізнавальному процесі актуальною стала проблема раціональної організації самостійної роботи з урахуванням готовності до неї студентів.

Зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, вимагають ефективного вирішення проблем, більшість з яких мають стохастичну природу. Сьогодні весь цикл соціально-економічних наук ґрунтується і розвивається на основі ймовірнісних законів, і без відповідної підготовки неможливе адекватне сприйняття і правильна інтерпретація економічної інформації. Вивчення цього широкого спектру питань сприяє управлінню розвитком імовірнісного мислення, яке в свою чергу дозволяє майбутнім фахівцям ефективно застосовувати прийоми логічного мислення в ситуаціях невизначеності, неповноти інформації та ризику.

При цьому, слід уникати засвоєння стохастики як чогось абстрактного, що не має видимого зв'язку з майбутньою професією. Важливою метою вивчення ймовірнісно-статистичного матеріалу є розвиток імовірнісної інтуїції, формування адекватних уявлень про властивості випадкових явищ.

Перед викладачем постає проблема побудови навчального процесу, який би з найбільшою ефективністю міг розвивати ключові і предметні компетенції. При цьому одним з головних завдань має стати оволодіння майбутнім спеціалістом ефективними методами самостійної роботи відповідно до особливостей конкретно визначеного фаху.

На сучасному етапі основною формою організації навчального процесу, що відповідає вимогам Європейської Кредитно-Трансферної Системи (ECTS) є модульно-рейтингова організація, але існуюча практика навчання стохастики

психолого-педагогічних знань висвітлено в наукових працях закордонних вчених - М. Армстронга, Р. Боятциса, Л.Спенсера, С. Уїддета. Серед вітчизняних спеціалістів що проблему досліджували Л.Л. Товажнянський Т.М. Сорочан, Л.П. Мельник.

За безумовної важливості цих досліджень ступінь розробки проблеми формування управлінської компетентності керівника вищого навчального закладу залишається недостатньою.

**Метою статті** є розгляд проблем формування психолого-педагогічних знань у професійній діяльності керівного складу відокремлених структурних підрозділів вищих навчальних закладів освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Необхідність глибокого оволодіння психолого-педагогічними знаннями керівним складом відокремлених структурних підрозділів ВНЗ пов'язана зі:

1. Зростанням ролі людського фактора в умовах демократизації суспільства та становлення ринкових відносин, що обумовлює ефективне управління тільки на основі врахування індивідуальних особливостей особистості кожної людини.

2. Значну частину свого робочого часу керівник витрачає на різні види управлінського спілкування. Тому оволодіння культурою та знаннями закономірностей психології міжособистісного спілкування стає невід'ємним і важливим елементом формування особистості керівника.

3. Ефективність спільної діяльності великих груп людей головним чином визначається психологічним кліматом у колективі та психологічним «комфортом» кожної людини. Сприятливу обстановку, для досягнення стратегічних цілей організації, може створити лише керівник, який має відповідні психолого-педагогічні знання.

4. У сучасних умовах кожному керівнику в процесі професійної діяльності постійно доводиться виконувати значний обсяг роботи, пов'язаної з великою фізичним та емоційно-психологічним навантаженням. Тільки психолого-педагогічні знання дозволять кожному керівнику навчитися формувати і розвивати у себе емоційно - вольову сферу та стійкість до стресових ситуацій.

5. Кожному керівнику важливо усвідомлювати свої здібності, можливості та обмеження, розкривати свої внутрішні психологічні ре-резерви з тим, щоб ставити для себе максимально можливі цілі та успішно організувати спільну роботу великих груп людей по їх досягненню. Для цього йому потрібно знати методи і засоби самовдосконалення та самоактуалізації, якими його може озброїти психологія і педагогіка.

6. Аналіз діяльності керівників вказує на те, що вона пов'язана з необхідністю навчання та виховання людей, з якими він працює і, як показує статистика, більшу частину часу вони витрачають саме на їх організацію та проведення. Цією обставиною зумовлене те, що професійна управлінська діяльність містить певну сукупність педагогічних функцій [1, с. 8].

Перераховані вище обставини та фактори свідчать про те, що для успішного здійснення професійної діяльності та для того, щоб бути висококласним організатором, керівник повинен бути гарним психологом і педагогом.

Сьогодні все більше людей і, в першу чергу, керівників усвідомлюють необхідність психологічних та педагогічних знаннях. Психологія і педагогіка

поступово перетворюються з наук, що дають суто академічно-етичні знання в науково-практичні дисципліни, життєво важливі та необхідні усім людям. Не слід шукати актуальні та неактуальні проблеми в цих науках. В них просто не може бути неактуальних проблем, так як вони про людину, її життя і діяльність. Психолого-педагогічні знання потрібні у всіх сферах суспільного життя, скрізь, де живуть і працюють люди.

У професійній діяльності люди повністю включаються в структуру організації, систему комунікаційних зв'язків і протікаючи в ній різноманітні технологічні та соціально-психологічні процеси. І для найбільш ефективної організації роботи необхідно, щоб кожний працівник включався в систему владних відносин, інтегрувався в колектив, був лояльним до культурних норм та приймав існуючі й загальноприйняті основні цінності. Ці положення розглядаються в психології і, більшою мірою, вивчаються психологією управління, центром уваги якої є «вивчення і вдосконалення педагогічних і психологічних механізмів систематичного, заснованого на достовірному знанні, взаємодії суб'єкта управління з об'єктом для збереження його якісної специфіки та цілісності, нормального функціонування та успішного руху до заданої мети» [2, с. 91].

Тому при різного роду взаємодіях між членами колективу необхідно всебічно досліджувати особистість і її участь у міжособистісних виробничих зв'язках.

Дійсно, для того щоб ефективно управляти, керівник повинен знати все про працівника і про те, що може впливати на процес його праці та очікувані ним результати. Зокрема, йому необхідно враховувати існуючу типологію особистостей, ті різноманітні індивідуальні особливості, через які специфічним чином здійснюється управлінський вплив. До них можна віднести такі:

- особливості темпераменту (особливості нервової системи);
- особливості особистості в залежності від стилю інформаційної взаємодії із середовищем (екстраверти, амбаверти, інтроверти);
- особливості особистості в залежності від прийняття відповідальності за свої дії і своє життя на себе або на інших (екстернали, інтернали);
- особливості мотивації провідних бажань та інтересів особистості;
- особливості ціннісних орієнтацій, ідеалів, життєвих цілей людини;
- особливості самооцінки, емоційності стану особистості та т.п.

Необхідно також враховувати ще й такі особливості особистості, як:

- характер;
- розумові здібності;
- спрямованість особистості, в основі якої лежить певна ієрархія потреб, інтересів, переконань та ін.

Для успішного здійснення професійної діяльності кожний керівник повинен володіти методикою вивчення індивідуальних психологічних рис і особливостей своїх працівників, вміння робити обґрунтований висновок на основі глибоких наукових досліджень, бути в визначній мірі психологом-аналітиком.

Розбиратися і враховувати як свої, так й інших людей схильності та інтереси, особистісні та типологічні особливості - це найпотужніший фактор досягнення успіху в управлінській діяльності.

Так, знання типів темпераменту допоможе керівникові правильно співвідносити можливості кожного працівника і, взагалі, в цілому ефективніше

педагогу необхідно володіти такими якостями особистості, які б забезпечили йому можливість якомога продуктивніше виконувати роботу вчителя.

Виходячи з реалій сьогодення, професія вчителя не є усталеним поняттям, бо суспільний розвиток висуває до складових професіограми нові вимоги, що знаходять відображення у нових установах, що висувають до особистості та професійної діяльності вчителя, та рівня його знань, вмінь і навичок.

**Висновки.** Отже, в Україні зараз вища педагогічна освіта будується на засадах професіограми вчителя. До професіограми вчителя з образотворчого мистецтва відноситься система особисто-ділових рис, суспільно-політичних, психолого-педагогічних й спеціальних знань, програма педагогічних умінь та навичок, необхідних для виконання його професійних обов'язків. Визначення основних засад професіограми вчителя, буде дуже корисним при визначенні напрямків та видів діяльності, при використанні сучасних методів їх впровадження в навчальний процес, при професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

**Резюме.** Сучасна парадигма вищої освіти України висуває об'єктивну потребу в оновленні спеціальної підготовки викладацьких кадрів. Основним напрямком педагогічної діяльності на сьогоднішній день стало задоволення потреб особистості в знаннях, які б дозволили адаптуватися в сучасному світі, а це потребує відповідного найшвидшого втілення в життя цілеспрямованої програми підготовки та перепідготовки викладачів вищої школи. У зв'язку з цим змінюється зміст фахових вимог до професійної підготовки, тобто до професіограми вчителя, що регламентує ряд повсякденних фахових обов'язків вчителя. **Ключові слова:** професіограма вчителя, професійна підготовка, вчитель образотворчого мистецтва.

**Резюме.** Современная парадигма высшего образования Украины выдвигает объективную потребность в обновлении специальной подготовки преподавательских кадров. Основным направлением педагогической деятельности на сегодняшний день стало удовлетворение потребностей личности в знаниях, которые бы позволили адаптироваться в современном мире, а это требует соответствующего скорейшего воплощения в жизнь целенаправленной программы подготовки и переподготовки преподавателей высшей школы. В связи с этим изменяется содержание профессиональных требований к профессиональной подготовке, т.е. к профессиограмме учителя, регламентирующий ряд повседневных профессиональных обязанностей учителя. **Ключевые слова:** профессиограмма учителя, профессиональная подготовка, учитель изобразительного искусства.

**Summary.** The current paradigm of higher education in Ukraine imposes objective need to update the special training of teachers. The main focus of educational activities to date was the needs of the individual in the knowledge that would allow to adapt to the modern world, and it requires the fastest implementation of targeted programs of training and retraining of teachers of high school. In this regard, changing the content of professional training requirements, ie profesiogram teacher that regulates a number of everyday professional duties teacher. **Keywords:** profesiograms teacher training, teacher of fine arts.

#### Література

1. Абдулліна О.А. Моніторинг якості професійної підготовки// Вища освіта в Росії. 1998. - № 3.

мистецтва може включати такі базові підвиди діяльності: перцептивний - художнє сприймання та креативний – художня творчість. Художнє сприймання та художня творчість передбачають наявність базових знань та вмінь з образотворчого мистецтва таких, як: знання про засоби зображення та вміння виконувати зображення, знання про засоби вираження та вміння використовувати їх при створенні художнього образу, а також знання та вміння щодо застосування даного досвіду у процесі осягнення змісту художнього твору і т. ін.

Наведемо в таблиці приклад змісту конкретно-предметного компонента професіограми базових знань та вмінь учителя образотворчого мистецтва:

<b>Конкретно-предметний компонент професіограми вчителя образотворчого мистецтва</b>			
<i>Художнє сприймання</i>		<i>Художня творчість</i>	
<i>Знання</i>	<i>Вміння</i>	<i>Знання</i>	<i>Вміння</i>
Структури художнього сприймання (ознайомлення, сприймання, та оцінювання)	Аналізувати твір мистецтва стосовно його форми та змісту, сприймати та оцінювати мистецький твір	Основ зображення на площині	Зображувати на площині різноманітні об'єкти
З історії та теорії образотворчого мистецтва	Аналізувати твір мистецтва стосовно його форми та змісту, сприймати та оцінювати мистецький твір	Правил зображення форми	Зображувати об'єкти простої та складної форми, плоскі та об'ємні
Структури образотворчої практичної діяльності	Орієнтуватися у видовій та жанровій різноманітності мистецтва	Основних положень композиції	Застосовувати в зображеннях основні композиційні прийоми

До варіативної складової базових знань та вмінь з образотворчого мистецтва ми відносимо ту їх сукупність, яка є необхідною педагогові для керівництва образотворчою діяльністю: навчання їх сприймати й створювати художній образ та оцінювати результати цієї діяльності.

Для визначення знань та вмінь, що визначають зміст конкретно-предметного компоненту професіограми вчителя образотворчого мистецтва використовувався підхід, який був запропонований Б.М.Неменським до розподілу навчального матеріалу з мистецького профілю, і в основу якого були покладені такі види художньої діяльності як - зображувальна, декоративна та конструктивна [2, с. 255]. Така модель поділу мистецтва, була покликана допомогти учителю в введенні до світу мистецтва, розкриттю специфіки його мовлення, особливостей національних форм та змін мистецьких течій. Реалізація ж діяльності на заняттях з образотворчого мистецтва вбачається Б.М.Неменським і знаходить своє втілення у працях його послідовників, у двох напрямках: сприйманні дійсності та мистецтва та у практичній художній діяльності. В професійно-педагогічній діяльності викладач має прагнути до системно-моделюючого рівня продуктивності своєї творчої діяльності, при якому педагог вмє перетворити свою дисципліну в засіб формування особистості. Для ефективного виконання безпосередніх професійних функцій

управляти людьми. Залежно від типу темпераменту людина споконвічно схильна до домінування певних якостей: одні впевнені в собі, оптимістичні, врівноважені (сангвініки); інші - нестримані, поривчасті, деколи агресивні (холеріки); треті - ранимі, недовірливі, уразливі(меланхоліки ). Керівник відокремленого структурного підрозділу повинен враховувати все це й вміти не тільки використовувати в практичній діяльності позитивні цінні властивості темпераменту, а й вчити працівників-підлеглих керувати собою, володіти своїм темпераментом. Прояв темпераменту, а не сам темперамент, залежить від загальної культури людини. Культура поведінки визначається не тільки знанням принципів і норм поведінки, але і проявом її у відповідності до моральних засад суспільства [3, с. 100].

На основі знання індивідуальних особливостей, зокрема темпераменту працівників, керівник повинен вміти формувати у них визначений спосіб поведінки. Тобто направляти їх на таку поведінку, яка буде стимулювати використання здобутих знань та умінь в інтересах колективу і суспільства. Особливо важливим є прищеплення рис, пов'язаних з необхідністю виконання високоякісної роботи, яка сприяє формуванню висококваліфікованого працівника, перш за все відповідальності при виконванні професійної діяльності [2, с. 315].

У процесі діяльності необхідно враховувати і таку психологічний фактор особистості, як характер. Він є результатом взаємодії людини із соціумом, з миром та являє собою сукупність відносно стійких, придбаних якостей, що виражають відношення людини до навколишньої дійсності і до себе.

Структура характеру розглядається, перш за все, за сформованими у людини типам відносин:

- ставлення до інших людей (увага, принциповість, комунікаційність, миролюбність, дбайливість, коректність або протилежні риси);
- ставлення до діяльності (зацікавленість, ініціативність, серйозність, ентузіазм або протилежні риси);
- ставлення до речей (бережливність, економічність, акуратність, або протилежні риси);
- ставлення до самого себе (самооцінка і рівень домагання, самокритичність, скромність, гордість та ін.)

Характер є результатом розвитку особистості в онтогенезі у зв'язку з закріпленням в поведінці індивіда різних проявів психічних процесів: пізнавальних, емоційних і вольових. У зв'язку з генезисом характеру розрізняють 3 групи рис:

- інтелектуальні риси (критичність, допитливість, креативність, дивергентність та ін.);
- емоційні риси (чуйність, емпатійність, стеничність та ін.);
- вольові риси (цілеспрямованість, принциповість, наполегливість та ін.)

Знання рис і властивостей характеру дозволяє передбачати не тільки спосіб поведінки працівника, але й робити певні педагогічні дії.

Ще однією найважливішою індивідуально-психологічною характеристикою особистості є її спрямованість, як прояв ділових життєвих устремлень людини та його мотивації. Структура спрямованості складається з наступних компонентів:

- потреб (природних і соціальних як вираження потреби людини в певних умовах, необхідних для його фізичного існування і духовного розвитку);

- інтересів (форма пізнавальної спрямованості, що впливає на вибір професії, заняття певної посади в колективі і т.д.);
- ідеалів (орієнтація на конкретні зразки поведінки, на еталони професійної діяльності);
- мотивів;
- світогляду.

Всі ці компоненти тісно пов'язані між собою і обумовлюють одна одну.

Так, знання основних потреб та інтересів працівника керівнику дозволяє виявляти переважуючі у нього види мотивації і використовувати це в професійній діяльності.

Здійснення мотивації працівників є виключно творчим процесом, оскільки об'єктом мотивуючого впливу являється особистість зі своїми статичними (відносно постійними, такими як темперамент, характер, здібності і т.д.) і динамічними (мінливими, як наприклад, психоемоційний стан в конкретній момент часу) характеристиками. На основі їх аналізу керівнику необхідно кожного разу робити вибір та приймати рішення щодо доцільності того чи іншого методу мотивуючого впливу [4, с. 218].

Найважливішим завданням керівника відокремленого структурного підрозділу є також виявлення задатків і здібностей людей та сприяння їх розвитку. До цієї сфери завдань відноситься його вміння цілеспрямовано і систематично привчати працівників до творчого виконання трудових завдань; не дозволяти їм задовольнятися досягнутим, а постійно прагнути до підвищення свого рівня; брати на себе відповідальність за виконану роботу; бути критично налаштованим до себе і до інших.

Сучасний керівник повинен вміти не просто розвивати у працівника такі загальні психічні властивості та здібності, як мислення, просторове уявлення, спостережливості і інтелект, що зумовлюють якість виконання комплексних видів діяльності, але також вміти навчити людей правильно використовувати здобуті знання і вміння в різних умовах і ситуаціях. Саме ці здібності в поєднанні з професійним досвідом і якостями особистості є важливою передумовою для самостійної професійної діяльності, яка і формує професійну компетентність працівника [5, с. 364].

Керівник повинен враховувати і далі допомагати людям у формуванні необхідних переконань і поглядів, відповідального ставлення до роботи, сприяти розвитку їхньої волі та дисциплінованості. Крім того, він повинен уміти формувати у них соціальні здібності, яким надається велике значення, зокрема, відкритість, адаптованість, готовність до підвищення кваліфікації.

Крім цього, кожному керівнику відокремленого структурного підрозділу потрібні знання вікової психології, враховуючи те, що навіть у межах одного й того ж віку неможливо знайти двох людей, схожих за обсягом пам'яті та стійкості уваги, глибини і оригінальності мислення, здібностям до того чи іншого конкретного виду діяльності.

Поглиблені знання про особистість допомагають керівникові ефективніше впливати на працівників. Якщо до фахівця звертаються за порадою, це є свідченням того, що до нього існує почуття поваги і як до фахівця, і як до людини. Це сприяє виникненню почуття довіри і захищеності, яке в педагогічному відношенні пов'язане зі створенням атмосфери доброзичливості.

**Висновки.** Отже, психолого-педагогічна готовність керівника пов'язана з розумінням реалізовувати такі цілі та завдання:

собою відповідно - теоретичні та практичні компоненти кожної складової професіограми вчителя, так, виходячи зі структури, яку пропонує Н.В.Кузьміна, можна визначити, що психологічна складова професіограми вчителя складається з чітких професійних знань в області вікової психології та фізіології дітей відповідного віку, та вмінь, що дозволяють реалізувати ці знання на практиці; педагогічна складова включає також теоретичну частину – знання з загальної дидактики та методології, та практичну - вміння їх творчого виконання. Конкретно-предметна складова включає в собі конгломерат спеціальних знань та вмінь вчителя-предметника, тобто – вчителя образотворчого мистецтва. Наступна, науково-дослідницька складова відповідає за розвиток всіх, вище перерахованих складових і являється домінуючою в плані професійної підготовки майбутнього вчителя будь-якої спеціалізації. Відповідно і теоретична (знання) та практична (вміння) компоненти цієї складової мають направленість прогресивного розвитку вчителя як професіонала високого класу. Майбутній вчитель повинен мати загально-научні знання з педагогіки як системи знань та методів пізнання, й вміти вести науковий пошук з використанням методів дослідження, планувати та проводити необхідні експерименти та ін., що дозволить йому постійно самовдосконалюватися, безперервно бути в курсі всіх сучасних наукових досліджень в області педагогіки, вікової психології та конкретно-предметній області, а також самому приймати активну участь у розвитку системи освіти та методології навчання.

Таблиця професіограми вчителя образотворчого мистецтва

Професіограма вчителя		
Складові професіограми	Компоненти складових	
	Теоретична (знання)	Практична (вміння)
Психологічна	знання в області вікової психології та фізіології дітей відповідного віку	виховні вміння
Педагогічна	знання з загальної дидактики та методології викладання	дидактичні вміння викладання
Конкретно-предметна	спеціальні знання вчителя-предметника	Конкретно-предметні спеціальні вміння
Науково-дослідницька	цілісне уявлення вчителя про педагогічну науку як систему знань і методів пізнання	Науково-дослідницькі та експериментаторські вміння, а також вміння саморозвитку та самовдосконалення

Кожна з вищезначених складових професіограми, являються необхідним основним видом діяльності вчителя кожен з яких складається з набору підвидів діяльності. Таким чином – кожному основному виду та підвиду діяльності можна співпоставити необхідні для виконання вміння, відповідно – вміння формуються необхідними знаннями. Набір знань та відповідних ним вмінь формують зміст кожного виду діяльності, як одного з компонентів професіограми вчителя.

Конкретно-предметний компонент професіограми вчителя образотворчого

для здійснення професійних функцій з урахуванням специфіки навчального предмета, та є основою професіограми.

У словникових джерелах професіограма визначається, як науковий опис виду праці та необхідних професійних якостей, що може використовуватись у профорієнтації, підборі кадрів та ін. [3, с 995]. На думку О.А. Дубасенюк та О.В. Ілліної, професіограма повинна включати в себе свого роду паспорт спеціаліста, його кваліфікаційну характеристику, тобто визначити об'єм і науково обгрунтоване співвідношення громадсько-політичних знань, а також програму педагогічних і методичних умінь і навичок. [4, с. 312].

Отже, професіограма – це ідеальна модель вчителя, викладача, педагога, зразок, еталон, в якому представлені основні якості особистості, якими повинен володіти вчитель та знання, вміння, навички для виконання функцій вчителя.

Сама професіограма вчителя являє собою документ, в якому дана повна кваліфікаційна характеристика вчителя з позиції вимог, що пред'являються до його знань, умінь і навичкам, його особистості, здібностей, психофізіологічних можливостей і рівнем підготовки.

Професіограма вчителя образотворчого мистецтва містить не тільки загальне, типове для педагогічної професії взагалі, але й те особливе, що характерно тільки для діяльності вчителя образотворчого мистецтва. Вона містить характеристику основних педагогічних функцій вчителя образотворчого мистецтва, його особистісних якостей, загально-педагогічних і професійно-методичних умінь, що забезпечують реалізацію цих функцій.

Важливою для розробки професіограми вчителя образотворчого мистецтва стала розробка науково обгрунтованої моделі особистості фахівця, визначення особистісних якостей студента, специфіки його майбутньої професійної діяльності, готовності до саморозвитку й самореалізації (Г.О.Балл, А.О.Вербицький, В.В.Рибалка, С.О.Сисоева, Н.Ф.Тализіна), що визначило генеральний напрямок удосконалення педагогічної освіти.

Сучасні дослідники виокремлюють декілька компонентів у професіограмі сучасного вчителя, які є важливими й для фахівця мистецького профілю. Так, Н.В.Кузьміна обгрунтовує необхідність таких основних складових:

- психологічна – чіткі уявлення про специфічну психічну реальність особистості дитини, постійний інтерес до неї та готовність контактувати з нею в міжособистісному спілкуванні;
- педагогічна - знання з дидактики та їх творче використання, що допомагає вчителю аналізувати хід і результати процесу навчання, вибирати методи, організаційні форми й засоби навчання учнів;
- конкретно-предметна – знання з теоретичних і практичних основ конкретної навчальної дисципліни;
- науково-дослідницька – цілісне уявлення вчителя про педагогічну науку як систему знань і методів пізнання, сутність загально пошукових і конкретно наукових методів дослідження, планування та організацію наукового експерименту, роботу з науковою літературою тощо [1,с.119].

Такий підхід до розуміння професіоналізму вчителя дозволяє позиціонувати його як людину, яка не лише інформує, але й активно впливає на всебічний розвиток тих, кого він навчає.

Кожна складова професіограми сучасного вчителя формується на основі конгломерату відповідних професійних знань та вмінь, які представляють

- проводити оцінку і добір кадрів;
- формувати знання, уміння і навички;
- надавати індивідуальну допомогу;
- вміти ефективно застосовувати навчально-мотивуючі заходи;
- вміти організувати сприятливе виховне та навчальне середовище;
- створювати сприятливий морально-психологічний клімат для високопродуктивної праці людей;
- підтримувати у колективі атмосферу творчого пошуку.

В цілому, справлятися з функціями керівництва і наставництва.

Діяльність сучасного керівника відокремленого структурного підрозділу заснована також на знанні основних підходів і методів психології, а також вмінні виконувати основні функції педагогіки (діагностичну, орієнтовано-прогностичну, конструктивно-проективну, організаційну, комунікативно-стимулюючу, аналітико-оціночну, навчаючу, виховуючу і розвиваючу ). Важливо при цьому вміння правильно їх використовувати в конкретних ситуаціях індивідуально для кожного працівника.

На підставі вищевикладеного можна зробити висновок про те, що психолого-педагогічні знання керівного складу вищих навчальних закладів займають дуже важливе місце в процесі професійної діяльності і сприяють створенню умов для ефективного управління системою освіти.

**Резюме.** Ефективна діяльність керівного складу вищих навчальних закладів залежить від ряду факторів. Психолого-педагогічна підготовленість є на сьогоднішній день особливо актуальною. Вона передбачає формування в керівників необхідного обсягу психолого-педагогічних знань як найважливішого інструментарію для виконання управлінських функцій. Знання основних потреб та інтересів працівника керівнику дозволяє виявляти переважуючі у нього види мотивації і використовувати це в професійній діяльності. Формування психолого-педагогічних знань керівного складу вищих навчальних закладів сприяє створенню умов для ефективного управління системою освіти. **Ключові слова:** керівний склад, вищий навчальний заклад, психолого-педагогічні знання, мотивація, управління системою освіти.

**Резюме.** Эффективная деятельность руководящего состава высших учебных заведений зависит от ряда факторов. Психолого-педагогическая подготовленность является на сегодняшний день особенно актуальной. Она предполагает формирование у руководителей необходимого объема психолого-педагогических знаний как важнейшего инструментария для выполнения управленческих функций. Знание основных потребностей и интересов работника позволяет руководителю выявлять преобладающие у него виды мотивации и использовать это в профессиональной деятельности. Формирование психолого-педагогических знаний руководящего состава высших учебных заведений способствует созданию условий для эффективного управления системой образования. **Ключевые слова:** руководящий состав, высшее учебное заведение, психолого-педагогические знания, мотивация, управление системой образования.

**Summary.** Effective activity of management of the higher education institutions depends on several factors. Psycho-pedagogical preparation is a problem of today. It involves the formation of leaders required amount of psychological and pedagogical knowledge as an essential tool for performance management functions. Knowledge of basic needs and interests of the employee can detect head prevailing

in his kind of motivation and use it in their professional work. Formation of psycho-pedagogical knowledge management of the higher education contributes to the creation of conditions for effective management of the education system. **Keywords:** management, higher education, psycho-pedagogical knowledge, motivation, management of the education system.

#### Література

1. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л.Л., РОМАНОВСЬКИЙ О.Г., ПОНОМАРЬОВ О. С. Формування і реалізація концепції підготовки національної гуманітарно-технічної еліти в НТУ «ХНУ»: Навчальний посібник. - Харків: НТУ "ХШ", 2002. - 160 с.
2. Ромашов О.В., Ромашова Л.О. Социология и психология управления: Учебное пособие для вузов. - М.: 2002. - 512 с.
3. Мельник Л.П. Психология управління: Курс лекцій. - 2-ге вид., стереотип. - К.: МАУП, 2001. - 176 с.
4. Мейтарчан С.Ю. Проблемы формирования мотивирующих стратегий у будущих специалистов // Матеріали Першої міжнародної науково-методичної конференції „Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: методологія, досвід, перспективи”. - К.: НТУУ "КПІ". - 1999. - С. 217-219.
5. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : монографія / Т.М. Сорочан. - Луганськ : Знання, 2005. - 384 с.

УДК 371

### МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ПРЕДМЕТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

*Бухничева Елена Анатольевна,  
кандидат педагогических наук*

*Измаильский государственный гуманитарный университет*

Государственный стандарт начального образования ставит определенные требования к учебной дисциплине «Искусство» (3, 46–54). Доминирующими остаются уроки «Музыки» и «Изобразительного искусства», в основу которых положен принцип объединения разных видов искусства (хореографического, театрального, экранного видов) для формирования у детей представления о целостной художественной картине культурного пространства. Средствами координации между этими предметами могут быть межпредметные связи, интегрированные уроки, широкие темы или даже курсы читаемых дисциплин.

Практика подтверждает, что хорошие основания для проведения интегрированных уроков дают сочетание предметов чтение – музыка.

Интеграция – это объединение в одно целое каких-либо частей, естественная взаимосвязь наук, учебных дисциплин, разделов, тем разных учебных предметов на основе ведущей идеи и ведущих положений с глубоким, последовательным и многогранным раскрытием изучаемых процессов и явлений (5, 286). Так, например, проводя урок по изучению нотной грамоты на тему „Ноты и нотный стан”, учитель объясняет, что по виду нотного значка и расположению его на нотном стане можно точно определить длительность и

УДК 373.134:33

### ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІОГРАМИ ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Марченко Аліна Анатоліївна,  
викладач*

*Криворізький педагогічний інститут  
ДВНЗ «Криворізький національний університет»*

**Постановка проблеми.** Специфіка процесу професійної підготовки й становлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва на сьогоденному етапі розвитку педагогічної науки зумовлена спрямуванням художньо-педагогічної освіти на використання новітніх розробок в напрямку всеоб'ємної інформатизації процесу навчання та особливостями спілкування з мистецтвом, що склалися на сьогоднішній день. Тому у визначенні засад професійного становлення вчителів образотворчого мистецтва актуалізується проблема теоретико-методологічного осмислення характеру й місця та змісту технологій у підготовці та професійному становленні майбутнього вчителя. З одного боку, це стосується того, як будуть формуватися художньо-професійні вміння майбутнього вчителя з відповідністю реаліям сьогодення, а з іншого – на яких засадах цей вчитель буде здійснювати навчання своїх учнів.

**Аналіз досліджень і публікацій.** В наш час праці таких вітчизняних учених як С.О.Гапоненка, Л.М.Масол, Н.Е. Міропольської, І.М. Мужикової, О.М.Олексюк, В.Ф.Орлова, О.С.Ростовського, О.П. Рудницької, Г.С.Тарасова покладали початок нового етапу наукових досліджень у галузі художнього навчання в Україні, і являються основою для подальших розробок з питань художньо-професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін. Такі дослідники, як В.О.Сластьонін, О.А.Абдулліна, Є.І.Антипова, М.І.Болдирев висвітлювали головні компоненти професіограми вчителя, які покладали основу для фахової карти вчителя образотворчого мистецтва.

**Мета** даної статті є полягає в теоретичному обґрунтуванні основних складових професіограми вчителя образотворчого мистецтва та пошуку шляхів її реалізації.

**Вклад основного матеріалу.** Ефективність процесу підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва визначається системністю організаційно-методичного забезпечення його фахової підготовки. Системність передбачає гармонійну взаємодію елементів між собою, також до оточуючого їх середовища, спрямовану на досягнення певної мети. Системність формування професіонала з образотворчого мистецтва в контексті вищої освіти забезпечується дотриманням принципів:

- цілісності, за яким властивості кожного елемента системи залежать від його місця й функції у ній;
- структурності, за яким діяльність системи обумовлюється взаємодією її окремих елементів;
- взаємозалежності, за яким система проявляє свої властивості в процесі її взаємодії із середовищем, у якому вона функціонує;
- ієрархічності, який передбачає, що вона може бути елементом системи більш високого порядку.

Процес дотримання цих принципів сприяє формуванню основних компетенцій спеціаліста, а також особистісних якостей вчителя, необхідних

проведення майстер-класів. Навчання учителем своїх колег сприяє вищому рівню оволодіння педагогічною майстерністю.

Застосування науково-методичної компетентності надає можливість свідомого вибору способу педагогічного впливу і самопрояву та створює сприятливі умови для досягнення мети, реалізації педагогічних ідей, планів. Наприклад, науково-методичні навички викладання виявляються корисними при розробці навчальних програм, організації процесу навчання в часі, просторі таким чином, щоб забезпечити найвищу ефективність.

**Висновки.** Науково-методична компетентність в залежності від напряду реалізації та стадії сформованості може бути результатом наслідування, свідомого слідування крокам самовдосконалення або наслідком реалізації власної оригінальної творчої ідеї.

Професійне життя вчителя завжди пов'язане із зобов'язанням поліпшити свою майстерність шляхом навчання і безперервної освіти. Кожен вчитель у своїх діях залишається перед обличчям власної відповідальності за розвиток учня, за надання йому підтримки у вступанні до дорослого життя, за перетворення кожної особистості в індивідуальність. Професійні обов'язки вимагають від учителя певних особистісних характеристик і якостей, таких як емпатія, толерантність, ряд інших професійних компетентностей, серед яких – чільне місце займає – науково-методична.

#### Література

1. Бібік Н.М., Єрмаков І.Г., Овчарук О.В. Компетентнісна освіта – від теорії до практики. / Н.М.Бібік та ін. – К.: Плетяда, 2005. – 120с.

2. Пометун О.І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. / О.І.Пометун // Рідна школа. – 2005. – січень. – С.65-69.

3. Овчарук О.В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. / О.В.Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні. – К.: КІС, 2003. – С.68-75.

4. Гершунский Б. С. Философия образования: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. / Б.С.Гершунский – М.: Московский психолого-социальный институт, 1998.- 432 с.

5. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). / Б.С.Гершунский – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.

6. Везетіу К. В. Педагогічні умови підвищення науково-методичної компетентності вчителів-філологів у післядипломній освіті / К. В. Везетіу // Педагогіка і психологія професійної освіти // Науково-методичний журнал. – 2011. – № 2. – С. 68-79

высоту музыкального звука. На этой основе появилось изречение – „Разыграно, как по нотам“, т.е. сделано быстро, четко, точно.

При разработке системы уроков чтения и музыки в начальной школе, учителю необходимо определить их цель, пересмотреть содержание изучаемого материала, выбрать методы, средства и формы организации обучения, адекватные поставленной цели, спрогнозировать результат. Слушание музыки на уроках чтения – интегрированный урок «Выразительное чтение – музыкальный разговор» – станет наилучшим приемом закрепления изученной литературной темы. Но самое главное, слушание музыки невольно заставляет учеников думать, переживать, что-то представлять. Они мысленно начинают рассказывать услышанное, а это уже идет развитие внутренней речи. С помощью учителя ученики могут озвучивать свои впечатления – это уже развитие устной речи. Безусловно, такие занятия требуют много времени, которого у учителя нет. Вот поэтому в школе названный вид работы проводится эпизодически: работа эта серьезная, требует от учителя больших творческих способностей, а от учащегося – огромного внимания. Научить детей слушать и понимать музыку – одна из главных задач и уроков чтения, и уроков музыки. Для изучения литературных произведений с помощью музыки методическая наука предоставляет разные приемы, один из них музыкальное иллюстрирование.

Музыкальное иллюстрирование – метод организации учебно-воспитательного процесса (приём работы над анализом художественного текста), который воздействует на эмоциональную сферу ребёнка. Музыкальное иллюстрирование часто используют и на интегрированных уроках.

Сочетание чтения и музыки будет целесообразным при изучении поэзии, особенно о природе. Литературно-музыкальные параллели и сопоставления эстетически оправданы: музыка – душа поэзии, проясняет и открывает ее. Она делает поэтическое слово более глубоким по смыслу и более легким по восприятию. Например, часто можно слышать такое высказывание: «Его речь прозвучала диссонансом по отношению к другим выступающим». Слово *диссонанс* – музыкальный термин. Следует понимать, что его речь была резкой и вступила в противоречие с другими выступающими.

Обогащенное ритмом и мелодией, поэтическое слово начинает играть всеми своими красками: «Главной целью композитора, – писал академик Б.В.Асафьев, – всегда бывает стремление выразить с возможно большей чуткостью замысел поэта и усилить музыкой эмоциональный тон стихов» (1, 58). Так, в музыкальном языке наблюдаем акцентирование отдельных звуков, которые периодически повторяются через равные промежутки времени. Прочитаем два отрывка из стихотворений А.Пушкина «Зимний вечер» и М.Лермонтова «Тучи», расставив знаки ударения в словах:

Бу ря мгло ю не бо кро ет,Ви хри снеж ны е крут я,  
То, как зверь о на за во ет,  
То за пла чет , как ди тя.А.Пушкин  
Туч ки не бес ны е , ве чны е стран ни ки!  
Сте пью ла зур но ю, цепь ю жем чуж но ю  
Мчи тесь вы , буд - то как я же, из гнан ни ки,  
С ми ло го се ве ра в сто ро ну юж ну ю. М. Лермонтов

В первом отрывке каждая строка делится на четыре одинаковые части с чередованием ударных и безударных слогов. Написана она хореем. Во втором

отрывке строка тоже делится на 4-е одинаковые части, но уже с первым ударным и двумя безударными (второй и третий) слогами. Легко заметить, что сильные и слабые слоги в обоих примерах периодически повторяются, однако М.Лермонтов написал стихотворение дактилем.

Слушая песню или инструментальную мелодию, можно заметить, что некоторые звуки в какой-то степени также периодически выделяются среди других по своей высоте, длительности, силе. Соответственно слогам (ударным и безударным) в поэтической речи, в музыкальной – выступают доли – сильные (ударные) и слабые (безударные).

Кроме вышеупомянутых приемов, интересной формой работы является проведение урока-концерта на разные темы: Например: «Любимые литературные герои в музыке». Конечно, подготовка к такому уроку требует определенного времени. Детям заблаговременно следует поставить задачи:

1) припомнить, какие герои посещали уроки на протяжении года;

2) подготовить словесную характеристику своему любимому литературному герою и попытаться составить к ней музыкальную (определить, какая музыка может его сопровождать).

Готовясь к уроку, дети могут подобрать знакомые музыкальные произведения, которые отвечают характеру героя. Если же у них возникают трудности, то учитель предлагает несколько музыкальных произведений или песен разного плана. Они наиболее удачно должны иллюстрировать героя. Может быть и так, что одно и то же произведение подходит для характеристики нескольких разным персонажам, тогда вместе с учителем следует установить общие и отличительные особенности любимого героя и дополнить его характеристику музыкальной импровизацией.

Музыкальным добавлением к уроку на тему «Любимые литературные герои в музыке» могут быть следующие произведения:

- С.Майкапар. Фортепианный цикл «Бирюльки»: Сиротка. Маленький командир. Пастушок. Вальс.

- В.Гаврилин. Четыре расположения духа (Раздумья. Прелюдия. Печальное расположение духа. Марш.).

- С.Слонимский. «Марш Бармалея», «Вальс Золушки», «Танец Кота в Сапогах».

Одним из приемов заинтересованности учащихся в изучении литературных текстов является подбор музыкального материала для уроков чтения. Так, знакомясь с народным творчеством, как с основным источником развития речи, на примерах текстов народных песен учащиеся пополняют свой словарный запас новыми словами, словосочетаниями, пословицами и поговорками.

Каждый исторический период в жизни общества имеет свои песни, отражающие реальную действительность. Поэтому такой материал следует использовать систематически, на протяжении всего учебного года. Так, учитель может показать, к примеру, взаимопроникновение литературы и музыки во второй половине XIX века, расширяя и углубляя, таким образом, представление учащихся о культурном наследии. Естественно, что не только литература, но и музыка выражают общественную позицию человека и воспитывает его, обогащая эмоциональный мир, образное человеческое мышление.

А. Горький, например, формируя этот новый художественный метод,

- здійснює моніторинг програми власного вдосконалення та створених навчальних матеріалів;

- бере участь у розробці політики місцевих шкіл, професійних організацій та інших місцевих організацій, зацікавлених в освітянських питаннях;

- ініціює та розвиває проекти та освітні програми;

- демонструє практичну здатність ефективно слухати, вирішувати конфлікти, працювати на досягнення спільної мети.

Визначення науково-методичної компетенції, як такої, що приносить результати і прямує до компетентності, починається тоді, коли вчитель виховує себе і послуговується нею протягом всього навчально-виховного процесу, успішно передаючи свої знання тим, кого навчає. Учні дуже спостережливі і строгі оцінювачі діяльності учителя. Вони оцінюють навчально-виховну роботу педагога і роблять висновки. Таким чином, якщо результати не є задовільними, і робота не приносить бажаного ефекту, слід шукати слабкі сторони місця у науково-методичних компетентностях учителя. Відтак педагог, відповідальний за здійснення освітнього процесу повинен бути готовим зробити самооцінку, поповнити або оновити свої знання, привести їх у відповідність до сучасних наукових досліджень, змінити методичний комплекс педагогічного впливу для задоволення вимог і бути готовим до зовнішнього оцінювання.

Науково-методична компетентність – суто професійна якість педагога та індикатор ефективності його роботи. Вона є провідною серед інших компетентностей, які повинні бути динамічними, і, таким чином, постійно розвивається і вдосконалюється. Учитель повинен бути "фахівцем з навчання".

Науково-методична компетентність – це здатність працювати відповідно сучасним педагогічним ідеям та концепціям, які визначають ефективність навчання і виховання оптимальний напрям та співвідношення факторів педагогічного впливу, створює умови для підвищення майстерності. Дана компетентність покликана стимулювати підвищення наукового рівня вчителів, їх підготовку до засвоєння змісту нових програм і технологій реалізації, досягнень психолого-педагогічної науки і методик викладання предметів, передового педагогічного досвіду. Професійне зростання педагога у науково-методичній компетентності здійснюється у наступних напрямках:

1. *Поглиблення психолого-педагогічних знань* (теорія педагогіки та психології, методика навчання й виховання, етика, естетика, поглиблення науково-теоретичної підготовки з предмета й методики його викладання).

2. *Дотримання принципів розвитку сучасної освіти* (надбання української педагогічної думки, науки, культури, досягнення педагогічної та суміжних наук, освоєння оновлених програм і підручників тощо).

3. *Реалізація методики викладання предметів* (оволодіння та використання сучасних форм, методів, прийомів, засобів, застосування електронних посібників, дидактичних матеріалів, інтернет-засобів тощо).

4. *Вивчення методичних джерел* (полягає у систематичному вивченні інструктивно-методичних матеріалів стосовно змісту і методики навчально-виховної роботи).

5. *Оволодіння науково-дослідними навичками*. Сприяє формуванню дослідницьких умінь, організації власного теоретичного пошуку, аналізу та оцінювання результатів педагогічних досліджень.

6. *Видання методичних розробок, інших методичних матеріалів,*



дослідної роботи; інтеграцію післядипломної педагогічної освіти і районних методичних кабінетів у розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів; єдність розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів і їхньої загальної культури. Ми погоджуємось з автором, що кожна педагогічна умова не існує відокремлено, всі вони складають єдину систему умов, які взаємопов'язані та тісно переплітаються, притаманні для системи післядипломної педагогічної освіти. Крім того, на нашу думку, дані умови є достатньою і обов'язковою необхідністю не лише для філологів, але й для інших учителів.

У більшості країн у результаті реформи освіти були встановлені стандарти професійної компетентності вчителя. Зокрема, у деяких штатах США стандарти кваліфікації встановлені для вчителів досвідчених та нещодавно призначених. Так, у штаті Кентуккі у відповідності з цими стандартами, вчитель повинен:

- 1) вміти правильно спланувати процес навчання;
- 2) створити сприятливі умови для навчання;
- 3) використовувати відповідні методи навчання;

4) оцінювати успішність учнів, інформувати учня і його батьків про результати навчання;

5) піддавати оцінці навчальні програми навчання та адаптувати форми, методи, прийоми викладання;

6) співпрацювати з колегами, батьками та іншими установами і громадськими організаціями;

7) планувати власний професійний розвиток;

8) мати ґрунтовні академічні знання зі своєї дисципліни.

У відповідності до стандартів, вчитель:

- в школі та поза нею реалізовує професійний менеджмент, спрямовує на поліпшення навчання;

- наявні професійні знання використовує в інших сферах;

- планує навчання, яке розвиває здібності учнів використовувати комунікативні навички, застосовувати основні поняття, бути самодостатньою особистістю, відповідально працювати в команді, ефективно мислити і вирішувати проблеми, набувати нових знань;

- створює сприятливе психологічне середовище навчання;

- використовує наукові та методичні здобутки, сприяє розвитку педагогічної науки;

- оцінює результати навчання, якість викладання;

- співпрацює з колегами, батьками учнів та громадськістю; розробляє, підтримує і впроваджує програми, спрямовані на формування навичок;

- здійснює оцінку своєї діяльності в цілому по відношенню до цілей освіти в Кентуккі, навчальний план співвідносить з ними.

Поряд зі стандартами для вчителів з професійним досвідом діють стандарти для нещодавно призначених вчителів. Також визначені критерії, що дають можливість побачити результати вчителя. Серед них:

- створює позитивний зв'язок між школою і місцевою громадою;

- бере участь у професійних організаціях і заходах;

- володіє комунікативними навичками, усним та писемним мовленням;

- займається самоосвітою – вносить свій внесок у підвищення власних професійних знань і навичок викладання і навчання;

уделял огромное внимание народной песне. Писатель всегда заботился об изучении музыкального фольклора, призывал деятелей искусства создавать новые песни. Так, в его время, передавая быт людей, их чаяния и стремления пели «Ах, дубинушка, ухнем!». Чтобы пополнить знания учащихся о песне, можно провести урок на тему «Истоки красоты в песне» или «Размышления над песней».

Песни расширяют объем знаний учащихся и соответственно способствуют развитию речи школьников. В песне происходит одновременно звучание музыки и слова – процесс соединения музыкальной и поэтической речи, настроения и образов. На простом примере песни мы видим тесную связь между двумя видами искусства – музыкой и литературой, которые совместно выполняют функцию всестороннего развития личности.

Но на песне связь музыки и чтения не прекращается. Эта тесная связь хорошо видна в опере, где простая разговорная речь сливается с музыкальной, создавая совместно неповторимые образы. Песня, опера, оперетта, кантата, оратория – примеры тесной, взаимодополняющей, взаимообогащающей связи между музыкой и литературой.

Почти каждый человек задумывается над тем, как рождается песня в народе, при каких условиях, почему автор ее очень часто остается неизвестен, почему она живет веками, переходя от поколения к поколению. Тема о рождении и жизни песни будет намного содержательней и интересней, если вспомнить известные слова Н.В. Гоголя: «По Волге, от верховья до моря, на всей веренице влекущихся барок заливаются бурлацкие песни. Под песни рубятся из сосновых бревен избы по всей Руси. Под песни мечутся из рук в руки кирпичи, и как грибы вырастают города» (2, 76).

Интересно сообщить учащимся и о том, что неграмотная бабушка Федосова сохранила в своей памяти 30 тысяч стихотворных произведений, среди которых немало народных песен, а известный фольклорист, режиссер П. Демущий в двух селах записал около 700 народных мелодий.

Взаимосвязь литературы и музыки мы наблюдаем во многих литературных произведениях, в основе которых лежит музыкальная тематика: «Квартет» И.Крылова, «Моцарт и Сальери» А. Пушкина, «Певцы» И.Тургенева, «Музыкант» Т. Шевченко, «Слепой музыкант» В. Короленко, «Крейцерова соната» Л. Толстого, «Как сложили песню» А. Горького, «Марсельеза» Л.Андреева, «Интермеццо» М. Коцюбинского, «В космическом оркестре» П. Тычины, «На репетиции VII симфонии Шостаковича» А. Толстого, «Шопен» М.Рыльского и др.

Композитор М. Мусоргский считал музыку «художественным воспроизведением человеческой речи во всех тончайших изгибах ее», т.к. есть художественные преимущества в сочетании звуков: в тысячу раз больше эмоциональных оттенков, нежели в сочетании слов. И наоборот – художественное слово более всего становится музыкальным и лирическим произведением, передающим движения чувств. Проза тоже может звучать музыкально. У нее есть ритм, внутренняя мелодия, сохраняется тембровая полифония, как и в стихах. По силе и выразительности музыка в прозе отличается от музыки в стихах, так как в прозе отсутствует метр. Поэтому услышать музыку в прозе не так легко, тем более там, где она проходит подспудно, где музыкальные впечатления вызываются исключительно средствами слова и без музыкальной терминологии. В прозаических

произведениях, где образы или картины наполнены звуковыми ассоциациями, словами, относящимися непосредственно к музыке как самостоятельному виду искусства, музыка прослушивается лучше.

Естественно, в литературном произведении речь идет лишь о «музыке», которую ощущаем внутренним слухом, представляя ее звучание посредством словесных образов. Однако мастерство и вдохновение поэта, его внутренний слух способны, путем соответствующей «речевой инструментовки», настраивать читателя на музыкальный лад, заставляя его услышать «музыку» через слово. «Поэт, конечно, может вовсе не упоминать ничего о музыке, и все-таки стихи – это действие поэтическое, т.к. процесс звучания стихов у поэта будет музыкальным», – писал Б. Асафьев (1, 54)

В одном из индийских трактатов сказано: «Издревле никто и не думал читать что-либо без музыки или интонировать без слов. И чем древнее тексты, тем больше пения, музыки и игры и меньше того, что надо читать и произносить. И нет здесь музыки без слова, строки и буквы; они для музыки то же, что ось для колеса. В пространстве мира и миров нет слов, строк и поэм, но есть звук; он строит все пространство вселенной... А на язык струны лишь капля (этого звука) попадает, и стихами, не смоченными этой влагой, не спасешься... Если пропадает волшебство музыки, недвижима остается ось, что вращает колесо мироздания» (4, с. 28).

Со временем искусство слова и музыка обособились друг от друга, но общие черты, сближающие два вида искусства, сохранились. Позволим себе отметить общие черты литературы и музыки. Общественный характер – понимание произведения как некоего общения автора, воплощающего человеческие чаяния и помыслы с людьми. Историческое осмысление действительности и опосредованное отражение ее в художественном образе, представляющем единство обобщенного и конкретного, объективного и субъективного, типичного и характерного.

Как видим, близка музыке стихотворная речь, содержащая музыку в себе как таковую в форме чего-то «проникающего в самую глубь души». Определяя таким образом близость музыки и поэтического слова, П. Чайковский писал о поэзии А. Фета. «А. Фет в лучшие свои минуты выходит из пределов, указанных поэзией, и смело делает шаг в нашу область (т.е. музыку)» (6, 429). При этом связь музыки и поэтического слова не только духовна, но и материальна. Материальной стороной взаимосвязи поэзии и музыки являются некоторые приемы структурирования текста. К числу таковых Л. Казанцева относит:

- метроритмическую организацию стиха;
- особенности формообразования строфы, подобной музыкальному периоду;
- репризность;
- варьирование.

Более того, литература подчас заимствует у музыки сугубо музыкальные средства, воплощая их в содержание. Так, например, в стихотворении Н. П. Огарева «Бал» части текста предваряются иноязычными обозначениями темпов, принятыми в музыке.

Существует и обратное влияние литературных форм на музыку. В отличие от строгих музыкальных форм, которые подчас заимствует литература, музыка от литературы перенимает свободу развертывания (принцип сквозного развития), стремление к конкретности (программная музыка).



Рис. 1. Перспективи освітнього розвитку особистості

У своїх філософських роздумах Б.С.Гершунський відзначає: "Учитель – це мислитель, що відчуває усю повноту покладеної на нього священної відповідальності за долю довіреної Людини, що довірилася йому, за його духовне, інтелектуальне і фізичне здоров'я, за майбутнє своєї країни і всього Світу, усієї людської цивілізації. ... Але істинний учитель – це ще і дослідник, що скрупульозно вивчає особливості різноманітної педагогічної діяльності в найрізноманітніших навчально-виховних ситуаціях. Прагнучий за "деревами" приватних і конкретних педагогічних і не лише педагогічних фактів побачити "ліс" загальних, закономірних причинно-наслідкових зв'язків, що зумовлюють ефективність того або іншого способу досягнення цілей освіти в усій їх ієрархічно багатоскладовій структурі і підпорядкованості (виділено Л.Києнко-Романюк) [4, с.2]. Відтак, науковець виділив науково-методичну компетентність вчителя як одну із основних в сучасній освітній системі.

Науково-методичну компетентність вчителів-філологів та педагогічні умови її підвищення у післядипломній освіті розглядає у своїх наукових дослідженнях К.Везетіу [6, с. 69]. Серед педагогічних умов вона виділяє: спеціальну підготовку андрагогів; випереджувальну спрямованість як принцип, що орієнтує зміст і методи підготовки учителів-філологів у післядипломній освіті на перспективи майбутнього розвитку; неперервність освіти; варіативність змісту та форм післядипломної фахової підготовки; інтерактивність навчання; диференціацію змісту і форм навчання для кожної категорії учителів-філологів; залучення вчителів-філологів до науково-

Сучасна українська дійсність характеризується процесами модернізації, що активно відбуваються у суспільстві, найважливішим чинником успішності яких є особистість, орієнтована на інноваційну діяльність, здатна до самовдосконалення і саморозвитку. Це вочевидь спричиняє необхідність реформування системи вищої освіти, загалом, і післядипломної педагогічної, зокрема. Завдання викладачів та методистів інститутів післядипломної педагогічної освіти – формування моделей мислення і поведінки вчителя, що сприятимуть розвитку його компетентностей. Важливою складовою педагогічних компетентностей є науково-методична.

**Аналіз літератури.** Проблемам аналізу та впровадження компетентнісного підходу присвячені праці українських та зарубіжних дослідників. Серед вітчизняних педагогів цю тему досить детально розглядають сучасні вчені та практики, серед яких О.І.Пометун, Бібік Н.М., О.Я.Савченко, О.В.Овчарук, О.І.Локшина, О.І.Павленко, Л.І.Парашенко та ін. [1], [2], [3]. У працях професора О.І.Пометун систематизовано дослідження питань впровадження компетентнісного підходу в освіті з позиції формування ієрархії компетентностей: ключові (міжпредметні та надпредметні компетентності) – здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культурнодоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи актуальні індивідуальні та соціальні проблеми; галузеві – компетентності, які формуються упродовж засвоєння змісту певної освітньої галузі і які відбиваються в розумінні “способу існування” відповідної галузі – тобто того місця, яке ця галузь посідає в суспільстві, а також уміння застосовувати їх на практиці у рамках культурно доцільної діяльності для розв'язку індивідуальних та соціальних проблем; предметні – складова загальногалузевих компетентностей, яка стосується конкретного предмету [2]. О.В.Овчарук та Н.М.Бібік у своїх працях здійснили порівняльний аналіз досвіду країн Європи та України у обговоренні переліку ключових компетентностей, розкрито українські перспективи в питаннях інтеграції компетентнісного підходу до змісту навчальних програм [1], [3].

З приводу компетентностей педагога ХХІ століття Б.С.Гершунський у 1998 році висловлював припущення, що переважна більшість учителів будуть людьми не лише висококваліфікованими, але і допитливими, відкритими для творчого сприйняття нових ідей, самостійно оцінюючими їх ефективність і спроможність [4, с.2].

**Мета дослідження.** Розглянути сутність науково-методичної компетентності як складової професійних компетентностей педагога на сучасному етапі розвитку освітньої системи та підвищення кваліфікації у закладах післядипломної педагогічної освіти.

**Виклад матеріалу.** Гершунський Б.С. у дослідженнях проблем сучасної освітньої системи розглядає питання освіти педагога як одне з найважливіших, він пропонує ієрархічну "піраміду" освітніх результатів: від грамотності (знання, уміння) до освіченості (широкий кругозір, що охоплює знання і уміння не лише профільні), і далі до професійної компетентності (успішна реалізація у професійній сфері), педагогічної майстерності (професійна діяльність на рефлексивній основі), культури (вищий прояв освіченості та професійної компетентності), менталітету (квінтесенція культури, найвища цінність освіти) [5, с.123].

Так, некоторые литературные произведения имеют музыкальную тематику. Например, «Крейцера соната» Л.Толстого; «Певцы», «Песнь торжествующей любви» И.Тургенева; «Певчие», «Скрипка Ротшильда» А.Чехова.

Следует отметить писателей, которые не выносили в название своих произведений музыкальной терминологии, но отличались удивительной музыкальностью языка. К примеру, проникнуты музыкой страницы произведений Н.Гоголя, А.Блока «На лугу», «Ветер принес издалека», С.Есенина «Закружилась листва золотая».

Многие народные сказки включают в себя пение персонажей (например, русские народные сказки «Колобок», «Кот, петух и лиса» и др.), игру героев на разных музыкальных инструментах; дудочке, скрипке, гусях. Музыкальные иллюстрации, будучи характеристиками внутреннего мира героев, являются неотъемлемой частью драм. Например, «Бесприданница» А.Островского, «Вишневый сад» А.Чехова и др. Значение музицирования велико в произведениях И.Тургенева «Дворянское гнездо», «Отцы и дети»; Л.Толстого «Война и мир», Н.Чернышевского «Что делать?» и др.

Некоторые писатели сам процесс создания литературного произведения уподобляли процессу музицирования. Так, А.Толстой писал: «Не только идеи, понятия, но и картины самые сложнейшие, самых тончайших оттенков я могу передать словами. Получается так, как будто бы в человеческом мозгу есть какие-то тысячи, может быть, миллионы клавиш, и человек, говорящий словами, как будто невидимыми пальцами играет на этой клавиатуре мозга, и в голове воспринимающего возникает та же самая симфония».

Другой позицией, обуславливающей естественность синтеза литературы и музыки в учебном процессе, является направленность педагогики на создание у школьников целостного представления о мире.

В настоящее время в научной литературе определены следующие типы взаимодействия искусства, и в частности, литературы и музыки:

- межпредметные связи в пределах традиционного учебного плана;
- комплексный подход к полихудожественному воспитанию школьников;
- преподавание отдельных видов искусства на полихудожественной основе с привлечением аналогов и стимулов из других видов;
- сочетание обязательных предметов эстетического цикла с занятиями во внеурочное время.

Возможностью для данного подтверждения является проведение концертов в форме литературно-музыкальных композиций. При этом концерт является одновременно и условием для непосредственного общения учащихся с истинными шедеврами мирового искусства, и реализацией главной задачи – формирования путем активизации слушательских впечатлений и мировоззрения учеников. Кроме того, раздвигая временные и пространственные рамки, литературно-музыкальная композиция в условиях внеурочного времени будет средством мобилизации интереса для самообразования, средством гармонизации личности, развитием способностей эмоционального сопереживания как основы для полноценного восприятия искусства и формирования художественно-творческих ощущений.

Если в учебном процессе музыканты и литераторы обучаются изолированно, литературно-музыкальная композиция естественным образом объединяет разделенные предметы. Основная установка в соединении

музыкального и литературного материала – принцип общности эмоциональной палитры. При этом, в условиях синтеза каждое искусство предполагает собственный механизм воздействия. Художественное слово несет определенный опыт познания жизни и искусства, как способа отражения жизни. Музыка же, как предельно эффективный язык, углубляет содержание словесного образа, способствуя большей выразительности его психологического решения.

В основе преподавания предметов художественного цикла лежит синтез общих для всех дисциплин терминов (темп, ритм, динамика, тембр, импровизация и т.п.). Поэтому начинать работу следует с детального анализа программ отдельных дисциплин с целью выделения общих тем и составления плана интегрированных уроков или мероприятий. Такой анализ даст возможность скоординировать изучение одной и той же темы на нескольких уроках одновременно, установить межпредметные связи.

Пренебрежение к музыкальной культуре обедняет эмоциональный мир слова, делает серыми произведения писателя, поскольку отображенная в них жизнь теряет одну из привлекательнейших своих сторон – звуковую. При этом расширяется кругозор учащихся, запоминаются имена композиторов, литературных произведений, переложенных на музыку, определяется роль писателя в развитии культуры. В этой связи неплохо вспомнить слова А.Стендаля: «Музыка единственное искусство, проникающее в сердце человеческого так глубоко...».

Взаимное тяготение литературы и музыки, внутреннюю «мелодию» литературного текста учащиеся постепенно познают в процессе изучения поэтического языка. С 1-го класса учителю надо внимательно следить за тем, как во время самостоятельного чтения учащимися, поэтическая речь превращается в «мелодию», происходит слияние образного слова с музыкой. Звучание слова должно приобретать яркие интонации, особенно во время выразительного чтения и учителем, и учащимися. В собственной речи следует показать красоту родного языка, его богатейший интонационный строй. Вот поэтому целесообразно вырабатывать «внутренний слух» во время прослушивания произведений, исполняемых в грамзаписи мастерами художественного чтения.

Выдающийся педагог А. Гольденвейзер писал: «...нужно прежде всего захотеть слушать музыку, чтобы научиться ее понимать. Нужно научить себя этому...». А поскольку произведения литературы в разной степени соприкасаются с музыкой, следует выбирать из них те, где ярко очерчены звуковые образы, доступные учащимся: стихи, песни, романсы, которые должны оставить след в душе ученика и показать красоту и слова, и музыки.

**Резюме.** В статье освещаются методические аспекты деятельности учителя интегрированных предметов художественно-эстетического цикла с целью формирования эстетической культуры и общего развития личности, опираясь при этом на взаимосвязи художественной литературы и музыки. **Ключевые слова:** интегрированные предметы, эстетическая культура, слушание музыки, развитие личности, художественная литература.

**Резюме.** У статті висвітлюються методичні аспекти діяльності вчителя інтегрованих предметів художньо-естетичного циклу з метою формування естетичної культури і загального розвитку особистості, спираючись при цьому на взаємозв'язок художньої літератури і музики. **Ключові слова:** інтегровані

of aims of higher hierarchical levels – capture professional knowledges, abilities and skills, basic capabilities. **Keywords:** engineer-designer preparation, graphic preparation, geometrical design, information technologies.

#### Література

1. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання як наслідок інформатизації освітньої галузі у педагогічних ВНЗ / Р. С. Гуревич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2009. – Вип. 22. – С. 3–7.

2. Джеджула О. М. Роль графічної підготовки у формуванні професійної компетентності інженера / О. М. Джеджула // Інноваційні технології в професійній підготовці вчителя трудового навчання: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць. – Полтава: ПДПУ, 2007. – Вип. 2. – С. 78–81.

3. Козлакова Г. О. Інноваційні процеси у вищій технічній школі: інтеграція до європейського освітнього простору / Г. О. Козлакова // Вища освіта України. – 2005. – №3. – С. 36–39.

4. Козяр М. М. Модель графічної підготовки студента технічного ВНЗ в умовах інтеграції в Європейський освітній простір / М. М. Козяр // Нова педагогічна думка (Спецвипуск). – Рівне, 2009. – №2. – С. 369–376.

5. Ли К. Основы САПР (CAD/CAM/CAE) / К. Ли. – СПб.: Питер, 2004. – 560 с.

6. Олексенко В. М. Теоретичні і методичні засади реалізації інноваційних технологій у підготовці майбутніх фахівців інженерних спеціальностей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В'ячеслав Михайлович Олексенко. – К., 2008. – 39 с.

7. Роберт И. В. Перспективные направления развития процесса информатизации образования [Электронный ресурс] / И. В. Роберт. – Режим доступа: <http://www.ito.su/1995/c/robert.html>

8. Сидоренко В. К. Якісна професійно-технічна освіта – визначальний чинник розвитку трудового потенціалу держави / В. К. Сидоренко // Освітняцькі обрії: зб. наук. пр. – К.: ІПТО. – 2007. – №1(1). – С. 253–257.

УДК 378+3.08

#### НАУКОВО-МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ СУЧАСНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

*Кищенко-Романюк Лариса Анатоліївна,  
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент,  
кафедри методології та управління освітою  
Вінницького обласного інституту післядипломної  
освіти педагогічних працівників*

**Актуальність проблеми** визначена процесом реформування освіти в Україні, що дав можливість широко застосовувати нові форми роботи у межах традиційної системи. Головним питанням системи освіти сьогодні є формування, відповідних до вимог сучасної освіти, професійних компетентностей, поведінкових установок, опанування умінь і навичок що, у великій мірі, дозволить вчителю підвищувати ефективність навчально-виховного процесу.

застосування. Ця система накопичення інженерно-конструкторських знань і набуття умінь діє безперервно, приєднуючи до себе наукові, теоретичні положення сумісних дисциплін з графічними, які разом створюють загальний рівень професійної підготовки фахівців.

Значимо, що графічна підготовка повинна проектуватися на системній основі. Об'єктивна закономірність розвитку суспільства – прийняти досвід минулих поколінь, розвинути і передати його наступному. Це можливо тільки у стислому концентрованому, методично продуманому вигляді. Принципові положення найбільш значимих досягнень минулих поколінь, а також сьогоденні є змістом графічної підготовки, яку необхідно здійснювати у максимально ефективній формі. Графічна діяльність повинна спонукати до творчості, яка гарантує у свою чергу значимий результат у професійній діяльності фахівця з економічної та моральної точок зору.

**Висновок.** Методологія формування і розвитку принципово відбиває актуальність і суть нової освітньої парадигми, відображеної у підвищенні кваліфікаційних вимог до майбутнього фахівця технічного вищого навчального закладу в умовах сучасного інформаційно-технологічного, науково-технічного і соціально-економічного розвитку суспільства. У подальших дослідженнях можлива розробка нових моделей навчання геометричного моделювання і конструювання технічних об'єктів, що сприятиме розвитку просторової уяви і конструкторсько-технологічних здібностей студентів.

**Резюме.** У статті проаналізовано стан підготовки майбутніх інженерно-технічних фахівців у вищих навчальних закладах з огляду підвищення кваліфікаційних вимог в умовах інформаційно-технологічного, науково-технічного і соціально-економічного розвитку суспільства. Обґрунтовано сутність цілісної графічної підготовки на основі генералізації її змісту засобами інформаційних технологій, що забезпечить досягнення цілей вищих ієрархічних рівнів – оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками, основними здатностями. **Ключові слова:** інженерно-конструкторська підготовка, графічна підготовка, геометричне моделювання, інформаційні технології.

**Резюме.** В статье анализируется состояние подготовки будущих инженерно-технических специалистов в высших учебных заведениях с точки зрения повышения квалификационных требований в условиях информационно-технологического, научно-технического и социально-экономического развития общества. Обосновано суть целевой графической подготовки на основе генерализации ее содержания средствами информационных технологий, что обеспечит достижение цели высших иерархических уровней – овладение профессиональными знаниями, умениями и навыками, основными способностями. **Ключевые слова:** инженерно-конструкторская подготовка, графическая подготовка, геометрическое моделирование, информационные технологии.

**Summary.** In the article, consisting of preparation of future engineer-technical specialists is analyses of higher educational establishments from the review of increase of qualifying requirements in the conditions of informatively technological, scientific and technical and socio-economic development of society. Grounded essence of integral graphic preparation on the basis of generalization of its maintenance by facilities of information technologies, that will provide achievement

предмети, естетична культура, слухання музики, розвиток особистості, художня література.

**Summary.** This article comprises methodological aspects of teaches activities of integral subjects artistic - aesthetic cycle with aim of the formation aesthetic cultural and general development person pausing attention to interection of fiction and music.

**Keywords:** integral subjects; aesthetic cultural; listening to music; development person, art literature.

#### Література

1. Асафьев Б. Избранные статьи в музыкальном просвещении и образовании. – Л.: Просвещение, 1973.
2. Гоголь М. Пізнавальна діяльність школярів на уроках музики // Початкова школа. – 1999. - №10. – С.25 – 28.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти// Початкова школа. – 2001. - №1.- С.46-54.
4. Лещенко М. Шкільне життя, казковий світ і особистість учня //Шлях освіти. – 2002. - №2.
5. Светловська І.С. Про інтеграцію як методичне явище і її можливості у початковому навчанні // Початкова школа. - №5. – 1990.
6. Современники А.А.Фета / Кн.:А.А.Фет. Стихотворения, поэмы. – М.: Правда, 1988.

УДК 371.134+373.61

### ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УПРАВЛІНЦІВ: ПРОБЛЕМИ І РЕАЛЬНІСТЬ

*Вергазова Лариса Георгіївна,  
кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри менеджменту і господарського права  
Донецький національний технічний університет*

**Постановка проблеми.** Сьогодні характерною особливістю підходів до вивчення проблем управління стало зростання значущості психолого-педагогічної складової цих досліджень. У системі управлінської освіти давно склався і вже дав свої неоднозначні наслідки дисбаланс у бік економіко-технологічних аспектів. Мабуть, саме тому управлінська спільнота дозволила собі сприйняти тезу про те, що підготовка і професійна діяльність керівників будь-якого рівня не може обмежуватися тільки сферами економіки, фінансів і права, адже основою будь-якої організації є працівники – люди, які мають певні погляди на життя і на те, чим вони займаються і для чого це їм потрібно.

Численні спроби осмислення людинознавчого вектору в наукових дослідженнях, присвячених різним проблемам управлінської діяльності, доводять, що потреба вивчати і враховувати педагогічний компонент у підготовці майбутніх управлінців відчувається більшістю сучасних керівників і менеджерів. Незважаючи на це, у проголошеній педагогізації управлінської діяльності сучасний рівень світової педагогічної науки поки що не знайшов свого адекватного відображення. Цьому є достатньо причин об'єктивного характеру.

По-перше, це домінування автократично-адміністративної моделі управління, що живиться психологією бізнесу, який попри всі планетарні

виклики і погрози орієнтується «лише на миттєві результати й вигоду для себе або клану» [4, с.170]. Вектор людяності в сучасній вітчизняній моделі управління можна знайти хіба що в наукових працях і публікаціях, але й там він пунктирно позначений і формалізований, бо не має справжніх зв'язків з реальністю, адже вона потребує зовсім іншого.

По-друге, кризові явища вітчизняної освіти. Незважаючи на свій потужний потенціал, традиційно високий рівень наукових досягнень у широкому спектрі різних сфер людської діяльності, наша освіта зараз не має реальної підтримки, тому знесилюється, втрачає найкращі науково-педагогічні кадри, а з цим і здатність до розвитку. Отже, не дивно, що і багата вітчизняна педагогічна спадщина, і плідні надбання сучасних науковців, позбавлені можливості стабільного практичного втілення і сприятливого для позитивних зрушень педагогічного середовища, опинилися сьогодні, мабуть, у найгіршому стані з часів отримання країною незалежності, причини й наслідки якого побачив у свій час П.Ф. Каптерев. Ще на початку ХХ століття він писав, що педагогіка за своєю природою не може бути знаряддям якоїсь громадсько-політичної організації, слугувати спеціальним суспільним цілям, адже «людська природа ширша, різноманітніша, багатша від тієї вузької рамки, в яку її намагаються втиснути, властивості її не вичерпуються якостями громадянина певної держави, члена певної церкви», тому «треба зрозуміти людину вільно і безпристрасно» [3, с. ХХ]. У країні, де під загрозою саме існування громадської педагогічної думки, а педагогічна народна самосвідомість існує поки що на рівні поодинокі боротьби з «оптимізацією», завдання виховання і навчання виглядають, на жаль, однобічними і вузькоспеціальними.

І, нарешті, третя причина гальмування процесу педагогізації управлінської діяльності полягає в гострій одномоментності, одночасності таких глибоких негативних явищ, про які йшлося вище. Взаємовплив, взаємозалежність цих кризових потрясінь посилює руйнівний ефект, робить його неминучим, а наслідки – катастрофічними.

Названі причини деякою мірою пояснюють особливість ситуації, що склалася сьогодні у педагогічній сфері стосовно управлінської діяльності в цілому і підготовки до неї майбутніх професіоналів. Усвідомлення внутрішньої суперечності такого становища набуває ефекту збільшувального скла, скрізь яке стає зрозумілим той факт, що наукова розробка і практична реалізація педагогічних компонентів в управлінській діяльності потребує визначення кола своїх нагальних проблем у контексті реальної дегуманізації суспільства.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Ця суперечність в розробці педагогічного напрямку в управлінській діяльності загострюється спеціалістами економічного профілю, які заперечують віднесення праці керівника до соціономічних професій, підкреслюючи, що у випадку управлінської взаємодії діяльність керівника орієнтована не на потреби людини, її особистість, колектив, а орієнтована на технології та інформацію.

Нам більш зрозуміла позиція, сформульована вченими І.А. Скопилаговим і О.Ю. Євремівим, яка полягає в необхідності проведення досліджень управлінської діяльності на психолого-педагогічній основі, виокремленні, насамперед, психолого-педагогічних, соціальних аспектів в управлінні організаціями, трудовими колективами, персоналом [5].

педагогічний колектив кафедри (С.Ф.Пилипика, В.М.Несвідомін, П.А.Василів, І.Ю.Грищенко та інші) на чолі з професором С.Ф.Пилипакою продовжують розпочату роботу.

Основним напрямком наукових досліджень кафедри нарисної геометрії та комп'ютерної графіки НТУУ «КПІ» є геометричне моделювання об'єктів, явищ та технологічних процесів у рамках наукової спеціальності 05.01.01 «Прикладна геометрія, інженерна графіка». У цьому напрямку працювали і працюють: В.О.Надолинний, Ю.І.Бадаєв, С.М.Грибов, В.В.Ванін, Ю.О.Дорошенко, Г.М.Коваль, В.М.Бакалова та інші. Науково-методична робота кафедри з організації самостійної роботи студентів та так званого «паралельного навчання» стала основою дисертації Г.О.Гнітецької.

Кунву Лі [5, с.115-116] порівнює процес геометричного моделювання з проектуванням, наводячи приклад ліплення дитиною з пластиліну. Щоб виліпити з пластиліну будь-що, дитині доводиться його м'яти, додавати чи відрізати кусочки – цей процес Лі називає процесом проектування. Також автор зазначає, що системи геометричного моделювання були створені для того, щоб подолати проблеми, які пов'язані з використанням фізичних моделей у процесі проектування. Ці системи створюють середовище, подібне до того, в якому моделюються і змінюються фізичні моделі – розробник змінює форму моделі, при цьому додає чи відділяє частини від неї (деталізує форму моделі так само, як це робить дитина). Візуальна модель може виглядати як фізична, але вона не матеріальна. Тримірна візуальна модель зберігається у комп'ютері разом зі своїм математичним описом. У геометричному моделюванні об'єкт можна уявити студентів з дисципліною «Технологія машинобудування» і об'ємною (твердотільною) моделлю.

На основі просторової дротяної моделі можна дістати різні графічні види, наприклад, комплексний кресленик. Більшість систем об'єктно-орієнтованого моделювання підтримує такі елементи, що використовуються у процесі виготовлення деталей: фаски, отвори, округлення, пази і т. ін. Такі елементи називаються конструктивними і кожен з них можна отримати внаслідок конкретної виробничої операції. Наприклад, отвір утворюється свердленням, а паз – фрезеруванням. Отже, завдяки відомостям про розміри і розташування конструктивних елементів можна спробувати автоматично сформулювати план технологічного процесу. Побудова моделі за допомогою таких команд знайомить студентів з дисципліною «Технологія машинобудування» і облегшує процес, наприклад, нанесення розмірів на кресленику деталі, про що ми згадували вище.

Один з недоліків об'єктно-орієнтованого моделювання у тому, що система не може надати всі елементи, які необхідні для можливих додатків. Для кожної конкретної задачі може знадобитися свій набір елементів.

Таким чином, принцип єдності науково-дослідного і навчального процесів надає особливого значення знанням і вмінням студентів у ході виконання наукових досліджень. Постає завдання побудувати навчальний процес таким чином, щоб забезпечити поєднання науки, техніки і виробництва з творчим розвитком фахівця. Важливою умовою виконання цього завдання є ефективне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес, що дасть змогу впровадити у навчальний процес системний підхід.

Системні знання – це знання, що вибудовуються у свідомості студентів за схемою: *основні наукові поняття* → *основні положення теорії* → *наслідки* →

технічні рішення. Мова йде про запровадження у навчальний процес інформаційно-комунікаційних засобів, спроможних наблизити як базову, так і всю графічну підготовку до реальних виробничих умов та яка б мала цілісний характер.

Зокрема, інтеграція як процес взаємопроникнення, ущільнення, уніфікація знань проявляється через єдність з протилежним йому процесом, таким як розчленування, розмежування, індивідуалізація графічної підготовки, а цього можливо досягти тільки за допомогою спеціального інформаційно-комунікаційного забезпечення. Застосування системного підходу в графічній підготовці дає можливість виділяти головні елементи знань, міжпредметні зв'язки, а їх оптимізація – ядро знань, тобто виділяти найважливіше. Це надає можливість за генералізації змісту графічної підготовки особливу увагу звернути саме на зв'язки і їх залежності, що встановлюються між професійно орієнтованими, фундаментальними дисциплінами та інженерно-конструкторською підготовкою.

Формування цілісної системи знань сприяє досягненню цілей вищих ієрархічних рівнів і спрямоване на оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками, основними здатностями, що відповідають освітньо-кваліфікаційній характеристиці фахівця. Виклад навчального матеріалу при цьому може бути інтегративним, тобто об'єднувати основні положення навчальних дисциплін. Студенти можуть також і самостійно опановувати навчальний матеріал за власною структурою, за допомогою інформаційно-комунікаційного забезпечення на основі чітко визначених пізнавальних і практичних завдань. За такого підходу формується ланцюжок засвоєння знань, утворюючи їх цілісність, фундаментальність. А фундаментальність відібраного матеріалу, у свою чергу, передбачає формування сукупності елементів знань і встановлення між однорідними елементами взаємозв'язків і має на меті виділення головного у змісті навчального матеріалу та ґрунтується на фундаментальності понять з кожної дисципліни. Необхідно зазначити, що проблема правильного структурування навчального матеріалу, поряд з вищезазначеним, має важливе значення для формування професійного мислення майбутніх фахівців, творчих здібностей особистості.

Сучасні САПР не тільки замінюють креслярський кульман на «електронний». Комп'ютерна техніка надає більш продуктивні і більш ефективні методи геометричного моделювання об'єктів, широкі можливості баз даних і баз знань.

Процес геометричного моделювання передбачає перехід від геометричного об'єкта до його кодованого опису в пам'яті комп'ютера. Системи геометричного моделювання дозволяють працювати з формами у тривимірному просторі. Геометричне моделювання можна і слід використовувати вже у ході вивчення таких тем, як «Зображення поверхонь», «Аксонетричне проєкціювання поверхонь» і т. інше. Наприклад, будуючи аксонетричну проєкцію моделі, студентові доводиться додавати деякі елементи чи вирізати, щоб досягти кінцевого результату. Таку графічну діяльність з впевненістю можна назвати конструюванням, оскільки чітко прослідковується деталізація форми.

Значний вклад у визнання наукової школи геометричного моделювання, яку створено на кафедрі нарисної геометрії, комп'ютерної графіки та дизайну, здійснено професором В.С.Обуховою. Нинішній професійний навчально-

Проте педагогічна спільнота на сьогодні мало чого спеціального може запропонувати для вирішення споріднених питань в управлінській діяльності. Значне зростання інтересу до проблем управління в наукових дослідженнях останнього десятиліття здебільшого вичерпується системою освіти (Безруков В.І., Васильченко Л.В., Горшунова Л.А., Галенко В.П., Добрякова Л.Н., Кваша В.П. та ін.). Виправданням може бути той факт, що основні сутнісні моменти управління освітніми системами, установами, колективами мають безпосередній зв'язок із реалізацією педагогічних компонентів в будь-якій іншій системі управління.

І все-таки дослідження такого роду не вирішують, на наш погляд, основну суперечність, яка природно виникає під час розгляду проблем виховання і навчання дорослої людини у вітчизняному дегуманізованому управлінському середовищі. Основні питання педагогіки (хто, кого і як має виховувати і навчати?) в управлінській діяльності тільки чекають своїх дослідників у руслі загальногуманітарного міждисциплінарного дискурсу.

Отже, **мета статті** – визначити вузол педагогічних проблем, які потребують свого вирішення у сфері професійної підготовки майбутніх управлінців, ґрунтуючись на сучасному гуманітарному розумінні особливостей цієї діяльності

**Виклад основного матеріалу.** Як показав досвід, у середовищі менеджерів дуже часто відбувається хибне зміщення акцентів у розумінні найголовніших педагогічних категорій (виховання, навчання, освіта). Прагматична свідомість висуває на перший план проблеми навчання персоналу як конкурентної переваги і найважливішої складової успіху компанії. Проте сьогодні традиційне розуміння педагогіки як науки про сутність, закономірності, принципи, методи і форми навчання і виховання значно збагатилося і доповнилося поглядами, що враховують культурологічну, акмеологічну, а також андрагогічну складову цієї багатоаспектної сфери людського пізнання.

Оскільки навчання персоналу – це питання, пов'язані з навчанням передусім дорослих людей, то обізнаність з принципами андрагогіки, а також з механізмами дії андрагогічної моделі навчання є необхідною, хоч і не достатньою умовою результативності управлінських дій, спрямованих на розвиток персоналу. Згідно з цими принципами дорослій людині властива провідна роль у процесі навчання. Вона самостійно ставить перед собою конкретні цілі, прагне самостійності, самоуправління. Таке навчання має здійснюватися з урахуванням вікових, соціально-психологічних, національних та інших особливостей.

Незважаючи на досить тривалу історію андрагогіки, сучасна вітчизняна практика навчання персоналу в будь-яких організаціях демонструє, що ця сфера далека як від педагогічної моделі, так і від андрагогічної, адже вона сприймається передусім як спосіб адміністративного тиску на підлеглих, пропонувані заходи не відповідають потребам працівників, використовувані форми застарілі або не цікаві для тих, хто навчається. Крім того, не виконується один із найголовніших андрагогічних принципів актуалізації результатів навчання – неодмінного застосування набутих знань і навичок у конкретній робочій ситуації.

Часто керівники організацій, формально ставлячись до навчання персоналу, своїми необдуманими рішеннями формують негативне ставлення

працівників до подібних заходів. Так, наприклад, в одній організації було введено обов'язкове щотижневне комп'ютеризоване on-line тестування працівників, пов'язане з новою численною документацією. Таке «нововведення» не тільки відволікало працівників від якісного виконання поточної роботи, а й спричинило виникнення атмосфери постійного стресу і тривоги, різкого неприйняття такої форми контролю більшістю опитуваних. В іншій організації керівник зобов'язав кожного працівника переплатити спеціалізоване друковане видання, вартість якого істотно зменшила місячну заробітну плату людей. Таким вчинком було сформовано вкрай негативне ставлення до будь-якої, навіть необхідної нової інформації, що містилася в цьому журналі.

Які ж наслідки такої «передової» практики навчання персоналу? По-перше, негативне ставлення до будь-яких спроб керівництва у такий спосіб підвищити професійний рівень працівників, по-друге, сформоване відчуття дискомфорту у тонкій сфері навчання дорослих людей, де тиск і насильство не може дати ефективних результатів.

Для того, щоб заохотити персонал організації, далекої від освітніх кіл, до навчання, треба було подбати про створення сприятливої атмосфери для подібних нововведень (система бонусів, заохочень, премій, різного роду агітація, бесіди, зустрічі тощо), продумати найбільш відповідний до особливостей колективу механізм призвичаювання людей до постійно діючої системи оволодіння новими знаннями, вміннями і навичками, наочно продемонструвати ефективність результатів такого навчання (підвищення зарплати, поліпшення умов праці, перехід на вищу посаду тощо) та ін. Оскільки практична спрямованість є неодмінною умовою навчання дорослих, дві основні потреби працівників (вирішення конкретних виробничих завдань та особистісно-професійний розвиток) мають стати сферою особливо пильної уваги керівників.

На наш погляд, дієвість результатів подібної роботи перебуває у прямій залежності від знання сучасними керівниками основних андрагогічних принципів, які сьогодні чітко окреслені науковцями: 1) пріоритет самостійного навчання; 2) принцип спільної діяльності; 3) принцип опори на досвід того, хто навчається; 4) індивідуалізація навчання; 5) системність навчання; 6) контекстність навчання; 7) принцип актуалізації результатів навчання; 8) принцип елективності навчання; 9) принцип розвитку освітніх потреб; 10) принцип свідомого навчання [2, с.54].

Можна погодитися з думкою тих науковців, які вважають, що сформульовані принципи навчання дорослих людей не протиставляються загальним дидактичним принципам педагогіки, а тільки в чомусь їх розвивають, пристосовують до іншого освітнього середовища. Крім того, у реальній практиці майже неможлива ситуація, коли андрагогічна модель навчання та її принципи використовуються в повному обсязі. Звичайно, що працюють і педагогічні принципи навчання, які головним чином регламентують діяльність того, хто навчає. Завдання, пише С.І. Змейов, полягає не в повній заміні однієї моделі навчання іншою, а в тому, щоб «доросла людина могла організувати процес навчання відповідно до рівня своєї особистісної зрілості і життєвого досвіду» [2, с.68].

Створювати необхідні умови для постійного професійного розвитку і навчання працівників допомагає керівнику і використання прийомів непрямой

яких реалізується автоматизація виробничих процесів і які призначені для модернізації, підвищення загальної та графічної культури, якості й продуктивності конструкторської діяльності.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Проведений аналіз сучасного стану інженерно-конструкторської діяльності на підприємствах машинобудівної галузі дає підстави констатувати, що навчання сучасного інженера не може обмежуватися набором суто спеціальних знань і вмінь. Інженерно-конструкторська підготовка майбутнього фахівця має бути зорієнтована на новітні технології та їх динамічні зміни, забезпечувати здатність випускника адаптуватися до цих змін і здійснювати самостійну інноваційну діяльність, підвищувати свою конкурентоспроможність на ринку праці.

**Аналіз останніх досліджень.** За минулі роки зроблено декілька спроб створити науково обгрунтовану концепцію вищої технічної освіти Г.О. Козлаковою [3], В.М. Олексенко [6], І.В. Роберт [7] та інші. Забезпечення високого рівня фундаменталізації вищої інженерно-технічної освіти є одним з основних напрямів розвитку університетської технічної освіти на що у своїх дослідженнях звертають увагу Р.С. Гуревич, О.М. Джекжула, М.М. Козяр, В.К. Сидоренко та інші [1, 2, 4, 8].

**Мета статі.** Проаналізувати сучасний стан інженерно-конструкторської підготовки у вищому технічному навчальному закладі та розробити шляхи її удосконалення в аспекті сучасних вимог до майбутнього фахівця.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Фахівець, підготовлений до проектної, конструкторської, дослідницької, технологічної, експлуатаційної, організаційної, управлінської діяльності на підприємствах машинобудівної галузі, може працювати в конструкторських і технологічних бюро підприємств, науково-дослідних лабораторіях і організаціях, відділах та цехах підприємств будь-якого профілю та форм власності, навчальних закладах; виконувати роботу, пов'язану з конструюванням та проектуванням нових і модернізацією існуючих виробів, технологічних процесів та організаційно-технологічного обладнання; вести науково-дослідну і викладацьку роботу; керувати роботою фахівців нижчого рівня підготовки.

Інженер-конструктори не тільки займаються винахідництвом, а також у ході виробничої діяльності вирішують технічні завдання, які потребують об'єднання окремих елементів конструкції в єдине ціле та їх фіксації в проектній і робочій документації, перевірити створений проект на патентну чистоту. Всі роботи і кресленики мають бути погоджені між собою, оскільки мало спроекувати, треба ще знати, як реалізувати задум. Отже, головні інструменти конструктора – його знання, досвід та інтелект.

У традиційній системі професійної підготовки інженерно-технічних фахівців уміння і навички із виконання інженерно-конструкторських робіт закладаються у процесі вивчення, переважно фундаментальних дисциплін у процесі курсового і дипломного проектування. Втім одержаних знань для самостійного виконання інженерно-конструкторських робіт у професійній діяльності молодому фахівцеві недостатньо, необхідна тривала його адаптація – становлення фахівця – професіонала. Цей адаптаційний період може бути значно скороченим за умови успішно сформованих умінь самостійно здобувати і примножувати свої знання. Настала потреба запровадження нових ефективних технологій базової графічної підготовки з виходом на конкретні



вільного виховання, сім'я, вчитель, виховання, навчання, дитина, творчість, свобода.

**Резюме.** В статье целостно освещены главные условия реализации идей свободного воспитания во взглядах К. Вентцеля. Выделены и охарактеризованы основные сферы, в рамках которых реализуются условия. Выяснено, что фундаментальных изменений ученый требовал в политической ситуации страны, принципах семейного воспитания и педагогической деятельности учителя. Определены ключевые идеи, на основе которых должен происходить процесс преобразований. Приведены аргументы необходимости и целесообразности каждого из условий, представленных К. Вентцелем. **Ключевые слова:** идеи свободного воспитания, семья, учитель, воспитание, обучение, ребенок, творчество, свобода.

**Summary.** The article highlighted main terms of holistically implement the ideas of free education in the views of K. Ventsel. Been defined and characterized the areas within which conditions are implemented. It was found that fundamental changes in the political scientist required situation of the country as a family upbringing and pedagogical activity of teacher. Been outlined key ideas on which should be a process of transformation. The arguments of necessity and appropriateness of each of the conditions presented by K. Ventsel. **Keywords:** the ideas of free education, family, teacher, education, training, child, creativity, freedom.

#### Література

1. Вентцель К. Новые пути воспитания и образования детей / К. Вентцель. – М., 1910. – 110 с.
2. Вентцель К.Н. Свободное воспитание и сем'я / К.Н. Вентцель // Свободное воспитание. – 1912–1913. – №8. – С. 35–64
3. Вентцель К.Н. Социализм и свободное воспитание / К.Н. Вентцель // Свободное воспитание. – 1918. – №6–7. – С. 23–32
4. Вентцель К.Н. Теория свободного воспитания и идеальный детский сад / К.Н. Вентцель. – М.: Голос труда, 1923. – 106 с.

УДК 378. 147:744

### ЦІЛІСНІСТЬ ІНЖЕНЕРНО-КОНСТРУКТОРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

*Райковська Галина Олексіївна,*

*доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри технології машинобудування і конструювання технічних систем Житомирський державний технологічний університет*

**Вступ.** У сфері професійної освіти одним із основних завдань на найближчі роки є і буде залишатись завдання підготовки фахівців з урахуванням одночасно як галузевих, так і регіональних потреб. Проблема поєднання професійно-галузевого і соціального замовлень на підготовку фахівців стала актуальною для вищої технічної освіти. Сьогодні розроблена велика кількість програмних продуктів і технологій виробничого, інженерного призначення, які стали обов'язковим об'єктом у професійній підготовці. Безпосереднє відношення до інженерно-конструкторської підготовки, насамперед, мають системи автоматизованого проектування, за допомогою

виховної дії. Досвід показує, що, наприклад, спеціальна бесіда перед початком навчання, присвячена ситуації в організації чи компанії і необхідним новим вимогам до знань та вмінь, суттєво підвищує ефективність заходу. Крім того, керівник має відслідковувати практичну спрямованість навчального матеріалу. Орієнтація на реальні практичні завдання в реальному виробничому контексті відповідає одній із особливостей дорослих учнів. Суттєву підтримку намаганням керівника у сфері навчання й розвитку персоналу надають і традиційні виховні прийоми: створення позитивної атмосфери в колективі, наявність особистого прикладу керівника в самовдосконаленні й саморозвитку, домінування дружнього партнерського стилю спілкування та ін.

Найголовніший педагогічний момент в цьому питанні для будь-якого керівника – зрозуміти високий рівень своєї особистої відповідальності. Ефективна педагогічна дія – це, насамперед, активна взаємодія людей, спрямована на вдосконалення всіх учасників процесу, це так звана «особистісна зустріч», досягти якої вдається тільки по-справжньому обдарованим керівникам. Саме такі люди здатні вирішити складну внутрішню суперечність, яка закладена в них самих: між вимогливим керівником і керівником-фасилітатором.

Сьогодні викладач-фасилітатор, який полегшує і стимулює процес навчання, – невід'ємна частина андрагогічної моделі навчання. Він допомагає сформулювати цілі та завдання, які стоять перед групою або окремим учнем, а потім створює вільну невимушену атмосферу, яка стимулює їх до вирішення проблем. При цьому вчителю важливо бути собою, відкрито виражати свої думки і почуття, демонструвати повну довіру до учнів, упевненість в їхніх можливостях і здібностях, проявляти почуття емпатії до кожного. На наш погляд, в дещо узагальненому вигляді фасилітаторську функцію бере на себе і керівник, що опікується розвитком і навчанням персоналу. Межа, яка відокремлює керівника і фасилітаторську складову його управлінської діяльності, визначається ступенем особистісної зрілості керівника.

З визначенням рівня зрілості особистості пов'язаний ще один напрямок педагогізації управлінської діяльності – акмеологічний. Цей аспект передбачає вивчення людини на стадії дорослості і досягнення нею вершини в цьому розвитку як природної істоти (індивіда), як особистості і як суб'єкта діяльності (передусім як професіонала). Якісно-кількісні характеристики дорослої людини визначаються не тільки тими об'єктивними і суб'єктивними факторами, які впливають на неї лише у цей період життя, а й багатьма факторами її минулого.

На думку вчених, акмеологія разом із педагогікою має вирішити дві важливі проблеми: 1) з'ясувати, які життєві обставини та умови на кожній віковій сходинці необхідні та достатні, щоб розвиток людини йшов через вихід на вершини, типові для кожного віку; 2) визначити, яка оптимальна для конкретної людини має бути створена система виховних заходів, щоб перехід від кульмінації розвитку, досягнутої в одній віковій фазі, до кульмінації, характерної для наступної фази, обов'язково здійснився [1].

Сучасне практичне (здебільшого дуже вузьке) застосування деяких подібних напрацювань можна побачити в нинішній практиці менеджерів з персоналу, проте врахування акмеологічного аспекту суттєво впливає на підвищення професійних якостей не тільки підлеглих, а й керівника. Це позначається, зокрема, на виборі найбільш результативного стилю керівництва і ділового

спілкування. Отже, розробка питань щодо акмеологічних компонентів в управлінській діяльності – одне з найактуальніших завдань сьогодення.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Ефективність управлінської діяльності, результативність її функціонування значно підвищуються, якщо педагогічна освіта у професійній підготовці майбутніх керівників буде свідомо орієнтуватися на подолання реальної дегуманізації управлінського простору і ґрунтуватися на новітніх наукових досягненнях культурології, андрагогіки й акмеології. Кожен із цих компонентів, який суттєво підвищить виховний зміст роботи управлінців, спрямований на ефективну взаємодію керівника і підлеглого, на їхнє обопільне самовдосконалення, чекає своїх дослідників у руслі загальногуманітарного міждисциплінарного дискурсу.

**Резюме.** У статті розглядаються актуальні проблеми педагогічної освіти у професійній підготовці майбутніх управлінців, визначаються причини невідповідності їхнього вирішення сьогоденному рівню розвитку педагогічної науки. Виявляється основна внутрішня суперечність, закладена в педагогізацію управлінського простору його поступовою дегуманізацією. Окреслюється коло питань, пов'язаних з реалізацією в цьому процесі культурологічного, андрагогічного й акмеологічного аспектів. **Ключові слова:** педагогічний аспект підготовки управлінців, дегуманізація управлінської діяльності, навчання дорослої людини, андрагогічна модель навчання, акмеологічний аспект.

**Резюме.** В статье рассматриваются актуальные проблемы педагогического образования в профессиональной подготовке будущих управленцев, выявляются причины несоответствия их решения сегодняшнему уровню развития педагогической науки. Определяется основное внутреннее противоречие, заложенное в педагогизацию управленческого пространства его постепенной дегуманизацией. Вычленяется круг вопросов, связанных с реализацией в этом процессе культурологического, андрагогического и акмеологического аспектов. **Ключевые слова:** педагогический аспект подготовки управленцев, дегуманизация управленческой деятельности, обучение взрослого человека, андрагогическая модель обучения, акмеологический аспект.

**Summary.** In article actual problems of pedagogical education in professional training of future managers are considered. The reasons of misfit of their solution to a today's level of pedagogical science are established. The main internal contradiction put in administrative space by its gradual dehumanization is defined. The author isolates the circle of the questions connected with realization in this process of culturological, andragogical and akmeological aspects. **Keywords:** pedagogical aspect of training of managers, dehumanization of administrative activity, training of the adult, andragogical model of training, akmeological aspect.

#### Література

1. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека. Акмеология и педагогика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hpsy.ru/about.htm>
2. Змеёв С.И. Основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С.И. Змеёв. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 271 с.
3. П.Ф. Каптерев История русской педагогики / Каптерев П.Ф. – Изд. 2-е, пересмотренное и дополн. – Петроград.: Книжный склад «Земля», 1915. – 746 с.

К. Вентцель наділяв приклад самих вчителів. Якщо учень бачить у своєму вихователі „свідоме щире прагнення” надати своїй поведінці моральний характер, то це стає сильним поштовхом до розвитку моральності й в самій дитині. Але ще більший вплив на моральний розвиток вихованців повинен здійснити весь лад навчально-виховного процесу, пронизаний духом любові, взаємної поваги, свободи і солідарності, який лежить в основі нормального ставлення до дитини.

Вчений вірив, що вчитель, який буде слідувати у своїй професійній діяльності природним законам розвитку дитини, визнавати її рівноцінним членом суспільства, зможе принести радикальні зміни в систему виховання та навчання. „Систему насильства і примусу замінить система свободи, зникнуть ті жахливі установи та їм подібні навчальні заклади, в яких систематично та планомірно душилась і спотворювалась особистість дитини, в якій, замість вільного та гармонійного розвитку індивідуальності, фабрикували леґіон безбарвних сірих людей, позбавлених будь-якого своєрідного обличчя” [1, с.1].

Таким чином, здійснений нами аналіз поглядів К. Вентцеля привів нас до наступних висновків. У педагогічній сфері діяльності головною умовою реалізації теорії вільного виховання на практиці вчений бачив „нового вчителя”, який має володіти такими особистими якостями: толерантність, що дозволить вчителю прийняти особистість дитини такою, якою вона є, незалежно від її думок, прояву волі та моральних переконань; розвинена інтуїція, яка дасть можливість відчутти те коло наук й спектр інтересів розвитку, яких потребує конкретна індивідуальна особистість; моральний та духовний розвиток, цілісність особистості вчителя, яка стане живим взірцем та прикладом для дитини; стриманість, що головним чином проявлятиметься у терпимості до недоліків вихованця; прагнення самовдосконалення, яке стимулюватиме виникнення в учня того ж почуття.

**Висновки.** Таким чином, з огляду на вищезначене ми дійшли висновку, що К. Вентцель чітко розумів те коло проблемних питань, які постають перед ним у процесі становлення та розвитку теорії вільного виховання. Відмовившись від будь-яких форм тиску на дитину, він намагався реалізувати головні умови педагогіки свободи у межах трьох сфер діяльності, а саме: політичній – створення в країні сприятливої політичної атмосфери (перехід від капіталістичного до соціалістичного типу суспільства); етичній – формування „нової сім’ї”, на засадах рівноправної свободи кожного із її членів; педагогічній – наявність вчителя, здатного забезпечити вільний творчий розвиток кожної індивідуальної особистості по шляху її найбільшого духовного потягу.

Однак, слід зауважити, що виконане дослідження не вичерпує усіх напрямів означеної проблеми. Предметом подальших наукових розробок може стати проблема авторитету, його значення та місце у теорії вільного виховання К. Вентцеля.

**Резюме.** У статті цілісно висвітлено головні умови реалізації ідей вільного виховання у поглядах К. Вентцеля. Виокремлено й охарактеризовано основні сфери, в межах яких реалізуються умови. З’ясовано, що фундаментальних змін вчений вимагав у політичній ситуації країни, засадах сімейного виховання та педагогічної діяльності вчителя. Окреслено ключові ідеї, на основі яких повинен відбуватися процес перетворень. Наведено аргументи необхідності та доцільності кожної із умов, представлених К. Вентцем. **Ключові слова:** ідеї

К. Вентцель був переконаний, що у традиційній школі зазвичай вчитель має значення тільки як фахівець у певній галузі науки, „інстанція, що передає знання”, а не як особистість. Це ставить на перше місце не живе духовне спілкування між вчителем та учнем, а передачу суворо визначеної інформації з боку одного і пасивне сприйняття з іншого. На думку вченого, підбір кадрів лише по спеціалізації вчителя, його освіченості та компетентності в межах навчального предмету гальмує встановлення „всебічного духовного спілкування” між вчителем та учнем, яке складає суть всебічного розвитку останнього. Більш цінним, на думку К. Вентцеля, є особистість вчителя, глибина його моральної та духовної думки, цілісність та гармонійність потягів і цілей.

„Вчитель впливає на дитину, – писав К. Вентцель, – хоче він того чи ні – це незаперечний факт” [4, с.52]. Впливає навіть несвідомо, своєю особистістю в цілому, своїми позитивними та негативними рисами характеру. Тому вчений закликав вчителів до того, щоб спрямувати свій вплив на розвиток у дитини здатності здійснювати самостійний вибір, розкрити „приховані в ній творчі сили”, дати можливість вільно розвиватися дитячому організму, його характеру і здібностям, сприяючи цим самим їх повному, досконалому і багатосторонньому розвитку. Педагог був переконаний, що постійний контроль за діяльністю дитини з боку дорослих, навіювання своїх переконань та думок, постійні застереження та поради, обмеження свободи вибору та творчого пошуку призводить до того, що в дитині „розвивається повна несамостійність”.

К. Вентцель підкреслював, що вільне виховання не є визначеною виховною системою і не прагне до встановлення одноманітності у вихованні. Головною умовою результативності будь-якого виховного впливу педагог бачив „ширу й глибoku любов” вчителя до конкретної дитини, з якою доводиться мати справу. Головне застереження, яке у цьому відношенні має місце в поглядах К. Вентцеля, полягає у тому, щоб любов до дитини не перетворилася на прагнення „захистити” її від навколишнього світу, нав’язати правила, що обмежують її вільний розвиток та діяльність.

Неменшого значення у поглядах вченого набуває повага до дитини. К. Вентцель вважав, що замість того, щоб зображати це почуття, що часто відбувається у традиційній школі, потрібно дійсно відчувати шану до вихованця як до самостійної, здатної робити вибір особистості. Цінуючи індивідуальні особливості кожної дитини, поважаючи її право на вільний прояв своїх почуттів, К. Вентцель прагнув бачити поруч із учнем вчителя, який у процесі навчання та виховання головним критерієм хороших і поганих вчинків визначає не свої власні переконання та цінності, а той етичний ідеал, що існує у певній групі людей, пов’язаний з релігійними, філософськими, економічними та іншими переконаннями. Вчитель не може бути істиною в останній інстанції, не може бути „...безапеляційним суддею в тому, з якими саме сторонами природи дитини він буде боротися і які розвивати” [4, с.57]. Він, на думку вченого, мусить пам’ятати, що його життєва позиція та судження можуть докорінно відрізнятись від думки інших, тому вчитель не повинен нав’язувати дитині „своє розуміння” різноманіття й повноти життя як абсолютну істину, а зобов’язаний пропонувати широкий вибір матеріалу для вільного творчого розвитку та пошуку власних цінностей.

Для досягнення цілей у сфері морального виховання особливим значенням

4. Мозговой В.И. Историко-философские предпосылки формирования современной модели управления в Украине // Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: економічна. Вип. 41, 2022 р. – С. 167–174

5. Скопылатов И.А. Управление персоналом. / И. А. Скопылатов, Ефремов О.Ю. – СПб.: Наука, 2000. – 316 с.

УДК 303.732.4:378(477)

### СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

*Абрамова Марина Владимировна,*  
кандидат экономических наук,

*Крымский факультет Запорожского национального университета*

*Гордиенко Татьяна Петровна,*

*доктор педагогических наук, доцент,*

*Крымский экономический институт*

*Киевского национального университета им. В. Гетьмана*

**Постановка проблемы.** Система высшего образования в Украине с 1991 года по настоящее время претерпевает значительные трансформации. Необходимость преобразований обусловлена не только разрушением целостной системы подготовки специалистов высшего уровня квалификации, существовавшей в Советском Союзе в связи с образованием независимых государств, но и объективно сложившимися предпосылками, связанными с развитием рыночных отношений во всех сферах общества.

Спрос на подготовку специалистов определенного направления и уровня квалификации преимущественно формируется на рынке труда под действием объективных законов рыночной экономики и лишь в небольшой доле обусловлен централизованным планированием обновления кадров государственного управления, инженерно-технического состава, специалистов с высшим образованием в других сферах хозяйствования.

Евроинтеграционные процессы обусловили перевод системы образования в стране на механизм Болонского процесса. Перечисленные причины не позволяют осуществлять управление подготовкой специалистов с высшим образованием методами централизованного планирования, повышать качество образования только на основе административных мер.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Проблематике функционирования системы высшего образования в Украине, проблемам методологии исследования и анализа взаимосвязей рынков труда и образования посвящены научные исследования, представленные в работах отечественных ученых О.А. Кратта, К.А. Корженко, Л.Н. Ильич, Т. Заяц, И.В. Бургун и других. В работах Л.Н. Ильич, Е.В. Прушковской проведено исследование влияния образования на процессы формирования трудового и человеческого потенциала, особенностей взаимодействия рынков труда и образования, причин дисбаланса спроса и предложения на рынке труда в контексте образовательных процессов. Одним из методов компенсации сокращения численности работающих предложено повышение качества трудового потенциала путем интенсификации образования.

Исследованию социально-экономического значения образования посвящены работы Н.Д. Шульги, Е.Н. Зухбы и других. Механизмы управления образованием на государственном и региональном уровнях изучены в работах Л. Антошкиной, Т. Оболенской, В. Яблонского и других. В работах В. Луценко, И. Василенко, Ю. Алферова и других проанализирован и обобщен опыт управления высшим образованием в развитых странах мира. Выявлено, что в Украине система государственного управления высшими образовательными учреждениями не в полной мере удовлетворяет европейским стандартам образования, и в дальнейшем целесообразно перейти к децентрализованному управлению с присвоением автономии национальным высшим учебным заведениям.

**Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы.** Однако, на наш взгляд, проблема управления развитием высшего образования на основе механизма саморегулирования и адаптации ещё не получила системного и комплексного исследования. Внедрение механизмов децентрализованного управления должно быть обеспечено действенными инструментами управления в условиях динамично развивающегося рынка труда на основе информационных технологий анализа и моделирования процессов.

**Цель** исследования состоит в анализе основных тенденций управления системой высшего образования, выявлении факторов и структурно-функциональных связей для последующей разработки адаптивного управления на основе информационных технологий анализа и моделирования процессов.

Для достижения поставленной цели необходимо выявить особенности управления системой высшего образования в Украине на современном этапе, провести анализ существующих и перспективных научно обоснованных методов повышения эффективности её функционирования и обосновать механизм управления с учетом объективных закономерностей рыночного регулирования.

**Результаты.** Система образования Украины включает образовательные учреждения всех уровней: дошкольного, школьного, среднего специального, высшего образования всех уровней аккредитации, а также систему подготовки научных и научно-педагогических кадров. Если до 90-х годов XX века системы дошкольного и школьного образования были отделены как друг от друга, так и от высшей школы, то в результате активного развития рыночных процессов в образовательной среде достаточно ярко проявились тенденции к взаимному проникновению различных образовательных уровней – на базе дошкольных учреждений функционируют подготовительные группы общеобразовательных школ первой ступени, специализация классов на основе профессиональной направленности, начиная с девятых классов, ориентирует школьников на выбор конкретной сферы специального образования. А функционирование колледжей и лицеев при высших учебных заведениях фактически делает процесс образования непрерывным не только во времени, но и в пространстве.

Ребенок, поступив учиться в колледж после 9 лет обучения в школе, как правило, по окончании его продолжает учебу на 2 курсе в специализированном высшем учебном заведении, «под крышей» которого этот колледж действует. В таких образовательных комплексах наблюдается преемственность методик обучения дисциплинам, что существенно облегчает преодоление понятийного и познавательного порогов, которые наблюдаются между системами знаний в общеобразовательной и высшей школах. Кроме того, существующая практика,

– лише в соціалістичному суспільстві постане можливість проголосити і втілити у повному обсязі декларацію прав дитини;

– соціалізм дасть можливість організувати процес виховання та навчання підростаючого покоління на засадах вільної виробничої праці;

– тільки в соціалістичному суспільстві можуть працювати творчі-вихователі та розвиватися педагогічна творчість, яка буде ставити своїм завданням виховати з дитини творчу особистість, шляхом звільнення у ній творчих сил.

Наступною сферою, в межах якої мають місце умови реалізації теорії вільного виховання, постає етична, основу якої складає сім'я. Прагнучи збудувати сімейні стосунки на „нових засадах”, К. Вентцель вважав необхідним перш за все викоринити диктатуру і покору, встановивши натомість „взаємну любов та взаємну повагу один до одного, повну невимушену потребу у духовному гармонійному злитті один з одним...” [2, с.57]. Звісно, така позиція суттєво відрізнялася від традиційного уставу тогочасної сім'ї, збудованого на беззаперечній владі дорослих, що унеможливило повноцінне існування педагогіки свободи.

К. Вентцель був переконаний, що для того, щоб створити той найвищий тип сім'ї, який сприятиме розвитку творчої індивідуальної особистості, батьки повинні, в першу чергу, відмовитися від своєї безмежної влади над дітьми. На думку вченого, це дасть змогу змінити систему побудови взаємостосунків батьків та дітей із типу влади та покори у стосунки, в основі яких лежать „вільні відносини”. Цим самим педагог прагнув забезпечити усім членам родини рівну свободу, яка надасть можливість звільнити почуття дитини, зробити так, щоб вони втратили примусовий і обов'язковий характер, прийнявши таким чином форму „вільних почуттів”.

Намагаючись сформувані свідомомислячу, творчу особистість, дати їй реальні знання, яким вона знайде застосування у майбутньому, К. Вентцель закликав батьків подарувати шанс дитині стати активним творцем життя, створити для неї можливість, із найбільш раннього віку, брати свідому творчу участь у усіх важливих подіях сімейного життя, отримати практику свідомого втручання у життєві події, і особливо у ті, частиною яких є вона сама. Це, на думку вченого, стане найкращою основою не лише у процесі формування моральних прагнень і почуттів, а й дасть можливість сформувані вільну творчу індивідуальність, підтримувати та опікуватися її творчими силами, уберегти дитячу душу від впливу шаблонів і стереотипів, від простого наслідування, покори у сфері морального та творчого формування. За переконанням вченого, „нова сім'я”, збудована на таких засадах, стане вільним товариством дітей та батьків у справі їх взаємного духовного та морального вдосконалення.

Таким чином, головне завдання, яке К. Вентцель покладав на „нову сім'ю” в надії створити сприятливу атмосферу для становлення та розвитку теорії вільного виховання, полягає у тому, щоб: надати дитині свободу та права, які будуть рівноцінні власним, звільнити почуття дитини, дати їй можливість творчої участі у всіх процесах сімейного життя.

Остання визначена нами сфера – педагогічна, має особливе значення у творчій спадщині К. Вентцеля, адже в її основі лежить особистість вчителя та модель тих взаємостосунків, на основі яких має відбуватися весь навчально-виховний процес. Буде це свобода, справедливість і братерство чи, як і раніше, повна покора та залежність від дорослого.

розробити основні засади, методи та завдання педагогіки свободи, а й тому, що у його багаточисленних роботах можна віднайти ті основні умови, які постають ґрунтом для повноцінної реалізації та впровадження в практику теорії вільного виховання.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Історіографічний огляд показав, що вивченню педагогічних поглядів К. Вентцеля присвячені роботи М. Богуславського, Б. Бім-Бада, С. Єгорова, Г. Корньотова, Ю. Дружнікова, М. Михайлової, М. Стеклова та ін. Крім того, філософсько-антропологічні погляди К. Вентцеля розглянуті в дисертаційному дослідженні І. Гелашвілі, ідеї космічної педагогіки – в роботі І. Пушкіної, гуманістичні основи виховання – в дослідженнях Г. Репіної, О. Кудрицької, Н. Самойліченко та ін. Однак, разом з тим погляди К. Вентцеля щодо головних умов реалізації ідей вільного виховання залишаються не дослідженим аспектом творчої спадщини вченого.

**Мета статті** – виокремити та висвітлити головні умови реалізації теорії вільного виховання у творчій спадщині К. Вентцеля.

**Виклад основного матеріалу.** Як показав детальний аналіз педагогічних праць К. Вентцеля, вчений у своїх роботах, в різний часовий проміжок, неодноразово зупинявся на проблемі створення сприятливих умов для повноцінного впровадження в освітньому процесі концепції вільного виховання. У ході узагальнення думок К. Вентцеля нам вдалося систематизувати ідеї педагога та виокремити три основні сфери (політична, етична, педагогічна), в межах яких лежить сукупність головних умов реалізації педагогіки свободи.

Політична ситуація початку ХХ століття викликала у К. Вентцеля цілковите невдоволення. Він висловлював своє глибоке переконання у тому, що в умовах життя капіталістичного суспільства теорія вільного виховання може бути втілена лише частково, в обмеженому вигляді. Не бажаючи поступатися власними виховними цілями та педагогічною позицією, вчений у своїй праці „Соціалізм та вільне виховання” (1918) заявив про необхідність зміни політичного устрою й переходу до більш гуманної політичної системи – соціалізму.

Він щиро вірив, що саме в соціалістичному суспільстві стане можливою реалізація ідеї „Культу дитини”, а зусилля педагогів будуть спрямовані на те, щоб дати можливість молодому поколінню розвинути якомога більше та гармонійно всі закладені в ньому сили. К. Вентцель був переконаний, що знищення інституту приватної власності на землю, ліквідація експлуатації одних груп населення над іншими неодмінно призведе до „повного усунення будь-яких класів і класової боротьби” не лише у політичній сфері, а й у педагогічній. Слід зауважити, що педагог наділяв соціалістичне суспільство великими можливостями та силами. Підтвердженням цього постає ряд думок, висловлених вченим, які підкреслюють актуальність та необхідність політики соціалізму у процесі становлення та розвитку теорії вільного виховання:

– в соціалістичному суспільстві кожен його індивід покликаний не до того, щоб бути експлуататором або об'єктом для експлуатації, а до того, „...щоб бути творцем суспільних форм і закладів, які усе ширше та повніше втілюють в собі засади братерства та солідарності” [3, с.29];

– соціалістичне суспільство принесе з собою найбільший розквіт як індивідуальної, так і колективної творчості;

когда преподаватели высшего учебного заведения одновременно ведут дисциплины в «дочернем» колледже, позволяет выявлять перспективных в научном плане студентов ещё на ранних стадиях обучения и целенаправленно готовить их к научно-исследовательской деятельности.

Использование образовательного комплекса позволяет частично решить проблему обеспечения высших учебных заведений достаточным количеством абитуриентов за счет рационального маркетингового подхода, когда клиентская база формируется до момента реализации продукта, а не после.

Однако, слабой стороной внедрения такой образовательной схемы является низкая адаптивная способность к изменению конъюнктуры рынка труда. Действительно, принимая решение о поступлении ребенка в колледж, родители руководствуются не только знаниями о его способностях и учебном потенциале, финансовых возможностях семьи, но и суждениями о мере востребованности выбранной специальности на рынке труда, как правило, региональном. Но именно последняя составляющая принятия решения не является достаточно достоверной, так как не базируется на полноте знаний и не учитывает изменение ситуации за интервал времени учебы ребенка.

Кроме того, система образования не может быстро изменить структуру подготовки специалистов, так как период этого процесса составляет 2-3 года для ВУЗов I-II уровней и 5-6 лет для ВУЗов IV-V уровней. Как показано в работе Н.Д. Шульги [3], количество и состав выпускаемых специалистов полностью определяются профилем, структурой и объемом выпуска учебных заведений среднего специального и высшего уровней, что в свою очередь регламентируется лицензиями, выдаваемыми им Министерством науки и образования Украины.

Такая система подготовки специалистов высшей квалификации обладает большой инерционностью, которая обусловлена не только уже упомянутыми затратами времени на обучение кадров, но и отсутствием гибкого и динамичного механизма реагирования на изменение конъюнктуры рынка труда.

Функционирование рынка образовательных услуг, как показывают результаты исследований, основано на действии макроэкономических законов: выпуск специалистов различных уровней квалификации обусловлен спросом на образовательные услуги, а спрос в свою очередь формируется на основе субъективного представления потребителей этих услуг о потребности в соответствующих кадрах на рынке труда [1, 2].

Высшие учебные заведения, как субъекты экономико-хозяйственной деятельности, в свою очередь воздействуют на потребителей путем разработки и проведения маркетинговой стратегии, управления стоимостью образовательных услуг, повышения качества образования. Но ориентирование на существующий спрос не может решить проблему учета дисбаланса предложения трудовых ресурсов на рынке труда и спроса на дипломированных специалистов, обладающих определенными профессиональными знаниями, умениями и навыками [1].

Таким образом, процесс функционирования системы высшего образования обладает рядом противоречий:

– высокой динамикой спроса на состав профессиональных кадров и большой инерционностью системы их подготовки;

– значительной скоростью изменения требований к знаниям, умениям и

навыкам специалистов и низкой адаптивной способностью системы образования к этим требованиям;

– централизованным государственным управлением подготовкой специалистов высшей квалификации и децентрализованным распределением их на работу;

– ориентацией высших учебных заведений на удовлетворение запросов населения, а не на объективные социально-экономические потребности регионов, в результате чего факторы управления подготовкой трудового потенциала носят микроэкономический характер.

Структура системы высшего образования включает подсистему государственных высших учебных заведений, а также негосударственные высшие учебные заведения, функционирующие исключительно на платной основе в рамках лицензионных объемов выпуска специалистов высшей квалификации, и являющиеся коммерческими предприятиями в сфере образовательных услуг. В отличие от государственных, коммерческие высшие учебные заведения выпускают дипломированных специалистов, как правило, без предоставления места работы и ориентируются на региональные потребности населения. Государство представлено в системе не только принадлежащими ему высшими учебными заведениями, но и высшим управляющим органом – Министерством образования и науки Украины, а также Министерством образования АР Крым.

В подсистеме государственных высших учебных заведений выделяется система национальных ВУЗов, которая является основой для проведения централизованного управления процессом подготовки бакалавров, специалистов и магистров как база разработки образовательных программ нормативных дисциплин и образовательно-квалификационных характеристик специальностей, а также является ядром подготовки научных кадров страны.

Однако, в условиях интенсификации информационных процессов, высокой скорости старения информации, приобретенные знания без постоянного обновления быстро теряют актуальность. Именно этим фактом обусловлено внедрение концепции непрерывного образования в западно-европейских странах и развитие системы дистанционного образования [4].

Система образования Украины является централизованно управляемой системой, в отличие от систем образования США, Франции и других развитых стран мира. Этим обусловлены иерархические связи управления между элементами системы. Однако, возможность получения образования III – IV уровней в разных высших учебных заведениях, а также свобода выбора учебного заведения выпускниками колледжей, обуславливает наличие связей взаимодействия между отдельными элементами системы. Наличие у некоторых ВУЗов филиалов и учебных заведений I-II уровней аккредитации как их подразделений порождает как структурные, так и связи функционирования.

Внешняя среда системы высшего образования включает рынок трудовых ресурсов как обобщенного потребителя выпускаемых специалистов, социальную систему страны, в которой формируется поток абитуриентов, и которая порождает общественный заказ на состав и качество образовательных услуг, а также системы дошкольного, общего и среднего специального образования, функционирование которых формирует необходимый запас знаний, умений и навыков абитуриентов.

оптимизационная модель.

**Резюме.** У статті показано, що проблема здоров'язбереження підростаючого покоління в сучасних умовах загальноосвітньої школи не може бути ефективно вирішеною без застосування системного аналізу. При здійсненні здоров'язбережувальної функції освітньої установи необхідно збудувати правильну стратегію: всі є ресурси на початковому етапі необхідно направити в підсистему **В** («науково-методичне забезпечення»), потім протягом тривалого часу в підсистему **А** (саморозвиток і самоудосконалення), і лише в кінці планованого часу – в підсистему **Б** для досягнення кінцевого результату. **Ключові слова:** школярі, системний аналіз, оптимізаційна модель.

**Summary.** The problem of the young generation health saving in the modern secondary school cannot be efficiently resolved without the use of systematic analysis. Realizing health saving functions an-educational institution should arrange the right strategy: all available resources at the initial stage should be directed to the subsystem B ("scientific and methodological support"), then for a long time to the subsystem A (self-development and self-improvement), and only at the end of the planned time – to the subsystem B (achievement of the final result). **Keywords:** schoolchildren, systematic analysis, optimization model.

#### Література

1. Вайнер Э.Н. Образовательная среда и здоровье учащихся // Валеология. - 2003. - №2. – С. 35-39.
2. Гирлин С.К. Биллюнас А.В. Модель и законы оптимального развития систем // Успехи современного естествознания.-2011. - №7.-С.254-259.
3. Глушков В.М., Иванов В.В., Яценко В.М. Моделирование развивающихся систем. - М.: Наука, 1983. - 352с.
4. О'Коннор Дж. Искусство системного мышления: необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем / Джозеф О'Коннор и Иан Макдермотт: Пер.с англ. – 2-е изд.- М.: Альпина бизнес Букс, 2008. - 256с.
5. Pollard Fessa M. Environmental change and cardiovascular diseases: A new complexity // Yeard. Phys. Anthropol. – 1997. – 40. – P. 1-24.

УДК 37(470+571)(092)

### ГОЛОВНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ПОГЛЯДАХ К. ВЕНТЦЕЛЯ

*Гончар Інна Григорівна,  
аспірант*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

**Постановка проблеми.** Сьогодні, в умовах трансформації парадигмальних основ у педагогічній науці і практиці, спрямованої на посилення гуманізації та індивідуалізації освітньо-виховного процесу, спостерігається посилений інтерес з боку науковців до реформування системи освіти на засадах теорії вільного виховання. У зв'язку з цим актуалізується звернення до творчої спадщини Костянтина Миколайовича Вентцеля – відомого російського філософа, педагога, громадського діяча, який увійшов в історію педагогічної науки як найвизначніший та найпошлідовніший теоретик і практик вільного виховання. Цінність педагогічного доробку вченого для сучасної науки полягає не лише у тому, що К. Вентцелю вдалося ґрунтовно

Специалисты (педагоги, психологи, медицинские работники), работающие в школе, каждый по отдельности выполняет свои профессиональные обязанности, тогда как совместное сотрудничество наблюдается крайне редко. Оздоровительная работа в образовательных учреждениях должна осуществляться только совместными действиями всех участников образовательного процесса. Лишь объединенными усилиями, партнерством и сотрудничеством узких специалистов (педагогов, медиков, психологов) и родителей, можно добиться минимизации воздействия неблагоприятных факторов обучения на растущий организм. Важно определить и выявить характер взаимосвязи и взаимозависимости основных компонентов образовательной системы, четко осознать роль и место каждого из участников образовательного процесса в многогранной и непростой работе оздоровления подрастающего поколения.

**Выводы.** Необходимо в корне изменить методологический подход в вопросах оздоровления подрастающего поколения. По нашему мнению, необходимо руководствоваться системопологающими принципами теории развивающихся систем и применять на практике закон оптимального развития систем. Учитывая, что образовательное учреждение осуществляет свою деятельность на достаточно продолжительном отрезке времени, то эффективная стратегия оздоровления получит свою результативную и действенную реализацию только в том случае, когда все имеющиеся ресурсы на начальном этапе будут направляться в подсистему *В* («научное обеспечение»), затем в течение продолжительного времени подсистему *А* («самосовершенствование и развитие системы») и лишь в конце планируемого времени – в подсистему *Б* (достижение конечного результата).

По нашему мнению, оптимизация учебно-воспитательного пространства может быть достигнута только комплексным воздействием на организм школьника. Необходимо формировать целостную педагогическую среду, способную снизить «себестоимость обучения», тем самым обеспечить оптимальную адаптацию ребенка к школе. Это может быть достигнуто за счет выявления школьных факторов риска и их своевременного устранения, мониторинга и коррекции нарушений здоровья обучающихся, выработки индивидуальной здоровьесохранной стратегии, активизации психосоматических резервов и повышения саногенетических механизмов растущего организма и т.д. Тем самым изыщется возможность непосредственного воздействия на причины, порождающие негативные явления, что, в конечном итоге, поможет преодолеть трудности и полноценно обеспечить выполнение основополагающей функции образовательного учреждения – сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения.

**Резюме.** В статье показано, что проблема здоровьесбережения подрастающего поколения в современных условиях общеобразовательной школы не может быть эффективно разрешена без применения системного анализа. При осуществлении здоровьесберегающей функции образовательному учреждению необходимо выстроить правильную стратегию: все имеются ресурсы на начальном этапе необходимо направить в подсистему *В* («научно-методическое обеспечение»), потом в течение длительного времени в подсистему *А* (саморазвитие и самосовершенствование), и лишь в конце планируемого времени – в подсистему *Б* для достижения конечного результата. **Ключевые слова:** школьники, системный анализ,

Из анализа проблематики функционирования системы вузовского образования следует, что управление подготовкой специалистов национального хозяйства следует осуществлять на основе принципов:

- социально-экономической целесообразности структуры и объема выпуска;
- опережающего формирования предложения образовательных услуг;
- обучения на основе «поиска знаний», а не «потребления информации»;
- повышения актуальности знаний выпускников.

Таким образом, на основе системного подхода в анализе системы высшего образования, можно выделить следующие аспекты управления этим объектом: в настоящее время управляющие воздействия формируются как внутри системы на основе иерархии связей, так и вне – на основе объективных макроэкономических законов формирования спроса на образовательные услуги. Наличие конкуренции между элементами системы по поводу привлечения абитуриентов является фактором развития структуры системы, однако жесткая централизация управления не позволяет достаточно гибко реагировать на изменение состояния внешней среды, величины и структуры спроса. Фактическое отсутствие управления на основе самоорганизации системы обусловило значительную инерционность в её реакции на изменение внешней среды.

Для повышения адаптивной способности системы необходимо разработать информационную технологию мониторинга как регионального, так и национального рынка труда, которая бы снабжала ВУЗы актуальной информацией.

**Выводы:** существующая на текущий момент система высшего образования недостаточно отвечает потребностям рынка труда как в отношении состава специалистов с высшим образованием, так и его качественных характеристик. Трансформационные процессы на рынке труда протекают значительно динамичнее, чем в системе подготовки кадров, что отражается в её низкой адаптивности к потребностям рынка труда и значительной инерционности. Поэтому целесообразно разработать механизм опережающего управления процессами подготовки специалистов высшего уровня квалификации, который включает в качестве цели подготовку специалистов, отвечающих будущим потребностям экономики в трудовых ресурсах, обладающих не только системой актуальных профессиональных знаний, но и способностью к постоянному самообучению в процессе трудовой деятельности. Управляющие воздействия такого механизма должны носить объективный макроэкономический характер.

**Резюме:** Функционирование системы высшего образования в Украине характеризуется ориентацией высших учебных заведений на потребности населения, низкой адаптивной способностью к требованиям рынка труда. Фактическое отсутствие управления на основе самоорганизации системы обусловило значительную инерционность в её реакции на изменение внешней среды. Для дальнейшего развития системы необходима трансформация механизмов управления на основе принципов системного подхода и саморегулирования. Управляющие воздействия формируются как внутри системы на основе иерархии связей, так и вне – на основе объективных макроэкономических законов формирования спроса на образовательные услуги. Целесообразно разработать механизм опережающего управления

процессами подготовки специалистов высшего уровня квалификации на основе информационных технологий анализа и моделирования процессов. **Ключевые слова:** системный анализ, система высшего образования, управление

**Резюме:** Функціонування системи вищої освіти в Україні характеризується орієнтацією вишів на потреби населення, низькою адаптивною здатністю до вимог ринку праці. Фактична відсутність управління на основі самоорганізації системи обумовила значну інерційність її реакції на зміни зовнішнього середовища. Для подальшого розвитку системи потрібно трансформувати механізми управління на основі принципів системного підходу і саморегулювання. **Ключові слова:** системний аналіз, система вищої освіти, управління

**Summary:** The high education system functioning in Ukraine is characterizing by orientation of high educational institutions on the needs of population, by low capability to adaptation for the labor market demands. The absence in fact of management on the system self organization basis caused a considerable inerciance in her reaction on the change of environment. It necessary to transform the management mechanisms based on a system approach and self regulation principles for further system development. Managing influences are formed both on the basis of hierarchy of connections into the system and outside - on the basis of objective macroeconomic laws of demand on educational services forming. It expedient to create a mechanism of passing ahead management of the high qualification level specialists training processes which is based on the IT technologies of analysis and modeling. **Keywords:** system analysis, high education system, management

#### Литература

1. Ільч Л.М. Функціонування ринків праці та освіти: характерні особливості та основні тенденції розвитку \ Л.М. Ільч \ Вісник Східноукраїнського Національного університету ім. В.І. Даля – № 7(178). – 2012. – С. 113-117
2. Зухба О. М. Взаємозв'язок ринків освіти і праці: інституційні обмеження та інструменти координації \ О.М Зухба \ Вісник Східноукраїнського Національного університету ім. В.І. Даля – № 7(178). – 2012. – С. 108-112
3. Шульга Н.Д. Взаємозв'язок і взаємозумовленість економіки та освіти в умовах сучасної України / Н.Д. Шульга // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології – №. 1(6). – 2012. – С.211-215
4. Луценко В.І. Досвід державного управління системою вищої освіти в розвинутих країнах та його застосування в Україні/ В.І. Луценко \ \ \ \ Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології –№ 1(4). – 2011. – С.67-75
5. Сергеева Л.Н. Аналіз властивостей регіональної системи вищої освіти/ Л.Н. Сергеева, Т.Ю. Огаренко // Держава та регіони. Серія: Економіка та підприємництво: зб.наук.праць. – 2009. – №2. – С. 196-199.

достижение оптимального уровня психосоматического здоровья обучающихся. Это предполагает совершенствование механизмов физиологической, психологической и социальной адаптации растущего организма к неблагоприятным условиям окружающей среды; обретение учащимися компетенций в вопросах здоровьесбережения; создание условий для успешной реализации социального и биологического потенциала учащихся; воспитание нравственной, социально активной личности, способной к самоопределению и творчеству.

Средствами при достижении цели выступают мероприятия оздоровительного характера. При этом учебное учреждение ограничивается лишь краткосрочными либо узко профильными мероприятиями, тем самым подсистема А задействуется эпизодически и не в полном объеме. Чаще всего на практике это: применение отдельных методов закаливания, расширение двигательной активности (применение физкультурных пауз, минуток, подвижные перемены), выполнение детьми гигиенических процедур, внедрение в учебный процесс элементов психогигиены и т.п. Естественно, говорить об эффективности в этом случае не приходится, так как подобная стратегия внедрения оздоровительных программ может быть оправдана только лишь в непродолжительный период времени, и целесообразной может быть только в начальной школе.

По нашему мнению, оздоровительная направленность образовательной среды не должна ограничиваться эпизодическим проведением мероприятий: соблюдением санитарно-гигиенических требований, увеличением двигательной активности, формированием мотивации к сохранению здоровья проведения, улучшением психологического климата и т.д. Хотя справедливости ради, необходимо отметить, что эти факторы значимы и играют не последнюю роль в становлении здоровья подрастающего поколения.

Здоровьесбережение в современной образовательной среде необходимо рассматривать с позиции целостного процесса, имеющего свои закономерности, детерминанты, принципы и особенности. Необходимо представить комплексную структуру оздоровления школьников, объединяющую в себе неравнозначные компоненты, функционирующие по определенным принципам и правилам. При осуществлении здоровьесберегающей функции образовательному учреждению необходимо выстроить правильную стратегию: обозначить круг средств и методов, способных оказать нормализующее действие на растущий организм; определить последовательность выполнения оздоровительных мероприятий на организм ребенка с учетом их сочетаемости между собой и характером воздействия процедур на растущий организм. Основополагающими принципами должны стать: непрерывность, преемственность и системность, этапность и комплексность в проведении лечебно-профилактических мероприятий; индивидуальность и адекватность воздействия нагрузок на организм ребенка, применение методов контроля при осуществлении оздоровительной деятельности.

Оздоровительная работа должна затрагивать все без исключения структурные подразделения (а не только узко профильные службы). Школа нуждается в консолидации специализированных кадров. Основательным пробелом в реализации здоровьесберегающего направления выступает отсутствие взаимодействия между участниками образовательного процесса.



ресурси. При цьому ресурси подразделяються на продукти первого рода (внутренние, идущие в подсистему А), продукты второго рода (внешние, идущие в подсистему Б), и продукты третьего рода (обеспечивающие производство продуктов первого и второго рода). Характер распределения ресурсов системе легли в основу ее названия. Система, в которой ресурсы распределяются между тремя подсистемами, были названы трехпродуктовыми развивающимися системами. Глушковым В.М., Ивановым В.В., Яценко Ю.П., Гирлиным С.К., Билонас А.В. был сформулирован закон оптимального развития трехпродуктовой системы, предусматривающий распределение ресурсов системы с учетом временного интервала: при достаточно малой величине времени планирования все имеющиеся ресурсы необходимо направлять в подсистему Б; при достаточно большой величине планирования все имеющиеся ресурсы в течение длительного времени должны направляться в подсистему В, затем в подсистему А и лишь в конце времени планирования – в подсистему Б [2, 3].

По нашему мнению, предложенное решение оптимизационной задачи может быть использовано при моделировании оздоровительного пространства общеобразовательного учреждения. Тем самым, закон оптимального развития, предложенный Глушковым В.М., Ивановым В.В., Яценко Ю.П., Гирлиным С.К., Билонас А.В. целесообразно применить к решению изучаемой проблемы.

Как же реализуется оздоровительное направление в реальной жизни? Сложившуюся сегодня ситуацию в образовании необходимо проанализировать с позиции теории развивающихся систем, прибегнув к закону оптимального развития систем.

К сожалению, «научное направление» (подсистема В) в подавляющем большинстве средних общеобразовательных учреждениях недостаточно задействовано. Чаще всего научная работа ограничивается организацией и координацией методического обеспечения учебно-воспитательного процесса. Тогда как научно-исследовательская и экспериментальная работа в средних учебных заведениях проводится формально. При этом информационно-аналитические, планово-прогностические, контрольно-диагностические, экспертно-аналитические и другие важные функции полноценно не осуществляются. Тем самым отследить эффективность инновационных введений будет не просто, так как для этого требуется научно-обоснованный методологический инструментарий. Затруднительным будет осуществление полноценного контроля и диагностики образовательного процесса, так как встанет вопрос выработки единых критериев, норм, подходов в оценке результатов инновационной деятельности. Проблематичной будет выработка важных предложений по перспективному развитию школы, разработке стратегических документов (программы, концепции), значимых для целостного развития школы в будущем. Обоснование результатов нововведений, обобщение и распространение педагогического опыта будет также затруднительным: сложности будут наблюдаться не только при внедрении инновационных технологий, но и при апробации уже проверенных на практике технологий.

Далее, при внедрении в практику школы здоровьесберегающих программ основная ставка делается на конечный результат, тем самым все имеющиеся ресурсы направляются в подсистему Б. Как известно, целью здоровьесберегающего направления образовательного учреждения является

УДК 174:371.15

## ПОВЕДІНКОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК БАЗИСНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА

*Журавльова Ольга Іванівна,  
кандидат мистецтвознавства, професор  
Донецький державний університет управління*

**Постановка проблеми.** Проблема формування професійної компетентності сучасного менеджера, розробка її теоретичної моделі займає одне із центральних місць у теорії й практиці професійної освіти. Результатом його є створення проектної моделі, яка випробувана в світовій практиці підготовки сучасного менеджера, у тому числі й в Україні (National Competence Baseline, NCB UA Version 3.0 професора Бушуєва С.Д.). Вона охоплює широку низку якостей, що пред'являються сьогодні до випускників у даній галузі. Значною частиною цієї моделі є *поведінкова компетентність*, що відображає систему особистісних і професійних якостей сучасного менеджера.

**Аналіз досліджень і публікацій** Дана версія моделі професійної компетентності сучасного менеджера сформована з використанням інтегрованих методів взаємодії системного, проектного й процесуального підходів, які засновані на дослідженнях Ю.Н. Лапыгіна, С.Д.Бушуєва, Ф.А. Ярошенко Ф.А.

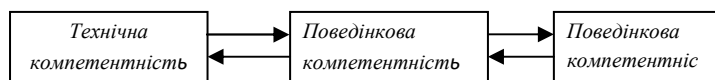
**Метою даної статті є розгляд** ролі й значення *поведінкової компетентності* в системі професійних компетенцій сучасного менеджера на основі стандартів, розроблених Міжнародною асоціацією управління проєтами IPMA (International Project Management Association), представленої й адаптованої в Україні школою професора С.Д.Бушуєва.

**Виклад основного матеріалу.** За останнє десятиліття теорію й практику професійної компетентності сучасного менеджера внесені серйозні зміни. Розглянемо найважливіші ключові поняття, які пов'язані з комплексом нових базових компетенцій. Насамперед саме поняття *компетентність* включає у себе - набір знань, особистих професійних стосунків, навичок і досвіду, що необхідні для успішного виконання менеджером визначених професійних функцій. Для того, щоб допомогти менеджерам визначити й розвинути свою компетентність і допомогти експертам провести її оцінювання, було прийнято рішення систематизувати їх по трьом напрямкам: *технічна, поведінкова й контекстуальна компетентність*. Ці напрямки відносно незалежні, а в сукупності окреслюють грані професійних якостей, знань, умінь і навичок сучасного менеджера.

*Технічна компетентність* - призначена для опису основних елементів знань у професійній сфері діяльності сучасного менеджера. Цей напрямок охоплює саму суть менеджменту, іноді називану «тверді складні». *Технічна компетентність* в умовах ІСВ складається з 20 елементів знань.

*Поведінкова компетентність* - призначена для опису особистісних і професійних якостей менеджера, його стосунки, поведінки й учинки в умовах роботи в команді співробітників і «зацікавлених» осіб. Вона призначена для характеристики елементів знань у сфері управління, які зав'язані з реалізацією мети (Таб.І.).

Табл. 1.



Цей блок складається з 15 поведінкових елементів. Послідовно розглянемо комплекс елементів поведінкової компетентності в порядку їх убутної важливості, а також у порядку збільшення кількості залучених людей. У результаті одержуємо таку послідовність поведінкової компетентності (Таб.2.).

Табл. 2.

1.Лідерство	9. Продуктивність
2.Участь і мотивація	10. Узгодження
3.Самоконтроль	11. Переговори
4.Упевненість у собі	12. Конфлікти й кризи
5.Розрядка	13. Надійність
6.Відкритість	14. Розуміння цінностей
7.Творчість	15. Ділова етика
8.Орієнтація на результат	

**1. Лідерство** має на увазі формулювання розпоряджень, завдань і мотивацію підлеглих до виконання мети. Ця компетенція є життєво важливою для керівника. Лідерство повинне урахувати і використати компетенції всіх членів команди таким чином, щоб вони могли самостійно приймати рішення й реалізовувати поставлену мету.

Крім проявлення своїх лідерських якостей, керівникові необхідно бути лідером під час презентації мети або проекту перед вищим керівництвом і зацікавленими сторонами. Керівник повинен бути обізнаний (компетентний) про існуючі стилі лідерства й вибрати той стиль, що найбільше підходить для даної цілі, його команди, роботи з вищим керівництвом і зацікавленими сторонами в різних ситуаціях. Стиль, що вибраний керівником містить у собі: *моделі поведінки, методи спілкування, відношення до конфліктів і критики, шляхи контролю поведінки членів команди, процесі прийняття рішень, об'єм і види делегування повноважень.*

**2. Участь і мотивація** - это особиста зацікавленість і внесок із боку менеджера або співробітників, комплексу питань, які задіяні у роботі, або що мають відношення до нього. Мотивація професійної команди залежить від того, як добре сплочені її члени, і від їхньої здатності переборювати зльоти й падіння.

**3. Самоконтроль** або самоврядування - это систематичний і дисципліно-

- активизация личной позиции по отношению к собственному и общественному здоровью, формирование ответственности за собственную жизнь и здоровье;
- формирование ответственности за собственную жизнь и здоровье;
- активное вовлечение всех участников образовательного процесса в деятельность по сохранению и укреплению здоровья;
- изменение уклада жизни участников учебно-воспитательного процесса;
- внедрение в работу образовательного учреждения инновационных технологий оздоровительной направленности;
- проведение оздоровительно-профилактических мероприятий;
- улучшения социально-психологического климата;
- формирование навыков и умений безопасного поведения;
- формирование навыков и умений в оценке психосоматического здоровья;
- формирование черт характера, обеспечивающих эффективную социализацию в обществе (духовно развитый, нравственно устойчивый, высококультурный, коммуникабельный и т.д.).

Подсистема *Б* осуществляет внешнюю функцию, заключающуюся в достижении конечной цели, а именно:

- достижение оптимального уровня психосоматического здоровья;
- достижение динамического состояния организма, способного осуществлять свои биологические и социальные функции;
- максимально - возможная реализация генетического потенциала организма;
- совершенствование механизмов физиологической, психологической и социальной адаптации к неблагоприятным условиям окружающей среды;
- воспитание нравственной, социально активной личности, способной к самоопределению и творчеству;
- обретение компетенций и компетентности в вопросах здоровьесбережения.

Подсистема *В* выполняет функцию научно-методического сопровождения образовательного процесса. При этом основными задачами выступают:

- выявление здоровья - сохраняющих и здоровья - разрушающих факторов образовательной среды;
- анализ состояния текущей ситуации; определение тенденций, формирование прогноза на ближайшую, среднюю и более отдаленные перспективы;
- осуществление поисково - экспериментальной деятельности оздоровительной направленности в учебном заведении;
- определение тактики осуществляемых организационно-педагогических действий;
- подготовка к реализации выработанной стратегии оздоровления и развития;
- поиск критериев эффективной оценки психосоматического здоровья;
- разработка системы мониторинга результативности педагогического процесса.

Известно, что для эффективного функционирования и развития системы необходимы определенные информационные, энергетические и материальные

увидеть, выявить наиболее существенные факторы и закономерности, определить поведение объекта в различных режимах работы. Метод математического моделирования позволяет понять принцип работы сложной систем, объяснить функциональную структуру изучаемого процесса, выявить его существенные связи с внешними объектами и оценить количественные характеристики [5]. Помимо этого, моделирование обеспечивает возможность проверки качества логических предположений без проведения эксперимента непосредственно на объекте, и что, особенно ценно, позволяет прогнозировать поведение реальной системы в интересующих исследователя новых условиях.

При построении оздоровительной модели образовательного учреждения важно выявить параметры, изменяющиеся во времени при которых достигается максимально возможная эффективность функционирования изучаемого объекта. Выделение основных элементов изучаемого объекта, выявление его внутренних и внешних связей (анализ), сведение многообразных типов связей в единое целое (синтез), определение взаимозависимости основных компонентов между собой (детерминизм, корреляция) позволят вывести закономерности оптимального функционирования изучаемой системы.

Модели, в которых ищется максимум (минимум) функций при определенных ограничениях называют оптимизационными моделями. Так, по мнению Ю.К. Бабанского «оптимизационный подход предполагает определение максимального для данных конкретных условий результата при минимальных затратах времени, сил и средств». При решении такого рода задач академик В.М. Глушков предложил использовать интегральные модели (нелинейные интегральные уравнения вольтерровского типа), позволяющие описывать функционирование сложных развивающихся систем.

Отличительной особенностью развивающейся системы является то, что она подразделяется на три функциональные подсистемы *A*, *B* и *B*. Подсистема *A* выполняет внутреннюю функцию, заключающуюся в самосовершенствовании системы (ее существование и развитие), подсистема *B* осуществляет внешнюю функцию (выполнение основной задачи для которой система создана) и подсистема *B* («наука»), которая ориентирована на производство и развитие в системе инноваций и технологий [3].

Применительно к нашей проблеме, целью будет выступать: обеспечение оптимального уровня здоровья всех участников образовательного процесса. Тем самым школьники, педагоги, психологи, социальные работники, администрация, родители выступают основными системообразующими элементами оздоровительной оптимизационной модели. Под ограничениями мы принимаем условия, которые препятствуют получению максимального эффекта при достижении поставленной цели. В нашем случае ограничениями выступают недостаточное финансирование учебного процесса, низкий прирост доли расходов образовательного учреждения, низкое финансирование профилактических программ в образовательных учреждениях, ограничение притока дополнительных финансовых средств в образовательную отрасль и т.д.

Реализация внутренней функции оздоровительной системы осуществляется при помощи подсистемы *A*, обеспечивающей развитие и совершенствование системы. Основными задачами, при этом, выступают:

- формирование устойчивой мотивации к здоровому образу жизни у всех участников учебно-воспитательного процесса;

ваний підхід до виконання щоденної роботи, до подолання мінливих вимог і стресових ситуацій. Керівник повинен бути інформований про рівень стресу в команді й вживати відповідні профілактичні міри, щоб запобігти їх.

**4. Упевненість у собі** - це здатність авторитетно викладати свою точку зору. Керівникові необхідна така компетенція для того, щоб ефективно обмінюватися інформацією із професійною командою, а також і з зацікавленими сторонами. Керівник уникає ситуацій, де він може бути залежним, або, де їм можуть маніпулювати, щоб змусити його прийняти або рекомендувати прийняття невідповідних рішень. **Переконливість** - це здатність досягати консенсусу загальних цілей за допомогою дебатів або чинності аргументації. Особисті або загальні ідеї й завдання не можуть бути здійснені, якщо відсутня сила переконання.

**5. Розрядка** - здатність менеджера зняти напругу в складній ситуації. Погашення напруги важливо для підтримки плідного співробітництва між сторонами. Стресові ситуації будуть неминуче виникати у кожному роботі. Вони ведуть до розбіжностей у думках або роздратуванню, що раптово вибухає назовні. Ситуація може стати ворожою й нести в собі погрозу результатам роботи. Керівник повинен вживати профілактичні заходи, щоб передбачити виникнення таких ситуацій і звести їхній вплив до мінімуму. Змінення команди й соціальні заходи також можуть сприяти розрядці.

**6. Відкритість** - це вміння дати іншим відчувати, що їхня думка вітається, що кожний член команди може одержати вигоду від свого внеску, пропозицій, хвилювань і заклопотаності. Відкритість необхідна як засіб витягу користі зі знань і досвіду інших осіб. Оскільки керівник працює з різними фахівцями, відкритість є важливою компетенцією, бо більшість членів команди у своїй сфері мають більший професійний досвід, чим керівник. Відносини в команді будуються на *взаємоповазі, довірі й надійності*.

**7. Творчість** - це здатність мислити й діяти оригінальними шляхами, використовуючи уяву й інтуїцію. Керівник проекту використовує творчі здатності співробітників, сукупний творчий потенціал команди й організації, у якій вони працюють. Керівникові треба заохочувати команду *ініціювати, записувати, оцінювати й прагнути реалізувати будь-які творчі ідеї, які з'являються в членів команди й можуть принести користь* в роботі команди. Часто, щоб бути прийнятною, творча ідея нуждається в ініціаторі, котрий зміг би піднести її команді та зацікавленим особам. Інші члени команди, швидше за все, виступлять на підтримку цієї ідеї й удосконалять її так, що вона одержить ще більше визнання. *Творчість - це одна зі стрижневих компетенцій, що сприяє успіху*.

**8. Орієнтація на результат** має на увазі зосередження уваги команди на ключових завданнях з метою досягнення оптимального результату для усіх сторін, що беруть участь. Керівник повинен гарантувати результати роботи, які задовольняють усі зацікавлені сторони. Це також ставиться до всіх домовлених змін, внесених уже в ході роботи. Зосереджуючи увагу на результатах керівникові як і раніше варто бути обізнаним і реагувати на будь-які професійні етичні або юридичні питання, які можуть вплинути на хід рішення проблем.

**9. Продуктивність** - це здатність рентабельно використовувати час і ресурси, щоб зробити застережений кінцевий продукт і задовольнити очікування зацікавлених сторін. Ця компетенція також охоплює користування методів, систем і процедур найефективнішим способом. Продуктивність - це основний

елемент управління, принаймні, якщо його застосовують до належних питань. Щоб досягнуті результати відповідали очікуванням, продуктивність повинна стати частиною організаційної культури, частиною роботи керівника і його команди. У випадку необхідності продуктивність можна поліпшити шляхом навчання або наставництва.

**10. Узгодження** - це вміння обговорювати, приводити вагомі аргументи, вислухувати думку інших сторін, вести переговори й знаходити рішення. По суті - це обмін думками з питань роботи, заснований на системному й структурованому мисленні, аналізу фактів, аргументів або сценаріїв, що веде до прийняття обоюдоприйнятних рішень. Процес узгодження виносить різні думки на відкрите обговорення. Вон корисний при проведенні рольової гри. Міркування допомагають людині змінити свою точку зору, розуміти ситуації, що ставляться до будь-якої сфери знань, і з високою ступенем упевненості ухвалювати рішення щодо різних питань. Аргументовані міркування піддають рішення, побудовані на почуттях і забобонах, випробуванню на міцність.

**11. Переговори** - це засіб дозволу розбіжностей між сторонами по різних професійних питаннях досягнення взаємовигідного рішення. Переговори які добре розвинені може реально допомогти керівникові уникнути конфліктів. Переговори з повинні проводитися з належною повагою до позиції кожної зі сторін. Бажаний результат переговорів - *це взаємовигідне рішення, прийнято у відкритій манері спілкування.*

**12. Конфлікти й кризи.** Цей елемент компетенції охоплює шляхи подолання конфліктів і криз, які можуть виникнути між особами та сторонами, що беруть участь у рішенні професійних питань. Конфлікти й кризи можуть виникнути в ході роботи і можуть мати місце на усіх рівнях, головним чином, тому, що спільно діючі сторони мають свої власні чіткі цілі. Процес подолання конфліктів або кризи варто становити на початку роботи. Управління починається із проведення ретельного аналізу ризику й планування сценарію подолання перед-бачуваних криз.

Прозорість і прямота, виявлені керівника, його виконання ролі незалежного посередника між сторонами зробить йому величезну допомога у пошуку прийнятних рішень. Люди більше схильні йти на примирення, коли вони впевнені, що керівник зацікавлений лише в одному - розв'язати конфлікт. Мистецтво управління конфліктом і кризою полягає в тому, щоб виявити причини й наслідки, зібрати додаткову інформацію для прийняття можливих рішень. Все це доводиться робити в умовах паніки й озлобленості, що панують серед людей і організацій. У мінімальний термін менеджеріві потрібно зібрати воедино всю інформацію, зважити варіанти рішень, тримаючи курс на позитивне, оптимальне рішення й, що більш важливо, зберегти при цьому спокій, витримку й дружелюбність. У таких обставинах найважливішими якостями є збалансоване судження й уміння досягти розрядки.

**13. Надійність** - це своєчасна поставка обіцяного продукту або послуги, які відповідають якості, зазначеному в технічних умовах проекту. Надійність сприяє росту впевненості ваших партнерів у тім, що ви виконаєте обіцяне. Надійність має на увазі такі якості, як відповідальність, коректне поводження, розсудливість і довіра, відкритість і послідовність, прагнення звести можливість помилки до нуля. Надійність - ця одна з тих характеристик, які високо цінують-ся зацікавленими сторонами. Ця компетенція збільшує шанси на досягнення поставлених завдань і стимулює як окремих людей, так і групи, що

основних елементів [4]. В свою череду, моделювання виступає важливим средством наглядного представлення зв'язей і отношений основних компонентів системи. Роль модельного исследования заключається в том, чтобы на более простом объекте увидеть, выявить наиболее существенные факторы и закономерности, определить поведение объекта в различных режимах работы. Метод математического моделирования позволяет понять принцип работы сложных систем, объяснить функциональную структуру изучаемого процесса, выявить его существенные связи с внешними объектами и оценить количественные характеристики [5].

По нашему мнению, большой интерес вызывает возможность применения математической теории в решении сложных задач управления здоровьем современных детей и подростков. В этой связи, **целью** данной статьи работы явилось построение оптимизационной модели образовательной среды в сохранении здоровья школьников.

Растущий организм ребенка, равно как и процесс обучения в полном объеме отвечают требованиям теории систем. При этом можно выделить их основные системообразующие качества: целостность, иерархичность, зависимость каждого элемента от места и функции в системе, обусловленность функции системы особенностями и свойствами ее элементов, взаимосвязь и взаимообусловленность с внешней средой, динамизм системы и возможность ее развития.

Организм ребенка необходимо рассматривать в качестве открытой многофункциональной системы, находящейся в процессе роста и развития, активно воздействующей на окружающую среду. Растущий организм способен к самосовершенствованию, однако это качество может быть реализовано только при определенных благоприятных условиях внешней среды. В свою очередь, окружающая среда рассматривается также с позиции динамической системы, вызывающей определенные адаптационные реакции и обеспечивающей при определенных условиях рост, развитие, сохранность и формирование здоровья. Само собой разумеется, что образовательная среда, в которой пребывает ребенок в процессе обучения, является структурным компонентом внешней среды, воздействующим на растущий организм.

В связи с этим, возникает необходимость исследования этого сложного процесса (сохранения здоровья) не изолированно, а во взаимодействии с внешней средой, в совокупности с другими системами. Тем самым основные компоненты «учащийся», «образовательная среда» общей системы неразрывно связаны между собой, и рассматривать их необходимо комплексно, целостно и системно.

В последнее время при решении системных задач описания сложных процессов и явлений получили широкое распространение методы прикладной математики и математического моделирования. Задачи, решение которых не поддаются аналитическим методам, вполне успешно решаются с применением интегральных, дифференциальных уравнений. Моделирование и проектирование сложных систем оправдало себя в ведущих отраслях народного хозяйства и может быть успешно применено не только в естественных и технических, но также общественных и гуманитарных науках.

Моделирование выступает важнейшим средством наглядного представлення зв'язей і отношений основних компонентів системи. Роль модельного исследования заключається в том, чтобы на более простом объекте

УДК 371. 389.4

### СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

*Собянина Галина Николаевна,  
кандидат биологических наук,  
заведующий кафедрой теории и методики физического воспитания  
Национальный педагогический университет им. М. П. Драгоманова  
Крымский гуманитарный факультет*

**Постановка проблемы.** В условиях экологического и социального неблагополучия в большинстве регионов Украины чрезвычайно остро стоит проблема сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения. Помимо общих, внешних причин, приводящих к снижению адаптационных резервов растущего организма, необходимо выделять также дидактогенный фактор. Сама природа процесса обучения в школе приводит к ухудшению адаптационных резервов сердечно – сосудистой, дыхательной, иммунной и других систем растущего организма, и как следствие, к формированию функциональных расстройств и хронической патологии. Глубокое деструктивное воздействие школьной среды обусловлено значительной интенсификацией учебного процесса, несоответствием организационно-педагогических условий возрастным и психофизиологическим особенностям учащихся, ограничением двигательной активности и психоэмоциональным перенапряжением [1]. В свою очередь, общеобразовательные учреждения, понимая значимость проблемы, ищут различные возможности по устранению негативного воздействия на организм школьника. Однако, как показывает практика, в большинстве школ системный подход к сохранению здоровья учащихся практически отсутствует. Чаще всего образовательные учреждения ограничиваются разовыми, кратковременными, либо узкоспециализированными мероприятиями. К сожалению, изменение в системе образования не всегда идет на пользу здоровью и благополучию детей. Очень часто реализуемые на практике методики не только не приносят положительного результата для укрепления здоровья школьников, но подчас ухудшают имеющееся. В результате, активное внедрение инновационных технологий в образовательный процесс школы приводит к еще большей интенсификации процесса обучения, нарастанию гиподинамии, ухудшению физиологических параметров и снижению функциональных резервов организма ребенка.

Современная школа сегодня, как никогда, нуждается в разработке и внедрении в учебный процесс научно-обоснованных программ, в подборе оптимальных средств воздействия, в эффективных мероприятиях, способных не навредить, а помочь детям сохранить свое здоровье. А в связи с резко обострившимся в последнее время ухудшением здоровья детей и подростков педагогическая система должна использовать в полном объеме свой потенциал на совершенствование оздоровительной работы.

Полноценно и эффективно решить проблему здоровьесбережения без применения системного анализа будет проблематично, так как только этот методологический инструментальный позволяет рассматривать сложную систему в структурном и функциональном взаимодействии с учетом иерархии ее

беруть участь у роботі. Вона заохочує членів команди до самоконтролю й зміцнює впевненість у собі. Надійність - це один зі шляхів відхилення від перешкод і невдач, які зустрічаються в ході роботи, або більш ефективного подолання їх.

**14. Розуміння цінностей** - це вміння сприймати внутрішні якості інших людей і розуміти їхню точку зору. Сюди також ставиться вміння спілкуватися й відчувати їхню думку, суб'єктивну оцінку й етичні стандарти. Фундаментом для розуміння цінностей є *взаємоповага*. Керівник має свій власний набір внутрішніх цінностей і виражає їх у взаємодії зі членами команди й зацікавлених сторін. Він також чуйно реагує на цінності навколишніх і спонукує їх виражати ці цінності у відносинах з ним.

**15. Ділова етика** виконує моральні норми керівництва й поведіння кожного індивідуума. Етичне поведіння є основою будь-якої соціальної системи. У масштабах організації, у контракті про наймання на роботу перераховані певні етичні стандарти, що охоплюють професійні й міжособистісні правила поведінки співробітників. Вони можуть мати також і юридичну підставу, відповідно до якого організація повинна дотримуватися стандартів, установлених у правових і регулюючих структурах держави. Етичні компетенції дозволяють персоналу здійснювати проект і досягати гарних результатів. *Етичні принципи вимагають поваги до себе, тому що вони дозволяють особам виконувати свої функції, не вступаючи в моральні конфлікти як усередині проекту, так і стосовно зацікавлених сторін і суспільству.* Соціальні й культурні розходження між індивідуумами можуть виявити їхньої відмінності в етичних нормах. Такі розходження можуть породити *конфлікт лояльності*, коли організація може натиснути на керівника, примушуючи його додержуватися такого курсу дій, що він особисто вважає *неетичним*. Керівникові необхідно зайняти усвідомлену позицію до цих розходженням: або він продовжує миритися з ними, або він дозволяє їх. У кожному разі керівникові варто надходити відповідно до прийнятого кодексу професійного поведіння.

**Висновки:** Висока динаміка відновлення знань і концепцій управління у світовий і національній практиці підтверджує значний інтерес до даної області діяльності. Досвід теорії й практики сучасного менеджменту накопиченого за останні п'ять років у багатьох країнах миру підтверджує необхідність розробки систем знань, базових і спеціальних компетенцій як найважливіших інструментів розв'язку управління сучасного суспільства, а значить його прогресу й виходу із глибокої і затяжної кризи.

**Резюме.** У статті розглядається модель поведінкової компетенції сучасного менеджера, на основі стандартів, розроблених Міжнародною асоціацією управління проектами IPMA (International Project Management Association).

**Резюме.** В статті розглядається модель поведінкової компетенції сучасного менеджера, на основі стандартів, розроблених Міжнародною асоціацією управління проектами IPMA (International Project Management Association).

**Samntry.** This article analysed the model of conduct jurisdictions modern managers, on the basis of standards, developed of International Project Management Association (IPMA).

#### Література

1. Бушуев С.Д. Керування проектами: Основи професійних знань і система оцінки компетентності проектних менеджерів / С.Д. Бушуев,

Н.С.Бушуева (Na-tional Competence Baseline, NCB UA Vesion 3.0 ) - К.: ІРІДУМ, 2006 - 208 с.

2. Лапыгин Ю.Н. Управления проектами: от планирования до оценки эффективности / Ю.Н. Лапыгин.— М.: Омега-Л, 2008. — 252 с.

3. Ярошенко Ф.А. Управління інноваційними проектами й програмами на основі системи знань: Монографія / Ф.А. Ярошенко, С.Д.Бушуев, Х.Танака. - К.: ІРІДУМ, 2011. -569 с.

УДК 159.9 (075)

### МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

*Кірсєва Уляна Валерійвна,*

*старший викладач кафедри педагогіки та психології  
філії Республіканського вищого навчального закладу  
“Кримський гуманітарний університет” у м. Армянську*

**Постановка проблеми.** Незалежно від того, що існують різні погляди на появу та розвиток Я-концепції, дослідники найрізноманітніших шкіл і напрямків переконані в тому, що розвиток самосвідомості в юнацькому віці настільки яскравий та інтенсивний, що сутнісно спричиняє формування особистості.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Побудова моделі розвитку позитивної Я-концепції майбутніх соціальних педагогів має значущість: по-перше, з погляду глибини пізнання людського Я (Б.Г. Ананьєв, В.С. Мерлін, В.М. Мясіщев); по-друге, у контексті пошуку шляхів вирішення завдань щодо вдосконалення особистісного, професійного розвитку майбутніх фахівців (О.С. Гуменюк, А.В. Фурман, Т.С. Яценко); по-третє, задля виявлення резервів внутрішнього потенціалу їхньої професійної компетентності (С.Д. Максименко, Т.М. Титаренко).

**Метою статті** є вивчення структурних компонентів Я-концепції з позиції психологічного моделювання та визначення підходів до їх вивчення.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Когнітивна складова позитивно-гармонійної Я-концепції, конкретизуючись у Я-образі, характеризує зміст уявлень особи про себе як суб'єкта поведінки, діяльності, спілкування; емоційно-оцінює, формовиявляючись у Я-ставленні, відображає ставлення до себе в цілому, діяльну систему самооцінок; поведінкова, центруючись у Я-вчинку, постає формою самореалізації у світі, а спонтанно-духовна – психосамісним чинником самопізнання і самотворення [1, с. 126].

Функціонування Я-концепції у сфері самосвідомості студентів за кредитно-модульної системи організації навчання обґрунтовує зміст його самотворення залежно від етапів освітнього циклу. Інформаційно-пізнавальний етап відбувається на першому курсі та реалізується як проблемно-ситуативна технологія добування знань. На другому курсі здійснюється нормативно-регуляційний етап, який характеризується критично-регуляційною технологією нормування наукових знань студентів, що збагачує їхній вітакультурний досвід. Третій курс навчання – ціннісно-естетичний етап, коли впроваджується вартісно-світоглядна технологія поширення здобутого соціального досвіду майбутніх соціальних педагогів. Духовно-самореалізаційний етап визначається

обоснование современной парадигмы эколого-эстетического образования молодежи Великобритании. На основе системного анализа выявлены общие тенденции в определении теоретико-методологических основ эколого-эстетического образования молодежи Великобритании. Определены основные подходы к дифференциации эколого-эстетического образования по функциональным признакам соответственно периодизации природоохранного движения в Великобритании. Обобщен опыт отражения эколого-эстетического компонента в содержании воспитательной работы школы. Показаны пути совершенствования и повышения качества эколого-эстетической подготовки учащейся молодежи Великобритании. **Ключевые слова:** эколого-эстетическое воспитание, эколого-эстетическое образование, эколого-эстетическое сознание, учащаяся молодежь, Великобритания.

**Summary.** There were determined conditions that initiated occurrence and development of ecological-aesthetic education of youth in Great Britain in the second half of XX – beginning of XXI century. There was made historical-educational analysis of tendencies in school ecological-aesthetic education, major stages of its development were determined. There was made scientific-theoretical argumentation of modern paradigm of ecological-aesthetic education of youth in Great Britain. Based on systematic analysis there were revealed common tendencies in determination of theoretical-methodological bases of ecological-aesthetic education of youth in Great Britain. There were determined major approaches towards differentiation of ecological-aesthetic education by functional characteristics in accordance with periods of nature defensive movement in Great Britain. There was summarized experience of ecological-aesthetic component reflection within the school educational work. The ways of improvement and increasing the quality of ecological-aesthetic training of students in Great Britain were demonstrated. **Keywords:** ecological-aesthetic upbringing, ecological-aesthetic education, ecological-aesthetic perception, students, Great Britain.

#### Література

1. Червонецкий В.В. Загальні тенденції розвитку шкільної екологічної освіти в країнах євроатлантичного регіону у другій половині XX-на початку XXI століть: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Червонецкий Володимир В'ячеславович.- Луганськ, 2007.- 489 с.

2. Шевяков О.В. Основи екологічної психології / Шевяков О.В. – Дніпропетровськ: РВВ ДНУ, 2002.- 52 с.

Science and Technology”, “The Journal of Environmental Education”, “Nature”, “Earth Ethics” etc. з фондів Київського та Донецького філіалів Британської Ради, мережі Інтернету, Центральної наукової бібліотеки НАН України ім. В. Вернадського, Донецької обласної універсальної наукової бібліотеки ім. Н. Крупської, Східноукраїнського національного університету ім. Володимира Даля; Луганського національного педагогічного університету ім. Тараса Шевченка, Горлівського державного педагогічного інституту іноземних мов.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Центральне питання проблеми полягає у тому, щоб виявити умови, котрі ініціювали появу і розвиток еколого-естетичної освіти на терені Великої Британії в другій половині ХХ на початку ХХІ століть; здійснити історико-педагогічний аналіз тенденцій шкільної еколого-естетичної освіти, визначити основні етапи її розвитку; здійснити науково-теоретичне обґрунтування сучасної парадигми еколого-естетичної освіти Великої Британії; на основі системного аналізу виявити загальні тенденції у визначенні теоретико-методологічних засад еколого-естетичної освіти Великої Британії; визначити основні підходи до диференціації еколого-естетичної освіти за функціональними ознаками відповідно до періодизації природо-захисного руху у Великій Британії; узагальнити досвід відображення еколого-естетичного компоненту в змісті виховної роботи школи; показати шляхи удосконалення та підвищення якості еколого-естетичної підготовки учнівської молоді Великої Британії. Теоретичне значення отриманих результатів полягає у визначенні й аналізі філософських і методологічних засад еколого-естетичної освіти Великої Британії; ролі цієї країни в активізації міжнародного співробітництва та розвитку еколого-естетичних ідей і поглядів у самостійну галузь педагогічної науки і практики. У подальших дослідженнях можлива розробка питань забезпечення неперервності еколого-естетичної освіти протягом усього терміну навчання в школі; узагальнення досвіду Великої Британії в галузі шкільної еколого-естетичної освіти.

**Резюме.** Виявлено умови, котрі ініціювали появу і розвиток еколого-естетичної освіти молоді Великої Британії в другій половині ХХ на початку ХХІ століть. Здійснено історико-педагогічний аналіз тенденцій шкільної еколого-естетичної освіти, визначено основні етапи її розвитку. Здійснено науково-теоретичне обґрунтування сучасної парадигми еколого-естетичної освіти молоді Великої Британії. На основі системного аналізу виявлено загальні тенденції у визначенні теоретико-методологічних засад еколого-естетичної освіти молоді Великої Британії. Визначено основні підходи до диференціації еколого-естетичної освіти за функціональними ознаками відповідно до періодизації природо-захисного руху у Великій Британії. Узагальнено досвід відображення еколого-естетичного компоненту в змісті виховної роботи школи. Показано шляхи удосконалення та підвищення якості еколого-естетичної підготовки учнівської молоді Великої Британії. **Ключові слова:** еколого-естетичне виховання, еколого-естетична освіта, еколого-естетична свідомість, учнівська молодь, Велика Британія.

**Резюме.** Выявлены условия, которые инициировали появление и развитие эколого-эстетического образования молодежи Великобритании во второй половине ХХ – в начале ХХІ веков. Осуществлен историко-педагогический анализ тенденций школьного эколого-эстетического образования. Определены основные этапы его развития. Осуществлено научно-теоретическое

духовно-спонтанною технологією самореалізації людського потенціалу учасників освітньої розвивальної взаємодії в аудиторії чи лабораторії на четвертому курсі навчання у системі вищої школи [5, с. 69].

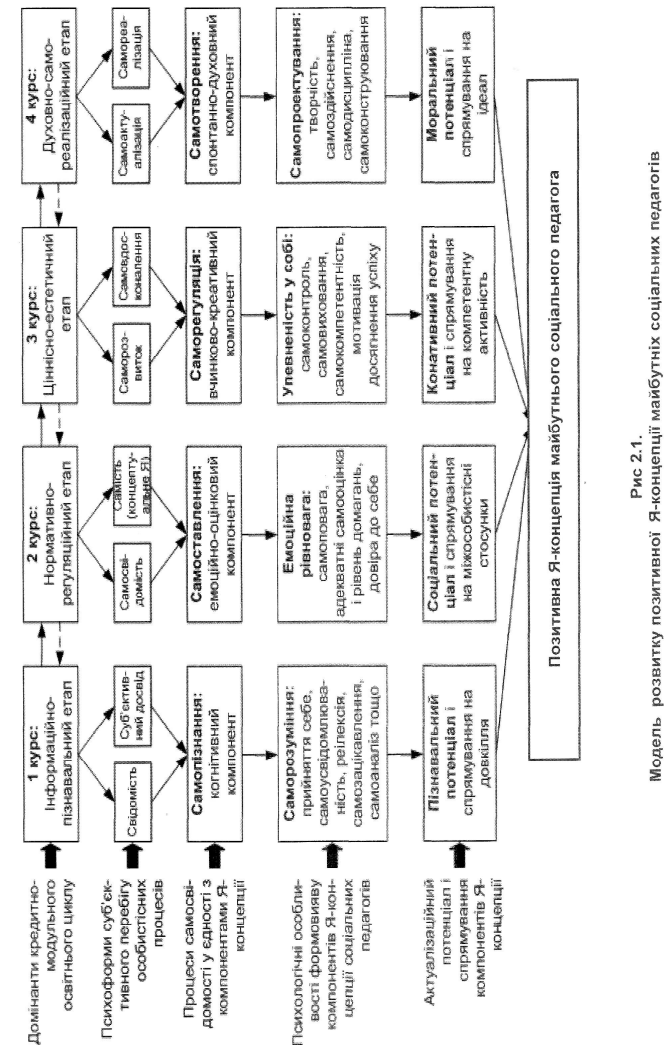


Рис 2.1. Модель розвитку позитивної Я-концепції майбутніх соціальних педагогів

Отож ефект цілеспрямованого психосоціального розвитку виникає тільки за таких освітніх умов, коли все успадковане і набуте, виплекане і вистраждане студентом певним чином ним творчо синтезується, набуває ознак якісно нового цілого – соціокультурного досвіду. Центральну ланку останнього становить суб'єктно-особистісне ядро психічного життя студента, у якому Я-концепція і самосвідомість у цілому детермінують цілісність його внутрішнього життєздійснення. Зокрема, якщо традиційна освіта наближає кожного студента до параметрів особистості з попередньо заданими властивостями, то “кредитно-модульна оргсистема виходить із визнання унікальності суб'єктно-особистісного досвіду самого студента як важливого джерела індивідуальної життєдіяльності” [2, с. 37]. Скажімо, на інформаційно-пізнавальному етапі відбувається “зустріч” в емоційно-інтелектуальному світі студента того змісту, що вивчається, та його суб'єктно-особистісного досвіду, внаслідок якої останній підлягає збагаченню і розширенню. На нормативно-регуляційному етапі навчання інтегральною психоформою суб'єктивного перебігу особистісних процесів є самосвідомість, під якою розуміють усвідомлення особистістю себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності та самості із її концептуальним Я, що інтегрує досвід минулого, теперішнього й очікуваного майбутнього.

Загалом самоусвідомлення як вищий рівень розвитку свідомості виявляється у системі уявлень особи про саму себе, про її місце і роль у суспільному житті, про властиві їй потреби, інтереси, мотиви та мотивацію поведінки й діяльності, які функціонують у межах Я-концепції. Активізація самоусвідомлення студента у процесі навчання дає змогу глибше усвідомити себе та систему соціальних вимог, адекватно зрозуміти свої освітні завдання, чіткіше уявити перспективу свого подальшого професійного та особистісного зростання.

Самовивчення у процесі освітньо зорієнтованого самопізнання студента спрямоване на вивчення якостей його особистості, зіставлення їх з вимогами, які ставляться суспільством до нього як професіонала і громадянина. Воно відбувається через самоспостереження, самоаналіз майбутнім соціальним працівником своїх учинків, поведінки, конкретних результатів діяльності, через критичне ставлення до висловлювань на свою адресу з боку інших студентів, науково-педагогічних працівників, керівництва ВНЗ. На основі самовивчення формується самооцінка, яка є судженням особи про міру наявності в неї рис і властивостей у зіставленні з культурним еталоном чи суспільним зразком.

Формою прояву самосвідомості майбутніх соціальних педагогів є переважно усвідомлення своєї соціальної позиції, своїх інтересів, нахилів, здібностей і характерологічних особливостей, рівня власної загальної і спеціальної готовності. При цьому усвідомлення психодуховних особливостей неподільно пов'язано з певним ставленням до себе, із самооцінкою. Тому самосвідомість – це не лише пізнання себе, але й емоційне ставлення до себе, інтегральним результатом якого є самоповага.

Для саморозвитку майбутнього фахівця найбільш значущими, на думку К. Роджерса, є поле суб'єктивного досвіду, реальна та ідеальна самості, тенденція самоактуалізації, особистісне зростання і його перепони, соціальні стосунки. Тому за кредитно-модульної оргсистеми навчання викладачі проникають у поля особистісного досвіду студентів усвідомлюючи ті

культури, конкретно-науковому принципі історизму, що дає змогу дослідити становлення і розвиток еколого-естетичної освіти.

Методологічне значення мають принципи і методи системного підходу до пізнання, які передбачають взаємопов'язаність, взаємозумовленість, цілісність явищ об'єктивної дійсності в комплексі соціальних систем (економіки, політики, культури, цивілізації тощо); концепціях гуманізації взаємовідносин у системі „людина-суспільство-природа”, в числі яких вчення про біосферу і ноосферу посідає центральне місце. У ньому переконливо обґрунтовується природна закономірність переходу біофізичного середовища в ноосферний стан – царство розумної організації взаємин людини з природою, де інтелектуальна й практична діяльність людини визначається духовно-моральними імперативами, що забезпечує їх гармонійну єдність, сприяє розвитку високих гуманістичних якостей, почуття стурбованості й відповідальності за наслідки природоспоживання.

Теоретичну основу дослідження становлять: матеріали й документи міжнародних конференцій, нарад і семінарів з проблем екологічної освіти.

Багатий фактологічний матеріал, що дав можливість розкрити теоретико-методологічні засади екологічної освіти, визначити найбільш поширені педагогічні технології, форми організації навчально-виховної роботи у школах Великої Британії подається в публікаціях В. Брауна, Л. Джоя, Р. Херберта, Д. МакКінлі.

Педагогічні умови реалізації екологічної освіти у школах Великої Британії дозволили проаналізувати роботи П. Топхема, Т. Реймса, у яких визначено значущість гуманістичних ідеалів і цінностей у становленні й розвитку молододі людини й показати їх провідну роль в еколого-естетичному вихованні. Важливу роль в утвердженні пріоритету духовних цінностей у свідомості людини, що торкається всіх аспектів її життєдіяльності, в тому числі й взаємин з природою відіграють думки мислителя С. Холла.

Важливе значення для розуміння генеалогії педагогічних ідей щодо наслідування природи у розвитку особистості, використання її у виховних цілях мають погляди провідних європейських і вітчизняних просвітителів і діячів освіти: Ф. Бекона, Дж. Локка, А. Шефтсбері та ін. Етнографічні дані, пов'язані з національною специфікою культури природоспоживання, знаходять відображення в роботах А. Мортонна.

Джерельну базу дослідження становлять:

- державні та урядові документи щодо розвитку шкільної еколого-естетичної освіти молоді Великої Британії;
- національні навчальні плани та підручники для середніх шкіл, методичні матеріали з еколого-естетичної освіти учнів у школах Великої Британії;
- документи й матеріали міжнародних, національних та регіональних конференцій і семінарів з еколого-естетичної освіти;
- монографії вітчизняних і зарубіжних авторів філософського, історичного, етнографічного та педагогічного напрямку про взаємодію людини з довкіллям, про вплив природного середовища на фізичний, психічний та духовний розвиток особистості; про педагогічну інтерпретацію сучасних екологічних проблем;
- зарубіжна педагогічна періодика "British Journal of Educational Studies", „British Journal of In-Service Education”, “Ecological Issue”, “Environmental



в ній.

3. Виділення цих тенденцій надає можливість зосередити увагу на певному відтинку історичного часу розвитку шкільного еколого-естетичного виховання молоді Великої Британії (друга половина ХХ століття), а також розглянути і проаналізувати його з точки зору усталеності та продукування нових ідей (початок ХХІ століття).

4. Узагальнення досвіду еколого-естетичного виховання молоді Великої Британії та врахування виявлених у ній загальних тенденцій має сприяти подальшому розвитку і вдосконаленню цього напрямку освітньої діяльності в Україні.

Хронологічні рамки дослідження охоплюють переважно другу половину ХХ століття, період активного зростання педагогічного руху на захист природного довкілля, спрямованого на гармонізацію та естетизацію взаємин між людиною і природою. Сьогодні завдяки зусиллям педагогічної громадськості багатьох країн і, в першу чергу, Великої Британії рух оформився в нову галузь педагогічної теорії і практики – еколого-естетичну освіту, яка здійснює значний вплив на формування свідомості та культури молоді. При цьому особлива увага звертається на підростаюче покоління, яке має бути підготовлене до розв'язання екологічних проблем, створення екологічно безпечних умов життя. Шкільні заклади освіти визнаються за основні центри масової еколого-естетичної підготовки молоді. Це засвідчують міжнародні конференції з екологічної освіти, що періодично проводяться, починаючи з 70-х рр. ХХ століття до сьогодні.

У процесі роботи використовувались методи традиційні для історико-педагогічних досліджень: а) теоретичні (класифікаційний та казуальний аналіз, синтез, індукція та дедукція, порівняння, систематизація, зіставлення, моделювання, аналогія) для визначення вихідних теоретико-методологічних позицій дослідження; б) історичні (порівняльно-історичний, історико-структурний, ретроспективний, проблемно-хронологічний, генетичний), що забезпечували можливість виявити умови, за яких виник і розвивався педагогічний еколого-естетичний рух на захист природного довкілля, дослідити стан розробленості категоріального апарату еколого-естетичної освіти, розкрити сучасні тенденції до його реалізації у практиці навчально-виховної роботи школи Великої Британії; в) соціологічні (систематизація й аналіз фактів, вихідних даних джерел, журнальних публікацій), що надало можливість виявити та узагальнити кількісні та якісні показники щодо рівня еколого-естетичної підготовки учнів та еколого-естетичної компетенції учителів у Великій Британії.

Загальна методологія дослідження базується на провідних принципах діалектики та детермінізму (перший відображає взаємообумовлений і суперечливий розвиток взаємостосунків людини з природою, пошук шляхів до гармонізації цих стосунків, другий розкриває об'єктивну причинну зумовленість виникнення глобальної екологічної кризи та запровадження ефективних засобів її подолання, до яких відноситься еколого-естетична освіта); теорії наукового пізнання, філософських положеннях про взаємозв'язок між процесами навчання та виховання, системному підході до цілісних педагогічних процесів і явищ, аксіологічних положеннях про універсальну цінність природи та її вплив на розвиток емоційно-почуттєвої й інтелектуальної сфери психіки особистості, формування еколого-естетичної

проблеми, які є важливими для їх розвитку, проте ними ще не усвідомлені як особистісно значущі та індивідуально вагомі. Якщо студент не приймає себе таким, яким він є насправді, а орієнтується в оцінці власної поведінки, прийнятті рішень лише на ідеальний образ себе, то це призводить до постійного дискомфорту, незадоволення собою, невротичних станів, гальмування особистісного розвитку. Тому завдання викладача на нормативно-регуляційному етапі навчання полягає в тому, щоб допомогти кожному студенту прийняти і полюбити себе природним, розкрити власне Я як привабливий образ себе самого [3, с. 84].

Наступними формовивавами вчинково-креативного компоненту позитивної Я-концепції є: а) саморозвиток як усвідомлений і керований особистістю процес, що результативно передбачає удосконалення фізичних, розумових і моральних потенцій студента як індивідуальності; б) самовдосконалення як цілеспрямований процес підвищення рівня власної особистісної та фахової компетенції, розвитку професійно значущих якостей відповідно до соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку життєвого шляху. Зауважимо, що професійне самовдосконалення майбутнього соціального педагога відбувається у двох взаємопов'язаних формах – самоосвіти і самовиховання. У першому випадку мовиться про добування нових знань, формування умінь і навичок задля досягнення бажаного рівня професійної компетенції, у другому – про збагачення внутрішнього репертуару само ставлень, головно шляхом свідомого само формування внутрішньої культури особистості. Щоб самовиховання стало повно усвідомленим і професійно спрямованим, майбутній фахівець має відчутти та реально оцінити свою придатність до обраної професії, що й здійснюється на ціннісно-естетичному етапі кредитно-модульного освітнього циклу.

Головна мета самовиховання – досягнення згоди особи із самим собою, знаходження нею сенсу життя, самоактуалізація і самореалізація потенційних можливостей, природних здібностей та активне самоутвердження в суспільному повсякденні. Знаходження сенсу життя – відповідальний етап у розвитку і становленні особистості студента, коли відбувається процес формування і розвитку його ціннісних орієнтацій та уреальнення бажань, їх узгодження із загальнолюдськими, національними та професійними вартостями, що формує збагачений світогляд, життєві принципи і стійкі переконання. При цьому сутнісний зміст самореалізації майбутнього соціального педагога розуміємо як таку організовану, активну й цілеспрямовану його освітню діяльність, котра уможливило формування й розвиток у нього позитивних та усунення негативних якостей особистості відповідно до усвідомлених потреб і вимог суспільства, професійної діяльності та особистої програми життєздійснення.

Саме у процесах саморозвитку і самореалізації всі аспекти особистості студента (переконання, світоглядні позиції, почуття, воля, звички, риси характеру, інші особистісні риси, конкретні результати діянь і поведінки) стають добре відрефлексованим предметом постійного вивчення і розвиткової зміни з боку педагогів ВНЗ.

Центральним у генезисі самосвідомості вочевидь є компонент самості. Я-концепція – похідна установка, вторинне утворення стосовно самості людини. Вона охоплює такі складові, підставою для виділення яких є принцип структурності:

1. Самопізнання (Я-образ) – когнітивний компонент Я- концепції, коли соціальний педагог через самосприйняття займається описом своєї особистості (образ своїх якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значущості; зміст уявлень про себе; усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших властивостей). Причому самопізнання як аналіз себе визнається засадовою умовою досягнення психічного здоров'я в усіх системах психотерапії.

2. Самоставлення (Я–ставлення) – емоційно-оцінковий компонент Я-концепції, при якому проводиться опис рис своєї особистості, а також дається вся сукупність їх оцінкових характеристик (відображає ставлення до себе в цілому чи до окремих сторін своєї особистості, діяльності і виявляється у системі самооцінок).

3. Саморегуляція (Я-вчинок) – вчинково-креативний компонент Я-концепції, за якого фіксується залежність поведінки не тільки від особистих переконань, а й від соціальних умов, моральних сумнівів, страху і т.п. (характеризує прояв перших двох компонентів у поведінці).

4. Самопроєтування (Я-духовне) – спонтанно-духовний компонент Я-концепції, який обіймає параметри ситуації, відображені свідомістю особи у процесі регуляції своєї поведінки й одночасно робить її учасником даної ситуації, включаючи у процес певної соціальної взаємодії.

Цілісним підходом у розкритті сутності позитивної Я-концепції соціальних педагогів є виділення у самопізнанні таких параметрів, як саморозуміння, прийняття себе, розвинена рефлексія і самоаналіз, самоінтерес, самоспостереження. До блоку самовідносин належать самоповага, впевненість у собі, адекватний рівень домагань, адекватна самооцінка, довіра до себе. Натомість поведінкова сторона охоплює самовиховання, прагнення до самоперетворення, розвинений самоконтроль, психологічну компетентність, емоційну стійкість, переважання мотивації досягнення успіху. В блоці самопроєтування виділено творчість, самоздійснення, самодисципліну, самовдосконалення. В узагальненому варіанті це дозволяє нам створити модель позитивної Я-концепції, на основі якої соціальний педагог вибудовує свої стосунки з іншими людьми, ставиться до себе, до повсякденної діяльності і професії, що сприяє ситуаційній самоактуалізації його особистості, тобто здійсненню своєї сутності "тут і тепер", ціннісному ставленню до себе і до інших, особистісному зростанню, відповідальності за свій вибір, свої вчинки. У будь-якому разі самоактуалізація – це процес саморозвитку потенційних можливостей особистості, її прагнення до повної реалізації себе у повсякденні, індивідуального зростання і самовдосконалення, що сприяють здійсненню сенсу життя, позитивної ціннісної орієнтації і творчого самовтілення особи в соціумі.

Саморозуміння (когнітивний компонент) активізує пізнавальний потенціал соціального педагога і його суб'єктно-особистісні спрямування на довкілля. У процесі кредитно-модульного навчання кожен студент налагоджує різноманітні міжособистісні стосунки, розвиває власні самостійність і відповідальність, інтенсивно збагачує власний культурний досвід.

Утворення самоставлення (емоційно-оцінковий компонент), яке сутнісно формовується в емоційній рівновазі соціального педагога як особистості та учасника нормативно-регуляторної складової освітньої діяльності, активізує в нього соціальний патенціал Я-концепції і стимулює формування психосоціальної компетентності, що знаходить своєрідну кристалізацію в

гармонізувати взаємостосунки з навколишнім середовищем. У зв'язку з цим посилюється роль школи і позашкільних закладів освіти в еколого-естетичному вихованні молоді. Це, в свою чергу, ініціює створення системи еколого-естетичної освіти, яка б забезпечувала її повномірне здійснення. Зважаючи на той факт, що саме на терені Великої Британії відбуваються масштабні інтеграційні процеси, в тому числі й на освітянській ниві, в яких важливу конгрегаційну роль відіграє еколого-естетична освіта, ми зосередили увагу на вивченні стану та визначенні загальних тенденцій, що мають місце в теорії і практиці цього напрямку шкільного виховання. Результати дослідження будуть сприяти подальшому вдосконаленню шкільної еколого-естетичної освіти в Україні.

На підставі аналізу міжнародних і національних документів і матеріалів, монографічних видань і публікацій вітчизняних і зарубіжних авторів, присвячених проблемам шкільного еколого-естетичного виховання Великої Британії; творчого спілкування з науковцями і освітянами цієї країни була розроблена концепція нашого дослідження. Її положення ґрунтуються на висновках і рекомендаціях міжнародних конгресів і форумів, регіональних і національних конференцій з екологічної освіти, провідних ідей і концептах соціальної і педагогічної екології, філософії освіти, філософії виховання, порівняльної педагогіки, загальної теорії педагогіки, історії педагогіки, соціальної педагогіки, вікової та педагогічної психології, загальної психології, сучасних національних систем загальної та екологічної освіти, вчення про біосферу і ноосферу, новітніх досліджень у галузі інвайроменталістики, комплексної екології, природознавства, філософії життя, філософії існування, філософії цілісності.

Комплексний, багатофункціональний характер досліджуваної проблеми дозволяє реалізувати провідну ідею за умови системного підходу до визначеної концепції дослідження.

Концепція дослідження включає наступні поняття, які сприяють реалізації провідної ідеї:

1. Методологічні обґрунтування шкільного еколого-естетичного виховання молоді Великої Британії базуються на ідеях комплексної екології та вчення про біосферу і ноосферу, які за визначенням фахівців (вітчизняних і зарубіжних) найбільше відповідають сучасним уявленням про природу і людину, їх взаємовідносини, причини виникнення екологічної кризи, умови і засоби її подолання, перспективи людства на осяжне і віддалене майбутнє. Ідентичність методів наукового пізнання й осмислення актуальних проблем довкілля забезпечує тотожність їх відображення в теорії і практиці еколого-естетичного виховання.

2. У визначенні теоретичних основ еколого-естетичного виховання важливу роль відіграють рішення й рекомендації міжнародних форумів, конгресів і семінарів, що проходять під егідою ЮНЕСКО та інших спеціалізованих структур ООН, а також прийняті на них стратегії і плани розвитку цієї галузі педагогічної науки і шкільної практики. Врахування напрацьованого спільними зусиллями понятійного апарату, визначення мети, керівних ідей і положень, підходів до організації та відображення змісту еколого-естетичного виховання молоді Великої Британії в навчальному процесі школи сприяє узгодженості позицій щодо напрямів розвитку цієї галузі педагогічної теорії та шкільної практики, ініціюють появу загальних тенденцій

виховання у формуванні в молодого покоління гуманістичних ідеалів і цінностей має давню традицію і знаходило відображення у філософських та педагогічних концепціях багатьох мислителів різних історичних епох і народів. Її теоретичне обґрунтування у Великій Британії пов'язується з діяльністю Дж. Локка.

Безпосередньо на необхідність природоохоронного виховання учнів вказували в своїх роботах С. Рейди, Ф. Фаррара, К. Корбан та інших [1, с.150]. Погляди вищенаведених науковців мали значний вплив на формування еколого-естетичного виховання як нового напрямку педагогічної теорії і практики. У розробці її теоретико-методологічних засад у кінці 60-х – початку 70-х рр. XX століття важливу роль відіграли праці С. Карсона, Л. Сміта, Р. Стівенса та інших [2, с.45].

Міжнародне співробітництво у галузі екологічної освіти та посилення інтеграційних процесів у цій сфері освітньої діяльності на макрорегіональних та глобальному рівнях ініціювали інтерес до вивчення зарубіжного досвіду з метою ознайомлення з досягненнями і конструктивного використання.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Незважаючи на вже виконані дослідження з проблем шкільної екологічної освіти в Великій Британії (Н. Шкарбан, 1977 р., Г. Марченко, 2004 р., Я. Полякова, 2005 р.), всі вони зосереджені переважно на вивченні та аналізі досвіду Великої Британії, що не виходив за межі педагогічного країнознавства. Виключення становить фундаментальне дослідження В. В. Червонецького (2007р.), в якому розглядаються тенденції розвитку екологічної освіти в школах провідних країн Європи, у тому числі Великої Британії. Разом з тим виконане дослідження присвячене лише загальним тенденціям розвитку шкільної екологічної освіти, виховання молоді Великої Британії. У ньому здебільшого проведено узагальнення педагогічного досвіду й виявлення загальних еволюційних процесів, що відбуваються в екологічній освіті молодого покоління у школах країн євроатлантичного регіону, якому Україна відводить пріоритетну роль у міжнародному співробітництві. Автор зазначає, що виникло протиріччя між потребою у наявності науковиважених даних щодо інтеграційних процесів, які відбуваються в шкільній екологічній освіті Великої Британії, їх відображення у вітчизняній педагогічній науці й практиці з проблем сучасної екології та естетики [1, с.230].

**Метою** даної статті є аналіз стану і визначення загальних тенденцій розвитку еколого-естетичного виховання молоді Великої Британії та узагальнення практичного досвіду підготовки молодого покоління до розв'язання екологічних проблем цієї країни, який слугуватиме вдосконаленню даної галузі педагогічної теорії і практики в Україні.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Провідною концептуальною ідеєю дослідження є положення про те, що еколого-естетичне виховання молоді Великої Британії, починаючи з 70-х років XX століття й до сьогодні, становить одну із найбільш пріоритетних гуманітарних галузей як на глобальному, так і на макрорегіональному рівнях, оскільки з ним пов'язується докорінна переорієнтація свідомості людини щодо взаємовідносин із природою (з егоцентристських на природоцентриські), формування еколого-естетичної культури. Особлива увага приділяється ґрунтовному еколого-естетичному вихованню молодого покоління як майбутнього людства, здатного

особистісних властивостях (самоповага, довіра до себе, дисциплінованість, самоствердження тощо).

Змістова здійснення саморегуляції, спричиняючи розвиткові переважання вчинково-креативного компоненту Я-концепції, формопостає в упевненості у собі, у розкритті своєї індивідуальності, самоконтролі, досягненні успіху і вартісному збагаченні самосвідомості майбутнього соціального педагога, що уможливило виконання завжянь ціннісно-естетичного етапу освітнього циклу.

Самотворення студента соціально-педагогічного фаху актуалізує спонтанно-духовний компонент його Я-концепції, реалізується у збагаченні морального потенціалу на духовно-самореалізаційному етапі кредитно-модульного освітнього циклу.

У поданій моделі виокремлені такі психологічні особливості розвитку позитивної Я-концепції соціального педагога: внутрішні траєкторії саморозуміння, впевненості у собі, емоційної стійкості, самотворення.

Саморозуміння – це процес і результат знаходження смислу, в тому числі й змісту своїх учинків, відносин з навколишнім світом, що деталізує психофеноменологічний розгляд цього явища самосвідомості. Під упевненістю у собі в психології розуміється переживання людиною своїх можливостей як адекватних тим завданням, котрі стоять перед нею у житті, так і тим, які вона ставить перед собою сама. Розглядаючи зміст поняття “емоційна стійкість”, зазначимо, що – це здатність людини протистояти тим емоційним подразникам, які можуть негативно впливати на протікання діяльності [4, с. 23]. Самотворення – процес, у якому виявляється самодостатність і повнота психічного Я. Особистість збагачується через власне минуле і майбутнє, розгортаючи і проживаючи свій життєвий шлях і творчий поступ у сьогоденні.

**Висновки.** Отже, подана модель дає змогу гіпотетично виокремити такі психологічні особливості розвитку позитивної Я-концепції соціального педагога: внутрішні траєкторії саморозуміння, впевненості у собі, емоційної стійкості, самотворення.

**Резюме.** В психологічній науці Я-концепцію соціальних педагогів співставляють із складною динамічною системою усіх його уявлень про себе, які пов'язують з оцінкою та самооцінкою, переконанням, тенденціями поведінки, набіром установок, спрямованих на себе. Таку позицію можна прирівняти до позитивного самостварення, самоповаги, прийняття себе, відчуття власної цінності і непересічності, віри в успіх, оптимізм. Відповідно негативну Я-концепцію соціальних педагогів характеризують через суперечливе самостварення, внутрішнє неприйняття себе та клієнта, відчуття власної неповноцінності, песимізм у роботі тощо. **Ключові слова:** Я-концепція, Я-образ, соціальне життя.

**Резюме.** В психологической науке Я-концепцию социальных педагогов сопоставляют со сложной динамической системой всех его представлений о себе, которые связывают с оценкой и самооценкой, убеждением, тенденциями поведения, набором установок, направленных на себя. Таковую позицию можно приравнять к положительному самоотношению, самоуважению, принятию себя, ощущению собственной ценности и неординарности, веры в успех, оптимизму. Соответственно негативную Я-концепцию социальных педагогов характеризуют через противоречивое самоотношение, внутреннее неприятие себя и клиента, ощущение собственной неполноценности, пессимизм в работе

и т.д. **Ключевые слова:** Я-концепция, Я-образ, социальная жизнь.

**Summary.** In psychological science self-concept social workers collated from a complex dynamic system of all his ideas about yourself that relates to the assessment and self-esteem, belief, behavior trends, a set of facilities aimed at himself. That position can be equated to a positive self, self esteem, self acceptance, self-value and neperesichnosti, faith in success, optimism. A negative self-concept characterized by social workers through self contradictory, internal opposition to itself and the client a sense of inferiority, pessimism in the work of others. **Keywords:** self-concept, self-image, social life.

#### Література

1. Гуменюк О. Я-концепція у плині соціального доквілля / О. Є. Гуменюк // Психологія і суспільство. – 2004. – №2. – С. 125 – 143.
2. Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції: Навчальний посібник / О. Є. Гуменюк. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 310 с.
3. Гуменюк О. Є. Соціальний формат розвитку Я-концепції / О. Є. Гуменюк // Психологія і суспільство. – 2004. – № 3.– С. 82-90.
4. Основи психології / За ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. – 2-е вид. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
5. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості / А. В. Фурман. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 197 с.

УДК 378 .183 “19”

### ЗМІСТ ГРОМАДСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ 70-Х РР. ХХ СТ.

*Кін Олена Миколаївна,*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*докторант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи  
Харківського національного педагогічного  
університету імені Г. С. Сковороди*

**Постановка проблеми.** Вхідження України в період продуктивного розвитку всіх сфер соціального життя, актуалізації багатого культурно-історичного досвіду, відновлення державності та відродження традицій національного виховання детермінувало акцентування особливої уваги на проблемах реалізації соціальної та громадянської активності молоді.

У 70-ті роки ХХ ст., коли громадська діяльність студентської молоді була чітко структурована, спрямована на розвиток громадської ініціативи, активності, відповідальності студентів, були розроблені та широко реалізовувалися досить ефективні та доцільні форм об'єднання студентської молоді, які не втратили своєї актуальності на сучасному етапі та потребують ретельного вивчення.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема студентської громадської діяльності вивчалася досить детально в дослідженнях історичного характеру (С. Ашевський, Р. Видрін, Г. Енгель, В. Горохов, П. Капніст, С. Мельгунов).

Окремі аспекти розглядалися у контексті діяльності молодіжних об'єднань України (І. Андрухіна, І. Головенького, В. Міяковського, В. Орлова, В. Сушка, С. Черкасової, Н. Якушко).

Певні проблеми студентської громадської діяльності було відображено в

УДК 373.033 (4-01) II пол.20

### ЕКОЛОГО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

*Славська Яніна Анатоліївна,*

*аспірантка*

*Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*

**Постановка проблеми.** Провідна думка сучасних вчених акцентується на тому, що вирішення екологічних проблем має підтвердити інтелектуальну зрілість людини, її готовність до високого рівня самовиявлення задля збереження життя і задоволення культурно-естетичних потреб. Підвищення екологічної грамотності та формування екологічної культури у широких верств населення є загальновизнаною домінантою в сучасному екологічному русі різних країн. У зв'язку з цим особливого значення набувають духовно-моральні імперативи, покликані здійснювати облагороджуючий вплив на людину, виховувати її в душі гуманістичних ідеалів і цінностей, прищеплювати почуття відповідальності за прийняті рішення щодо довкілля. Центральне місце при цьому відводиться школі як загальноосвітньому закладу, в якому отримує підготовку до життя переважна більшість молоді шкільного віку. Саме тут створені більш сприятливі умови для здійснення тривалого педагогічного впливу на молоде покоління в душі сучасної еколого-естетичної парадигми.

Потреба в екологічно свідомих і компетентних громадянах, здатних ефективно розв'язувати екологічні проблеми, запобігати можливості їх загострення ініціювала зародження і розвиток у другій половині ХХ століття нової галузі педагогічної теорії і практики – екологічної освіти, яка сьогодні активно підтримується урядами багатьох країн світу і становить престижний об'єкт міжнародного співробітництва. Поширенню екологічної освіти на національному, макрорегіональному та планетарному рівнях сприяють авторитетні міжнародні організації: ЮНЕСКО, ЮНЕП, МСОП, ЄС, Європарламент та ін. Провідну роль у цьому процесі відіграє Велика Британія.

В обраному для дослідження геостратегічному просторі Велика Британія має значний досвід і усталені традиції спільного вирішення педагогічних проблем довкілля, продуктивного взаємообміну думками, ідеями, науковими і практичними результатами. Певні досягнення з тієї чи іншої еколого-педагогічної проблематики окремо взятої країни, якщо вони отримують визнання у фахівців, набувають поширення, перетворюючись на тенденцію. Ми розглядаємо і аналізуємо досвід у галузі шкільної екологічної освіти Великої Британії, з якою Україна має стійкі взаємостосунки і партнерські відносини. Це – провідна країна ЄС, в якій екологічна освіта є важливим напрямком державної освітньої політики.

Ідентичність екологічних проблем та підходів до їх розв'язання, реальні заходи по створенню єдиного освітнього простору, в якому екологічна освіта посідає чільне місце, створюють сприятливі умови для інтеграційних процесів у цій галузі педагогічної теорії і практики, ініціює появу загальних тенденцій її розвитку. Оскільки Україна обрала шлях до входження у європейський і світовий економічний і культурний простір, в якому освіта набуває все більшого значення, то вивчення досвіду з екологічної освіти і виховання у Великій Британії стає доцільним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Історіографія наукових досліджень свідчить, що питання використання еколого-естетичного

просвітницька діяльність, яка була спрямована на пропаганду вітчизняної класичної музики і сприяла формуванню високого музичного смаку серед широких верств населення. В рамках даної статті не можливо розв'язати всіх проблем музичної освіти в кримському регіоні, перспективою наступних досліджень є пошук шляхів використання творчого досвіду провідних діячів музичного мистецтва та громадсько-педагогічних об'єднань в практиці сучасних навчальних закладів.

**Резюме.** Стаття присвячується аналізу діяльності Ялтинського та Сімферопольського відділень Імператорського Російського музичного товариства. В дослідженні визначена роль ІРМТ у становленні професійної музичної освіти у Таврійській губернії в кінці XIX – на початку XX століття.

**Ключові слова:** музична освіта, Імператорське Російське музичне товариство, Таврійська губернія

**Резюме.** Статья посвящается анализу деятельности Ялтинского и Симферопольского отделений Императорского Русского музыкального общества. В исследовании определена роль ИРМО в становлении профессионального музыкального образования в Таврической губернии в конце XIX – начале XX века. **Ключевые слова:** образование, Императорское Русское музыкальное общество, Таврическая губерния

**Summary.** Article is devoted to analysis of the Yalta and Simferopol branch of the Imperial Russian Musical Society. The study determined IRMS role in the formation of professional music education in Taurian Province in the late XIX – early XX century. **Keywords:** music education, the Imperial Russian Musical Society, Taurian Province

#### Література

1. Отчетъ Симферопольскаго отдленія Императорскаго русскаго музыкальнаго общества и состоящих при немъ классов за 1909-1910 годъ. – Симферополь, 1911. – 39 с.
2. Отчетъ Симферопольскаго отдленія Императорскаго русскаго музыкальнаго общества и состоящих при немъ классов за 1910-1911 годъ. – Симферополь, 1911. – 23 с.
3. Отчетъ Ялтинскаго отдленія Императорскаго русскаго музыкальнаго общества и состоящих при немъ классов за 1911-1912 годъ. – Ялта, 1913. – 21 с.
4. Правила и условия поступления в музыкальные классы Симферопольскаго отдленія Императорскаго Русскаго Музыкальнаго общества и программы преподаваемыхъ въ музыкальныхъ классахъ предметовъ. – Симферополь, 1913. – 45 с.
5. Уставъ Общества любителей музыкальнаго и драматическаго искусствъ въ г. Ялте. – Ялта, 1892 – 28 с.
6. Уставъ музыкальныхъ училищъ Императорскаго Русскаго музыкальнаго общества. – Ялта, 1905. – 35с.

дослідженнях виховної діяльності сучасних спілок молоді (М.Баяновська, М.Окаринський, Н.Онищенко, Л.Ярова).

Однак, питання розвитку громадської діяльності студентської молоді вищих навчальних закладів України у 70-ті рр.. XX ст. не були предметом спеціального вивчення.

**Мета статті** – вивчити зміст громадської діяльності студентського молоді вищих навчальних закладів України у 70-ті рр.. XX ст.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема виховання молодого людини завжди була актуальною в системі суспільно-культурних цінностей й здійснювалася відповідно до особливостей формування системи освіти, вектора розвитку суспільства, пріоритетності соціо-культурних цінностей в ньому.

Вимоги до особистісних та професійних якостей молодого людини формувалися під впливом геополітичних, соціально-економічних чинників, визначалися особливостями державної політики, запитами громадської думки, коригувалися прогресивними теоріями, зумовлювалися культурно-національними особливостями ментальності та світогляду народу.

Підготовка висококваліфікованих спеціалістів входила до важливіших завдань суспільства, вирішення яких дозволяла забезпечити політичну стабільність та національну безпеку будь-якої держави. У центрі проблеми формування молодого людини стояли якісні та кількісні характеристики майбутнього країни й, навіть, сам факт її функціонування.

У 70-рр XX ст. також сформувалася певна система вимог до молодого спеціаліста. Вони проєктувалися на особистісну сферу (якості характеру, риси поведінки, ставлення до оточуючих), професійну сферу (уміння та навички діяльності, професійні знання) та громадську сферу (уміння та навички громадської роботи, ставлення до громадської діяльності).

У відповідності до вимог було розроблено широку програму підготовки кадрів за новими перспективними напрямами науки та техніки, озброєння молодих спеціалістів сучасними знаннями, навичками організаторської та громадської роботи, вмінням застосовувати отримані знання на практиці.

Підкреслювалося, що авторитетом у науці, виробництві стане той, хто зумів у студентські роки отримати більш міцні знання, необхідні навички самостійної роботи, придбав організаторські здібності. [3, с. 12]

Тому особлива увага приділялася організації навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів країни. Вища освіта в УРСР у 70-ті рр. XX ст., була значною і важливою частиною духовності суспільства, не існувала остороно суспільно-політичного життя. Особливо прикметною рисою цієї доби стало те, що маючи за мету збільшити віддачу від вищої освіти радянському суспільству, на перший план виносилось формування міцного ідейного, духовного підґрунтя.

Першочергового значення надавалося організації громадської діяльності студентської молоді, характер, зміст та напрями якої визначалися у відповідності до ідеологічного вектору розвитку держави, були чітко структуровані та регламентувалися владними органами. Громадська діяльність студентської молоді здійснювалася у межах діяльності інституту освіти, комсомольських та профспілкових організацій. Переважно, громадська діяльність стала органічною частиною навчально-виховного процесу у радянській вищій школі.

Вивчення історико-педагогічної літератури з проблеми дослідження [1, 2] дозволило виділити основні форми громадської діяльності студентської молоді вищих навчальних закладів України в 70-ті рр. XX ст.

1. Участь у роботі громадських організацій.

Основною організацією, у діяльності якої брала участь молодь вищих навчальних закладів, був ленінський комсомол [2, с 344]. Майбутні спеціалісти залучалися до керівництва комітетами ЛКСМ факультетів, курсів, груп. Найчастіше комсомольці вищих навчальних закладів України брали участь у роботі організації за рахунок виконання різноманітних доручень. Незважаючи на сучасну критику заідеологізованості, за політизованості, формалізму їх діяльності, зауважимо, що комсомольські організації давали змогу більшості студентської молоді виявити громадську активність, самореалізовуватися.

Зазначимо, що громадська діяльність студентської молоді здійснювалася й в контексті роботи профспілкових організацій, які діяли у кожному вищому навчальному закладі. По суті, студентські профспілки дублювали частину функцій комсомолу, проте не відігравали такої важливої ролі в організації громадсько-політичної діяльності майбутніх спеціалістів. Однак, сама участь у роботі профспілок була елементом громадської активності студентів.

2. Участь в управлінні вищим навчальним закладом.

У “Основах законодавства СРСР та союзних республік” зазначалося, що студенти мали право брати участь через свої громадські організації в обговоренні питань вдосконалення навчального процесу, ідейно-виховної роботи, питань успішності навчання, трудової та навчальної дисципліни. Для реалізації цього права, у вищих навчальних закладах було сформовано різні органи студентської самоорганізації, діяльність яких охоплювала навчальну, трудову, політичну, культурно-масову та спортивну сторони вузівського колективу.

З цією метою при комітетах комсомолу більшості вищих навчальних закладів було створено спеціальну структуру студентських об'єднань; громадські деканати (які брали активну участь у вдосконаленні навчально-виховного процесу, у розподілі стипендій, у вирішенні питань про заохочення та стягненні й т. ін), студентські ради (ради гуртожитків, ради студентських наукових товариств), ради відмінників (які узагальнювали та популяризували передовий досвід успішного навчання та самостійної роботи студентів, надавали допомогу невстигаючим студентам, приймали міри та стимулювали підвищення активності студентів-відмінників), штаби зв'язку із виробництвом (які організували та контролювали громадську діяльність студентів під час виробничої практики, залучали їх до вирішення проблем науково-технічного характеру й т. ін).різноманітні комісії (навчально-виховні, стипендіальні, побутові) з регламентації навчального процесу, призначення стипендій, розподілу місць у гуртожитку, організації самообслуговування, відрухування або поновлення на навчання тощо [2, с. 343; 1, с 55- 56].

Студенти, що входили до складу цих структур, мали можливість брати участь у роботі усіх керівних органів та громадських об'єднань навчального закладу – приймальних, стипендіальних, побутових, культурно масових, спортивних комісій, впливати на розподіл випускників вищого навчального закладу, брати участь у роботі рад факультетів та навчальних закладів.

3. Участь студентів у політичних кампаніях, до яких майбутніх спеціалістів залучали партійні та комсомольські організації. Студенти

входили: елементарна теорія, гармонія, контрапункт, форми музичних творів, інструментовка.

Одже, можна зробити висновок, що учні музичних класів відділень ІРМТ опановували гру на різних музичних інструментах, мали сольну, ансамблеву та оркестрову виконавську практику, були знайомі з творами провідних європейських та російських композиторів, як минулого, так і сучасності; достатньо володіли вокально-хоровими навичками, отримували ґрунтовні теоретичні знання, отже цілком були підготовленими до роботи у сфері музичного мистецтва.

В 1910 році на базі музичних класів було відкрито музичне училище. Метою цього навчального закладу була підготовка виконавців на музичних інструментах, співаків, вчителів музики та хорових диригентів. Так на базі ІРМТ сформувалася середня ланка професійної музичної освіти Таврійської губернії.

Предмети в училищі поділялись на художні та наукові. До художніх предметів належали: гра на струнних, духових та ударних інструментах, гра на фортепіано, на органі, спів, теорія та історія музики. До наукових предметів належали: Закон Божий, російська мова, арифметика, географія, світова та російська історія, іноземні мови на вибір (німецька, французька та італійська).

В училище приймали за результатами вступних іспитів з художніх та наукових предметів. Знання з останніх вимагались не нижче від тих, які вимагались від учнів першого класу чоловічої гімназії Міністерства народної освіти. До училища приймали дітей із званням учнів та вільних слухачів. Учні відвідували всі художні та наукові предмети згідно з планом, а вільні слухачі відвідували лише клас спеціального предмету, а також інші предмети за вибором. Учні, які по закінченню училища склали успішно іспити з художніх та наукових предметів, отримували атестат першого або другого ступеню. Атестати першого ступеню видаються за відмінні успіхи в художніх та наукових предметах і дають право бути вчителями музики, керівниками хорів, вчителями в приходських та початкових народних училищах. Атестати другого ступеню видавались учням, які прослухали повний курс навчання і склали іспити досить успішно, давав право бути вчителем музики або керівником хору. Вільні слухачі при закінченні курсу за бажанням могли здавати іспити зі всіх предметів, передбачених програмою (художніх та наукових). При успішних результатах з усіх предметів вільні слухачі також отримують атестат. [6].

Навчальний рік починався 1-го вересня та закінчувався 1-го червня. Повний курс по класу фортепіано та оркестру становив 6 років, по класу співу – 4 роки. Окрім цього для початківців існувало підготовче відділення.

Ряди викладачів Сімферопольського музичного училища поповнювалися талановитими педагогами, виконавцями, диригентами, співаками, що сприяло підвищенню рівня і якості музичної освіти.

**Висновки.** Таким чином, відкриття відділень ІРМТ у Таврійській губернії сприяло переходу на новий якісний професійний рівень музичної освіти. На музичні курсах та в училищі відділень ІРМТ була вихована ціла плеяда талановитих виконавців та педагогів, що сприяло забезпеченню кваліфікованими кадрами навчальні заклади півострова. Завдяки плідній праці педагогів, діячів музичної культури, меценатів, які співпрацювали в рамках діяльності ІРМТ, на півострові була розгорнута обширна педагогічно-

Ялтинська інтелігенція активізувала весь артистичний та педагогічний потенціал місцевого населення з метою продовження концертного життя не лише в літній сезон, але й протягом цілого року. Передові музиканти Ялтинського відділення ІРМТ разом з педагогами школи об'єднали свої зусилля для організації зимових симфонічних концертів. Важливим кроком на шляху до цієї мети стала професіоналізація музичної освіти місцевих жителів.

Другим важливим культурним осередком губернії стає Сімферополь. Восени 1908 року княгиня А. Максимова, випускниця Санкт-Петербурзької консерваторії, звернулася до головної дирекції ІРМТ з проханням про відкриття відділення товариства в Сімферополі. За сприянням губернатора Н. Новицького дозвіл було отримано і в січні 1909 року відбулось урочисте відкриття Сімферопольського відділення ІРМТ. З 1909 року при товаристві були відкриті музичні класи, які очолила А. Максимова. Наказ про створення музичних класів в Сімферополі підписав С. Рахманінов, який працював інспектором музики при Головній дирекції Імператорської Російської Музичної Спілки. Першими викладачами стали скрипаль А. Сапельников та піаніст В. фон Зиссерман, випускники Петербурзької консерваторії, піаністка Ц. Бекман, випускниця Берлінської консерваторії, а також Л. фон Зиберштейн (клас віолончелі), Ф. Селинський (духові інструменти), М. Теуш (теорія музики) та артист Імператорських театрів Д. Рібаков (клас вокалу). У класах навчалися діти різних національностей та різного віросповідання. У списках учнів були православні, католики, лютерани, іудеї, караїми, магометани та інші. Навчання було платне, 100 рублів за рік, тому дозволити навчатись могли лише діти із заможних родин, проте найбільш обдаровані учні могли навчатись безкоштовно і навіть отримувати стипендію. Пізніше на посаді директора класів працювали Е. Сорач, М. Каменка, О. Шлес, Г. Перков. Метою музичних класів була підготовка виконавців та вчителів музичних предметів. Педагогічний процес відбувався на високому професійному рівні, про що свідчать програми концертів учнів музичних класів [1, с. 7-8]. У 1909-1910 навчальному році навчалось 60 учнів, відбувся 1 учнівський концерт та чотири камерних концерти Сімферопольського відділення ІРМТ. Вже в наступному році збільшується кількість учнів, учнівських концертів, розширюється викладацький склад. В звіті за 1910-1911 рік відзначено: „Заканчивая отчёт за 1910-1911 год, дирекция с чувством удовлетворения отмечает факт постепенного роста интереса и симпатии местного общества к деятельности Отделения ИРМО в Симферополе. Начав свою деятельность при новом директоре классов и обновлённом составе преподавателей, Отделение имело в первом полугодии всего 58 учащихся, во втором полугодии учащихся уже было 87 ч. В течение отчётного года было дано 6 вечеров камерной музыки и 4 ученических вечеров”. [2, с. 38].

В архівах збереглися програми музичних класів Сімферопольського відділення ІРМТ [4]. Аналіз програм свідчить про досить високі вимоги до учнів. Випускники музичних класів з фортепіано мали міцну виконавську техніку, розумілися на поліфонічних творах, були знайомі на практиці з класиками європейської музики, володіли навичками ансамблевої гри. Випускники школи по класу скрипки володіли музичним інструментом на достатньому рівні, щоб працювати в оркестрі або продовжувати професійне навчання. Клас вокалу окрім учасників хору, готував виконавців оперет. Досить змістовним було навчання з теоретичних дисциплін, до складу яких

працювали агітаторами серед населення під час підготовки виборів до рад. Майбутні спеціалісти в бесідах з населенням розповідали про підсумки виконання народногосподарських планів, роз'яснювали матеріали з'їзду КПРС, принципи зовнішньої та внутрішньої політики СРСР [2, с. 93].

4. Участь у роботі студентських будівельних загонів.

Студентські будівельні загоны розвивалися під впливом ряду чинників: зростаючого темпу виробництва та виробничих сил, інтенсивною популяризацією ідеї про пріоритетність загальнонародних інтересів, потреб держави, завдань розвитку народного господарства, соціалістичного суспільства, домінуванням в ієрархії суспільних цінностей ідеї про особливу роль труда. Усі ці економічні, політичні та соціальні передумови обумовили появу ініціативи студентства в формуванні першого студентського цілісного загону в 1959 р., коли біля 300 студентів Московського державного університету об'єдналися в самодержавний колектив для спільної діяльності на будівництвах Казахстану, де потреба у робочій силі була надто велика [8, с.87].

У ході дослідження було встановлено, що ця ініціатива отримала стрімкий розвиток у студентському середовищі, результатом якого стала вдосконалена структура, система управління будівельних загонів усієї країни. Було розроблено та прийнято центральним (на той час) органом управління усіма загонами – Казахським штабом Всесоюзного студентського будівельного загону – перший Статут студентських будівельних загонів, який регламентував принципи формування (вступ до загону відбувається на основі принципу добровільності), принципи організаційної побудови колективів загонів, внутрішніх стосунків між студентами, виробничу та агітаційно - пропагандистську діяльність загонів, були визначені права та обов'язки учасників літніх будівників.

Система студентських будівельних загонів була спрямована не лише на вирішення виробничих завдань, але мала величезне виховне значення, дозволяла актуалізувати самостійність, відповідальність, ініціативу серед студентів. Так, студентському колективі були надані широкі права у вирішенні виробничих, побутових, організаційних питань. Студенти самостійно вирішували скільки годин у добу їм необхідно працювати, щоб закінчити об'єкт у термін, як раціонально розподілити між собою обов'язки, як добитися високої якості роботи.

Із досвіду студентських будівельних загонів виникли різні цікаві та корисні форми організації труда та життя, що мали велике значення для формування у молоді громадсько-корисного досвіду, умінь та навичок (загонова комуна) [5, с.125].

Протягом 70-х рр. XX ст. загоны як форма трудових студентських колективів зародили нові традиції, у обіг увійшли поняття командир, комісар, бригадир, з'явилися такі атрибути та символи, як: єдина форма одягу, значок “Студентське цілісне будівництво”, загонові прапори. [3, с.36].

Отже, трудовий семестр, ініційований студентством, став закономірною ланкою навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів країни. Студентський рух будівельних загонів став соціальним явищем, придбав риси загального та обов'язкового характеру, охопив усе студентство країни. Географія вищих навчальних закладів, що формували будівельні загоны, починаючи з студентських центрів – Москви та Ленінграду, у 70-ті рр. охопила усі вищі країни.

У ході дослідження було встановлено, що будівельний студентський рух став об'єктом особливої уваги владних органів. Наприклад, стали практикуватися спільні постанови ЦК комсомолу та Міністерства вищої та середньої освіти СРСР. У спільній постанові бюро ВЛКСМ та колегії Міністерства вищої та середньої спеціальної освіти СРСР “Про подальше вдосконалення діяльності студентських будівельних загонів” від 24 березня 1972 р., підкреслювалося, що кожний майбутній спеціаліст зобов'язаний вважати почесним участь у літньому трудовому семестрі. Влітку 1973 р. Всесоюзний студентський будівельний загін нараховував вже більше 550 тис. осіб та виконав робіт на мільярд карбованців.

Підкреслювалося, що “це не гра в самостійність, а повнокровна, практична, корисна діяльність, яка багато для молодій людини, розвиває почуття відповідальності, приносить визнання суспільства” [4, с.13].

Студентські будівельні загани стали масштабним явищем, з чіткою структурою та принципами діяльності. Вивчення історико-педагогічної літератури означеного періоду дозволило виділити основні принципи діяльності студентських будівельних загонів:

політичні та моральні – які визначали напрями та зміст діяльності загонів, їх призначення, цілі та завдання;

організаційні – закріплені зводом норм та правил – Статутом всесоюзного студентського будівельного загону, затвердженого ЦК ВЛКСМ у 1970 р., який визначав структуру загонів, норми їх формування;

управлінські – які виникли в процесі розвитку загонів як самоврядних груп.

5. Участь у різних формах суспільної практики студентів.

У 70-ті рр. ХХ ст. особливого значення стали набувати різні форми суспільної практики студентів. Об'єктивна необхідність у подальшому покращенні виховної роботи вищого навчального закладу актуалізували потребу у розробці системи суспільно-політичної практики. Введення обов'язкової суспільно-політичної практики передбачало включення усього студентського загалу, усіх форм громадської діяльності студентів до єдиної системи з метою планомірного виховного впливу на молодь протягом усього періоду їх навчання.

Під суспільно-політичною практикою розуміли досить широку діяльність, яка не обмежується лише виконанням громадської роботи майбутніми молодими спеціалістами. Суспільно-політична практика розглядалася як чітка, обов'язкова структура, що включала систему теоретичних занять та конкретних заходів практичної діяльності студентів на кожному році навчання, що передбачало придбання кожним з них певних знань та навичок у галузі громадської та політичної роботи. Як чітко структурована система з визначеними методами, формами роботи суспільно-політичної практики у всіх вузах країни остаточно створилася у 1972 р.

На початку 70-х рр. ХХ ст. суспільно-політична практика міцно увійшла до життя колективів вищих навчальних закладів та утвердила себе як невід'ємна частина навчально-виховного процесу, як перспективна та дієва форма виховання студентської молоді. Згідно з “Рекомендаціями по проведенню суспільно-політичної практики студентів”, розроблених Міністерством вищої освіти СРСР та ЦК ВЛКСМ 1972 р., постановою колегії міністерства вищої та середньої спеціальної освіти СРСР та секретаріату ЦК

м. Ялта” реорганізується в Ялтинське відділення Імператорського Російського музичного товариства (ІРМТ). Ялтинське відділення ІРМТ організувало в Ялті музичні класи – школу з наступними відділами: фортепіано, скрипки, віолончелі, співів, сольфеджіо та теорії музики. Число учнів досягло 75 чоловік, термін навчання п'ять років з оплатою від 50 до 90 рублів за рік. Слід зазначити, що ІРМТ на початку свого існування було зорієнтоване на заможні верстви населення, проте поступово утверджувалась ідея необхідності музичної освіти народу та виховання вітчизняних кадрів-музикантів, особливо обдарованої молоді. У звітах Ялтинського відділення ІРМТ знаходимо відомості, що 10 учнів звільнялись від оплати. Це відбувалося переважно завдяки ініціативі керівництва відділень. Від оплати звільняли найбільш талановитих учнів з малозабезпечених сімей за рахунок того, що деякі вчителі безкоштовно займалися з такими вихованцями або влаштовувалися учнівські змагання, за результатами яких можна було отримати іменну стипендію. Наявність учнів з незаможних родин говорить про прогресивність засновників та керівників товариства, які підтримували талановиту молодь, незважаючи на соціальне положення та матеріальний стан.

Першими директорами відділення були обрані В. Качалов (камергер Імператорського Двору), П. Попова (голова Ялтинського Російського благодійного товариства), М. Барятинська (княгиня, голова Ялтинської громади Червоного Хреста), В. Поль (піаніст, завідувач та викладач музичних класів даного товариства. Уповноваженим відділення в Головній дирекції був відомий композитор та музичний критик Ц. Кюї. В перший рік відділення провело шість зустрічей-концертів камерної музики та в присутності автора здійснило постановку двох опер Ц. Кюї „Сын Мандарина” та „Снежный Богатырь”, при чому виконання другої опери було прем'єрою. Текст опери був написаний викладачкою музичних класів відділення М. Поль. Обидві опери поставлені Ф. Татаріновою.

З 1909 року до складу дирекції увійшли О. Спендіаров, П. Веденисов, В. Голубініна, Ю. Пфейфер. Директором музичних класів була обрана В. Голубініна. Клас фортепіано вели В. Голубініна, О. Туржанська, В. Смоленська, О. Смоленська, клас скрипки – В. Зайц, А. Кусевицький, клас вокалу Н. Ауер-Міклашевська, С. Магит, клас віолончелі – Р. Денте, гармонії – М. Султанов, Д. Слов'янський, ансамбль – В. Зайцев. В школі було дві групи з елементарної теорії та сольфеджіо, в першій групі викладали Е. Смоленська та В. Смоленська, в другій групі – В. Голубініна. В 1910 – 1911 навчальному році в музичних класах ІРМТ навчалось 62 учня, серед них безкоштовно навчалось 8 чоловік. Учні давали публічні концерти для мешканців міста. Аналіз програми концертів свідчать про різноманітний та досить віртуозний репертуар. Значна увага під час навчання приділялась ансамблевій грі (ансамблі для двох фортепіано, а також за участю струнних інструментів (тріо, квартети). В ансамблях грали кращі учні зі старших курсів.

В 1911-1912 році іспити приймав директор Санкт-Петербурзької консерваторії професор О. Глазунов, який досить високо оцінив виступи учнів школи, а також роботу педагогів [3, с. 5].

16 березня 1912 року відбувся музичний ранок учнів школи в присутності професора московської консерваторії М. Кашкіна, який високо оцінив досягнення юних музикантів. В програму ранку увійшли твори С. Геллера, В. Моцарта, Ф. Мендельсона, Л. Бетховена та інших композиторів [3, с. 8].



**Метою** даної статті є визначення ролі Імператорського Російського Музичного Товариства у становленні професійної музичної освіти в Таврійській губернії.

**Виклад основного матеріалу.** Друга половина XIX ст. позначилася значним розвитком музичного мистецтва в Україні. Саме в цей період розпочалося формування професійної системи музичної освіти. Визначну роль у цьому процесі відіграло відкриття на території України відділень Імператорського Російського музичного товариства. Товариство було засновано у 1859 р. у Петербурзі за ініціативою передових діячів російської культури – А. Рубінштейном, Д. Стасовим та ін. З часом відкриваються відділення ІРМТ в багатьох містах України: 1863 р. – у Києві, 1864 р. – у Харкові, 1886 р. – в Одесі, 1892 р. – у Миколаєві, 1898 р. – у Катеринославі, 1902 р. – у Полтаві, 1905 р. – у Херсоні та Житомирі, у 1907 р. – у Чернігові, у 1911 р. – в Умані. Метою ІРМТ було сприяти розповсюдженню та розвитку музичної освіти. Діяльність відділень ІРМТ в основному розвивалася у двох напрямках: організація концертного життя, а також відкриття музичних класів та шкіл. В містах відділення ІРМТ відкривались за ініціативою місцевих музикантів та любителів музики, на базі музичних гуртків. Культурними осередками Таврійської губернії стали Ялта та Сімферополь. Відкриття лікувальних якостей клімату південного берегу Криму, сприяло розвитку регіону як лікувального курорту та місця відпочинку аристократії, буржуазії та інтелігенції. Наприкінці XIX століття півострів став літньою резиденцією Романових та найпопулярнішим курортом у Російській Імперії. Інтелігенція під час лікування та відпочинку на півострові, організовувала музичні вечори в приватних маєтках. Таврійську губернію відвідала ціла когорта талановитих композиторів, педагогів та виконавців, які приїжджали на гастролі або постійно проживали на півострові. Серед них композитори М. Амані, А. Аренський, Ф. Блуменфельд, О. Глазунов, О. Гречанінов, В. Калінніков, Ц. Кюї, А. Лядов, С. Рахманінов, В. Ребіков, О. Спендіаров, М. Черепнін, артисти Д. Агренев-Слов'янський, Є. Збруєва, Є. Мравіна, Ф. Шаляпін, педагоги П. Веденісов, Д. Усатов та інші.

Інтелігенція Ялти в 80 роках XIX століття об'єдналась з метою культурного відпочинку і створила гурток любителів музики та співу під назвою „Засновники сімейно-музичних вечорів в Ялті”. Організаторами гуртка стали М. Фортунато (агент Російського товариства Пароходства та Торгівлі), Ф. Вебер (лікар), С. Мясоедова (викладач музики), М. Усатова (дружина відомого співака, вчителя Ф. Шаляпіна), О. Андресен (лікар), С. Фортунато (донька В. Стасова, активна діячка Ялтинського Російського благодійного товариства), П. Веденісов (піаніст, краєзнавець, громадський діяч в області музичного мистецтва). 1892 року даний гурток реорганізується в „Товариство любителів музичного та драматичного мистецтв в м. Ялта”, устав якого затверджено 13 січня 1892 року Товарищем Міністра Внутрішніх справ сенатором Плеве. Метою даного товариства було сприяти розвитку музичного та драматичного мистецтв. Для досягнення цієї мети товариство організовувало музичні, літературні, драматичні вечори, вистави тощо. Таким чином, діяльність музичних товариств стала проміжним етапом між домашнім музикуванням і відкритими міськими концертами. Також метою товариства було відкрити бібліотеку та музичні класи [5, с.5].

1905 року „Товариство любителів музичного та драматичного мистецтв в

ВЛКСМ “Про утвердження примірною положення про суспільно-політичну практику студентів вищих навчальних закладів від 5 березня 1974 р.” суспільно-політична практика вважалася обов'язковою складовою частиною навчально-виховного процесу. Цілями її були: поглиблення політичних знань студентів, формування необхідних умінь та навичок організаторської, громадської роботи в колективі.

Вивчення історико-педагогічних матеріалів досліджуваного періоду [3, 4, 5, 7] дало змогу визначити основні завдання суспільно-політичної практики студентської молоді, а саме:

- залучення студентів до пропаганди науково-технічної, економічної, ідеологічної політики держави, досягнень вітчизняної науки та техніки, актуальних проблем науково-технічного прогресу;
- прищеплення студентам навичок агітаційно-пропагандистської роботи, уміння підготувати та провести бесіду, політінформацію, доповідь, лекцію з суспільно-політичної та соціально-економічної тематики;
- навчання студентів методики підготовки та проведення зборів, масово-політичних заходів, індивідуальної та виховної роботи в колективі;
- уміння керувати роботою гуртка, семінару у системі політичної та економічної просвіти, вироблення навичок партійної, комсомольської, профспілкової роботи, вміння вести масово-політичну, політико-виховну та культурно-масову роботу.

У вищих навчальних закладах 70-х рр. XX ст. чітко визначилися основні форми суспільно-політичної практики студентів:

- участь у дослідній роботі з проблем суспільних наук, економіки та організації відповідної галузі народного господарства та культури;
- заняття на факультетах суспільних професій та в школах молодого лектору;
- виконання завдань громадського характеру у період виробничої практики;
- організаторська та масово-політична діяльність під час третього (трудового) семестру, Всесоюзного агітаційного походу студентської молоді та походів по місцях бойової та трудової слави радянського народу;
- участь у підготовці, організації та проведенні масово-політичних заходів у вищому навчальному закладі та за його межами;
- виконання громадських доручень, які містили елементи організаторської, агітаційно-пропагандистської та виховної діяльності.

У досліджуваній період чітко визначалося виховне значення громадської діяльності у межах суспільно-політичної практики: формування певних соціальних якостей, конкретних навичок ведення агітаційно-масової, організаторської та виховної роботи у трудовому колективі, розвиток таких якостей, які дозволяють студентів відчувати себе впевнено при виконанні громадських доручень, проведенні громадської роботи (подолати скутість та сором'язливість, вільно володіти своїм мовленням), сприяння усвідомленню молоді свого громадського обов'язку, актуалізувати почуття відповідальності перед колективом за доручену справу [7, с.19].

Підкреслювалося, що перед молодими спеціалістами встають завдання соціально-економічного, психологічного, педагогічного характеру. В умовах, коли зростала роль людського фактору у механізмі нової системи планування

та управління колективом, від випускника вищого навчального закладу вимагалось, щоб він був здатний очолити трудовий колектив, вести виховну роботу. А це потребувало знань основ управління колективом, сутності та завдань психології та педагогіки, організаторської роботи. Без чіткого розуміння основних функцій та форм діяльності державних та громадських організацій, їх ролі та завдань у галузі, де працює молодий спеціаліст, йому буде важко мобілізувати господарську та громадську ініціативу мас, організувати рух раціоналізаторів та соціалістичні змагання.

У 70-ті рр. XX ст. було напрацьовано багатий досвід реалізації завдань суспільно-політичної практики під час виробничої практики, були вироблені конкретні форми роботи. Найбільш типовими були: знайомство студентів із соціально-політичною структурою виробничого колективу, роботою партійних та комсомольських організацій даного підприємства, лекційна та агітаційно-пропагандистська робота практикантів (виступи з лекціями, політінформаціями, бесідами), кореспондентська робота у багатотиражних газетах, участь у розробці плану соціального розвитку підприємства, в організації та проведенні культурно-просвітницьких, спортивно-масових заходів, що проводилися громадськими організаціями підприємства. [7, с.20].

Під час практики студенти мали можливість примінити набуті знання, апробувати їх у конкретній діяльності, форми якої максимально наближені до умов їх майбутньої професії, як у контексті виробничій, так й громадській діяльності.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, виховання молоді людини здійснювалося інститутом освіти, соціо-культурним середовищем у відповідності до ідеологічного вектору розвитку держави та регламентувався владними органами. Громадська діяльність студентської молоді реалізовувалася в межах роботи переважно комсомольських організацій, й частково профспілкових організацій. Основними напрямками громадської діяльності були: участь у роботі громадських організацій, в управлінні вищим навчальним закладом, у політичних кампаніях, роботі студентських будівельних загонів, у різних формах соціальної практики студентів. Громадська діяльність проголошувалася ефективною формою підготовки молодого фахівця, спрямованою на розвиток високих моральних якостей – колективізму, громадської зрілості, відповідальному ставленню до справи, засобом розвитку та підвищення соціальної активності студентів, формування навичок організаторської, агітаційно-пропагандистської та виховної роботи у трудовому колективі, вирішувала завдання теоретичної, методичної та практичної підготовки молодих спеціалістів до виконання ними певних соціальних функцій, до здійснення організаційно-виховної роботи у колективі.

Подальшу перспективу дослідження вбачаємо у вивченні можливостей громадської діяльності для розвитку лідерських якостей особистості студента.

**Резюме.** У статті представлена характеристика громадської діяльності студентської молоді вищих навчальних закладів України 70-х рр. XX ст. Визначено основні напрями суспільної діяльності студентів. Розкрито сутність, зміст і принципи організації суспільної діяльності студіюючої молоді вищих навчальних закладів України. Проаналізовано значення студентських будівельних загонів, суспільно-політичної практики для теоретичної, методичної і практичної підготовки молодих спеціалістів до виконання ними

3. Історія, теорія і практика соціальної роботи в Україні: навч. посіб. / С. Я. Харченко, М. С. Кратінов, Л. Ц. Ваховський, О. П. Песоцька, В. О. Кратінова, О. Л. Караман. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 408 с.

4. Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів / за заг. ред. А. Й. Капської, І. М. Пінчук, С. В. Толстоухової. – К.: УДЦССМ, 2000. – 260 с.

5. Словарь-справочник по социальной работе / под ред. Е. И. Холодовой. – М. 2000. – С. 45.

УДК [061.1:78.071.5(477.75)] (091)

### РОЛЬ ІМПЕРАТОРСЬКОГО РОСІЙСЬКОГО МУЗИЧНОГО ТОВАРИСТВА У СТАНОВЛЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В ТАВРІЙСЬКІЙ ГУБЕРНІЇ

*Семиліт Олександра Євгенівна,*

*аспірант кафедри педагогіки і управління навчальними закладами  
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” ( м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Значну роль у вихованні гармонійно розвиненої особистості відіграє музична освіта. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки існує об'єктивна потреба у вивченні й упровадженні в сучасну систему освіти практичного досвіду минулих поколінь. Період кінця XIX – початку XX століття становить особливий інтерес, адже саме в цей період відбувався інтенсивний пошук представниками прогресивної вітчизняної інтелігенції шляхів становлення й розвитку музичної освіти, розробки теоретико-методичних засад організації та функціонування музичних навчальних закладів. Особливе місце в становленні та розвитку професійної музичної освіти в Російській імперії, та в Таврійській губернії зокрема, належить Імператорському Російському музичному товариству (ІРМТ).

**Аналіз досліджень і публікацій.** Діяльність відділень ІРМТ відображена в публікаціях дореволюційного періоду, таких як дослідження К. Вебера „Краткий очерк современного состояния музыкального образования в России” (1885 р.), М. Богданова „Очерк деятельности Киевского Отделения Императорского Русского Музыкального Общества и учрежденного при нем Музыкального Училища” (1888р.), М. Фіндейзен „Очерки деятельности Полтавского отделения Императорского Русского музыкального общества за 1899-1915 годы” (1916р.) та ін. У першому десятиріччі XXI століття з'явилася ціла низка праць, присвячених вивченню досвіду професіоналізації музичної освіти окремих регіонів. Серед них дослідження „Музична культура Харкова кінця XVIII – початку XX ст. ”О. Конової, „Русское музыкальное общество” та становлення музичної освіти в Катеринославі” І. Утешеві, „Шляхи розвитку музичної освіти чернігівського регіону початку XX століття” Т. Ляшенко та інших. Просвітницько-педагогічну діяльність ІРМТ в Україні вивчає І. Авескулова. Науковець епізодично висвітлює роботу Ялтинського та Сімферопольського відділень ІРМТ. Проте сьогодні в педагогічній науці не існує цілісного аналізу роботи відділень ІРМТ у Таврійській губернії, в якому висвітлювався досвід провідних діячів музичного мистецтва, а також визначалася роль ІРМТ у становленні професійної музичної освіти кримського регіону.

це гарна можливість соціалізації дитини та її громадського виховання.

**Висновки.** Принципово важливою особливістю розвитку волонтерського руху в Україні є залучення до волонтерської діяльності дітей та молоді, які знаходяться у пошуку свого життєвого шляху й потребують кваліфікованої допомоги з вирішення проблем в різних сферах життєдіяльності суспільства. Часто до волонтерського руху приходять молодь, яка сама потребує самовизначення й відчуття своєї необхідності, що є основою для становлення особистості, формування життєвих принципів і ідеалів. В особистості, яка приймає участь у добродієвстві, формуються такі якості: повага до старшого покоління, любов та дбайливе ставлення до навколишнього середовища, співчуття, милосердя, відповідальність за власні вчинки та ін. Навчившись розуміти проблеми інших, молодь може бути більш спроможною до активної соціальної дії й відповідно будувати власне гідне життя.

**Резюме.** В статті здійснена спроба висвітлення особливості роботи волонтерів з дітьми та молоддю в Україні в кінці ХХ – на початку ХХІ століття. Доведено значущість волонтерської діяльності для дітей та молоді. Перелічені обов'язкові правила, яких необхідно дотримуватись при долученні їх до волонтерства. Розглянуті різні форми волонтерської роботи. Окреслена діяльність дітей та молоді у волонтерському русі як можливість їх соціалізації, формуванню у них життєвих орієнтирів, реалізації себе у служінні суспільству. Розглянуті приклади залучення дітей і молоді до соціальної роботи через волонтерські групи. **Ключові слова:** волонтер, волонтерська діяльність, волонтерський рух, діти та молодь, соціалізація, самореабілітація.

**Резюме.** В статті осуществлена попытка осветить особенности работы волонтеров с детьми и молодежью в Украине в конце ХХ – в начале ХХІ столетия. Доказано значимость волонтерской деятельности для детей и молодежи. Перечислены обязательные правила, которым необходимо придерживаться во время привлечения их к волонтерству. Рассмотрены разные формы волонтерской работы. Очерчена деятельность детей и молодежи в волонтерском движении как возможность их социализации, формирования жизненных ориентиров, реализации себя в служении обществу. Рассмотрены примеры привлечения детей и молодежи к социальной работе через волонтерские группы. **Ключевые слова:** волонтер, волонтерская деятельность, волонтерское движение, дети и молодежь, социализация, самореабілітація.

**Summary.** In the article an attempt to enlighten the peculiarities of volunteer work in the end of the 20th – start of the 21st century is made. Importance of volunteer activities for teenagers and youth has been proved. Compulsory rules, which must be kept to during their involving to volunteer movement, are enlisted. Different forms of volunteer work for teenagers and youth are reviewed. Activities of teenagers and youth within volunteer movement as a possibility of their socialization, life ideals formation and self-realization in serving the society are depicted. Volunteer activity is considered as a legally fixed form. **Keywords:** volunteer, volunteer activity, volunteer movement, teenagers and youth, socialization, self-rehabilitation.

#### Література

1. Волонтерський рух в Україні: тенденції розвитку / Вайнола Р. Х., Капська А. Й., Комарова Н. М. та ін. – К.: Академпрес, 1999. – 112 с.
2. Електронний ресурс / Офіційний портал Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://portal.rada.gov.ua>.

соціальних функцій, організаційно-виховної роботи в колективі. **Ключові слова:** громадська діяльність, суспільна активність, студентство, студентські будівельні загони.

**Резюме.** В статті представлена характеристика общественной деятельности студенческой молодежи высших учебных заведений Украины 70-х гг. XX ст. Определены основные направления общественной деятельности студентов. Раскрыта сущность, содержание и принципы организации общественной деятельности учащейся молодежи. Проанализировано значение студенческих строительных отрядов, общественно-политической практики для теоретической, методической и практической подготовки молодых специалистов к выполнению ими социальных функций, организационно-воспитательной работе в коллективе. **Ключевые слова:** общественная деятельность, общественная активность, студенчество, студенческие строительные отряды.

**Summary.** The article presents the characteristics of Ukrainian universities student youth public activity in the 70s of the twentieth century. It was defined the main directions of the students social activities. It was disclosed the essence, content and principles of the students social activities organization in the article. Also it was analyzed the meaning of student construction brigades in the social and political practice of the theoretical, methodological, and practical training of young professionals to carry out their social functions, organizational and educational work in the team. **Keywords:** social work, social activities, students, studecheskie construction teams.

#### Література

1. Бовкун В. В. Образ жизни советской молодежи: тенденции, проблемы, перспективы / В. В. Бовкун. - М.: Высшая школа, 1988. - 144 с.
2. Вища школа Української РСР (1917 - 1967 рр.) / відп. ред. В. І. Пітов. - К.: Вид-во Київ, ун-ту, 1968. Ч. 2. - 396 с.
3. Житинев В.А. Годы студенческие / В.А.Житинев. – М.: Знание, 1972. – 48 с.
4. Коммунистические идеалы становления личности студента. - Харьков, «Высшая школа», 1977. – 203 с.
5. Лисовский В.Т. Личность студента. / В.Т. Лисовский, А.В. Дмитриев. – Ленинград: изд-во Ленинградского университета, 1974. – 183 с.
6. Материалы Бюро Центрального штаба ССО ЦК ВЛКСМ. – Москва, 1970. – (Сборник руководящих документов по деятельности строительных отрядов).
7. Общественно-политическая практика студентов (вопросы теории и методики): Методическое пособие. / Под ред. В.А. Агафонова, В.С. Барулина, Э.Л. Васина, М.В.Зимины, М.Ф.Фатхуллина – М.: Высшая школа, 1980. – 157 с.

УДК 378.14

## ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ ІНФОРМАТИКИ У ВНЗ УКРАЇНИ

*Козут Уляна Петрівна,  
Вдовичин Тетяна Ярославівна  
аспіранти*

*Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України*

**Постановка проблеми.** Важливими у підготовці майбутніх спеціалізованих кадрів, зокрема бакалаврів інформатики, стає належна організація навчально-виховного процесу, ефективна взаємодія всіх його учасників, врахування педагогічних умов освітнього процесу. Це сприятиме активізації фундаментальної підготовки студентів, адаптації до швидкісних темпів розвитку інформаційного суспільства, створюватиме сприятливі умови для опанування загальної освіти та обраної професії, трансформуватиме пізнавальну діяльність.

Загальними педагогічними принципами організації процесу підготовки ОКР Бакалавр» напряму підготовки «Інформатика» є: гуманізація навчально-виховного процесу; спрямованість на професійно-педагогічну підготовку; визначення мети і системності методів фахової підготовки; цілісність, динамічність, гнучкість, відкритість, варіативність функціонування системи підготовки фахівців; повнота навчального змісту щодо складу та структури; готовність до виховної діяльності. Ці принципи для студентів визначають вимоги до змісту, методів, організаційних основ процесу навчання, формування ціннісних орієнтацій, знань і вмінь, а у практичній діяльності стають підставами для визначення, обґрунтування і забезпечення педагогічних умов фахової підготовки.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблему формування знань, умінь і навичок майбутнього вчителя інформатики досліджували М. І. Жалдак, С. А. Раков, Ю. В. Триус, Г. Ю. та ін. [3; 6; 7]. Вагомим внеском у вирішення цієї проблеми є дисертаційна робота Н. В. Морзе [4], де обґрунтовано та визначено один із головних компонентів професійних компетентностей вчителя інформатики – методичні вміння.

**Метою даного дослідження** є аналіз стану підготовки бакалаврів інформатики у ВНЗ України.

**Виклад основного матеріалу.** Підготовка фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» галузі знань 0403 «Системні науки та кібернетика» напряму підготовки 6.040302 «Інформатика» здійснюється на основі Закону України «Про вищу освіту», Національної доктрини розвитку освіти в Україні (XXI століття), Положення «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», Постанови Кабінету Міністрів України «Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра».

**Мета програми підготовки фахівця ОКР «Бакалавр»** — забезпечити фундаментальну, теоретичну та практичну підготовку висококваліфікованих кадрів, які б набули глибоких міцних знань для виконання професійних завдань та обов'язків науково-дослідницького та інноваційного характеру в галузі системні науки та кібернетика [5].

Для визначення вимог професійної підготовки, а також з боку держави, світового співтовариства та споживачів до змісту освітньої системи ВНЗ з

кінці XX – на початку XXI століття відбувалось різними шляхами і на основі різних принципів. Найбільш розповсюджений варіант – залучення студентів відповідних спеціальностей (соціальних робітників, соціальних психологів, юристів, медиків) до соціальної роботи через волонтерські групи. Так студенти факультету соціальної педагогіки та психології Запорізького державного університету займаються статевою освітою підлітків у літніх таборах шкіл. У Дніпропетровській області діє програма „Терези Феміди”, створено волонтерський молодіжний юридичний клуб, членами якого є студенти-правовики випускного курсу Дніпропетровського державного університету. Члени Харківського міського дитячо-юнацького Центру моделювання „Ludus” допомагають психологам ЦССМ проводити роботу з дітьми на базі клубів за місцем проживання, вести роботу клубу „Дебати”. У м. Чернівці волонтерські загони постійно контактують з молодіжно-громадськими організаціями „Буковинські гайди” та „У гармонії з природою”, а також дитячими організаціями „Паросток” і „Веселка”. У м. Вінниці волонтерами-студентами філологічного факультету педагогічного університету розроблено тематичний курс занять „Вивчаємо класичну літературу” для підвищення загального культурного та інтелектуального рівня молоді з певними вадами розвитку, а також проводяться заняття, спрямовані на ознайомлення з основами світових релігій. У м. Херсоні студенти ліцею журналістики, бізнесу і правознавства проводять роботу з усіх напрямів соціальної роботи [1, с. 50].

У м. Луганськ на базі історичного факультету Луганського державного педагогічного інституту імені Тараса Шевченка в 1997 році був створений волонтерський загін „СОВА” (студентський загін волонтерів-активістів). Напрямки волонтерської роботи загону різноманітні: допомога державним та недержавним соціальним службам і організаціям у розробці, реалізації проектів та програм; робота з профілактики соціально-негативних явищ у підлітковому та молодіжному середовищі; організація педагогічної допомоги невстигаючим учням загальноосвітніх шкіл; розробка і реалізація навчальних програм підготовки тренерів-волонтерів серед дітей та молоді міста, області; організація роботи з правової просвіти дітей і молоді; пропаганда здорового способу життя; соціально-педагогічний патронаж «дітей вулиці»; соціально-побутова допомога окремим індивідам, групам. Загін розробляє, а також реалізує власні соціальні проекти, активно приймає участь у проєктах регіонального, національного та міжнародного рівнів.

„Волонтерський загін” Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля при кафедрі психології філософського факультету співпрацює з Луганським обласним центром розвитку дитячого руху „Лугарі”, головною метою якого є виховання патріотизму й любові до своєї Батьківщини, формування духовної, моральної, художньо – естетичної, правової, трудової, екологічної культури дітей.

Кожний загальноосвітній заклад, плануючи мету, зміст і форми виховання дитини, вибудовує свою виховну систему, враховуючи опосередкований вплив на свідомість дитини через організацію соціальної взаємодії. Це можна зробити й у тому числі через організацію волонтерської діяльності. На базі школи існує безліч варіантів розвитку волонтерського руху.

Це організація волонтерських акцій і кампаній, робота агентств волонтерської допомоги, створення волонтерських бригад і клубів. Для школи

інформаційно-наочних матеріалів – технічна робота по організаційному забезпеченню різних заходів ЦССМ;

- участі у роботі на „Телефоні довіри” з метою цілодобової психологічної та інформаційної підтримки разом з кваліфікованими фахівцями;
- клубів за інтересами і клубів взаємодопомоги;
- участі у благодійних акціях із збору подарунків, солодошів для дітей-сиріт (напередодні свят: Дня святого Миколая, Нового року, Різдва Хрестового та ін.) і привітати тих, кому можливо більше нема від кого чекати поздоровлень;
- спілкування з дітьми які мають різні фізичні вади в рамках проведення фестивалів, створення скаутських організацій.

Волонтерами можуть бути і ті люди, які нещодавно самі потребували допомоги. Так, у програмах по роботі з наркотично залежними часто беруть участь колишні наркотично залежні, їхні батьки; в роботі з сиротами доцільно залучати колишніх випускників інтернатних установ та ін.

Вітчизняний волонтерський рух з кожним роком набуває все більшої потужності, об’єднує більше громадян та залучає значні ресурси, що потребує чіткого законодавчого регулювання.

У травні 1998 року Україна серед інших країн Центральної та Східної Європи, а також кількох країн Азії, розпочала реалізацію регіональної програми „Ініціативи по роботі на добровільних засадах”. Ідея програми належить Нью - Йорському Інституту Відкритого Суспільства (більш відомого як Фонд Сороса), і впроваджується вона через мережу національних відділень. Головною метою програми є відновлення руху волонтерів у згаданих країнах, як запоруки громадського суспільства та незворотності демократичних перетворень, збільшення частки добровільної праці громадян, спрямованої на розв’язання конкретних проблем [4, с. 93].

Держава своєчасно реагує на цей поклик часу, про що переконливо свідчить визначення у законодавстві основ державної політики щодо волонтерства, внесення до нормативних документів основних термінів і понять стосовно цього соціального явища, визначення суб’єктів державного управління і громадського самоврядування, відповідальних за розвиток волонтерського руху: Розпорядження Президента України „Про організацію проведення в Україні у 2001 році Міжнародного року волонтерів” від 22.03.2001, №67/2001-рп; Закон України „Про соціальні послуги” від 19.06.2003, №966-IV; Закон України „Про загальну державну програму підтримки молоді на 2004-2008 роки” від 18.11.2003, №1281- IV; Закон України „Про волонтерську діяльність” від 19.04.2011, №3236-VI, в якому Прикінцевими положеннями передбачено внесення відповідних змін до законів України: „Про страхування”, „Про соціальні послуги”, „Про благодійництво та благодійні організації” та „Про фізичну культуру і спорт” [2].

Зазначені нормативно-правові документи України забезпечили передумови для поширення волонтерського руху в Україні, його становлення, організаційного оформлення та підтримку волонтерських загонів молодіжних громадських організацій, діяльність яких спрямована на реставрацію і відновлення об’єктів культурної спадщини, меморіальних комплексів, пам’ятників бойової та трудової слави, допомогу соціально - незахищеним верствам населення.

У різних регіонах залучення дітей та молоді до волонтерської діяльності в

напрямку підготовки «Інформатика» слід звернутися до галузевого стандарту вищої освіти України [1,2], а саме до:

- *Освітньо-кваліфікаційної характеристики* випускника вищого навчального закладу (ОКХ), яка «є галузевим нормативним документом, в якому узагальнюється зміст вищої освіти, тобто відображаються цілі вищої освіти та професійної підготовки, визначається місце фахівця в структурі галузевих економіки держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих властивостей та якостей» [1, с.6].

- *Освітньо-професійної програми* (ОПП), що «є галузевим нормативним документом, у якому визначається нормативний термін та зміст навчання, нормативні форми державної атестації, встановлюються вимоги до змісту, обсягу й рівня освіти та професійної підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня певного напрямку» [2, с.5].

Згідно опису галузевого стандарту вищої освіти України [2], бакалавр напряму підготовки «Інформатика» отримує кваліфікацію «фахівець з інформаційних технологій», з узагальненим об’єктом діяльності — процеси обробки інформації алгоритмічними методами з використанням комп’ютерної техніки.

У 2012–2013 н. р. підготовка бакалаврів інформатики ведеться у 51 вищих навчальних закладах України (таб.1).

Таблиця 1

**Перелік ВНЗ, що готують бакалаврів інформатики**

№ п/п	Назва ВНЗ	Ліцензований обсяг прийому	
		денна форма	заочна форма
1	Антрацитівський факультет гірництва і транспорту Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля	0	25
2	Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»	50	0
3	Волинський національний університет імені Лесі Українки	50	25
4	Державний вищий навчальний заклад «Запорізький національний університет» Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України	50	50
5	Державний вищий навчальний заклад «Криворізький національний університет»	30	0
6	Державний вищий навчальний заклад «Приазовський державний технічний університет»	25	25
7	Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»	60	60
8	Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»	50	50
9	Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»	45	50

10	Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара	60	60
11	Донецький національний університет	85	65
12	Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка	50	25
13	Економіко-гуманітарний факультет Державного вищого навчального закладу «Запорізький національний університет» Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України у м. Мелітополі Запорізької області	40	40
14	Житомирський державний університет імені Івана Франка	50	25
15	Ізмаїльський державний гуманітарний університет	25	0
16	Інститут хімічних технологій Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Рубіжне)	50	50
17	Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка	50	0
18	Київський національний університет імені Тараса Шевченка	220	60
19	Київський університет імені Бориса Грінченка	50	0
20	Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка	30	30
№ п/п	Назва ВНЗ	Ліцензований обсяг прийому	
		денна форма	заочна форма
21	Класичний приватний університет	30	30
22	Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради	50	0
23	Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського	25	25
24	Львівський національний університет імені Івана Франка	110	0
25	Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького	55	30
26	Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського	30	30
27	Національний аерокосмічний університет ім. М.С. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»	35	0
28	Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова	75	25
29	Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»	30	25
30	Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут»	140	0
31	Національний університет «Львівська політехніка»	40	40
32	Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя	50	0
33	Одеський національний політехнічний університет	10	0
34	ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»	100	50
35	Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка	25	25

спеціальним інтересом, який відображений у програмі організації [5, с. 45]. Така програма спрямована, в основному, на надання спеціальної допомоги та послуг. Волонтерська програма базується на трьох основних принципах:

- 1) захист спільних інтересів своїх членів;
- 2) вступ в організацію за власним бажанням кожного;
- 3) недержавна сутність організації.

За приналежністю до певної організаційної структури волонтерів України можна підрозділити на дві умовні групи:

I – волонтери, які працюють при центрах соціальних служб для молоді;

II – волонтери, які є членами різних громадських організацій.

У змісті діяльності різних груп волонтерів багато спільного, але організаційні принципи значно різняться [1, с. 9].

Волонтерська діяльність – це безоплатна, але й не завжди безкорислива діяльність. Через волонтерство вирішуються питання спілкування та організації дозвілля, набуття професійних навичок та самореалізації. Залучення волонтерів до соціальної роботи є одним із головних завдань центрів соціальних служб для молоді. Та водночас виникає нагальна необхідність у здобутті спеціальних знань, умінь та навичок для проведення тих чи інших видів соціальної роботи, бо не завжди вистачає досвіду роботи.

Для зміцнення статусу добровольців-волонтерів та формування позитивного ставлення громадськості до їхньої діяльності запроваджена системи навчання волонтерів при центрах соціальних служб для молоді. При цьому особливу увагу необхідно звертати на основні питання, які вирішують волонтери на практиці: робота з молоддю та дітьми, котрі перебувають у кризовому стані чи схильні до суїциду, до асоціальної поведінки; підтримка та розвиток соціально дезадаптованої молоді; профілактика вживання алкогольних напоїв та наркотичних речовин; профілактика хвороб, що передаються статевим шляхом; підтримка дітей та молоді які постраждали від морального, фізичного, сексуального насильства чи насильства у сім'ї; підтримка та розвиток творчих здібностей молодих інвалідів; формування інтересів, потреб, цінностей та пріоритетів життя; сприяння самовихованню, самовизначенню та самовдосконаленню та ін.

Необхідно враховувати внутрішню готовність дітей та молоді до участі у волонтерській діяльності й дотримуватись обов'язкових правил: їхня участь у волонтерському русі повинна бути узгоджена з батьками й учителями; робота повинна бути безпечною для життя, здоров'я і психіки; не повинна відволікати їх від навчання та не бути одноманітною; у кожній справі, яка доручена, повинен бути вияв їхньої власної ініціативи, прийняття самостійних рішень, а також персональна відповідальність; варто чітко й конкретно визначити зовнішню мотивацію діяльності (не обіцяти більшого, ніж може забезпечити волонтер); демонструвати можливості перспективи їхньої діяльності в організації на майбутнє.

Залучаючи дітей та молодь до волонтерського руху слід звертати увагу не лише на їх участь у соціальній роботі, але й вплив волонтерства на формування особистості волонтера. Цей аспект волонтерства мало вивчений. Через допомогу іншим відбувається процес соціалізації самого себе.

Дітей та молодь, які бажають займатися добровольчою діяльністю, доцільно залучати до:

- розповсюдження серед своїх однолітків листівок, буклетів,

школярів над молодшими; студентів і робітників над школярами; молоді над „педагогічно занедбаними” підлітками; членів профспілки над „важкими” сім'ями; відвідування хворих; а також: надання допомоги відстаючим школярам і студентами; наставництво досвідчених робітників над молодими робітниками; участь у роботі оперативних комсомольських загонів; участь у роботі добровільної народної дружини та ін.

У радянський період кожна людина, яка працювала, повинна була мати „суспільне навантаження”. Надання різного виду допомоги було одним з найбільш поширених видів суспільної роботи. Види допомоги залежали від віку особистості: школярі допомагали дошкільникам, ровесникам і ветеранам; молодь – молодшим школярам, підліткам, інвалідам, людям, що опинилися у складній життєвій ситуації; дорослі – нужденним сім'ям, „важким” підліткам, хворим та інвалідам [1, с. 7].

Вся добровільна робота із надання соціальної допомоги провадилася в межах громадських організацій: профспілок, комсомолу і піонерії. Існували також ради ветеранів війни і праці, клуби за інтересами та ін. Тобто діяла розгалужена і досить відпрацьована система громадських організацій, до функцій яких входило надання людям безкоштовної допомоги. Принцип організації добровільної соціальної допомоги в республіках колишнього Радянського Союзу повністю збігався із принципом роботи в країнах Заходу.

Зміна суспільної системи в країні призвела до знищення комуністичної ідеології. В результаті спочатку проявилась ідеологічна, а пізніше і моральна порожнеча. І навіть за цих обставин гуманізм, як і раніше, не став політичною цінністю, а залишився загальнолюдським надбанням кожного. Більш глибокий історико-педагогічний аналіз показує, що волонтерство радянських часів – не комуністична пропаганда, а виважена гуманістична діяльність, притаманна менталітету нашого народу.

На шляху до набуття незалежності Україна зазнала кризи матеріальної і моральної, ще більш відчутно визначилися прошарки населення, котрі потребують допомоги. Передусім це дорослі безробітні, молоді люди без будь-якого заняття, діти, які позбавлені належної уваги з боку батьків або у котрих немає батьків, пенсіонери, інваліди та ін. Проте допомога їм з боку суспільства не тільки не стимулюється, але й не проголошується як соціально значуща справа [1, с. 7].

Сьогодні реальна соціальна робота в Україні в основному сконцентрована в системі центрів соціальних служб для молоді (ЦССМ), різноманітних громадських (дитячих, молодіжних, жіночих) і релігійних організаціях. Ними, звичайно, прогаліну у галузі соціальної роботи заповнити неможливо, але саме вони сьогодні об'єктивно виступають реабілітаційними центрами [3, с. 204].

Початок розгалуження мережі центрів соціальних служб для молоді в Україні припадає в основному на 1992 – 1993 рр. Інтенсивний розвиток та специфіка роботи цих служб зумовлені вимогами часу, що водночас викликало потребу у створенні багатопрофільної інфраструктури, складовою частиною якої, поряд з професійними соціальними працівниками, змогли б стати добровільні помічники – волонтери. Волонтерські служби при центрах соціальних служб для молоді поступово стали одним із напрямів державної молодіжної політики [1, с. 9].

Як відзначається в „Словнику-довіднику соціальної роботи” волонтерські (добровольчі) організації – це вільні спілки людей, об'єднаних яким-небудь

36	Полтавський національний технічний університет імені Юрія Кондратюка	75	75
37	Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)	30	30
38	Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський інженерно-педагогічний університет»	95	55
39	Рівненський державний гуманітарний університет	50	0
40	Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка	30	25
41	Сумський державний університет	100	200
42	Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля	75	75
43	Таврійський національний університет імені В.І.Вернадського	145	145
44	Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка	25	25
45	Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди	30	30
46	Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна	50	70
47	Харківський національний університет радіоелектроніки	140	0
48	Херсонський державний університет	60	40
49	Хмельницький національний університет	30	0
50	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	50	110
51	Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка	50	0
		2910	1800

Ліцензований обсяг прийому на бакалаврат інформатики (близько 5 тис. студентів щорічно) є непрямым свідченням суспільного замовлення на підготовку фахівців з інформатики – багатомільярдної, з точки зору інвестицій, галузі економіки будь-якої розвинутої держави. В свою чергу студенти навчаються вирішувати у колективі завдання обґрунтування, планування, забезпечення економічної ефективності, якісної та своєчасної реалізації проєктів програмного забезпечення, інноваційних технологій навчання.

Освітньо-професійна програма для напряму підготовки «Інформатика» передбачає такі цикли підготовки: гуманітарної та соціально-економічної; природничо-наукової; професійної та практичної підготовки.

Гуманітарний і соціально-економічний цикли дисциплін у підготовці фахівця з ІКТ більшою мірою спирається на загальнокультурний рівень випускника повної середньої школи. Саме там вже мають бути сформовані основи світогляду особи як громадянина України, його знання світової та української історії, культури та релігії, прищеплені етичні та правові норми поведінки в суспільстві, а також у надзвичайних ситуаціях. Випускник з повною середньою освітою має на достатньому рівні володіти хоча б однією іноземною мовою. У вищому навчальному закладі студент інформаційно-технологічного профілю має поглиблювати переважно такі знання та вміння, які будуть потрібні йому у вужчій сфері діяльності. При цьому на вищих освітньо-професійних ступенях підготовка у цій сфері стає все більш спеціалізованою.







НАЗВА ДИСЦИПЛІНИ	По семестрах		Кількість годин					Розподіл аудиторних годин на тиждень по курсах і семестрах																
	Екзамени	Зайлики	Загальний обсяг	Кредитів ECTS	аудиторні		самостійна робота	1 курс				2 курс				3 курс				4 курс				
					Всього	ЛК		ЛЗ	Семестри															
									у тому числі:		1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6
									Л	К	Л	К	Л	К	Л	К	Л	К	Л	К	Л	К	Л	К
									Л	К	Л	К	Л	К	Л	К	Л	К	Л	К	Л	К	Л	К
								Л	К	Л	К	Л	К	Л	К	Л	К	Л	К	Л	К	Л	К	
Методика викладання інформатики	8		144	4	60	24	24	84															2	2
Теорія керування	8		90	2,5	36	24	12	54															2	1
Системи штучного інтелекту	8		90	2,5	36	24	12	54															2	1
Дослідження операцій та теорія ігор	8		108	3	48	24	24	60															2	2
<b>РАЗОМ:</b>			<b>3852</b>	<b>107</b>	<b>1673</b>	<b>720</b>	<b>924</b>	<b>2179</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>13</b>	<b>15</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>6</b>

Галузевий стандарт вищої освіти (ГСВО) підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» галузі знань 0403 «Системні науки та кібернетика» напрямку підготовки 6.040302 «Інформатика», загальні вимоги до властивостей і якостей випускників вищого навчального закладу як соціальних особистостей визначає у вигляді переліків компетенцій [5] щодо вирішення певних проблем і задач соціальної діяльності, інструментальних, загальнонаукових і професійних компетенцій та системи умінь, що забезпечують їх наявність.

До основних компетенцій, що визначаються освітньо-кваліфікаційною характеристикою бакалавра інформатики, відносяться наступні: соціально-особистісні (КСО.01–08), загальнонаукові (КЗН.01–05), інструментальні (КІ.01–06), загально-професійні (КЗП.01–07) та спеціалізовано-професійні (КСП.01–18).

умов формування інтегративної готовності у майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в розробленій авторській моделі відіграють як аудиторна, так і позааудиторна робота як складові професійної підготовки студентів, що розглядається як спеціально організована й цілеспрямована система пізнавальних та виховних заходів, метою яких є поглиблення й розширення знань, набутих в умовах навчального процесу, формування відповідних здібностей, розвиток умінь і навичок. Ця форма навчально-виховної діяльності, що спирається на принципи зацікавленості та добровільної участі в ній, на індивідуальні інтереси та нахили студентів, є логічним продовженням аудиторних занять і відбувається паралельно з ними, сприяючи глибшому та ширшому засвоєнню знань, формуванню ціннісних орієнтацій, мотивів навчальної діяльності та відповідних умінь та навичок.

Отже, комплексний характер проблем, що постають сьогодні перед фахівцями соціальної сфери, актуалізує формування в них у процесі професійної підготовки єдиної й цілісної картини світу за рахунок єдності методологічних засад, що дозволяють подолати розривність окремих наук і дати наукове обґрунтування принципів координації та кооперування наукових досліджень для застосування загальнонаукових законів до конкретних знань, тобто професійна підготовка має забезпечити оптимальні умови для виховання гнучкого планетарного мислення, різноманітних засобів сприйняття дійсності.

**Висновки.** У нашому дослідженні формування інтегративної готовності до професійної діяльності у майбутніх соціальних працівників здійснювалось за допомогою психолого-педагогічних умов, а саме: проведення психолого-педагогічного діагностування особистісно-професійних якостей та навчальних можливостей і здібностей студентів - майбутніх соціальних працівників; формування вмінь та практичних навичок, тобто професійної компетентності шляхом орієнтації на інтегративну готовність майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності, в результаті єдності особистісного і професійного розвитку та забезпечення цільового впливу на формування пізнавальних інтересів студентів; організації навчально-виховного процесу на основі врахування сформованих рівнів та критеріїв сформованості інтегративної готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності; моделювання за допомогою педагогічних технологій інтерактивного навчання предметного та соціального змісту діяльності майбутнього фахівця соціальної сфери.

**Резюме.** Формування інтегративної готовності до професійної діяльності можна цілеспрямовано керувати, якщо відповідним чином побудувати модель навчально-виховного процесу, створивши ефективні психолого-педагогічні умови та педагогічно доцільні технології. Тому в даній статті ми розглянули основні психолого-педагогічні умови та структурну модель формування інтегративної готовності у майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності у вищому технічному навчальному закладі, яка є результатом теоретичного аналізу проблеми інтегративної готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності. **Ключові слова:** готовність, професійна діяльність, психолого-педагогічні умови, модель.

**Резюме.** Формирование интегративной готовности к профессиональной деятельности можно целенаправленно управлять, если соответствующим образом построить модель учебно-воспитательного процесса, создав эффективные психолого-педагогические условия и педагогически

процесів на наукоємні потребує принципово нових підходів, які можуть розробити тільки спеціалісти, що здатні інтегрувати ідеї з різних галузей науки, оперувати міждисциплінарними категоріями, комплексно сприймати інноваційний процес, що визначає зростання ролі та значення методологічної підготовки майбутніх соціальних працівників, яким на сучасному етапі не вистає не тільки спеціальних знань, але й загальнометодологічних уявлень.

3. Принципи організації професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери:

3.1 *принцип природовідповідності*, який забезпечує засвоєння навчального матеріалу і виконання завдань студентами відповідно до рівня їхніх здібностей;

3.2 *принцип доступності*, що враховує рівень володіння знаннями для формування відповідних професійних компетентностей;

3.3 *принцип професійної спрямованості*, відображений у змісті системи навчання і характері завдань, що носять професійний характер;

3.4 *принцип інтегрованості* професійних, міжпредметних, соціокультурних, комунікативних знань, умінь і навичок у процесі навчання.

#### 4. Методичні умови:

4.1 результати навчання, що орієнтовані на формування компонентів інтегративної готовності;

4.2 навчальні заняття, що спрямовані на продуктивні знання, інтегровані умінь, цінності складових формування інтегративної готовності;

4.3 формування у студента-майбутнього соціального працівника якостей активної та творчої особистості з планетарним мисленням.

#### 5. Зміст навчально-виховного процесу:

5.1 Застосування педагогічних технологій, в основі яких інтерактивні методи навчання (кейс-метод, сюжетно-рольові та ділові ігри, дискусії, проекти та тренінги)

5.2 Перевірка очікуваних результатів формування мотиваційно-ціннісного, емоційно-особистісного, комунікативного та інтерактивно-операційного компонентів інтегративної готовності до професійної діяльності

5.3 Реалізація змісту авторського курсу «Менеджмент соціальної роботи»

#### 6. Критерії інтегративної готовності:

6.1 Ціннісно-смысловий критерій;

6.2 Психологічний критерій;

6.3 Комунікативний критерій;

6.4 Професійний критерій.

#### 7. Рівні інтегративної готовності:

7.1 базовий рівень;

7.2 професійний рівень;

7.3 професійно-спеціалізований рівень.

Розкриємо складові розробленої моделі як теоретичної основи успішності навчально-виховного процесу, спрямованого на формування інтегративної готовності у майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності. Перш за все, це створення психолого - педагогічних умов для формування у студентів досвіду пізнавальної діяльності, а також ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, що забезпечує опанування змісту досліджуваного феномена в єдності його структурних компонентів: емоційно- особистісного, ціннісно-мотиваційного, комунікативного, інтерактивно - операційного.

Істотну роль в методичному плані для реалізації психолого - педагогічних

Знання	Вміння
аналізувати предметну область і давати опис предмету дослідження	будувати інформаційні моделі предмету дослідження
розробляти математичні моделі об'єктів і процесів інформатизації	розробляти та досліджувати алгоритми функціонування інформаційної системи
розробляти детерміновані та стохастичні моделі об'єктів та процесів інформатизації	оцінювати складові ефективності алгоритмів функціонування комп'ютеризованої системи
аналітично досліджувати властивості математичних моделей	володіти мовами моделювання програмного забезпечення комп'ютеризованих систем
розробляти концепції комп'ютерної реалізації моделі предмету дослідження	володіти базовими знаннями щодо основних парадигм проектування програмного забезпечення
знати вимоги чинних державних та міжнародних стандартів щодо виконання робіт з проектування комп'ютеризованих систем	володіти основами Інтернет-технологій і методами адміністрування Інтернет-серверів, розробки та підтримки інформаційного порталу Інтернет, WEB-інтерфейсів
знати основи програмування та володіти мовами різних рівнів	володіти методами збереження, обробки та захисту інформації в системах керування базами даних
знати загальні принципи функціонування та архітектуру комп'ютерних систем та основи операційних систем.	з'ясовувати особливості предмету дослідження на базі методів системного аналізу та кібернетики
знати основи комп'ютерних мереж, володіти технологіями побудови та адміністрування мереж	володіти методами цифрового подання та обробки графічної, звукової та відео інформації

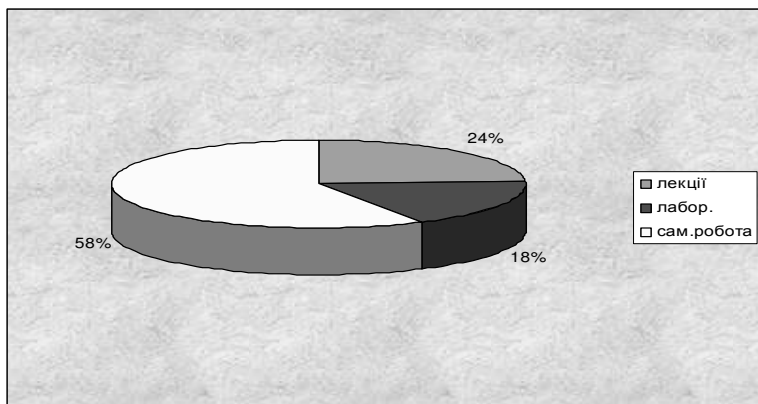
Виробничі функції, типові задачі діяльності та уміння, якими повинні володіти бакалаври інформатики [1]: **дослідницька** – функція спрямована на збір, обробку, аналіз і систематизацію науково-технічної інформації з напрямку роботи; **контрольна** – функція спрямована на здійснення контролю в межах своєї професійної діяльності в обсязі посадових обов'язків; **проектувальна** – функція спрямована на здійснення цілеспрямованої послідовності дій щодо синтезу систем або окремих їх складових, розробка документації, яка необхідна для втілення та використання об'єктів та процесів; **прогностична** – функція, яка дозволяє на основі аналізу здійснювати прогнозування в професійній діяльності; **організаційна** – функція спрямована на упорядкування структури й взаємодії складових елементів системи з метою зниження невизначеності, а також підвищення ефективності використання ресурсів і часу; **управлінська** – функція спрямована на досягнення поставленої мети, забезпечення сталого функціонування і розвитку систем завдяки інформаційному обмінові; **технологічна** – функція спрямована на втілення поставленої мети за відомими алгоритмами, тобто фахівець виступає як структурний елемент (ланка) певної технології; **технічна** – функція спрямована на виконання технічних робіт в професійній діяльності.

Сучасні навчальні плани і методичні вказівки з курсів інформатичного циклу у педагогічних університетах, як правило, орієнтовані на навчання студентів практичних навичок роботи з конкретними системними та

прикладними програмами. Такий підхід призводить до того, що при підготовці майбутніх бакалаврів інформатики не вивчаються питання теоретичних основ інформатики, комп'ютерної математики, інформаційного моделювання. Відсутність фундаментальних знань з теорії інформатизації призводить до часткової або повної незатребуваності молодих фахівців.

Дослідження проблем використання систем комп'ютерної математики (СКМ), які широко застосовуються в системі освіти передових західних країн, сприятиме підвищенню якості освіти, ролі фундаментальної інформатичної підготовки та інтеграції нашої системи освіти у світову. Застосування СКМ звільняє студентів від виконання рутинних обчислень, вивільняє час для обмірковування алгоритмів розв'язування задач, постановки задач і побудови відповідних математичних моделей, подання результатів у найбільш зручній формі. При цьому відкриваються нові можливості щодо гуманізації навчального процесу та гуманітаризації освіти, диференціації навчання відповідно до запитів, нахилів і здібностей студентів. Використання СКМ не тільки не позбавляє студентів вмінь розв'язувати математичні задачі, а навпаки, суттєво їх поглиблює.

Виходячи з вище наведеного, бакалаври інформатики вивчають розробку програм в контексті різних мов програмування, засвоюючи методи та засоби аналізу, проектування, конструювання програм. Фахівець з даного напрямку повинен знати комп'ютерне обладнання, системну інфраструктуру, методи, засоби та технології розробки програмного забезпечення.



**Рис.1** Загальне співвідношення годин на аудиторні заняття та самостійну роботу при підготовці бакалаврів інформатики

Як видно з навчального плану, велика частина навчальних годин (рис.1) відводиться на самостійну роботу ( майже 60%). Велика частка самостійної роботи впливає на вибір моделі навчання, тому підготовку бакалаврів інформатики найбільш доцільно проводити за моделлю комбінованого навчання.

Реалізація моделі комбінованого навчання потребує визначення технологічної складової методичної системи навчання бакалаврів інформатики,

формування пізнавальних інтересів;

2.3 організація навчально-виховного процесу на основі врахування наявних рівнів та критеріїв сформованості інтегративної готовності;

2.4 моделювання за допомогою педагогічних технологій інтерактивного навчання предметного та соціального змісту діяльності фахівця соціальної сфери.

Врахування першої психолого-педагогічної умови – здійснення психолого-педагогічного діагностування особистісно-професійних якостей та навчальних можливостей і здібностей студентів-майбутніх соціальних працівників, що виконує, передусім, діагностичну функцію і тісно пов'язані з нею прогностичну і корекційну функції, допомагає викладачу визначити “найближчий” рівень розвитку студента, а також прогнозувати загальне моделювання роботи з ним.

Для діагностування навчальних можливостей успішності, особистісно-професійних якостей нами було застосовано методи тестування, анкетування, спостереження за діяльністю студентів і викладача; бесіди з досліджуваними; дослідження результатів самостійної діяльності студентів (портфоліо, проектів, участь у позааудиторних заходах).

Впровадження другої психолого-педагогічної умови – формування вмінь та практичних навичок, професійної компетентності шляхом орієнтації на інтегративну готовність майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності на основі єдності особистісного і професійного розвитку та забезпечення цільового впливу на формування пізнавальних інтересів – дозволяє сформувати усвідомлення майбутніми соціальними працівниками корисності й необхідності своїх дій, спрямованих на досягнення конкретної мети – практичне оволодіння професійним знаннями, вміннями та навичками. Не меншу роль відіграє й наявність успіхів у вивченні конкретної навчальної дисципліни, що визначається процесуальними особливостями роботи над нею.

Для реалізації третьої та четвертої психолого-педагогічних умов – організація навчально-виховного процесу на основі врахування наявних рівнів, показників, критеріїв в сформованості інтегративної готовності та моделювання за допомогою педагогічних технологій інтерактивного навчання предметного та соціального змісту діяльності фахівця соціальної сфери – ми, разом із традиційними, обрали такі інтерактивні методи навчальної діяльності студентів: ділові та рольові ігри, творчі завдання, кейс-метод, дискусії, метод проектів тощо. Саме інтерактивні методи навчання, які були запропоновані для вивчення авторського курсу, на наш погляд, сприяли формуванню інтегративної готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності і формуванню навичок і вмінь нестандартного вирішення професійних проблем і вдосконалення професійних навичок.

Оскільки майбутній соціальний працівник є цілісною особистістю, що сприймає оточення і довкілля в усіх їхніх різноманітних зв'язках і відносинах, нова ера синтезу в усіх галузях знань – від точних наук до соціології, психології та економіки – ймовірно, продемонструє повернення в процесі підготовки до планетарного мислення, до узагальнюючої теорії, до зіставлення частин у єдине ціле. Стає зрозумілим, що наше прагнення розглядати вилучені з контексту кількісні деталі при більш точному дослідженні найдрібніших проблем призводить до того, що ми дізнаємося все більше про все менше.

Крім того, зміщення акцентів у сучасному виробництві з трудомних

суспільство; другий - розробка інтегрованих курсів гуманітарних предметів, які б забезпечували формування повноцінної особистості випускника і одночасно займали мінімум навчального часу.

Аналізуючи погляди дослідниці Г. Яворської [5, с.191] щодо розкриття сутності вказаної проблеми можна здійснити двома положеннями:

- «особистість виявляється в професії», тобто в процесі вибору й оволодіння професією, професійного удосконалення, визначення свого місця в суспільстві; досягнення матеріальних і духовних цінностей та задоволення особистих пізнавальних інтересів;

- «розвиток особистості в діяльності», тобто формування професійно орієнтованих якостей людини (її фізичних і особистісних рис); розширення сфери пізнання навколишнього світу і його знаннєвого змісту; розвиток форм і змісту предмета спілкування, яке відбувається в процесі освоєння і виконання діяльності.

Таким чином, інтегративний підхід до формування системи гуманітарних знань майбутніх соціальних працівників вимагає створення відповідних психолого-педагогічних умов для цілісного розвитку внутрішніх мотивів, духовних і пізнавальних потреб, залучення до універсальних цінностей культури, які б відповідали одній з провідних ідей інтеграції знань гуманітарних дисциплін: ідеї саморозвитку і самореалізації особистості майбутнього соціального працівника.

У цьому випадку показником загальної професійної інтегративної готовності соціального працівника буде виступати комплексна характеристика, що містить в собі вимоги, які пред'являються до теоретичної, практичної і морально-психологічної готовності соціального працівника, відображаючи, таким чином, специфіку його професії.

Розглядаючи нашу методику формування інтегративної готовності у майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності як сукупність методів, прийомів і форм організації процесу розвитку якостей, здібностей, інтегративних знань і вмінь, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій і переконань, які вможливають активну взаємодію людини з соціумом, налагодження контактів із різноманітними групами та індивідами, а також участь у соціально-значущих проєктах з продуктивним виконанням різних соціальних ролей та узагальнень, викладені положення для врахування зв'язків між компонентами навчально-виховного процесу схематично відображено у структурній моделі формування інтегративної готовності у майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності.

Специфікація структурної моделі формування інтегративної готовності до професійної діяльності включає:

**1. Мета:** формування інтегративної готовності у майбутніх соціальних працівників засобами психолого-педагогічних дисциплін.

**2. Психолого – педагогічні умови:**

2.1 проведення психолого-педагогічного діагностування особистісно-професійних якостей та навчальних можливостей і здібностей студентів-майбутніх соціальних працівників;

2.2 формування вмінь та практичних навичок, тобто професійної компетентності (шляхом орієнтації на інтегровану готовність майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності), на основі єдності особистісного і професійного розвитку та забезпечення цільового впливу на

насамперед – засобів інформаційно-комунікаційних технологій комбінованого навчання.

**Висновок.** Проаналізувавши сучасний стан підготовки бакалаврів інформатики у ВНЗ було визначено, що використання традиційних методик в навчально-виховному процесі студентів необхідно поєднувати із застосуванням інформаційно-ресурсного забезпечення методичних систем навчання, розширювати спектр засобів навчання і педагогічних технологій освіти. Тому, проблема розробки методик навчання фундаментальних дисциплін з використанням ІКТ (зокрема, СКМ), гармонійне поєднання традиційних методичних систем навчання з ІКТ, створення на їх основі інформаційних навчальних середовищ залишається актуальною. Також доцільне впровадження відкритого навчального середовища з сучасними вільно доступними інформаційними ресурсами, використання засобів відкритої освіти в процесі самостійної роботи студентів вищого навчального закладу. Їх наукове та методичне опрацювання є предметом подальших науково-педагогічних досліджень.

**Резюме.** У статті досліджено сучасний стан підготовки бакалаврів інформатики у ВНЗ України. Проведено аналіз нормативних документів підготовки фахівців ОКР «Бакалавр». Показано доцільність впровадження відкритого навчального середовища з сучасними вільно доступними інформаційними ресурсами. Проаналізовано використання систем комп'ютерної математики для підвищення якості освіти фахівців напряму підготовки «Інформатика». Визначено, що використання традиційних методик навчального процесу для бакалаврів інформатики необхідно поєднувати із застосуванням інноваційних технологій. **Ключові слова:** бакалавр інформатики, галузевий стандарт вищої освіти, компетенції, інформаційно-комунікаційні технології.

**Резюме.** В статье исследовано современное состояние подготовки бакалавров информатики в вузах Украины. Проведен анализ нормативных документов подготовки специалистов ОКР «Бакалавр». Показана целесообразность внедрения открытой учебной среды с современными свободно доступными информационными ресурсами. Проанализировано использование систем компьютерной математики для повышения качества образования специалистов направления подготовки «Информатика». Определено, что использование традиционных методики учебного процесса для бакалавров информатики необходимо сочетать с применением инновационных технологий. **Ключевые слова:** бакалавр информатики, отраслевой стандарт высшего образования, компетенции, информационно-коммуникационные технологии.

**Література**

1. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика: [освітньо-кваліфікаційний рівень] бакалавр. Галузь знань 0403 «Системні науки та кібернетика». Напрямок підготовки 040302 «Інформатика». Кваліфікація 3121 Фахівець з інформаційних технологій. 3340 Викладач-стажист / Міністерство освіти і науки України. – К., 2010. – 32 с.

2. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-професійна програма підготовки: [освітньо-кваліфікаційний рівень] бакалавр. Галузь знань 0403 «Системні науки та кібернетика». Напрямок підготовки 040302 «Інформатика». Кваліфікація 3121 Фахівець з інформаційних техноло-гій. 3340

Викладач-стажист / Міністерство освіти і науки України. – К., 2010. – 94 с.

3. Жалдак М. І. Про деякі методичні аспекти навчання інформатики в школі та педагогічному університеті // Наукові записки Тернопільського національного університету ім.В.Гнатюка. Серія: Педагогіка, 2005. – № 6. – С. 17-24.

4. Морзе Н. В. Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2003. – 605 арк.

5. Програма підготовки фахівця ОКР «Бакалавр» галузь знань 0403 Системні науки та кібернетика напрям підготовки 040302 Інформатика. Режим доступу: <http://csn.chnu.edu.ua/res/csn/MPUIK.pdf>

6. Раков С. А. Сучасний учитель інформатики: кваліфікація і вимоги (або чи можна перетворити Україну на силіконову долину) // Комп'ютер у школі і сім'ї. – 2005. – № 5. – С. 5-8.

7. Триус Ю. В. Система формування інформаційної культури студентів вищих навчальних закладів як важлива складова їх професійної підготовки // Вісник Черкаського університету. Серія "Педагогічні науки". – Випуск 73. – Черкаси, 2005. – С. 122-130.

УДК 371

### КОНЦЕПТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ТА ХАРАКТЕРИСТИКА ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

*Левун Наталія Іванівна,*

*старший викладач кафедри корекційної освіти*

*Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*

**Постановка проблеми.** Міжнародні стандарти в галузі прав людини ґрунтуються на ідеї участі кожної особи в суспільному житті на засадах рівності й без дискримінації. У сучасному світі спостерігається збільшення кількості дітей із певними порушеннями в розвитку та вадами здоров'я. У зв'язку з цим цілком закономірним і своєчасним є поширення в Україні процесу інклюзивного навчання дітей з обмеженими можливостями, що забезпечує реалізацію їхніх прав на здобуття освіти. Саме отримання ними якісної освіти свідчить про успішну соціалізацію осіб з обмеженими можливостями в сучасному жорстокому світі, забезпечує їм повноцінну участь у житті суспільства та самореалізацію в різних видах професійної діяльності.

Сучасною світовою тенденцією є прагнення до деінституалізації та забезпечення доступності всіх ресурсів суспільства для осіб з особливими потребами. Продовжує формуватися і впроваджуватися нова культурна й освітня норма – створення умов для активної участі в житті суспільства для всіх громадян, що фіксує міжнародне законодавство на рівні ООН.

Визнання Україною Конвенції ООН «Про права дитини» та Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захист і розвиток дітей посилює увагу до проблем дітей, які мають відхилення в розвитку, зумовило необхідність розробки цілеспрямованих дій держави для створення найсприятливіших умов для забезпечення їхньої самоактуалізації, активної участі в системі сучасних суспільних відносин.

Сьогодні все більшого розвитку набуває інклюзивна модель освіти, що

УДК 378.14: 364.62 (045)

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕГРАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

*Рябокін Лілія Миколаївна,*

*зав. лабораторії психології професійної діяльності*

*Національний авіаційний університет*

**Постановка проблеми.** Одним з фундаментальних завдань ВНЗ є формування у майбутніх соціальних працівників погляду на свою майбутню професійну діяльність як на єдине взаємозалежне ціле та діалектично обумовлене вміння бачити й розуміти проблеми, що виникають в процесі навчання, та шляхи їх вирішення. Саме тому у змісті професійної освіти центральною постає проблема вияву основних взаємозв'язків навчального матеріалу, які мали б системоутворювальне значення, що встановлюється шляхом практичної реалізації інтегративного підходу до професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Системно – структурний аналіз зазначеної проблеми наближає нас до розуміння психолого-педагогічних умов функціонування будь-якої системи, зокрема формування інтегративної готовності у майбутніх соціальних працівників у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Через подолання непростих проблем професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності є надзвичайно важливим завданням ВНЗ при підготовці фахівців даної галузі. Аналіз наукового доробку вітчизняних та зарубіжних вчених і педагогів (В. Андрущенко [1], Р. Гришкова [2], Н. Кічук [3], В. Олексенко [4] та інші) свідчить, що процес підготовки студентів у вищих навчальних закладах стає справою стратегічного державного значення і вимагає індивідуального ставлення до особистості кожного студента. Ми виявили, що процесом формування готовності до професійної діяльності можна цілеспрямовано керувати, якщо відповідним чином побудувати модель навчально-виховного процесу, створивши ефективні психолого-педагогічні умови та педагогічно доцільні технології.

**Метою даної статті:** є дослідження психолого-педагогічних умов формування інтегративної готовності у майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Існуюча система професійної підготовки майбутнього фахівця, на жаль, не створює цілісної системи знань, а являє собою різномірний конгломерат уривчастих відомостей із загальнотеоретичних і спеціальних дисциплін. В умовах компетентнісного підходу до професійної освіти, де вся увага спрямована на оволодіння студентами відповідними компетенціями, конкретної професії, а навчальний процес підпорядкований формуванню саме спеціаліста, особливе місце займають предмети, які не містять фактичного навчального матеріалу, пов'язаного з професійними знаннями чи вміннями.

У цих випадках доцільною в ряді випадків є інтеграція непрофільних предметів двома шляхами: перший - це включення певних відомостей з фундаментальних та прикладних наук у канву гуманітарних предметів з метою формування у студентів цілісного уявлення про природу, людину та

Таблиця 6

## Переважає рівень розвитку типів мислення студентів

Типи мислення	Констатувальне дослідження				Заключний зріз формувального експерименту			
	E1	E2	K1	K2	E1	E2	K1	K2
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Предметно-дійове	20	22	21	19	22	26	23	22
Абстрактно-символічне	12	10	10	11	14	13	11	14
Словесно-логічне	6	7	8	7	32	29	12	11
Наочно-образне	37	32	30	33	36	38	32	36
Креативність (творчість)	3	2	3	4	12	14	4	6

**Висновки.** Проаналізувавши отримані результати за обраними методиками, можна стверджувати про ефективність використання нами спеціалізованого навчання, спрямованого на виявлення та розвиток особистісних якостей майбутніх практичних психологів. Наступним кроком у наших дослідженнях буде вивчити ціннісно-мотиваційні орієнтації у спілкуванні студентів та визначити їхнє значення у становленні індивідуального професійного стилю спілкування майбутніх практичних психологів.

**Резюме.** В даній статті описано особливості визначення творчого потенціалу особистості, особистісної креативності та типів мислення майбутніх психологів. За допомогою психодіагностичних методик здійснено порівняльний аналіз результатів, отриманих в констатувальному дослідженні та на заключному зрізі формувального експерименту. **Ключові слова:** рівень творчого потенціалу, особистісна креативність, рівень розвитку типів мислення, творчий та нестандартний підхід до розв'язання завдань.

**Резюме.** В данной статье описаны особенности определения творческого потенциала личности, личностной креативности и типов мышления. С помощью психодиагностических методик осуществлен сравнительный анализ результатов, полученных в констатирующем исследовании и на заключительном срезе формирующего эксперимента. **Ключевые слова:** уровень творческого потенциала, личностная креативность, уровень развития типов мышления, творческий и нестандартный подход к решению задач.

**Summary.** This article uses techniques that focus on the creative potential of the individual, personal creativity and types of thinking. With the help of psychological methods a comparative analysis of the results was obtained in the research and ascertaining the final cut of the formative experiment. **Keywords:** level of creativity, personal creativity, the development of types of thinking, creative and innovative approaches to solve the problems.

**Література**

1. Резапкина Г.В. Отбор в профильные классы / Галина Владимировна Резапкина. – М.: Генезис, 2006. – 124 с. – (Серия “Психолог в школе”).
2. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института психотерапии. – 2002. – 490 с.

базується на соціальній моделі розуміння інвалідності, яка на протигагу медичній розглядає ваду здоров'я як соціальну проблему, зумовлену непристосованістю оточення, а не як характеристику особистості. У 90-х роках ХХ століття активізувався рух зі створення умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі, який був ініційований батьками таких дітей і недержавними організаціями.

Метою введення інклюзивної освіти є формування нової філософії ставлення до дітей з особливостями психофізичного розвитку, забезпечення конституційних прав і державних гарантій на здобуття якісної освіти, здійснення комплексної реабілітації цієї групи дітей, набуття ними побутових та соціальних навичок.

Враховуючи світові тенденції розвитку освіти, необхідність розробки механізмів впровадження базової Концепції розвитку інклюзивного навчання в Україні у відповідності до основних міжнародних документів набуває досить важливого значення [2; 5; 6].

**Стан розробленості проблеми.** На сьогодні науковцями обговорюються проблеми інтеграції дітей з особливими освітніми потребами і активно розробляються підходи до навчання і виховання їх в умовах загальноосвітніх навчальних закладів. Вивчення особливостей створення комфортного інклюзивного освітнього середовища має важливе значення для успішного навчання, виховання та соціалізації не тільки дітей з порушеннями психофізичного розвитку, а й інших учнів.

Питанню інтегрованого навчання та виховання дітей із порушеннями психофізичного розвитку приділяли увагу численні фахівці в галузі соціальної, корекційної, спеціальної педагогіки та дефектології – це Л. Аксьонова, В. Бондар, Є. Бондаренко, М. Веденіна, М. Власова, О. Глоба, В. Григоренко, П. Горностай, Г. Іващенко, Б. Пузанов, О. Установ. В Україні окремі аспекти проблеми інтегрованого навчання висвітлюються у працях А. Колупаєвої, М. Сварника, В. Синьова, Н. Софій, М. Шермет, В. Тарасун, О. Таранченко, А. Шевцова.

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема Ю. Богінська, В. Болдирева, В. Бондар, А. Колупаєва, Т. Свтухова, В. Ляшенко, І. Іванова, В. Синьов, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко присвячують свої праці дослідженням проблеми інклюзивної освіти.

**Мета статті** – проаналізувати концептуальні аспекти інклюзивної освіти та схарактеризувати інклюзивне освітнє середовище.

**Виклад основного матеріалу.** Зауважимо, що розвиток в Україні інклюзивної освіти спрямований на залучення осіб з обмеженими можливостями в освітній процес; соціалізацію в сучасному суспільстві; створення активної поведінкової установки на впевнене позиціонування себе в сучасному суспільстві; вміння перетворювати свої недоліки в достоїнства; зміна ставлення сучасного суспільства до людей з обмеженими можливостями через вищевказане залучення дітей з обмеженими можливостями в наше суспільство.

Передусім визначимося щодо сутності ключових понять «інклюзія», «дитина з особливими потребами» та «інклюзивна освіта».

Інклюзія – це процес реального включення дітей з особливостями психофізичного розвитку в активне суспільне життя і однаковою мірою необхідна для всіх членів суспільства.

Дитина з особливими потребами – це не обділена долею, це, швидше, визначений спосіб життя за обставин, що склалися, який може бути дуже цікавий їй і оточуючим людям, якщо порушення розглядати в рамках соціальної концепції. Тоді головний сенс процесу інклюзії можна позначити так: «Всім тут раді!».

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу.

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти базуються на ідеології, яка виключає будь-яку дискримінацію осіб з обмеженими можливостями, забезпечує їм рівні права та можливості з іншими членами суспільства, і водночас створює спеціальні умови для їхньої освіти та саморозвитку.

Одним із важливих концептуальних аспектів інклюзивної освіти є принципи, на яких вона будується, зокрема це принципи виваженої педагогіки, яка передбачає, що різноманітність між людьми є природнім явищем. Розвиток осіб із обмеженими можливостями залежить від задоволення їхніх потреб у самообслуговуванні, персонуванні іншими людьми.

Інклюзія базується на концепції «нормалізації», в основі якої покладено ідею про те, що життя і побут людей з обмеженими можливостями мають бути якомога більше наближені до умов і стилю життя усєї громади. Принципи «нормалізації» закріплені низкою сучасних міжнародних правових актів.

Важливою в межах нашого дослідження є сукупність теоретичних концепцій, які методологічно спрямовують, фундаментально обґрунтовують дослідження в тих галузях освітньої та реабілітаційної практики, що забезпечують навчання і виховання осіб, які потребують корекції фізичного та психічного розвитку у спеціально створених для цього умовах – організаційних, змістових, технологічно-методологічних, матеріально-технічних.

Відповідальність і складність завдань інклюзивної освіти зумовлюють необхідність її постійних зв'язків із гуманітарними, людинознавчими, технічними науками. У методологічних зв'язках із філософією, перш за все, виділяють аксіологічний аспект, підкреслюючи необхідність ставлення до людини з обмеженими потребами як до цінності, цілісної особистості, носія індивідуальності з позитивними можливостями, об'єкта любові, піклування і захисту, забезпечення соціальної справедливості. Філософські галузі – онтологія та гносеологія важливі для інклюзивної освіти з точки зору з'ясування сутності і точного понятійно-термінологічного визначення таких явищ, як здоров'я і хвороба, норма і патологія, взаємодія біологічних і соціальних чинників у виникненні, перебігу ушкодженого розвитку та його корекції; узгодження розуміння понять, які широко вживаються: аномальність, особливі потреби, компенсація, корекція.

Основний принцип інклюзії: всі діти мають навчатися разом, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, які існують між ними. Розкриття потенційних можливостей дітей з психофізичними порушеннями залежить не стільки від форм навчання (інтернатна чи інклюзивна), хоча вони й визначають різний ступінь соціальної адаптованості, скільки від гнучкості системи

	до 60	52	51	56	54	46	49	63	59
	до 100	8	11	5	10	31	28	7	11
Уява	до 30	74	67	71	68	38	42	62	58
	до 60	20	25	22	25	30	36	29	33
	до 100	6	8	7	7	32	22	9	9
Складність	до 30	76	65	74	62	42	31	62	57
	до 60	19	28	22	31	28	40	27	35
	до 100	5	7	4	7	30	29	11	8
Сума балів	до 30	65,5	58,5	63,5	57	34,75	30	52	50,25
	до 60	28	33,5	31,5	35,5	36	41,25	38	40,25
	до 100	6,5	8	5	7,5	29,25	28,75	10	9,5

З результатів видно, що за фактором “схильність до ризику” 40% студентів експериментальних груп набрали 30-60 балів (в E1 та E2 – 40%). Це свідчить про середній рівень розвитку якості за цим фактором. За фактором “допитливість” близько 47% студентів набрали 30-60 балів (в E1 – 46%, в E2 – 49%). Розглянувши наступний фактор – “уява”, можна сказати, що у студентів експериментальних груп уява розвинена на достатньому рівні, а саме низький рівень становить в E1 – 38%, в E2 – 42%, середній рівень мають близько 33% студентів (в E1 – 30%, в E2 – 36%), високий рівень – у близько 27% студентів (в E1 – 32%, в E2 – 22%). За фактором “складність” студенти мають низький рівень (в E1 – 28%, в E2 – 40%), середній рівень становить в E1 – 28%, в E2 – 40%, високий рівень у студентів становить в E1 – 30%, в E2 – 29%.

Проаналізувавши сумарний бал за даною методикою, ми отримали наступне: низький рівень особистісної креативності мають студенти: в E1 – 34,75%, в E2 – 30%; середній рівень – в E1 – 36%, в E2 – 41,25%; високий рівень – в E1 – 29,25%, в E2 – 28,75%.

Наведені результати свідчать про те, що у студентів експериментальних груп вони значно покращились, загальний рівень особистісної креативності зріс майже на 20%. У студентів контрольних груп показники теж підвищились, але незначною мірою – різниця становить близько 5%.

Використавши повторно методіку визначення типу мислення в модифікації Г.В.Резакіної, в таблиці 6 ми зазначили результати опитування студентів з переважним рівнем того чи іншого типу мислення.

Показники високого рівня типів мислення студентів як експериментальних, так і контрольних груп дещо зросли. Зокрема, у студентів експериментальних груп показники покращилися за типом “словесно-логічне мислення” (в E1 таких студентів – 32%, в E2 – 29%), наочно-образне мислення властиве в E1 – 36% студентам, в E2 – 38%, творче мислення властиве в E1 – 12%, E2 – 14% студентам, креативність теж зросла майже на 10%. Оскільки для практичного психолога є необхідним поєднання різних типів мислення (яке може цілком визначатися як синтетичне), результати, отримані на завершальному етапі формувального експерименту, нас цілком задовольняють.



Таблиця 4

Рівень творчого потенціалу особистості (у %)

Бали	Рівень		Констатувальне дослідження				Формувальний експеримент			
			E	E	K	K	E	E	K	K
			1	2	1	2	1	2	1	2
1	2		3	4	5	6	7	8	9	10
163-180	10	найвищий	-	-	-	-	2	2	-	-
143-162	9	дуже високий	-	-	-	-	5	6	-	-
130-142	8	високий	2	2	4	5	8	10	4	6
115-129	7	вище середнього	7	10	12	12	21	24	13	13
100-114	6	дещо вище середнього	23	21	23	26	28	25	24	27
85-99	5	середній рівень	26	28	25	24	21	23	26	26
70-84	4	дещо нижче середнього	22	20	20	21	8	6	20	19
55-69	3	нижче середнього	14	12	11	10	7	4	12	9
40-54	2	низький	4	5	4	2	-	-	1	-
18-39	1	дуже низький	2	2	1	-	-	-	-	-

Отже, з результатів видно, що творчий потенціал опитаних студентів контрольних груп залишився на середньому рівні (в K1 – 26%, в K2 – 26%) та дещо вище середнього в K1 – 24%, в K2 – 27%. У студентів експериментальних груп рівень творчого потенціалу значно зростає, переважають дещо вище середнього в E1 – 28%, в E2 – 25%, вище середнього E1 – 21%, E2 – 24%. Також з'явилися студенти з дуже високим рівнем творчого потенціалу (в E1 – 5%, в E2 – 6% та з найвищим – E1 та E2 – 2%. Що свідчить про ефективність застосування запропонованої нами програми розвитку “Основи ефективного спілкування”.

Нами було застосовано повторно *методику особистісної креативності* (Е.Е.Тунік). Результати наведено в табл. 5.

Таблиця 5

Рівень особистісної креативності студентів (у %)

Фактори	бали	Констатувальне дослідження				Заключний зріз формувального експерименту			
		E1	E2	K1	K2	E1	E2	K1	K2
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Схильність до ризику	до 30	72	64	70	62	36	24	54	56
	до 60	21	30	26	32	40	40	33	34
	до 100	7	6	4	6	24	36	13	10
Допитливість	до 30	40	38	39	36	23	23	30	30

спеціальної освіти, рівня та діапазону наданих послуг, які задовольняють їхні потреби (раннє виявлення порушень, єдність діагностики і корекції розвитку, наступність дошкільного, шкільного і після шкільного змісту освіти), а також від готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Отже, на сучасному етапі розвитку освіти дітей з особливими освітніми потребами пріоритетного значення набуває створення інклюзивного освітнього середовища.

Інклюзивне освітнє середовище – це навчально-виховне середовище закладу освіти, де система освітніх послуг ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу (В. Бондар, І. Калініченко) [1; 3].

Інклюзивна освіта при цьому виступає підходом, який допомагає адаптувати освітню програму та навчально-виховне середовище до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями.

Серед першочергових кроків у напрямі створення інклюзивного середовища вбачаються такі: відмова від стереотипних поглядів на вчителів, учнів і навчальний процес; сформувані в школі атмосферу, основу на ідеях інклюзії; розбудова школи як громади; зосередження на співпраці, а не на конкуренції; прищеплювання віри в свої сили кожному члену шкільного колективу.

Необхідними умовами формування інклюзивного освітнього середовища в загальноосвітніх навчальних закладах є: визнання педагогом необхідності використання різноманітних навчальних підходів з урахуванням різних стилів навчання, темпераменту й особистості окремих дітей; адаптація навчальних матеріалів для використання по-новому, підтримуючи самостійний вибір дитини в процесі навчання у класі; використання різних варіантів об'єднання дітей у групи; налагодження співробітництва та підтримки серед учнів класу; використання широкого спектра занять, практичних вправ і матеріалів, що відповідають рівню розвитку дитини.

Мета інклюзивного середовища – орієнтація на розвиток особистості та відповідність запитам соціального оточення і сподіванням людини.

Освітнє середовище тільки тоді буде інклюзивним, коли матиме низку таких ознак:

- спланований і організований фізичний простір, у якому б діти могли безпечно пересуватися під час групових та індивідуальних занять;
- наявність сприятливого соціального та емоційного клімату;
- створені умови для спільної роботи дітей, а також надання один одному допомоги в досягненні позитивного результату (А. Колупаєва, Н. Софій, Ю. Найда) [4].

В інклюзивному освітньому середовищі всі діти здатні досягати успіху. На підставі всебічного аналізу літератури з цього питання можна навести такі переваги для дітей з особливими освітніми потребами:

- в інклюзивному середовищі діти з обмеженими можливостями демонструють вищий рівень соціальної взаємодії з іншими дітьми, які таких обмежень не мають;
- в інклюзивному освітньому середовищі підвищується соціальна компетентність і вдосконалюються комунікативні навички дітей з відмінними здібностями;

– діти з особливими потребами навчаються за складнішою і поглибленішою навчальною програмою, завдяки чому процес набуття вмінь і навичок перебігає ефективніше, а академічні досягнення поліпшуються;

– підсилюється соціальне сприйняття дітей з відмінними здібностями завдяки методиці навчання в інклюзивних школах, де воно часто відбувається у формі групової роботи. Працюючи в малих групах, діти навчаються бачити людину, а не її ваду, і починають усвідомлювати, що між ними та дітьми з обмеженими можливостями є багато спільного;

– дружні стосунки між дітьми з обмеженими можливостями та іншими дітьми, які таких обмежень не мають, зазвичай частіше розвиваються в інклюзивному середовищі.

Загалом серед переваг інклюзивної освіти вчені називають: формування у дитини з вадами розвитку моделі здорового повноцінного способу життя; створення умов для соціальної адаптації та найбільш повного розкриття свого потенціалу у дитини з вадами розвитку; зосередження уваги на можливостях і сильних сторонах особистості дитини; можливість усіх дітей жити разом із родиною; виховання у здорових дітей толерантності, комунікабельності, більш адекватної самооцінки, меншої агресії, вміння цінувати своє здоров'я; реальну інтеграцію та суспільну адаптацію.

**Висновки.** Сучасні заклади освіти повинні знаходити шляхи, які б забезпечували успішне навчання всіх дітей, включаючи тих, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку.

Інклюзивні школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання, а також забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних навчальних планів, запровадження організаційних заходів, розробки стратегії викладання, використання ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами.

**Резюме.** Автором проаналізовано поняття «інклюзивна освіта» та «інклюзивне середовище», визначено концептуальні аспекти інклюзивної освіти, ознаки і напрями створення інклюзивного освітнього середовища. **Ключові слова:** інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище.

**Резюме.** Автором проаналізовано понятие «инклюзивное образование», определены концептуальные аспекты инклюзивного образования, условия, признаки и направления создания инклюзивной образовательной среды. **Ключевые слова:** инклюзивное образование, инклюзивная образовательная среда.

**Summary.** The author analyses the notion "inclusive education", the conceptual aspects, conditions, signs and directions of creation of inclusive education are identified. Keywords: inclusive education, inclusive educational environment.

#### Література

1. Бондар В. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти / В. Бондар // Дефектологія. – 2003. – № 3. – С. 2–5.

2. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». Програма «Інклюзивна освіта» // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ussf.kiev.ua/index.php?go=Inklus>

3. Калініченко І. О. Особливості формування інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини / І. О. Калініченко //

Е1 – 6,5%, в Е2 – 8%, в К1 – 5%, в К2 – 7,5%). Отже, у формуальному дослідженні за допомогою тренінгових програм маємо за мету підвищити загальний рівень особистісної креативності за рахунок розвитку окремих її факторів.

У роботі практичного психолога важливу роль відіграє тип мислення, особливо, – творче мислення. Тому нашим завданням постає дослідити, які типи мислення переважають у студентів експериментальних та контрольних груп. Для цього ми використали методику визначення типу мислення в модифікації Г.В.Резанкіної.

В таблиці 3 зазначено результати опитування студентів з високим рівнем того чи іншого типу мислення.

Нас цікавлять, зокрема, словесно-логічне та творче мислення, рівень їхнього розвитку у опитаних студентів. Отож, словесно-логічне мислення на високому рівні розвитку у студентів експериментальних та контрольних груп

Таблиця 3

Рівень розвитку типів мислення студентів

Типи мислення	Експериментальні групи		Контрольні групи	
	Е1	Е2	К1	К2
І	2	3	4	5
Предметно-дійове	20	22	21	19
Абстрактно-символічне	12	10	10	11
Словесно-логічне	6	7	8	7
Наочно-образне	37	32	30	33
Креативність (творчість)	3	2	3	4

діагностовано лише у 6-8% респондентів (в Е1 – 6%, в Е2 – 7%, в К1 – 8%, в К2 – 7%), творче мислення – у 2-4% студентів (в Е1 – 3%, в Е2 – 2%, в К1 – 3%, в К2 – 4%). Це свідчить про те, що у студентів контрольних та експериментальних груп виникають неабиякі труднощі у формулюванні власних думок, правильності й доступності їхнього викладу; у здатності мислити творчо, знаходити нестандартні розв'язання завдань тощо.

На нашу думку, у роботі практичного психолога ефективним є вдале поєднання усіх типів мислення, що є запорукою успіху особистості у своїй діяльності. Тому у формуальному дослідженні ставимо за мету тренувати мисленеві операції у студентів, зокрема звертати увагу на словесно-логічне та творче мислення.

У формуальному експерименті в експериментальних групах ми використали розроблену нами програму розвитку комунікативних здібностей та формування індивідуального стилю спілкування майбутніх практичних психологів (в той час, коли зі студентами контрольних груп проводилися заняття у звичному режимі). Тепер порівнюємо отримані нами результати у констатувальному дослідженні та на заключному зрізі формуального експерименту. Отже, застосувавши повторно методику оцінки рівня творчого потенціалу особистості, було отримано наступні результати (див. табл. 4).

	до 100	8	до 100	11	до 100	5	до 100	10
Уява	до 30	74	до 30	67	до 30	71	до 30	68
	до 60	20	до 60	25	до 60	22	до 60	25
	до 100	6	до 100	8	до 100	7	до 100	7
Складність	до 30	76	до 30	65	до 30	74	до 30	62
	до 60	19	до 60	28	до 60	22	до 60	31
	до 100	5	до 100	7	до 100	4	до 100	7
Сума балів	до 30	65,5	до 30	58,5	до 30	63,5	до 30	57
	до 60	28	до 60	33,5	до 60	31,5	до 60	35,5
	до 100	6,5	до 100	8	до 100	5	до 100	7,5

Отже, за фактором “схильність до ризику” близько 60% студентів набрали менше 30 балів (в E1 – 72%, в E2 – 64%, в K1 – 70%, в K2 – 62%). Це свідчить про низький рівень схильності до ризику у респондентів всіх груп. Такий суб’єкт не вміє відстоювати свої ідеї; ставить перед собою нечіткі цілі, не може визначити шляхи для їх досягнення; ці студенти легко піддаються впливу.

За фактором “допитливість” 36-40% студентів набрали менше 30 балів (в E1 – 40%, в E2 – 38%, в K1 – 39%, в K2 – 36%), 51-56% респондентів – 30-60 балів (в E1 – 52, в E2 – 51%, в K1 – 56%, в K2 – 54%). Це вказує на те, що студенти в достатній мірі є допитливими, вони не соромляться запитувати про все, що їх цікавить. Проте, більшість студентів діють усталеними способами і не шукають нових шляхів для розв’язання поставлених завдань.

Розглянувши наступний фактор – “уява”, можна сказати, що у студентів контрольних та експериментальних груп уява розвинена на недостатньому рівні, а саме низький рівень досліджено у 67-74% респондентів (в E1 – 74%, в E2 – 67%, в K1 – 71%, в K2 – 68%); середній рівень мають близько 20-25% студентів (в E1 – 20%, в E2 – 26%, в K1 – 22%, в K2 – 25%). Респонденти легко описують місця, в яких не були; мріють про подорожі; проте їм важко розв’язати нестандартні завдання, виникають труднощі в ситуаціях, з якими студенти досі не зустрічалися.

За фактором “складність” більша половина студентів мають низький рівень (в E1 – 76%, в E2 – 65%, в K1 – 74%, в K2 – 62%); середній рівень діагностовано у 19-31% респондентів (в E1 – 19%, в E2 – 28%, в K1 – 11%, в K2 – 31%). Це свідчить про те, що студенти прагнуть уникати складних для них речей та ідей; якщо ж ці респонденти стикаються з такими ситуаціями, вони, як правило, вдаються до допомоги інших або ж намагаються розв’язати завдання найпростішим, звичним шляхом.

Проаналізувавши сумарний бал за даною методикою, ми отримали наступне: низький рівень особистісної креативності мають 57-65% студентів (в E1 – 65,5%, в E2 – 58,5%, в K1 – 63,5%, в K2 – 57%); середній рівень – 28-35% (в E1 – 28%, в E2 – 33,5%, в K1 – 31,5%, в K2 – 35,5); високий рівень – 5-8% (в

Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф. [«Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами»], (Київ, 23-24 лист. 2011 р.) Відкритий міжнар. ун-т розвитку людини «Україна». – К., 2011. – С. 44-51.

4. Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Н. З. Софій, Ю. М. Найда / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. Найда [та ін.]; за заг. ред. Л. І. Даниленко. – К., 2007. – С. 128.

5. Концепція розвитку інклюзивної освіти: проект // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/gr/obg/>.

6. Національна Асамблея Інвалідів України. Програма «Через освіту до соціальної інтеграції» // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://naiu.org.ua>.

УДК 378:005.6 (477)

### ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ – СТРАТЕГІЧНИЙ ПРІОРИТЕТ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ

*Линьова Ірина Олексіївна,  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри державного управління  
та управління освітою Інституту суспільства  
Київського університету імені Бориса Грінченка*

**Постановка проблеми.** Освіта поступово перетворюється у сферу проектування людного власного життя, створення ідей, прогнозів, які забезпечать якість протягом її життя. Процес упровадження нової парадигми освіти України безпосередньо пов’язаний з участю у Болонському процесі. Болонський процес – це подальший розвиток основних положень Болонської декларації з метою створення і функціонування загальноєвропейського простору вищої освіти і загальноєвропейського простору досліджень, як двох основних принципів суспільства, заснованих на знаннях, супроводжується формуванням загального освітнього і наукового простору, розробкою єдиних критеріїв і стандартів у цій галузі, де якість освіти є основою [6, 95].

Проблема якості освіти, її актуальність зумовлена ситуацією, що склалася як всередині системи освіти, так і поза її межами. На думку академіка В. Лугового, в Україні «вища освіта, зокрема, характеризується неефективною організацією, розпорошеністю, подрібненістю, мало-комплектністю, великою витратністю, низьким інституційним потенціалом і недостатньою якістю, а отже, потребують суттєвої оптимізації» [8, 68].

Проблема якості вищої освіти схарактеризована наступними показниками: відсутність вітчизняних закладів вищої освіти у переліках університетів світового класу за провідними міжнародними рейтингами «Таймс» і «Шанхайський»; незацікавленість молоді країн Північної Америки та Західної Європи в отриманні вищої освіти в Україні; низька репутація випускників багатьох вищих навчальних закладів (далі ВНЗ) серед роботодавців (невисокий рівень фахової підготовки, чималі масштаби безробіття та роботи не за фахом). А валовий підхід у вищій освіті впродовж 20-річної незалежності призвів до

того, що на тлі падіння ВВП країни на третину кількість ВНЗ подвоїлася, а кількість студентів зросла втричі [7, 5-6]. Отже, трансформація кількісних показників освітніх послуг у якісні – пріоритетний напрям розвитку вищої освіти в Україні.

**Аналіз актуальних досліджень.** Значний внесок у дослідження проблем функціонування системи вищої освіти зробили такі науковці, як А. Ашкеров, Г. Бекер, Т. Боголіб, В. Бородюк, А. Віфлеємський, О. Грішнова, Г. Дмитренко, В. Жамін, В. Іноземцев, В. Кремень, В. Куценко, В. Чекмарьов та ін. Теоретико-прикладні основи проблеми якості освіти та управління якістю вищої освіти розкриваються у наукових дослідженнях іноземних та вітчизняних фахівців: Д. Голкінза, А. Тайджмана, Т. Послтвейта, А. Новікова, М. Поташника, С. Калашнікової, В. Кременя, О. Кукліна, В. Лугового, Ж. Таланової та інших; проблемами вітчизняного моніторингу якості освіти опікуються наступні науковці: О. Боднар, В. Демчук, Г. Єльнікова, Т. Лукіна, О. Марчок., О. Патрикеева, О. Ляшенко, Н. Чепурна та інші. Але, незважаючи на значну кількість публікацій, присвячених трансформації системи вищої освіти, подальшого дослідження потребує проблема забезпечення якості у вищих навчальних закладах України.

**Метою** статті є проаналізувати, визначити та обґрунтувати процес забезпечення якості вищої освіти як стратегічний пріоритет розвитку вищої освіти України.

**Виклад основного матеріалу.** Управління якістю освіти є обов'язковою складовою державного управління освітою в Україні, частиною управлінської діяльності у сфері освіти. Воно визначене як один із пріоритетних напрямів державної освітньої політики України, спрямоване на забезпечення конституційного права громадян на рівний доступ до якісної освіти. До основних концептуальних засад реформування сфери вищої освіти, визначених Президентом України (Програма економічних реформ на 2010-2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» від 02.06.2010, протокольне доручення Кабінету Міністрів України від 26.08.2010, проекту Закону України «Про вищу освіту» (нова редакція) з урахуванням вимог Болонського процесу, європейських стандартів та підходів до надання якісних освітніх послуг тощо), можна віднести:

1. Надання автономії ВНЗ.
2. Ліцензування і акредитація.
3. Зміна концепції державного замовлення у вищій освіті.
4. Оптимізація структури та мережі вищих навчальних закладів, їх підпорядкування та укрупнення університетів.
5. Посилення партнерських зв'язків з роботодавцями та залучення їх до визначення змісту вищої освіти.
6. Підвищення якості й конкурентоспроможності вищої освіти [4].

Отже, проблема якості вищої освіти віднесена до концептуальних у реформуванні сфери освіти. Ми розглядаємо **якість** як сукупність рис та характеристик продукту чи послуг, що визначають спроможність його/їх задовольнити потреби споживача. Вона розглядається як головний критерій успішної діяльності НЗ. Якістю освіти вважається показник співвідношення цілей та результату, міри досягнення мети. Навчальний заклад є навчально-виховним закладом, що надає освітні послуги [2,62]. **Якість освітніх послуг** - це соціальна категорія, за допомогою якої визначається стан та

– 20-25%, в К2 – 21-26%. Оскільки робота психолога пов'язана з нестандартними ситуаціями та індивідуальним підходом до кожної особистості, на нашу думку, рівень творчого потенціалу фахівця повинен бути достатньо високим. Тому під час застосування тренінгових програм звернемо на це особливу увагу.

Таблиця 1

Рівень творчого потенціалу особистості (у %)

Бали	Рівень	Експериментальні групи		Контрольні групи		
		Е1	Е2	К1	К2	
1	2	3	4	5	6	
163-180	10	найвищий	-	-	-	-
143-162	9	дуже високий	-	-	-	-
130-142	8	високий	2	2	4	5
115-129	7	вище середнього	7	10	12	12
100-114	6	трохи вище середнього	23	21	23	26
85-99	5	середній рівень	26	28	25	24
70-84	4	трохи нижче середнього	22	20	20	21
55-69	3	нижче середнього	14	12	11	10
40-54	2	низький	4	5	4	2
18-39	1	дуже низький	2	2	1	-

Для визначення особистісної креативності студентів у своєму дослідженні ми використали *методику особистісної креативності (Е.Е.Тунік)*. В ній виокремлено особливості творчої особистості: допитливість (Д), уява (У), складність (С), і схильність до ризику (Р). Емпіричні результати наведено в табл. 2.

Таблиця 2

Рівень особистісної креативності студентів

Фактори	Експериментальні групи				Контрольні групи			
	Е1		Е2		К1		К2	
	бали	%	бали	%	бали	%	бали	%
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Схильність до ризику	до 30	72	до 30	64	до 30	70	до 30	62
	до 60	21	до 60	30	до 60	26	до 60	32
	до 100	7	до 100	6	до 100	4	до 100	6
Допитливість	до 30	40	до 30	38	до 30	39	до 30	36
	до 60	52	до 60	51	до 60	56	до 60	54

Україні / В. І. Перевозчиков // Акмеологія в Україні: теорія і практика. – 2010. – № 1. – С. 14–17.

УДК 159.923: 371.125

## ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

*Рикун Альона Анатоліївна,  
пошукувач кафедри вікової та педагогічної психології  
Рівненського державного гуманітарного університету*

**Актуальність проблеми.** Сучасні соціокультурні зміни у суспільстві, насамперед, потребують підвищення якості підготовки фахівців, компетентних, здатних творчо мислити. За цих умов до особистості практичного психолога, його діяльності ставляться дещо нові вимоги. Актуальність дослідження проблеми розвитку креативності майбутніх практичних психологів також визначається її соціальною і практичною значущістю, про що свідчать роботи відомих науковців (Є.С.Барбіна, Н.В.Гузій, І.Д.Демакова, І.А.Зязюн, В. Г.Кремень, Н.В.Кічук, М.П.Лещенко, А.К.Маркова, Л.М.Мітіна, С.О.Сисоева, В.О.Сластьонін, Л.О.Хомич та інші).

Нині творча особистість стає затребуваною у суспільстві у всіх сферах діяльності. Постійні зміни, що відбуваються у житті, вимагають від людини якостей, які дозволяють творчо і продуктивно підходити до розв'язання будь-яких проблем та інновацій. Саме креативна особистість здатна адекватно і гнучко вирішувати нагальні проблеми, активно сприймати оточуючий світ, виявляти пошукову активність, виробляти самостійні відповідальні рішення.

Існуюча в системі вищої освіти гостра потреба у підготовці інтелектуальних, ініціативних, творчих фахівців супроводжується зростаючою незадоволеністю освітнім процесом, в якому не приділяється належної уваги виявленню і розвитку креативності як загальної здатності до творчості. Зрозуміло, що ефективність майбутньої професійної діяльності студента залежить не лише від набутих у вузі знань та вмінь, але й від уміння творчо їх застосовувати.

**Мета статті** полягає у висвітленні результатів емпіричного дослідження рівня розвитку якостей студентів, які є показником наявності креативного мислення, творчого та нестандартного підходу щодо розв'язання актуальних завдань.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для дослідження рівня розвитку якостей студентів, які є показником наявності креативного мислення, творчого та нестандартного підходу до розв'язання завдань, ми використали наступні методики:

- Оцінка рівня творчого потенціалу особистості [2];
- Діагностика особистісної креативності (Е.Е.Тунік) [2];
- Методика “Тип мислення” (Методика визначення типу мислення в модифікації Г.В.Резапкіної) [1].

Застосувавши методику оцінки рівня творчого потенціалу особистості, було отримано наступні результати (див. табл. 1).

Отже, можна сказати, що творчий потенціал опитаних студентів переважно розвинений на середньому рівні: в Е1 –22-26%, в Е2 – 20-28%, в К1

результативність освітнього процесу [9,74].

Вичерпне визначення якості вищої освіти ми знаходимо у Національному глосарії вищої освіти: «**Якість вищої освіти** (*Quality in Higher Education*): Характеристика вищої освіти, що відображає відповідність результатів навчання, освітніх процесів та інституційних умов актуальним цілям розвитку особи і суспільства. Якість вищої освіти є ключовим поняттям Болонського процесу. З метою її забезпечення розроблено Рамку кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2005 р.), Європейські стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості вищої освіти (2005 р.), утворено Європейську асоціацію забезпечення якості вищої освіти (2004 р.) та Європейський реєстр забезпечення якості вищої освіти (2008 р.)» [10, 66].

Система забезпечення якості для вищої освіти в Європі окреслена у «Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» («*Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*»), що набрав чинності у 2005 році. У цьому документі визначено перелік Європейських стандартів забезпечення якості вищої освіти, що складається з [12]:

- зовнішнього забезпечення якості вищої освіти;
- забезпечення якості у діяльності (незалежних або державних) агенцій із зовнішнього забезпечення якості;
- внутрішнього забезпечення якості у вищих навчальних закладах.

Розглянемо кроки розвитку зовнішнього забезпечення якості ВНЗ України. «Мінімальний перелік показників, які має відстежувати система забезпечення якості освіти у ВНЗ, пороговий рівень вимог до діяльності навчального закладу визначаються зовнішніми процедурами гарантування якості – процедурами ліцензування та акредитації, визначеними МОНмолодьспорту України, процедурами акредитації та оціночними критеріями Європейської Асоціації Університетів, Європейської Асоціації вищих навчальних закладів, загальнонавчальних рейтингів тощо» [1, 9]. Зовнішній контроль проводиться з метою державної акредитації ВНЗ та видачі державних ліцензій на право здійснення відповідної підготовки кадрів. Зовнішній контроль включає:

- галузеві стандарти;
- ліцензування й акредитацію напрямів підготовки та спеціальностей;
- менеджмент якості;
- державну атестацію випускників;
- міжнародну акредитацію;
- рейтингову оцінку діяльності університету тощо.

У квітні 2011 року була створена Державна інспекція навчальних закладів України (ДІНЗ), що є центральним органом виконавчої влади, діяльність якого спрямовується і координується Кабінетом Міністрів України через МОНмолодьспорту України, входить до системи органів виконавчої влади і забезпечує реалізацію державної політики у сфері освіти. ДІНЗ проводить комплексні перевірки дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних і професійно-технічних та вищих навчальних закладів, контролює проведення атестаційної експертизи та координує роботу, пов'язану з програмно-методичним забезпеченням атестації цих навчальних закладів [3].

Першого лютого 2013 року у Державній інспекції навчальних закладів України відбулося засідання робочої групи з розробки критеріїв оцінювання

діяльності вищих навчальних закладів. Завданням робочої групи є в максимально короткий термін завершити розробку відповідних критеріїв (що мають складатися з чітко визначених показників, об'єктивність і достовірність яких можна перевірити, повинні показувати не лише позиції навчального закладу у рейтингу, а й використовуватися в конкурсі ВНЗ на отримання держзамовлення), які б забезпечили підвищення ефективності управління системою вищої освіти, і провести їх широке громадське обговорення [3]. На нашу думку, розробка критеріїв та показників оцінювання діяльності ВНЗ повинна базуватися на принципах прозорості, об'єктивності, рівних умовах та неупередженості.

Важливим завданням зовнішнього забезпечення якості є розробка та впровадження національної системи рейтингового оцінювання діяльності ВНЗ, забезпечення їх участі у міжнародних порівняльних дослідженнях із питань якості освіти, а також в основних міжнародних рейтингах найкращих університетів. Застосовуються рейтинги на національному, регіональному, галузевому та інституційному рівнях. Рейтингове оцінювання діяльності вищих навчальних закладів усіх форм власності є невід'ємною складовою національного моніторингу вищої освіти. Застосування рейтингів ВНЗ є важливим та ефективним інструментом забезпечення якості вищої освіти, яка визначається на основі двох базових ознак: ефективності політики зарахування у студенти та успіхів випускників у працевлаштуванні та кар'єрному зростанні. На ринку освітніх послуг це призводить до стратифікації вищих навчальних закладів за якістю освіти, виділення групи елітних університетів, формування ієрархічного ринку освіти [12].

Апробація проекту «Національна система рейтингового оцінювання вищих навчальних закладів» (розробник та координатор проекту – Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОНмолодьспорту України) проводиться в рамках реалізації заходів Національного плану дій щодо впровадження Програми економічних реформ на 2010-2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» та спрямована на виконання Указу Президента України № 926/2010 «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні», плана-графіка реформ за напрямом «Реформа освіти».

Запропонована система рейтингового оцінювання вищих навчальних закладів дає можливість отримувати інформацію про стан вищої освіти і рівень досягнень ВНЗ щодо якості освітньої діяльності, про науково-педагогічні та студентські колективи, для адміністрації вищих навчальних закладів – про ефективність та результативність їх діяльності. Також інформацію про стан, динаміку розвитку й позиціонування університетів на ринку освітніх послуг і ринку праці на регіональному та національному рівнях. Рейтинг сприяє розробці стратегій ефективного управління та удосконалення вищого навчального закладу щодо повного задоволення потреб споживачів [12].

До участі в проєкті були запрошені всі вищі навчальні заклади III-IV рівнів акредитації. З метою його практичної реалізації розроблені показники діяльності вищого навчального закладу, які характеризують активність університету на міжнародному рівні, якість науково-педагогічного потенціалу та контингенту студентів, результативність науково-дослідної та науково-технічної діяльності та ресурсне забезпечення навчального процесу. У рейтинговому оцінюванні взяли участь 229 вищих навчальних закладів III-IV

становлення, але й перспективні шляхи подальшого розвитку.

**Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** До напрямів подальшого дослідження можна віднести вивчення особливостей формування професіоналізму педагогів вищої школи на засадах акмеології.

**Резюме.** У статті розглядається акмеологія як галузь наукового знання, що дозволяє вивчити особливості професійного розвитку зрілої особистості. Визначаються основні категорії та поняття акмеології (особистість, зрілість, самовираження тощо). Надається характеристика базових термінів «акме» і «професіоналізм», що дозволяють зрозуміти специфіку акмеології. Визначаються напрями розвитку прикладної акмеології, серед яких виділяється педагогічна акмеологія. **Ключові слова:** акмеологія, прикладна акмеологія, професіоналізм, акме.

**Резюме.** В статье рассматривается акмеология как сфера научного познания, позволяющая изучить особенности профессионального развития зрелой личности. Определяются основные категории и понятия акмеологии (личность, зрелость, самовыражение). Характеризуются базовые термины акмеологии «акме» и «профессионализм», которые помогают понять специфику новой наук. Определяются направления развития прикладной акмеологии, среди которых выделяется педагогическая акмеология. **Ключевые слова:** акмеология, прикладная акмеология, профессионализм, акме.

**Summary.** In this article, acmeology as a branch of scientific knowledge, which helps to analyze the peculiarities of professional development of a mature person is studied. The main criteria and notions of acmeology (personality, maturity, self-expression etc.) are defined. Characteristics of basic terms “acme” and “professionalism”, which help to perceive specificity of acmeology is given. The main directions of applied acmeology are defined and pedagogical acmeology is singled out. **Keywords:** acmeology, applied acmeology, professionalism, acme.

#### Література

1. Акмеология: учебное пособие [Электронный ресурс] / А. Деркач, В. Зазыкин. – Режим доступа : <http://rudocs.exdat.com/docs/index-49007.html?page=14#2289072>
2. Акмеологія з основами психології кар'єри: навч. посіб./ Укл. О. М. Гавалешко, В. В. Пасніченко., Т. А. Кривко. – Чернівці: Рута, 2004. – 84 с.
3. Вакуленко В.М. Акмеологічний підхід у теорії і практиці вищої педагогічної освіти України, Білорусі, Росії (порівняльний аналіз): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.01. «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Валентина Миколаївна Вакуленко. – Луганськ, 2008. – 46 с.
4. Основи акмеології: навч. посіб./ Укл. Г. Х. Яворська, В. М. Гладкова, О. А. Горчакова. – Київ: Освіта України, 2012. – 248с.
5. Пальчевський С. С. Акмеологія: навч. посібн. для студентів вищих навчальних закладів / С. С. Пальчевський. – Київ: Кондор, 2008. – 398 с.
6. Паскар В. І. Ціннісні характеристики педагогічної акмеології як напрямку міждисциплінарних досліджень результатів діяльності вчителів початкової школи [Електронний ресурс] / В. І. Паскар. - Режим доступу : [www.bdpu.org/scientific\\_published/scientific\\_published/conf\\_2008/articles/Section\\_2/Paskar.doc/view](http://www.bdpu.org/scientific_published/scientific_published/conf_2008/articles/Section_2/Paskar.doc/view)
7. Перевозчиков В. І. Актуальні питання розвитку акмеологічної науки в

визначенням професійної майстерності зрілої особистості в різних галузях життєдіяльності особистості.

На сучасному етапі розвитку акмеології формуються наукові напрями, що мають право на самостійне існування: військова, педагогічна та соціальна акмеологія, акмеологія управління, акмеологія діяльності в екстремальних умовах тощо. Завдання прикладних напрямів акмеології також мають відповідати загальним акмеологічним, але при цьому відображати професійну специфіку.

Так, педагогічна акмеологія вивчає шляхи досягнення професіоналізму в роботі педагога. Предметом педагогічної акмеології С. Пальчевський вважає саморозвиток суб'єктів педагогічного процесу у ході освітньої діяльності з метою підготовки до самовизначення в житті, професійного становлення, розвитку і вдосконалення педагогічної майстерності на шляху реалізації особистісної стратегії життя [5, с. 32].

Як зазначає В. Паскар в педагогічній акмеології успішно розроблений власний методологічний інструментарій. Поряд із загальнонауковими методами – аналізом, синтезом, використовуються методи психології та педагогіки – опитування, спостереження, анкетування, тестування, моделювання. Розроблено також і акмеологічні методи: акмеографічний опис, побудова акмеограми. Практичним є поділ діагностичних методів на: Life-date – біографічні опитувальники, діагностичні методи, побудовані на вивченні реального життя, біографії, життєвого шляху людини; Questen-date – методи в формі тестів-опитувальників, сюди можна віднести тест Кеттелла; Test-date – методи завдання, прикладом такого тесту є інтелектуальні завдання [6].

Серед основних завдань педагогічної акмеології С. Пальчевський виокремлює такі: дослідження психолого-педагогічних умов професійного становлення особистості у період навчання у спеціальних закладах різного рівня акредитації; розробка акмеологічних моделей професійного становлення фахівців різноманітних галузей господарства та педагогічних працівників, відповідальних за їх підготовку; знаходження шляхів удосконалення педагогічної майстерності педагогічних працівників закладів освіти різних рівнів; розробка проблем, пов'язаних із механізмом формування у майбутнього професіонала фахової мотивації, саморефлексії, потреби в актуалізації фахово-особистісного потенціалу; розробка й наукове обґрунтування моделей професіоналізму педагогічної діяльності як динамічної системи, інваріантної щодо всіх педагогічних систем [5, с. 33].

Прикладна акмеологія поступово збагачується новими напрямками дослідження. Так, у перспективі розвитку медична акмеологія, що має вивчати удосконалення професійної майстерності медичних працівників, проблеми їх професійного здоров'я тощо. Перспективним напрямом прикладної акмеології є юридична акмеологія, об'єктом якої виступає професіоналізм діяльності юристів та працівників правоохоронних органів.

Додамо, що прикладна акмеологія має основу й для інших перспективних напрямів. Вони базуються на акмеологічних дослідженнях професіоналізму в сфері економіки та підприємництва, професіоналізму в міжнародних відносинах, інформаційній діяльності [1].

**Висновки.** Таким чином, узагальнюючи вищесказане, можна стверджувати, що розвиток акмеології як науки про досягнення зрілою особистістю вершини в її професійній діяльності має не тільки багату історію

рівнів акредитації усіх форм власності та підпорядкування. Рейтинг визначався на підставі обробки результатів діяльності та потенціалу за 2010/2011 навчальний та 2011 календарний роки [12].

Діяльність вищого навчального закладу оцінювалася за допомогою глобального критерію рейтингу (ГКР), який є інтегральним і визначається сумою наступних індексів критеріїв:

- індекс міжнародної активності (I1);
- індекс якості контингенту студентів (I2);
- індекс якості науково-педагогічного персоналу (I3);
- індекс якості наукової-дослідної та науково-технічної діяльності (I4);
- індекс ресурсного забезпечення (I5).

Ранжування суб'єктів здійснюється в межах ідентифікованих груп, які об'єднані з урахуванням специфіки підготовки кадрів та профілю ВНЗ: класичні, технічні, педагогічні та інші університети [12].

Серед класичних університетів України перше місце у рейтингу посідає Київський національний університет імені Тараса Шевченка, що за індексом глобального критерію рейтингу має 1.619 (середній показник 1.000). Київський університет імені Бориса Грінченка отримав сьому позицію (з індексом глобального критерію 1.107, а найбільш слабкою ланкою в діяльності закладу виявилася якість науково-дослідної та науково-технічної діяльності. Кримський гуманітарний університет також посів сьому сходинку серед педагогічних університетів України з індексом 1.001: проблемними виявилися показники якості контингенту учнів та ресурсного забезпечення [13]. Звернемося до досвіду КНУ імені Тараса Шевченка. У матеріалах міжнародної науково-практичної конференції «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу» (25-26 жовтня 2012 р., м. Київ) було представлено Програму заходів із забезпечення якості освіти у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка (затверджена 28.11.2011 ректором КНУ імені Тараса Шевченка Л. Губерським), що складається з наступних розділів (заходів):

1. Заходи, спрямовані на вдосконалення навчальних програм (запровадження орієнтованих на студента навчальних планів підготовки за ОКР «бакалавр» і «магістр», підвищення якості методичного забезпечення навчальних дисциплін, посилення практичної підготовки студентів, запровадження навчальних програм (програм підвищення кваліфікації) післядипломної освіти);

2. Заходи, спрямовані на підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників і забезпечення їх умотивованості до розвитку культури якості (процедури вибору та призначення на посаду науково-педагогічних працівників, вдосконалення фахової майстерності науково-педагогічних працівників);

3. Заходи, спрямовані на вдосконалення методів викладання і підвищення рівня об'єктивності оцінювання (удосконалення процесів викладання і навчання, підвищення рівня об'єктивності оцінювання, забезпечення об'єктивності при присвоєнні кваліфікації);

4. Політика Університету щодо формування контингенту студентів (профорієнтаційна діяльність, формування умов доступу до освіти, планування прийому на навчання за рівнями, напрямками, спеціальностями і спеціалізаціями, адаптація студентів першого курсу до навчання в

Університеті);

5. Встановлення зворотних зв'язків між учасниками навчального процесу;

6. Самооцінка ефективності діяльності із забезпечення якості;

7. Заходи, спрямовані на розширення присутності Університету в національних і міжнародних програмах підготовки фахівців з вищою освітою [1].

Як засвідчує досвід КНУ імені Тараса Шевченка задля внутрішньої самооцінки діяльності ВНЗ з забезпечення якості доцільно використовувати показники та критерії зовнішнього оцінювання.

На думку О. Кукліна, сучасні загальноцивілізаційні тенденції розвитку впливають на трансформацію системи вищої освіти України, що є складним нелінійним процесом. Складовими цього процесу є демократизація, інноваційні процеси у вищій школі: поява нових спеціальностей, освітніх програм, технологій та засобів навчання, поширення сучасних методів менеджменту та маркетингу вищої освіти; глобалізація та європеїзація: трансформація української освіти в контексті глобалізації сучасної освіти та формування єдиного європейського простору вищої освіти. [5].

**Висновки.** Отже, проблема якості освіти є пріоритетною для освітньої політики України. Управління якістю освіти – це процес переведення якості освіти як об'єкта управлінського впливу в стан, що характеризується заздалегідь визначеними й обґрунтованими показниками якості освіти. Внутрішня самооцінка діяльності та незалежне зовнішнє оцінювання діяльності і стану закладу є обов'язковою вимогою Європейської асоціації забезпечення якості (ENQA).

Якість вищої освіти України формують об'єктивні фактори: рівень підготовки абітурієнтів, кваліфікація та компетентність професорсько-викладацького складу ВНЗ, відповідність освітніх програм, матеріально-технічне та методичне забезпечення тощо. Сучасні умови розвитку вищої освіти, існуюча тенденція її кількісної еволюції (що характеризує її масовість) вимагають реалізації програм підготовки без зниження якості навчання при обмежених ресурсах, що можливо лише через запровадження нових форм, методів і технологій, які дозволять більш активно залучати адміністрацію ВНЗ, науковців, викладачів, студентів до процесу управління якістю освіти. Таким чином, сьогодні основну відповідальність за забезпечення якості у сфері вищої освіти несе сам вищий навчальний заклад.

Серед актуальних напрямів подальшого дослідження проблеми забезпечення якості вищої освіти, на нашу думку, першочерговими та необхідними є розробка чітких критеріїв та показників зовнішнього та внутрішнього процесу забезпечення якості вищої освіти.

**Резюме.** У статті автором визначено та обґрунтовано процес забезпечення якості вищої освіти як стратегічний пріоритет розвитку вищої освіти України. Розглянуто концептуальні засади реформування сфери вищої освіти, що спрямовані на забезпечення надання якісних освітніх послуг. Проаналізовані зміни у зовнішньому забезпеченні якості: створення та перші результати діяльності Державної інспекції навчальних закладів та Національної рейтингової системи, роль ВНЗ у забезпеченні внутрішньої якості. **Ключові слова:** вища освіта, якість, управління якістю, зовнішнє та внутрішнє забезпечення якості, рейтингове оцінювання

**Резюме.** Автором статті определено и обосновано, что процесс

довголіття);

4) поняття особистісно-орієнтовані (особистість, Я-концепція, готовність);

5) поняття, що визначають рівень самореалізації особистості (самовизначення, самовираження);

6) поняття, що характеризують діяльність на вищих стадіях розвитку (висока продуктивність, ефективність, креативність, майстерність) [1].

Розглянемо основоположні та взаємопов'язані поняття акмеології, до яких належать поняття «акме» і «професіоналізм». В акмеології розрізняють «професіоналізм діяльності» та «професіоналізм особистості».

Професіоналізм діяльності – якісна характеристика суб'єкта діяльності, що відображає високу професійну кваліфікацію і компетентність, різноманітність ефективних професійних навичок та вмій, володіння сучасними алгоритмами і способами розв'язання професійних задач, що дозволяє здійснювати діяльність з високою продуктивністю.

Професіоналізм особистості – якісна характеристика суб'єкта праці, що відображає високий рівень розвитку професійно важливих і особистісно-ділових якостей, акмеологічних інваріант професіоналізму, адекватний рівень домагань, мотиваційну сферу і ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток зрілого спеціаліста [2, с.18].

З акмеологічного погляду професійна зрілість – масштабна категорія, яка передбачає розвиток морально-етичних якостей, гуманістичної спрямованості особистості, нормативності поведінки й відносин. Зріла особистість вирізняється високою відповідальністю, турботою про інших людей, соціальною активністю, характеризується гуманістичною спрямованістю, а не лише високими професійними досягненнями й ефективною самореалізацією [3, с. 7].

Міра зрілості людини і так звана вершина цієї зрілості, або «акме» – це багатовимірний стан людини, що охоплює значний у часовому відношенні етап її життя й показує, наскільки людина склалася як спеціаліст у певній галузі, як особистість. Цей стан не є статичний, а навпаки, відрізняється більшою або меншою варіативністю й змінюваністю. Він дозволяє всебічно вивчати закономірності розвитку людини як індивіда (складного живого організму), особистості (ядром якої є ставлення людини до різних сторін дійсності) і суб'єкта діяльності (перш за все, як професіонала), спроможного досягти професійної зрілості.

Велика увага в акмеології приділяється об'єктивним і суб'єктивним чинникам, що, взаємодіючи один з одним, дозволяють дорослій людині досягати рівня акме. Термін «акме» витлумачується дуже неоднозначно. Так, О. Гавалешко подає два підходи до тлумачення цього поняття. По-перше, акме означає пік здоров'я чи пік людини у розвитку його як особистості, чи пік, коли людина як суб'єкт, займаючись якоюсь діяльністю, домагається найбільших для себе результатів. При цьому досягнення людиною акме виявляється обмеженим невеликим тимчасовим проміжком.

По-друге, терміном акме визначається більш тривалий тимчасовий період у житті дорослої людини, коли для неї характерний високий рівень працездатності, і як особистість вона є найбільш активним членом суспільства і разом з тим творчо продуктивно реалізує свій професійний потенціал у головній для себе галузі праці [2, с. 28].

Отже, акмеологія як наука вивчає основні категорії та поняття, пов'язані з



організовано дисертаційні ради з цієї спеціальності. У 1991 р створено й офіційно зареєстровано Міжнародну академію акмеологічних наук (МАН) із штаб-квартирою в Санкт-Петербурзі й відділеннями в Москві, великих регіонах Росії й за рубежом. З 1994 р. видається теоретичний журнал «Акмеологія», а з 1997 р – журнал «Вопросы акмеологии». Регулярно проводяться наукові конференції й симпозиуми з акмеології. У Москві створено Міжнародний акмеологічний інститут – перший навчальний заклад для підготовки спеціалістів-акмеологів вищої кваліфікації [3, с.14–15].

В Україні культивування акмеологічних знань спостерігається ще з часів Г. Сковороди, який проповідував ідеї морально-етичної філософії, що ґрунтується на таких провідних положеннях: основним етичним завданням людини є досягнення стану рівності з Богом, піднятися до Бога людина спроможна на засадах самопізнання, самопізнання досягається в три етапи (самоідентифікація особистості, пізнання себе як суспільної істоти, пізнання себе як буття) [4, с.165–168].

В сучасній Україні помітно посилюється увага до акмеологічної науки на початку XXI століття: створено наукову організацію «Українська Академія Акмеологічних наук» на базі Київського університету імені Бориса Грінченка, діє 24 осередки Академії у різних містах і регіонах нашої країни (Бердянський, Дніпропетровський, Донецький, Житомирський, Запорізький, Київський, Луганський, Львівський, Рівненський, Хмельницький осередки тощо), з 2010 року видається журнал «Акмеологія в Україні: теорія і практика», здійснюються наукові дослідження і проводяться конференції з акмеологічних проблем у вищих навчальних закладах [7, с. 15].

Одним з основних завдань розвитку акмеологічної науки в Україні є створення Єдиної акмеологічної освітньої системи. Так, на теренах українських наукових закладів діють представники Міжнародної академії акмеологічних наук та Російської академії акмеологічних наук, які створюють автономні школи, форуми, гуртки з акмеологічних питань. Крім того, залишається незкоординованою діяльність викладання акмеологічних дисциплін у вищих навчальних закладах України та впровадження акмеологічних підходів у загальноосвітніх навчальних закладах [7, с. 16].

Сьогодні українські вчені визначають акмеологію як науку про досягнення людиною найвищих вершин у життєдіяльності та самореалізації творчого потенціалу, який є основою загальнолюдських потенційних можливостей. Об'єктом акмеології є зріла особистість, яка прогресивно розвивається, самореалізується, головним чином, у професійних досягненнях. Предметом акмеології виступають процеси, закономірності і механізми удосконалення людини як індивіда, індивідуальності, і особистості у життєдіяльності, професії, спілкуванні, що призводять до самореалізації і досягнення вершин у розвитку професійної зрілості [5, с. 17–18].

Обґрунтовуючи базові акмеологічні категорії та поняття слід їх об'єднати у п'ять таких груп:

1) поняття, що визначають вищі стадії, рівні, якості розвитку особистості та їх характеристики (акме, зрілість, професіоналізм);

2) поняття, що характеризують системи, які змінюються (суб'єкт, стратегія, організація);

3) поняття, що характеризують спосіб використання людиною власних життєвих, природних, часових ресурсів (індивід, працездатність, професійне

обеспечения качества высшего образования - стратегический приоритет развития высшего образования в Украине. Рассмотрены концептуальные основы реформирования сферы высшего образования, которые призваны обеспечить качественные образовательные услуги. Проанализированы изменения во внешнем обеспечении качества: создание и первые результаты деятельности Государственной инспекции учебных заведений и Национальной рейтинговой системы, роль ВУЗов в обеспечении внутреннего качества высшего образования. **Ключевые слова:** высшее образование, качество, управление качеством, внешнее и внутреннее обеспечение качества, рейтинговое оценивание.

**Summary.** The article is devoted the problem of the quality higher education in Ukraine. External and internal quality assurance is the most important factor of advancing the quality in higher education. **Keywords:** higher education, external and internal quality assurance in higher education, rating assessment higher education.

#### Література

1. Бугров В. А. Забезпечення якості вищої освіти в Україні залежить від ефективності впровадження компетентнісного підходу / В. А. Бугров, А. П. Гожик // Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта України», 2012, - № 3 (дод. 2) Тем. вип.: «Європейська інтеграція вищої освіти України у контексті Болонського процесу». – Том 1., С. 9–15.

2. Демчук В. С. Основи освітнього менеджменту. / В. С. Демчук. – К.: Ленвіт, 2007. – 263 с.

3. Державна інспекція навчальних закладів України (електронний ресурс), режим доступу: <http://dinz.gov.ua/index/ua/category/11>

4. Концептуальні засади та напрями розвитку вищої освіти в Україні (Міністерство юстиції: роз'яснення, від 14.10.2011) / (електронний ресурс), режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/n0067323-11>

5. Куклін О. В. Концептуальні засади інноваційного розвитку вищих навчальних закладів / (електронний ресурс), режим доступу: <http://www.economy.nayka.com.ua/>

6. Линьова І О. Педагогічні умови підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до впровадження освітніх інновацій.: дис..канд. пед. наук. : 13.00.04 / Линьова Ирина Олександрівна – Київський університет імені Б. Грінченка. – К., 2012. – 245 с.

7. Луговий В.І Забезпечення якості вищої освіти: виклик для України / В. Луговий, Ж. Таланова // Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта України», 2012, - № 3 (додаток 2) Тем. вип.: «Європейська інтеграція вищої освіти України у контексті Болонського процесу». – Том 1., С.5- 8.

8. Луговий В.І. Економічно-організаційні засади освіти в Україні та світі: порівняльний аналіз / В. Луговий, Ж. Таланова // Педагогіка і психологія. – 2012. - № 1. – С. 64- 70.

9. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти / Педагогіка і психологія: Науково-теоретичний та інформаційний журнал. – 2005. - № 1. - С.5-12.

10. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 100 с.

11. Рейтинг вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації МОНмолодьспорту / (електронний ресурс), режим доступу:

<http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/higher-education/rejting/>

12. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. – Helsinki: EAQANE, 2005. – 41 p.

УДК 37.015.3: 159.922.8

### ХАРАКТЕРИСТИКА РІВНІВ САМО ЕФЕКТИВНОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

*Лук'яненко Валентина Володимирівна,*

*кандидат психологічних наук*

*Національний технічний університет України*

*«Київський політехнічний інститут»*

**Постановка проблеми.** Постійні зміни в економічних, політичних та соціальних сферах держави так чи інакше впливають на розвиток підростаючої особистості та на процес її особистісного зростання. Така нестабільна соціальна ситуація потребує від молоді людини інтеграції всіх внутрішніх сил для підвищення оцінки власних здібностей, становлення соціальної компетентності, здатності планувати та коригувати діяльність. Тому проблема дослідження самоефективності в юнацькому віці та рівнів її прояву є надзвичайно актуальною.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Аналіз та узагальнення літературних джерел із проблеми дослідження дає підставу розглядати здатність до самоефективності в загальному, соціальному та діяльнісному вимірах свідомості особистості. Самоефективність має свою особливу структуру, яка визначається психологічними особливостями юнацького віку. Саме юнацький вік найбільш сприяє зростанню таких особистісних утворень, які взаємопов'язані з самоефективністю, а саме: самоповаги, конструктивних копінг-стратегій, почуття впевненості в собі, соціально-психологічної адаптації, мотивації навчання, що зумовлює успішне функціонування особистості в різних сферах життєдіяльності.

Спираючись на положення вчених (Бандури, А.В.Бояринцевої, М.І.Гайдара, Дж.Маддукса, Ф.Паджареса, Т.Урдана, М.Шерера), ми визначили структуру самоефективності в юнацькому віці, а саме: загальна самоефективність; самоефективність соціальних взаємин; самоефективність у діяльності.

**Метою** даної статті є дослідження рівнів самоефективності в юнацькому віці в залежності від її структури та емпіричних корелятивів.

**Виклад основного матеріалу.** Узагальнення результатів, отриманих у процесі констатувального експерименту, дозволило нам виявити психологічні особливості самоефективності в юнацькому віці залежно від її складових, емпіричних корелятивів. На основі експериментального дослідження [1] були визначені критерії, показники діагностування цього психічного утворення, а також його емпіричні кореляти: першою складовою є загальна самоефективність (оцінка використання власних здібностей: очікування успіху); її емпіричні кореляти: самоповага (самокерування, самовпевненість, віддзеркалене самоставлення), копінг-стратегії (проблемно-спрямований, соціальне відволікання, емоційний); другою складовою є самоефективність соціальних взаємин (соціальна компетентність: ініціатива та стійкість у

Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Максимова, С. Пальчевський, Л. Рибалко. Однак, не зважаючи на наявність наукових розробок у цьому напрямі проблема розвитку акмеологічної науки є недостатньо вивченою.

**Мета статті** полягає у визначенні акмеології як галузі наукового знання, характеристики її основних категорій і понять.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що в Росії з кінця 80-х – на початку 90-х років ХХ століття з'являються дослідження з акмеології – науки, яка вивчає закономірності й феномени розвитку людини на ступені її зрілості й особливо при досягненні найбільш високого рівня в цьому розвитку. Уперше поняття «акмеології» як науки про розвиток зрілих людей було введено видатним психологом М. Рибніковим у 1928 році. Термін «акмеологія» походить від давньогрецького «акме» і визначається як «вища точка, зрілість» (в дослідному перекладі «акме» – вершина, розквіт або вістря). У давнину греки словом «акме» називали період віку в людському житті, коли проявляється зрілість всього, на що здатна ця людина, знаходяться на вершині всі її можливості та сили [5, с. 7–9].

На думку таких дослідників як Г. Яворська, В. Гладкова, О. Горчакова передумови виникнення акмеології можна знайти ще в розвитку історії Давнього світу, коли під кульмінацією «акме» розумівся прояв активного ставлення до життя: вмінням застосовувати різні матеріали, володіти технікою виготовлення знарядь праці. Продовжувався розвиток акмеології у Давньому Китаї. Китайські філософи накреслиють підходи до ідей акмеології, виникає ідея удосконалення людини і суспільства, пропонуються педагогічні і соціальні дії, спрямовані на прогрес, а саме: досягнення акме через пізнання понять Ян та Інь. Акмеологічні знання знайшли своє відображення у філософській думці епохи Відродження (досконалість цілісної людини розуміється як максимальний рівень самореалізації); у філософії Просвітництва (високо оцінюються вміння людини самостійно аналізувати перебіг подій, ухвалювати самостійні рішення); у класичних роботах німецьких філософів (акме розглядається як моральне вдосконалення, вершиною якого є категоричний імператив) [4, с. 152–157].

Акмеологія як наука пройшла у своєму розвитку чотири етапи:

- латентний, на якому склалися необхідні наукові і культурологічні передумови виділення акмеологічної проблематики;
- номінаційний, коли потреба в акмеологічному знанні була усвідомлена і з'явився сам термін «акмеологія»;
- інкубаційний, коли були сформовані предмет науки, її об'єктивне поле, стали проводитися акмеологічні теоретичні і прикладні дослідження;
- інституційний, коли акмеологія повністю набула статусу самостійної науки, стали проводитися масштабні акмеологічні дослідження, були створені акмеологічні підрозділи в освітніх і навчальних закладах [5, с. 14].

Пріоритет у теоретичній розробці та практичному впровадженні акмеологічних ідей за загальним визнанням належить Росії. У різних вищих навчальних закладах Російської Федерації було організовано кафедри й лабораторії акмеології. Через аспірантуру й докторантуру розпочато підготовку кадрів вищої кваліфікації за спеціальністю 19.00.13 – психологія розвитку, акмеологія. У вищих навчальних закладах Москви, Санкт-Петербурга, Тули, Калуги, Нижнього Новгорода й інших міст було

**Summary.** On the basis of a scientific definition of "professional competence" covers the basic components of monitoring quality control of educational activities of an educational institution. Formed a conclusion about the need to consider various invariants term professional competence in the task of monitoring the quality management of educational activities of an educational institution. **Keywords,** monitoring, professional competence and quality management.

**Література**

1. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Карпетова М.Н. Формирование педагогической компетентности преподавателя образовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук / М.Н. Карпетова. – М., 2000. – С. 105.
4. Краснорядцева О.М. Мотивационная готовность педагогов к использованию психологической информации в диагностической деятельности [Электронный ресурс] / О.М. Краснорядцева. – Режим доступа: [http://www.informica.ru/magaz/pedagog/\\_7/index.html](http://www.informica.ru/magaz/pedagog/_7/index.html).
5. Кузьмина Н.В. Профессиолизм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высш. Школа, 1990. – 119 с.
6. Леонтьев Д.А. Ответственность / Д.А. Леонтьев // Человек : философско-энциклопедический словарь / [под ред. И.Т. Фролова]. – М., 2000. – С. 244.
7. Dictionary of Contemporary English. – 3-d editions. – Longman. England, 2001. – P. 270.
8. UNESCO Report of the International Commission on Education for the Twenti-first Century, Learning: the treasure Within.

УДК 371.134

**АКМЕОЛОГИЯ: ІСТОРІЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

*Проценко Олена Борисівна,  
кандидат педагогічних наук*

*Маріупольський державний університет*

**Постановка проблеми.** Сучасні тенденції розвитку освіти України обумовлені інтеграцією знань, міждисциплінарними зв'язками, взаємопроникненням різних наук, що сприяє більш ефективному вирішенню поставлених суспільством освітніх проблем. Проблема розвитку професіоналізму зрілої особистості, творчого розвитку фахівців різних галузей, зокрема педагогічної, удосконалення навичок саморегуляції, самореалізації, самонавчання людини досліджується інтегративно в галузі наукового знання, що виникла на стику таких наук як психологія, соціологія, педагогіка, філософія, геронтологія і отримала назву акмеологія.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Дослідженню проблеми становлення та розвитку акмеології як науки про досягнення професійної майстерності фахівця присвячені наукові праці таких учених як К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, В. Вакуленко, Ю. Гагін, Н. Гузій, А. Деркач, В. Зазикін,

соціальних контактах); її емпіричні кореляти: почуття впевненості в собі; соціально-психологічна адаптація; третя складова – самоефективність у діяльності (здатність планувати та коригувати: гнучкість та наполегливість у досягненні мети); її емпіричний корелят – мотивація навчання у ВНЗ (набуття знань, оволодіння професією, отримання диплома).

На основі вказаних критеріїв та їх якісних показників нами були виявлені три рівні здатності до самоефективності в юнацькому віці: низький, середній та високий. Характеристика рівнів прояву самоефективності в юнацькому віці наведена в табл. 1.

До групи з *високим* рівнем самоефективності ми віднесли студентів юнацького віку, які адекватно оцінюють власні здібності, їм притаманне очікування успіху в діяльності та стосунках з оточуючими. Слід зазначити, що ці респонденти здатні до адаптивної та конструктивної соціальної компетентності, вони ініціативні та стійкі у встановленні та підтримці соціальних контактів, проявляють відкритість у висловленні власних думок і почуттів. Цим досліджуваним властива здатність до ефективного планування та таблиця 1.

Таблиця 1

**Характеристика рівнів самоефективності в юнацькому віці**

Критерії та показники; взаємозв'язки з особистісними утвореннями	РІВНІ		
	Високий	Середній	Низький
<b>Загальна самоефективність</b> - оцінка використання власних здібностей: очікування успіху; самоповага, копінг-стратегії	Адекватна оцінка власних здібностей, очікування успіху у діяльності та соціальних взаєминах; задоволення собою, усвідомлення власних слабких і сильних сторін; проблемно-спрямований стиль копінг-поведінки	Незбалансованість позитивних і негативних оцінок власних можливостей, сумніви у здатності досягти успіху, викликати повагу, що гальмує досягнення у різних сферах; абстрагування, спроби компенсації негативних емоцій або звернення до інших за підтримкою	Занижена оцінка своїх здібностей, байдужість щодо власних успіхів; зосередження на недоліках, що призводить до зниження самоповаги; неспроможність конструктивно вирішити проблему, роздратованість, занурення у свої страждання
<b>Самоефективність соціальних взаємин</b> - соціальна компетентність: ініціатива та стійкість у соціальних контактах;	Здатність до адаптивної та конструктивної соціальної компетентності, ініціатива та стійкість у встановленні та підтримці	Знижена здатність до адаптивної та конструктивної соціальної компетентності, коливання проявів впевненості та ініціативи, відво-лікання від	Деадаптивна соціальна компетентність, відсутність ініціативи та стійкості, фіксація на внутрішніх переживаннях із

почуття впевненості в собі, соціально-психологічна адаптація	соціальних контактів, впевненість, відкритість у вираженні думок і почуттів	реальних контактів або їх уникнення; надмірне зосередження на негативних переживаннях щодо ефективності у взаємодії з оточенням, соціальній адаптації	проявами депресії та агресії в соціальних контактах; зниження впевненості у власних силах, уникнення активних форм самовиявлення, соціальний страх
<b>Самоефективність у діяльності</b> - здатність планувати та коригувати: гнучкість та наполегливість у досягненні мети; мотивація навчання у ВНЗ	Ефективне планування та коригування діяльності з домінуванням внутрішньої мотивації, гнучкість та наполегливість, подолання перешкод на шляху до мети, задоволення як процесом, так і результатом діяльності	Неузгодженість у плануванні та коригуванні діяльності, суперечності між зовнішньою та внутрішньою мотивацією, коливання проявів наполегливості у досягненні запланованого, орієнтація на результат	Неспроможність самостійно планувати і коригувати діяльність, відсутність прагнення долати перешкоди, бути наполегливим, досягати мети, зовнішня мотивація, формальне прагнення лише до результату діяльності та байдужість до її процесу

коригування діяльності, вони гнучкі та наполегливі у досягненні мети, отримують задоволення як від процесу, так і від результатів діяльності.

Цей рівень взаємопов'язаний з високою самоповагою, що проявляється у задоволенні собою, своїми досягненнями, усвідомленні своїх переваг і недоліків, обґрунтованості та послідовності щодо власних можливостей та цілей. Студенти юнацького віку з високим рівнем самоефективності використовують конструктивні стилі копінг-поведінки у складних життєвих ситуаціях, вони впевнені в собі та соціально адаптовані. Внутрішня мотивація навчання свідчить про прагнення оволодіти новими знаннями, уміннями, навичками та професійними якостями.

Психологічними особливостями середнього рівня самоефективності є незбалансованість проявів позитивного і негативного оцінювання власних можливостей у різних життєзначущих сферах, сумніви щодо здатності досягти успіху, що гальмує досягнення. Спостерігається знижена здатність до адаптивної та конструктивної соціальної компетентності, коливання проявів впевненості та ініціативи, відволікання від реальних контактів або їх уникнення. Разом із тим слід відмітити узгодженість у плануванні та коригуванні діяльності, коливання проявів наполегливості, орієнтація не на процес виконання діяльності, а на її результат.

Прояви самоповаги на цьому рівні виявляються в чергуванні позитивних і негативних думок щодо власної особистості, сумніви у здатності викликати

В Україні вже зроблено перші кроки для запровадження компетентнісного підходу в національну освіту. Міністерство освіти і науки України, Академія педагогічних наук за підтримки Програми розвитку ООН провели плідну роботу з добору та визначення ключових компетентностей для України.

Впровадження компетентнісного підходу в практику роботи навчальних закладів України є конче необхідним, оскільки дає змогу вирішити найбільш нагальні проблеми, що є типовими для системи освіти країн близького зарубіжжя (випускники ЗНЗ, опановуючи значний обсяг теоретичних знань, відчують суттєві ускладнення в діяльності, яка вимагає застосування цих знань для вирішення конкретних життєвих завдань, виявляються безпорадними при визначенні життєвих планів, організації власної самоосвіти).

Міжнародна спільнота розуміє необхідність утворення механізмів забезпечення якості освіти, її оцінювання та моніторингу з метою її постійного зростання та вдосконалення на основі людського потенціалу, компетентності й кваліфікації, оскільки жодна освітня система не функціонує окрема, а є продуктом впливу складних історичних процесів і чинників суспільного середовища.

Сьогодні стало нормою для країн Європейського Союзу щороку здійснювати загальний моніторинг рівня компетентності фахівця, а також того, наскільки зміст освіти відповідає сучасним вимогам суспільства та рівня міжнародних стандартів у галузі освіти.

**Висновки.** На завершення підкреслимо, що залишається багато проблем професійної компетентності у вирішенні завдань моніторингу управління якістю освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу, внаслідок того, що в психолого-педагогічній науці використовуються такі інваріанти терміна «компетентність»: професійна, педагогічна, освітня, комунікативна, психологічна, індивідуальна, людська, міжкультурна, інформаційна, загальнокультурна, полікультурна, управлінська, ціннісно-смилова, навчально-пізнавальна, персоналіфікована, ключова, базова, інтегрованого розвитку (концепція), соціально-трудова, особистісного самовдосконалення, методична та ін. Кожна з цих компетентностей може стати складовою моніторингу управління якістю освітньої діяльності.

**Резюме.** У статті на основі наукового визначення поняття «професійна компетентність» розглядаються основні складові моніторингу управління якістю освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу. Сформовано висновок про необхідність врахування різноманітних інваріантів терміну професійна компетентність у вирішенні завдань моніторингу управління якістю освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу. **Ключові слова:** моніторинг, професійна компетентність, управління якістю.

**Резюме.** В статье на основе научного определения понятия «профессиональная компетентность» рассматриваются основные составляющие мониторинга управления качеством образовательной деятельности общеобразовательного учебного заведения. Сформирован вывод о необходимости учета различных инвариантов термина профессиональная компетентность в решении задач мониторинга управления качеством образовательной деятельности общеобразовательного учебного заведения. **Ключевые слова:** мониторинг, профессиональная компетентность, управление качеством.

ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді. Необхідними умовами педагогічної майстерності є гуманістична позиція й професійно значущі особистісні риси і якості [2, с. 25].

Таким чином, провідне місце в процесі оволодіння педагогічною майстерністю науковці віддають засвоєнню професійних знань і формуванню професійних умінь, під якими розуміється «сплав» знань, навичок, цілеспрямованості та творчих можливостей. Тому оволодіння основами майстерності має бути спрямоване не тільки на формування знань і навичок, а перш за все, на розвиток здатності створювати такий «сплав».

Поняття майстерності, на думку Н. Кузьміної, стосується не окремого вміння, а сукупності умінь, які роблять процес діяльності своєрідним, індивідуальним. Вищим проявом педагогічної майстерності є педагогічне мистецтво, педагогічна творчість [5, с. 288–289].

Професійна зрілість педагога як акмеологічний та соціально-педагогічний феномен виражається в єдності індивідуально-особистісного, процесуально-технологічного і самоактуалізаційного компонентів. Отже, професійна компетентність, педагогічна майстерність та професійна зрілість визначаються активністю самого педагога як суб'єкта діяльності в процесі підготовки і в результаті реалізації соціально-педагогічних вимог до його праці.

Зміст нормативної компетентності вчителя подано у кваліфікаційній характеристиці, яка відображає науково обґрунтований склад професійних знань, умінь і навичок.

У сучасній педагогічній літературі структура професійної компетентності учителя та адміністратора розкривається через такі педагогічні вміння: аналітичні; прогностичні; проєктивні; рефлексивні; організаторські; комунікативні; мобілізаційні; інформативні; розвивальні (Л. Виготський – «зона ближчого розвитку»); орієнтаційні; перцептивні.

Проблема професіоналізму, професійної компетенції пов'язана ще з одним соціально-психологічним феноменом – конкурентоспроможністю спеціаліста. Знання сьогодні є єдиним джерелом довготривалої стійкої конкурентної переваги, оскільки все інше випадає з рівняння конкуренції. Сучасні та майбутні роботодавці зацікавлені у фахівцеві, який:

— вміє думати самостійно та вирішувати різноманітні проблеми, тобто застосовувати знання, отримані в процесі навчання;

— володіє критичним і творчим мисленням (сформованим у процесі навчання);

— володіє багатим словниковим запасом, який базується на вмінні його застосовувати адекватно ситуації, глибокому знанні вивченого матеріалу з можливістю і бажанням його використання;

— вміє здобувати нові знання, тобто здатний до самоосвіти.

Умовами успішності професійної діяльності керівника є рівень інформаційної компетентності (М. Назаренко) або професійної компетентності в галузі використання комп'ютерних і телекомунікаційних технологій (А. Оробинський), діагностичної здатності педагога визначати стратегію і тактику власної діагностичної діяльності, в основі якої сформована готовність до професійної поведінки (О. Краснорядцева).

повагу оточуючих, досягати успіху, а відтак з'являється тривожність, хвилювання. У разі виникнення стресової ситуації наявне абстрагування, спроба компенсації негативних емоцій або звернення до інших за підтримкою. Відбувається надмірне зосередження на негативних переживаннях щодо здатності ефективно та впевнено взаємодіяти з оточенням, адаптуватися до нових умов. Вікова криза переходу до ранньої дорослості підсилюється суто студентською кризою, для якої характерними є суперечності між зовнішньою і внутрішньою мотивацією навчання з переважанням останньої, часткове розчарування в обраному фаху та викладачах, що призводить до виникнення емоційної відчуженості, депресивного стану.

Низький рівень самоефективності виявляється в заниженій оцінці власної компетентності в діяльності та соціальній взаємодії, байдужості щодо власних успіхів. Таким студентам юнацького віку притаманна дезадаптивна соціальна компетентність, відсутність ініціативи, стійкості, фіксація на внутрішніх переживаннях із проявами депресії та агресії. Спостерігається відсутність здатності планувати та коригувати діяльність, долати перешкоди, бути наполегливим. Разом із тим має місце прагнення лише до результату діяльності та байдужість до її процесу.

На цьому рівні прослідковується надмірна фіксація на власних недоліках, зниження впевненості у своїх силах, самоповаги, соціальний страх, що призводить до уникнення активних форм самовиявлення та гальмування особистісного зростання. У таких студентів юнацького віку відсутнє бажання отримувати нові знання та досвід, наявна низька зацікавленість обраною професією. Домінує мотивація отримання диплома при формальному засвоєнні знань. У разі виникнення проблеми відсутні спроби її подолати чи звернутися за допомогою, а відтак наявна депресія, яка проявляється в роздратованості, зануренні у свій біль та страждання, зосередженості на власних недоліках. Можливі раптові спалахи агресії, самоагресії.

Кількісні показники розподілу студентів юнацького віку за рівнями самоефективності представлені в табл. 2 і на рис. 1. Проаналізуємо кількісні показники прояву кожного з рівнів самоефективності та їх динаміку в юнацькому віці.

Згідно результатів нашого експериментального дослідження у вибірці 17-18-річних респондентів юнацького віку на першому місці знаходиться високий рівень самоефективності (43,06%), який є оптимальним для становлення особистості в юнацькому віці, однак, має тенденцію до статистично значущого зменшення на 21,49 %,  $\phi^*=3,59$  при  $p\leq 0,01$  (додаток Е, табл. Е.2.5). У 18-19-річних студентів високий рівень посідає третє місце і становить 21,57%. Студенти юнацького віку, які входять до цієї групи, адекватно оцінюють власні здібності, вони мають високий рівень соціальної компетентності, здатні планувати та коригувати власну діяльність.

На другому місці за кількісною представленістю 17-18-річних респондентів (41,94%) знаходиться середній рівень здатності до самоефективності. У вибірці 18-19-річних цей рівень є домінуючим і становить 56,30%. Порівняння результатів за середнім рівнем показало його суттєве збільшення ( $\phi^*=2,23$ ,  $p\leq 0,05$ ), а це вказує на наявність значущої негативної динаміки в юнацькому віці (додаток Е, табл. Е.2.5). Психологічні особливості цього рівня зумовлені виникненням внутрішніх суперечностей стосовно оцінок власних здібностей, відсутності очікування успіху у ситуаціях взаємодії з

оточенням та у діяльності.

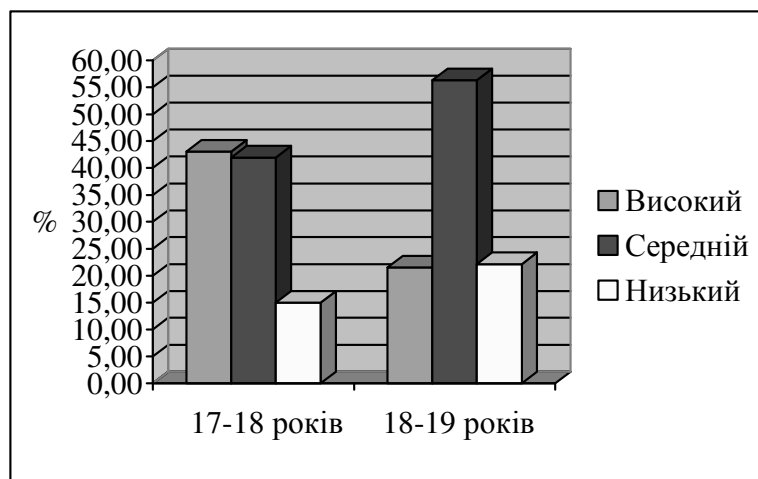
Таблиця 2

**Кількісні показники рівнів прояву само ефективності у юнацькому віці**  
N=239

Рівні самоефективності		Вибірка 17-18 р.	Вибірка 18-19 р.	Загальна вибірка
Високий	Абс.	52	26	78
	%	43,06	21,57	32,64
Середній	Абс.	50	67	117
	%	41,94	56,30	48,95
Низький	Абс.	18	26	44
	%	15	22,13	18,41
Всього	Абс.	120	119	239
	%	100	100	100

Низький рівень самоефективності властивий 15% першокурсників та 22,13% другокурсників із тенденцією до незначного збільшення на 7,13%. Юнаки та дівчата, які входять до цієї групи, низько оцінюють власні можливості досягнення успіху, вони схильні до уникнення соціальних контактів, їм притаманна відсутність активності, наполегливості.

Отже, на основі отриманих даних розподілу рівнів прояву здатності до самоефективності в юнацькому віці виявлено, що високий рівень у загальній виборці не є визначальним (32,64%). Середній рівень (48,95%) є домінуючим, а разом із низьким (18,41%) становить 67,36%, тобто переважають над високим рівнем.



**Рис. 2.7. Порівняння кількісних показників рівнів здатності до самоефективності в юнацькому віці**

Board of Standards for Training, Performance and Instruction) у сферах навчання, досягнення та освіти поняття компетентності визначають як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. Загальна структура цієї категорії, на їхню думку, містить набір знань, навичок і відношень, які дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, що підлягають досягненню відповідних стандартів у галузі професії або конкретного виду діяльності.

Ми вважаємо, що професійна компетентність педагога потребує суттєвого збагачення і коригування за двома напрямками: підвищення рівня психологічних знань і знань про педагогічну діяльність, особистість педагога і особистість того, хто навчається; формування операційних сторін професійного мислення педагога і, перш за все, професійного самоаналізу, соціально-перцептивних здібностей. Але важливою умовою підвищення рівня професійної компетентності педагога має бути цілком усвідомлена позитивна мотивація самоосвіти в галузі педагогічних знань.

Основними елементами професійно-педагогічної компетентності є такі:

- спеціальна і професійна компетентність у сфері дисципліни, що викладається;
- методична компетентність у сфері способів формування знань, вмінь та навичок;
- соціально-психологічна компетентність у сфері процесів спілкування;
- диференційно-психологічна компетентність у сфері мотивів, здібностей, спрямованості;
- аутопсихологічна компетентність у сфері достоїнств та недоліків своєї діяльності й особистості [5, с. 87–90].

Безпосередньо до професійної компетентності педагога включаються педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, особистість педагога як змістові блоки, що, у свою чергу, поділяються на: професійні знання; педагогічні уміння, необхідні для здійснення самодіагностики і самоформування цієї сторони праці; професійні психологічні позиції; психологічні якості, які забезпечують виконання цієї сторони праці, психологічні новоутворення, які виникають під час її виконання; психологічна карта стану цієї сторони праці.

Таким чином, у цілому професійна компетентність педагога представлена як складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних вмінь і значущих особистісних властивостей, що є передумовою готовності до актуального виконання педагогічної діяльності.

Іншою характеристикою професійної діяльності педагога, яка наявна в науковій психолого-педагогічній літературі, поняттям, яке визначає певний рівень розвитку і професійного становлення особистості педагога, є «педагогічна майстерність».

Майстерність, відповідно до словника С. Ожегова (1963), є високе мистецтво в якій-небудь сфері діяльності.

В Українському педагогічному словнику педагогічна майстерність визначається як характеристика високого рівня педагогічної діяльності, який

УДК 378.001.89

## ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЯК СКЛАДОВА МОНІТОРИНГУ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*Приходько Валентин Миколайович,*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*завідувач кафедри андрагогіки та освітніх вимірювань*

*Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

**Постановка проблеми.** В умовах загальноєвропейського освітнього простору компетентність учителя набуває надзвичайно важливого значення. Оскільки поняття компетентності є загальною підставою для визначення професіоналізму особистості, то компетентність можна виміряти й спрогнозувати засобами моніторингу.

Головні ідеї вдосконалення освіти сьогодення пов'язані з ідеями компетентності освіти – її спрямованості на цінності суспільства – забезпечення сталого розвитку і підготовки компетентного члена суспільства, спроможного бути успішним у цьому суспільстві і, у свою чергу, сприяти становленню і розвитку цього суспільства.

Початок цим ідеям поклали чотири принципи освіти XXI ст., проголошені у Звіті Міжнародної комісії ЮНЕСКО з освіти на Світовому саміті для сталого розвитку в 2002 р. «Освіта: прихований скарб» (UNESCO Report of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, Learning: the treasure within) [8].

У цьому документі зазначено, що місією освіти у XXI ст. повинно бути набуття вмінь для того, щоб: *знати; діяти; жити разом і спільно; бути.*

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблеми компетентностей в освіті присвячено багато праць. Зазначена тема, ініційована в Україні такими науковцями, як Н. Бібік, І. Єрмаков, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, набула розвитку в багатьох дослідженнях. Проблеми розвитку європейської освітньої політики є предметом постійної уваги українських дослідників, зокрема В. Андрущенко, Я. Болнобаша, В. Журавського, М. Згуровського, В. Корсака, В. Кременя, Н. Лавриченко, О. Локшиної, О. Матвієнко, Л. Пуховської, О. Сухомлинської та ін.

**Мета статті.** Проаналізувати основні тенденції ставлення до професійної компетентності керівника до здійснення моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу. Поставлено також за мету проаналізувати основні критерії показники професійної готовності до управлінської діяльності, а також компоненти моделі управлінської культури.

**Вклад основного матеріалу.** Словник сучасної англійської мови пояснює компетенцію (competence) як: 1) здібність та вміння здійснювати необхідну діяльність; 2) спеціальну сферу знань; 3) спеціальні вміння для виконання певних професійних обов'язків. Компетентна – та особа, що має рівень знань і спеціальних вмінь, що є достатніми і відповідають певним професійним стандартам. Згідно зі словником методичних термінів професійна компетентність має такі складові: знання системи ІМ, певні вміння та здібності користуватися нею як у процесі комунікації, так у професійних цілях, навчаючи мови [7, с. 270].

Фахівці Міжнародного департаменту стандартів (IBSTPI – International

**Висновки.** На основі узагальнення якісного та кількісного аналізу результатів проведеного дослідження нами були зроблені такі висновки: самоефективність у юнацькому віці виявлена на трьох рівнях: низькому, середньому, високому; оптимальним для особистісного зростання є високий рівень самоефективності, який недостатньо виражений у респондентів (32,64%); домінування середнього та низького рівнів (67,36%) зумовлене психологічними особливостями цього віку, переживанням кризи переходу до ранньої дорослості, зокрема, недостатнім усвідомленням важливості адекватної оцінки власних здібностей, суперечностей у переживанні соціальної компетентності, зниженням здатності планувати та коригувати діяльність; віковими тенденціями самоефективності в юності є статистично значуще збільшення середнього рівня на 14,36% у 18-19-річних студентів юнацького віку та статистично достовірне зменшення у них високого рівня на 21,49%; наявність цих відмінностей між вибірками пояснюється переходом 18-19-річних студентів до більш критичного ставлення щодо своїх соціальних установок та реальних дорослих позицій.

Виявлені в ході експериментального дослідження психологічні особливості прояву здатності до самоефективності в юнацькому віці були нами враховані при розробці та апробації психокорекційної програми підвищення цього психічного утворення.

Перспективним напрямком наших подальших досліджень є поглиблений концептуальний аналіз самоефективності за усіма складовими, створення психодіагностичних методик дослідження цього психічного явища.

**Резюме.** У статті дається характеристика рівнів самоефективності в юнацькому віці залежно від її структури та емпіричних корелятив. Представлено кількісні показники розподілу студентів юнацького віку за рівнями самоефективності. **Ключові слова:** самоефективність, рівні, юнацький вік, оцінка здібностей, соціальна компетентність, здатність планувати діяльність, самоповага, копінг-стратегії, впевненість у собі, соціально-психологічна адаптація, мотивація навчання.

**Резюме.** В статье предлагается характеристика уровней самоэффективности в юношеском возрасте в зависимости от ее структуры и эмпирических коррелятов. Представлено количественные показатели распределения студентов юношеского возраста по уровням самоэффективности. **Ключевые слова:** самоэффективность, уровни, юношеский возраст, оценка способностей, социальная компетентность, способность планировать деятельность, самоуважение, копинг-стратегии, уверенность в себе, социально-психологическая адаптация, мотивация обучения.

**Summary.** The article proposes the characteristics of self-efficacy levels in adolescence taking into consideration its structure and empirical correlates. The author gives quantitative indicators of students according to their self-efficacy level.

**Keywords:** self-efficacy, levels, adolescence, ability assessment, social competence, planning, self-esteem, coping strategies, assertiveness, social psychological adaptation, motivation for learning.

### Література

1. Лук'яненко В.В. Психологічні особливості становлення здатності до самоефективності в юнацькому віці: дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.07 / Лук'яненко Валентина Володимирівна. – К., 2011. – 269 с.

УДК 316.61-047.22

## ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ОСОБИСТОСТІ: ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

*Мартиненко Світлана Андріївна,  
аспірантка*

*Донбаського державного педагогічного університету*

**Постановка проблеми.** Психолого-педагогічна парадигма ХХІ ст. оновила свій науковий апарат за рахунок нововведених і актуальних сьогодні понять: «професіоналізм», «професійне становлення», «професійний розвиток», «професійна зрілість», «професійна компетентність», «професійно важливі якості» тощо. Внаслідок чого виникає потреба в детальному аналізі психолого-педагогічного аспекту базових понять, що відображають взаємодію людини із світом професій. Отже, доцільним є вивчення сутності та змісту професійної компетенції, як складової професіоналізму особистості.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Значну увагу до вивчення професіоналізму особистості у своїх наукових роботах приділили В.Сластьонін, В.Толочек, А.Маркова, Е.Симанюк, та ін. Яскраве гроно науковців у галузі психології і педагогіки вивчали проблеми сутності, змісту, складових компонентів і видів професійної компетентності: Є. Зеєр, Ю.Кустов, К.Абульханова-Славська, Л. Анциферова, Т.Кудрявцев, Є.Клімов, О. Карпенко та ін. Величезний доробок знань діячів сучасної психолого-педагогічної науки (О.Дубасенюк, І.Зязюн, А.Реан, О.Шиян та ін.) присвячений розгляду поняття «професійної компетентності» особистості, як суміжне із поняттям «професіоналізму». Таким чином, у межах нашого дослідження є вельми необхідним проаналізувати сутність та зміст зазначених понять у рамках даного підходу.

**Метою статті** є визначення сутності, змісту професіоналізму і професійної компетентності особистості фахівця, виявлення взаємозв'язку між зазначеними поняттями, ступеню професіоналізму.

**Виклад основного матеріалу.** Формування «професіоналізму» особистості – це покликання сьогодення, враховуючи соціально-економічний розвиток України та інтеграцію в освітнє європейське товариство. Розглянемо найбільш розповсюджені напрями до трактування даного поняття в сучасній психолого-педагогічній науці.

Професіоналізм особистості, на думку В.А.Сластьоніна, представляє собою якісну характеристику суб'єкта праці, що відображає високий рівень професійно важливих і особистісно-ділових, акмеологічних інваріантів професіоналізму, мотиваційну сферу і сукупність ціннісних орієнтацій, спрямованих на прогресивний розвиток спеціаліста [1, с. 41].

Професіоналізм, як підкреслює Е.Симанюк, – це інтегральна якість (новоутворення) суб'єкта праці, яка є характеристикою продуктивного виконання професійних завдань, що зумовлені високим рівнем професійної самоактуалізації і творчої самодіяльністю [2, с. 24; 96, с.25].

Дослідниця А.Маркова розділяє професіоналізм на: «нормативний професіоналізм», що включає в себе систему особистісних характеристик, які застосовуються для успішного виконання трудової діяльності; «реальний професіоналізм» символізує володіння людиною необхідними психічними

майбутнього, держави, суспільства, сім'ї та професії, песимістично налаштовані; у своїй діяльності керуються меркантильними цілями й амбіціями.

**Висновки.** Отже, визначені критерії, показники, рівні сформованості громадянськості студентської молоді в умовах вищої школи надали можливість розробки системи виховної діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу з формування означеної якості особистості студента, що безумовно є позитивним моментом у вирішенні проблеми громадянського виховання сучасної молоді.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо в упровадженні в навчально-виховний процес вищого навчального закладу технології громадянського виховання з формування громадянськості студентів.

**Резюме.** У статті визначено критерії, показники, рівні сформованості громадянськості у молоді, що забезпечує реалізацію напрямів виховної роботи з формування означеної якості особистості студента та сприяє впровадженню структурно-функціональної моделі громадянського виховання в вищій школі.

**Резюме.** В статті определены критерии, показатели, уровни сформированности гражданственности у молодежи, что обеспечивает реализацию направленной воспитательной работы по формированию определенного качества личности студента и способствует внедрению структурно-функциональной модели гражданского воспитания в высшей школе.

**Summary.** In the article criteria, indexes, levels of formed of civil, are certain for young people, that provides realization of educator work assignments on forming of certain quality of personality of student and assists introduction of structural-functional model of civil education at higher school.

### **Література**

1. Бех І. Д. Виховання особистості: [підручник] / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: Монографія. Наукове видання / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2006. – 264 с.
3. Борисов В. В., Тхоржевський Д. О. Вимірювання рівня розвитку складових національної самосвідомості особистості / В. В. Борисов, Д. О. Тхоржевський // Педагогіка і психологія. – 1999. – №3. – С. 51–58.
4. Ігнатенко П. Р., Поплужний В. Л., Косарева Н. І., Крицька Л. В. Виховання громадянина: Психолого-педагогічні і народознавчі аспекти: [навчально-методичний посібник]. – К.: Інститут змісту і методів навчання, 1997. – 252 с.
5. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Джерело педагогічної майстерності. Громадянська освіта школярів / Науково-методичний журнал. Випуск № 1 (33). Ч. 1-2. – Харків: ХОНМІБО, 2005. – С. 35–45.
6. Студентська молодь України: сучасний вимір // Щорічна державна доповідь президентові України, Верховній Раді України, кабінету міністрів України про становище молоді в Україні / За ред. Ю. Павленко, Р. Драпушко, О. Лозовицький, А. Мішин. – К., 2009. – 164 с.



державної мови, традицій та історії рідного народу; Конституції, законів української держави, власних прав; усвідомлюють свою приналежність до української держави, громадянські цінності, при цьому, у даній групі досліджуваних спостерігається не сформованість громадянської позиції та поведінки; у власній поведінці по відношенню до держави, влади, мови керуються суспільно-значущими мотивами, при цьому використовують загальні визначення, але мають наміри покращення життя у країні, реалізуючи себе як громадяни-професіонали;

Таблиця 1

**Методика дослідження сформованості громадянськості студентської молоді в навчально-виховному процесі ВНЗ**

Критерій	Показник	Методика
Когнітивний	1) знання державної мови, традицій та історії рідного народу; Конституції, законів української держави, власних прав; 2) усвідомлення своєї приналежності до української держави, сформованість громадянської гідності, відповідальності й обов'язку.	1. Опитування студентів на визначення обізнаності в громадянській сфері.  2. Інтерв'ювання студентів на визначення рівня усвідомлення своєї приналежності до української держави.
Ціннісний	1) усвідомлення громадянських цінностей; 2) сформованість патріотичної самосвідомості.	1. Методика „Вербальні реакції на слова-стимули”. 2. Методика незакінчених речень.
Поведінковий	1) сформованість громадянської позиції;  2) уміння реалізувати громадянські вміння та навички.	1. Тестування студентів на визначення сформованості громадянської позиції. 2. Анкетування студентів на визначення громадянської поведінки.

3) молодь з **середнім рівнем** сформованості громадянськості має достатні знання державної мови, традицій та історії рідного народу; Конституції, законів української держави, власних прав. Цю групу складають студенти, діяльність яких носить пасивний, безініціативний характер. У житті керуються цілями, що спрямовані на підтримку власної життєдіяльності; вони не виступають активними носіями громадянської поведінки; у визначенні відношень до майбутнього та держави використовують неконкретні визначення, мають сумніви щодо покращення життя у країні, певні, що головне – це забезпечення сім'ї, займаючись той діяльністю, яка приносить великі прибутки;

4) представники студентської молоді, що мають **низький рівень** сформованості громадянськості володіють достатніми знаннями державної мови, традицій та історії рідного народу; Конституції, законів української держави, власних прав; характеризуються несформованою системою громадянських цінностей, неправильним розуміння того, що дійсно має суспільне значення; зазнають великих труднощів у визначенні відношень до

якостями, коли професіоналізм стає внутрішньою характеристикою особистості [3, с. 31].

Як зазначає В.Толочек, суміжним із професіоналізмом є поняття компетентності, а зміст і структура професійної компетентності визначається особливостями фахової трудової діяльності[4, с. 277].

Дослідниця А.Маркова, виділяє наступні види професійної компетентності:

- спеціальна компетентність – високий рівень професійної діяльності, проєктування власного професійного розвитку;
- соціальна компетентність – володіння прийомами професійного спілкування, здатність до ефективного співробітництва;
- особистісна компетентність – володіння прийомами самовираження, здатність до саморозвитку, протидія професійній деформації особистості;
- індивідуальна компетентність – володіння прийомами самореалізації і розвитку особистості у межах професії, здатність до раціональної організації процесу власної праці [3, с. 34-35].

Науковий діяч у сфері психології праці В.Толочек виділяє підсистему «психологічну компетентність» у професіях типу «людина-людина», яка забезпечує суб'єкт-суб'єктні відношення, містить у собі систему знань про людину, як особистість і індивідуальність. Аналогічно психологічна компетентність поділяється на:

- соціально-перцептивна (знання людей, отримані завдяки власної спостережливості, чутливості);
- соціально-психологічна (знання закономірностей і стереотипів поведінки людини, як члена соціальної групи);
- комунікативна (знання методів ефективного спілкування);
- психолого-педагогічна (знання методів і засобів здійснення впливу);
- аутопсихологічна (самопізнання, самооцінка, самоконтроль емоцій) [4, с. 277-279].

У процесі аналізу наукового доробку В.А.Сластьоніна, А.Маркової, В.Толочек нами було виділено спільні і відмінні складові «професійної компетентності» і «професіоналізму». Останні поняття представляють собою сукупність таких якостей працівника, що зумовлюють процес його професійного становлення з одного боку, і постійно оновлюються відповідно до особистісного розвитку фахівця. Наявність високого рівня професійної компетентності є необхідною, але не достатньою умовою професіоналізму особистості. Так, людина із конкретним набором професійних умінь і навичок, маючи тенденцію до саморозвитку, може не володіти професіоналізмом, у випадку відсутності психічних якостей, що забезпечують її занурення у світ обраної трудової діяльності.

Особистісні якості, що є складовими професійної компетентності і професіоналізму знаходяться у різних площинах: професійна компетентність забезпечує гармонійне буття людини у сфері колективу, де вона працює; а професіоналізм, в свою чергу, становить підґрунтя для створення плідної програми на все життя, задає напрям для подальшого самовдосконалення. У межах даного підходу професійна компетентність – це комплексна характеристика суб'єкта праці, а професіоналізм – його інтегральна якість.

Ознайомившись з поглядами В.А.Сластьоніна, В.Толочек на процес набуття особистістю професіоналізму, ми виділили наступні етапи останнього,

розширивши періодизацію А.Маркової:

- на першому етапі, «базовий професіоналізм», у процесі трудової діяльності працівник формує набір професійних умінь і навичок, що складають основу професійної компетентності;

- під час другого етапу сформована професійна компетентність оновлюється і вдосконалюється на основі роботи за обраним фахом, внаслідок чого перетворюється на «професіоналізм нормативний»;

- третій етап, «діяльнісний професіоналізм», характеризується переходом від «професіоналізму нормативного» до «професіоналізму реального», за умови внутрішньої самореалізації внаслідок трудової діяльності, наявності необхідних психічних якостей (психологічної готовності) для творчої праці;

- четвертий етап «реальний професіоналізм» відображає початок поєднання сфер особистісного і професійного життя людини; світ професії стає продовженням, логічним наслідком внутрішнього світу особистості; працівник усвідомлює себе, як творця власної долі;

- п'ятий етап «внутрішній професіоналізм» представляє проміжок часу, на протязі якого спостерігається мобілізація всіх внутрішніх ресурсів особистості (кардинальна зміна системи ціннісних орієнтацій, позитивний психо-емоціональний стан, стабілізація емоційно-вольової сфери) для творчої праці, ототожнення професійного і особистісного розвитку.

Таким чином, професійна компетентність є необхідною і достатньою умовою, що дозволяє певним чином характеризувати суб'єкта праці як кваліфікованого фахівця на етапі професіоналізму «базового» і «нормативного». При цьому провідну роль у професійному зростанні відіграють такі важливі складові особистості працівника, як: фундаментальність фахових знань, отриманих під час навчання і виробничої практики у вищому навчальному закладі; відповідність психо-фізіологічних характеристик обраній професії; здатність до навчання і усвідомленого сприйняття потрібної для трудової діяльності нової інформації; розвиток комунікативних здібностей. Людина на етапі «нормативного професіоналізму» може ефективно виконувати фахові завдання, але ще не усвідомлює цілісності системи виробництва.

«Діяльнісний професіоналізм» може характеризувати особистість тільки за умови свідомого вибору професії та внутрішньої мотивації до підвищення рівня власних професійно важливих умінь, навичок і знань. На цьому етапі відбувається пошук шляху для реалізації внутрішніх потенційних можливостей, побажань і ідей. Дієвим засобом для чого стає імпровізація і оновлення методів і прийомів трудової діяльності, формується підґрунтя для творчої праці.

Початок бажаного і ефективного входження людини у світ обраної професії відбувається на етапі «реального професіоналізму». У цей час спостерігаються якісні зміни особистості: оновлення емоційно-вольової сфери; гуманізація ціннісних орієнтацій; вдосконалення образу «Я»; мотивація до професійної діяльності стає, в основному, внутрішньою; розширюється світогляд і спосіб мислення. Кульмінація цього процесу знаходиться в усвідомленому сприйнятті себе, як кваліфікованого фахівця; творця спочатку окремих елементів трудової діяльності, згодом кар'єри та соціально-економічного становища, і, нарешті, власної долі.

громадянську позицію людини та її світогляд. Саме тому студентство, як суспільний прошарок, є найбільш мобільною групою, від якої завжди залежала доля суспільних трансформацій. Усередині студентської молоді відбувається становлення майбутньої еліти країни, яка буде диктувати способи і форми соціальних взаємовідносин в українському громадянському суспільстві. Для того, щоб це відбулося, необхідно вже зараз піклуватися не тільки про рівень освіти молоді, а й про його виховну сферу. Мова йдеться про визначення рівня розвинутої й сформованої громадянськості як важливої якості громадянина. Проблема виникає тому, що відсутні механізми цієї роботи, що спонукає нас до пошуку їх, виокремлення критеріїв, показників і рівнів сформованості означеної якості особистості.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Перші спроби наукового обґрунтування цієї проблеми зроблено в працях українських науковців (І. Бех, Б. Борисов, П. Ігнатенко, В. Поплужний) [1, 2, 3, 4] та творчого колективу проекту Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності (М. Боришевський, К. Чорна, О. Сухомлинська) [5].

**Формулювання цілей статті:** визначити критерії, показники й рівні сформованості громадянськості у молоді, дати їм детальну характеристику.

**Виклад основного матеріалу.** Задля вирішення проблеми організації громадянського виховання студентів у вищій школі й як результату цієї роботи – формування громадянськості, на основі психологічного та структурного аналізу означеної якості особистості визначено низку критеріїв і показників: когнітивний (знання державної мови, традицій та історії рідного народу; Конституції, законів української держави, власних прав; усвідомлення своєї приналежності до української держави, сформованість громадянської гідності, відповідальності й обов'язку); ціннісний (усвідомлення громадянських цінностей; сформованість патріотичної самосвідомості); поведінковий (сформованість громадянської позиції; уміння реалізовувати громадянські вміння та навички). На основі виділених критеріїв і показників схарактеризовано чотири рівні громадянської вихованості студентської молоді: високий, достатній, середній і низький і запропоновано методiku визначення рівнів сформованості громадянськості студентів (див. табл. 1.1).

Методiku дослідження сформованості громадянськості студентської молоді в навчально-виховному процесі ВНЗ наведено у табл. 1.

Виходячи з критеріїв і показників треба охарактеризувати рівні сформованості громадянськості у студентства:

1) студенти з **високим рівнем** сформованості громадянськості визначаються добрими знаннями державної мови, традицій та історії рідного народу; Конституції, законів української держави, власних прав; усвідомленням своєї приналежності до української держави, громадянських цінностей; сформованістю громадянської гідності, відповідальності й обов'язку, патріотичної самосвідомості, а також умінням реалізовувати громадянські вміння та навички. До цієї групи належать студенти, які повністю готові до професійної діяльності, проявляють себе як ініціативні, відповідальні за свої дії, законослухняні й соціально активні громадяни зі сформованою громадянською позицією;

2) студентська молодь з **достатнім рівнем** сформованості даної якості має задовільні показники відповідно до когнітивного, ціннісного та поведінкового критеріїв. Студенти показали, що вони мають достатні знання

підготовке кадров для профессиональной деятельности в ИТ-сфере на территории Украины. **Ключевые слова:** профессиональная подготовка, бакалавр компьютерных наук, учебные циклы, дисциплины, кредиты, учебный процесс.

**Summary.** In the article the question of training of Bachelors of Science in Computer Science at the University of Tokyo is considered. The attention is focused on the features of the organization of educational process at the most prestigious university of Japan. The main goals and tasks of training of future specialists in computer sciences at Japanese universities are emphasized. The basic competences of Bachelors of Science in Computer Science, determined in the program documents of the University of Tokyo, are described. The importance and necessity of using positive foreign experience in the training of professionals for professional activity in the IT sphere in Ukraine is stressed. **Keywords:** professional training, Bachelor of Science in Computer Science, educational courses, credits, educational process.

**Література**

1. Admissions and Programs, the University of Tokyo [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.u-tokyo.ac.jp/en/admissions-and-programs/index.html>
2. Department of Information and Computer Sciences, University of Tokyo [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.is.s.u-tokyo.ac.jp/english/index.html>
3. Global University Ranking [Electronic resource]. – Mode of access: <http://ww42.globaluniversitiesranking.org>
4. MEXT: Ministry of Education, Culture, Sports, Science & Technology [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.mext.go.jp/english/>
5. National Institute for Educational Policy Research [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.nier.go.jp/English/index.html>
6. QS World University Rankings 2011/12 [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2011>

УДК 37.012:378.017.4

**ХАРАКТЕРИСТИКА КРИТЕРІЇВ, ПОКАЗНИКІВ, РІВНІВ  
СФОРМОВАНOSTІ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ У МОЛОДІ В УМОВАХ  
ВИЩОЇ ШКОЛИ**

*Хітрова Ганна,*

*аспірант спеціальності „Теорія та методика виховання”  
Інституту педагогіки, психології та інклюзивної освіти  
факультету педагогіки і управління навчальними закладами  
РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта)*

**Постановка проблеми.** Інтеграція України в Європейське Співтовариство та перехід до ринкової економіки, приєднання до Болонської угоди, у якій студентство розглядається як партнер, передбачають реформування всіх складових освітньої галузі. Відбувається активне утвердження демократичних засад у всіх секторах життєдіяльності українського суспільства. Студентський період у житті є визначальним для соціалізації молоді. Саме в цей період формується досвід і навички співіснування особи в межах громадянського суспільства [6, с. 132]. Набутий досвід буде в подальшому впливати на

Найвищою і найбільш досконалою характеристикою працівника є «внутрішній професіоналізм», що зумовлює гармонійне поєднання професійної і особистісної сфер життя людини, на основі самореалізації під час творчого виконання професійної діяльності. Фахівець такого рівня має філософський підхід до процесу виробництва: адекватно оцінює свої можливості і ступінь їх реалізації; усвідомлює кожен етап процесу виробництва, причинно-наслідкові зв'язки між його складовими; знає що він робить, навіщо і де це можна найбільш ефективно застосувати.

Логічним наслідком, узагальненням результатів дослідження сутності, змісту понять «професійна компетентність» і «професіоналізм» є висновок про поступовість набуття працівником професіоналізму, на базі сформованої професійної компетентності у процесі особистісного розвитку (Схема.1).

*Схема1*

**Етапи формування професіоналізму особистості**

Особистісний розвиток		Внутрішній професіоналізм		Особистісний розвиток
		Реальний професіоналізм		
		Діяльнісний професіоналізм		
		Нормативний професіоналізм		
		Базовий професіоналізм		
		Професійна компетентність		

**Висновки.** У процесі вивчення психолого-педагогічної літератури у сфері взаємодії людини зі світом професій нами було доведено, що наявність професійної компетентності – це основа для формування професіоналізму особистості. Під час дослідження нами було обґрунтовано поетапність процесу набуття працівником професіоналізму. Виділено ступені останнього: «базовий», «нормативний», «діяльнісний», «реальний», «внутрішній» професіоналізм, проаналізовано особливості і специфіку кожного.

Після аналізу наукового досвіду В.Сластьоніна, В.Толочек, А.Маркової, Е.Симанюк, та ін. ми визначили, що професіоналізм – це інтегральна якість суб'єкта праці, яка характеризує високий рівень сформованості відповідної професійної компетентності, внутрішньо вмотивований і усвідомлений безперервний розвиток особистості, за рахунок творчого підходу до вдосконалення професійної діяльності.

У процесі дослідження ми дійшли висновку, що: професійна

компетентність – це цілісна система інтелектуальних, практичних, соціально-психологічних знань, умінь і навичок, що створюють міцне підґрунтя для внутрішньої мотивації до саморозвитку і самовдосконалення, філософського розуміння сенсу і значення праці за фахом та її результатів, стимулюють творчий підхід до професійної діяльності. Нами було доведено, що зазначене поняття є ключовим для комплексного розуміння процесу становлення фахівця у сучасній освітній парадигмі.

**Резюме.** У статті висвітлені питання сутності, змісту професійної компетентності і професіоналізму працівника. Виділено різні погляди представників психолого-педагогічної науки на поняття «професіоналізм». Обґрунтовано необхідність поетапного розгляду процесу набуття особистістю професіоналізму, виділено п'ять його ступенів. Визначено специфіку і змістовні особливості кожного етапу професіоналізму фахівця. Проаналізовано вплив складових професійної компетентності на набуття працівником професіоналізму у процесі особистісного розвитку. **Ключові слова:** професійна компетентність, професіоналізм, особистісний розвиток, професійно важливі знання.

**Резюме.** В статье освещены вопросы сущности, содержания профессиональной компетентности и профессионализма работника. Выделены разные взгляды представителей психолого-педагогической науки на понятие «профессионализм». Обоснована необходимость поэтапного рассмотрения процесса приобретения личностью профессионализма, выделено пять его ступеней. Определены специфика и содержательные особенности каждого этапа профессионализма специалиста. Проанализировано влияние составляющих профессиональной компетентности на приобретение специалистом профессионализма в процессе личностного развития. **Ключевые слова:** профессиональная компетентность, профессионализм, личностное развитие, профессионально важные качества.

**Summary.** The questions of essence, maintenance of professional competence and professionalism of worker are lighted up in the article. The different looks of representatives of pedagogical science are selected to the concept «professionalism». Necessity of stage-by-stage consideration of process of acquisition by personality of professionalism, five his degrees are selected are explained. The specific and rich in content features of every stage of professionalism of specialist are certain. Influence of constituents of professional competence is analyzed on acquisition by the worker of professionalism in the process of personality development. **Keywords:** professional competence, professionalism, personality development, knowledge which are professionally important.

#### Література

1. Общая и профессиональная педагогика: [учебн. пособие] / [под ред. В.Д.Симоненко, М.В.Ретивых]. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн.1. – 174 с.
2. Сыманюк Э.Э. Психологические барьеры профессионального развития личности. Практико-ориентированная монография / Э.Э. Сыманюк. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 252 с.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: «Знание», 1996. – 308 с.
4. Толочек В.А. Современная психология труда: [учебн. пособие] / В.А.Толочек – СПб.: Питер, 2005. – 479 с.

наукових досліджень. Залучення провідних науковців світу у навчальний процес забезпечує доступ до освітніх здобутків розвинених країн світу, сприяє розвитку інтеркультурних компетентностей та збільшує шанси на професійну самореалізацію.

Таким чином, можна стверджувати, що освіта в Токійському університеті – демократична, варіативна, гуманістично-спрямована, безперервна, інноваційна, ґрунтується на принципах доступності, поступовості, просуванні від простого до складного.

**Висновки результатів дослідження.** Ефективність моделі підготовки бакалаврів комп'ютерних наук у Токійському університеті свідчить про наявність позитивних підходів та ідей та є підставою для використання цієї моделі у вітчизняній практиці вищої школи. Відповідно до вимог сучасності система професійної підготовки бакалаврів комп'ютерних наук у вищих навчальних закладах України повинна бути спрямована на реалізацію змісту вищої освіти на підставі державних стандартів та кваліфікаційних вимог до фахівців даного напрямку. Саме тому осмислення та конструктивне використання зарубіжного прогресивного досвіду має впроваджуватись у вітчизняній практиці вищої школи та здійснюватись з урахуванням сучасних інноваційних технологій навчання, орієнтуватись на формування гармонійно розвинутої особистості, здатної до швидкої адаптації до змін у соціально-економічній сфері, безперервного оновлення свої знань, професійної мобільності.

**Перспективи подальших розвідок.** Вважаємо, що вдосконалення професійної підготовки бакалаврів комп'ютерних наук повинно передбачати збереження безперечних надбань вітчизняної системи вищої освіти, а також запозичення та творче використання прогресивних ідей з практики підготовки даних фахівців у розвинених країнах, зокрема Японії, що потребує подальших досліджень.

**Резюме.** У статті розкрито питання професійної підготовки бакалаврів комп'ютерних наук у Токійському університеті. Акцентовано увагу на особливостях організації навчального процесу в найпрестижнішому університеті Японії. Підкреслено головні цілі та завдання підготовки майбутніх фахівців з комп'ютерних наук в японських університетах. Відповідно до програмних документів Токійського університету, визначено основні компетенції, якими повинні володіти випускники ОКР «бакалавр» за напрямом «Комп'ютерні науки». Наголошено на важливості та необхідності використання позитивного зарубіжного досвіду у підготовці кадрів для професійної діяльності в ІТ-галузі на території України. **Ключові слова:** професійна підготовка, бакалавр комп'ютерних наук, навчальні цикли, дисципліни, кредити, навчальний процес.

**Резюме.** В статье рассмотрен вопрос профессиональной подготовки бакалавров компьютерных наук в Токийском университете. Акцентируется внимание на особенностях организации учебного процесса в самом престижном университете Японии. Подчеркнуто главные цели и задания подготовки будущих специалистов с компьютерных наук в японских университетах. Согласно программным документам Токийского университета, определены основные компетенции, которыми должны обладать выпускники ОКУ «бакалавр» по направлению «Компьютерные науки». Подчеркнуто важность и необходимость использования позитивного зарубежного опыта в

Проаналізувавши мету та завдання, визначених у програмних документах Токійського університету, можна сформулювати таку ключові положення. Бакалаври комп'ютерних наук займаються розробкою інформаційних інтелектуальних технологій та інструментальних засобів збору, накопичення, зберігання, обробки та інтеграції різного виду інформації із різноманітних джерел, передачі даних, мета-даних, знань та алгоритмів по комп'ютерним мережам, а також відображення інформації для користувачів через інтелектуальні адаптивні персоналізовані інтерфейси.

Загальні вимоги, які університет ставить перед бакалаврами комп'ютерних наук, можна сформулювати таким чином. Професіонали у галузі комп'ютерних наук повинні володіти великим запасом організаційних принципів, моделей і методів створення складних глобальних розподілених систем і технологій. Вони можуть слугувати ефективним мостом для інтеграції технічно-програмних компонентів, людських ресурсів, та інших різноманітних складових глобальної системи в єдиний технологічний процес.

Отримана теоретична підготовка майбутніх фахівців з комп'ютерних наук дозволяє їм розробляти нові методи, формалізовані знання, алгоритми і програми самого високого гатунку.

Процес вивчення комп'ютерних наук здійснюється у напрямку від засвоєння основних теоретичних положень до реалізації сучасних методів об'єктно-орієнтованого, агентно-орієнтованого, сервіс-орієнтованого та семантичного програмування.

Значна увагу при підготовці бакалаврів комп'ютерних наук приділяється розробці нових інформаційних технологій для автоматизації та інтелектуалізації процесів прийняття рішень і вироблення методів організаційного управління та інтеграції бізнес-процесів, створюючи усі необхідні умови для ефективного автономного та проактивного функціонування.

У процесі дослідження виявлено особливості організації навчального процесу в Токійському університеті, які ґрунтуються на таких засадах:

1. Використання гуманістично-орієнтованих технологій навчання, які потребують активних та інтерактивних технологій, нових особистісно-орієнтованих методик викладання дисциплін, переходу на кредитно-модульну форму навчання, запровадження інтегративних курсів, поліваріантних навчальних програм, авторських спецкурсів, тренінгових занять тощо.

2. Особистісно-орієнтований підхід до навчання, який передбачає особливий освітній процес, пов'язаний з постановкою чітких цілей і своїм змістом спрямований на розвиток особистості в процесі навчання. Саме орієнтація на особистість студента у процесі навчання у ВНЗ спрямована на особистісний потенціал майбутнього фахівця, на його професійну самореалізацію, неповторність, ініціативність, на розвиток у нього здатності адаптуватись у складних соціальних і професійних умовах.

3. В університеті діє рейтингова система оцінювання, що базується на систематичному оцінюванні всіх робіт студентів й урахуванні вагових коефіцієнтів різних видів робіт.

4. Поєднання теорії та практики в навчанні. Професійна підготовка бакалаврів комп'ютерних наук у Токійському університеті здійснюється на основі нерозривної єдності вивчення студентами теорії та набуття практичного досвіду. Крім того, навчальний матеріал збагачений досягненнями передових

5. Карпенко О.Г. Професійне становлення соціального працівника: [навч.-метод. посіб.] / О.Г.Карпенко. – К.: ДЦССМ, 2004. – 164 с.

УДК 37(097) (477)

## МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ І. ЛУЧИЦЬКОГО (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ)

*Матрос Ольга Олександрівна,  
аспірант*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

**Постановка проблеми.** Державотворчі процеси в Україні, розвиток українського суспільства на засадах гуманізації та демократизації зумовили суттєві зміни пріоритетів і цінностей у сучасній освіті, характерною ознакою якої є поєднання традицій з інноваціями. Ці процеси спонукають до створення сучасної освітньої практики на основі історико-педагогічного досвіду української школи, звернення до представників суспільно-педагогічної думки минулого, для чого необхідно здійснити системний аналіз творчої спадщини видатних педагогів та культурно-освітніх діячів. Саме у кінці ХІХ ст. прогресивна українська інтелігенція вела боротьбу за національну освіту та розробці й обґрунтуванні дидактичних і виховних засад навчально-виховного процесу у закладах освіти. Одним із таких прогресивних людей був І. Лучицький.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Аналіз літератури свідчить, що деякі відомості про питання освіти та виховання І. Лучицького висвітлено на сторінках праць його сучасників, зокрема Е. Тарле та В. Піскорського. У наш час про загальнопедагогічні погляди Івана Васильовича Лучицького розкрито в наукових дослідженнях та працях таких вчених, як: Ю. Іванова, С. Погодіна Л. Таран, Н. Логунової та О. Новікової. Але, як засвідчує історіографічний аналіз літератури, донині немає цілісного дослідження творчої спадщини І. Лучицького, присвячених питанню освіти та вихованню дітей та молоді, недостатньо вивчено та представлено його внесок у розвиток педагогічної освіти України.

**Мета статті** – висвітлити основні аспекти діяльності І. Лучицького як педагога та викладача у закладах освіти для подальшого відтворення процесу розвитку освіти в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Іван Васильович Лучицький – український історик, педагог, просвітник, громадський діяч народився 2 червня 1845 року в Кам'янці на Поділлі в родині вчителя семінарії (згодом гімназії). Батько І. Лучицького був вчителем давніх мов – давньогрецької, латині, давньоєврейської та геніальним учителем російської словесності [11; арк. 2].

Єдиний син в сім'ї, І. Лучицький, який, не маючи товаришів, ріс в товаристві дорослих тринадцятилітніх дітей, тому не одразу пішов до гімназії, а отримував домашнє виховання. Лише у 1857 р. він вступає до третього класу Кам'янець-Подільської чоловічої гімназії [6, с.43].

У 1861 р. переводиться у сьомий клас чоловічої Першої Київської гімназії. Саме тут до рук І. Лучицького потрапляє книга Ф. Гізо («Історія цивілізації в Європі»), а згодом Ф. Шлосера («Історія ХVІІІ століття»). Ці книги справили

на І. Лучицького великий вплив і змінили наукові погляди [6, с.44-45].

У 1862 році І. Лучицький закінчує Київську першу гімназію і в цьому ж році стає студентом історико-філологічного факультету Київського університету св. Володимира. У 1866 р. І. Лучицький закінчив навчання в Київському університеті св. Володимира із ступенем кандидата і був залишений стипендіатом (в аспірантурі) при університеті для підготовки до професорського звання по кафедрі загальної історії [1, с.376].

У 1869 році І. Лучицький влаштувався вчителем російської мови і церковнослов'янської словесності в Києво-Подільську прогімназію, тому що завершувався термін перебування його в аспірантурі. А вже наступного року його у цій же гімназії призначили вчителем історії та географії [7; арк. 1-2].

У 1870 році І. Лучицький в Київському університеті св. Володимира публічно захистив дисертацію «Гугенотська аристократія і буржуазія на півдні після Варфоломівської ночі», яка була представлена на факультеті для отримання звання приват-доцента загальної історії. У цьому ж році І. Лучицький прочитав дві пробні лекції по загальній історії на звання приват-доцента «Мішель Лопіталь і відношення його до релігійних партій у Франції» та «Генерал Монк», а згодом ці лекції були надруковані у газеті «Университетские известия» в 1871 році [12, с. 37]. Це стало початком викладацької діяльності І. Лучицького [1, с. 376-377].

Відомий історик Є. Тарле зазначав: «І. Лучицький належить до числа тих професорів, які, звертаючись до аудиторії, мають на увазі, насамперед, майбутніх фахівців-істориків. У процесі читання лекцій він застосовував науковий підхід. Він уникав читання загальних курсів, хоча і визнавав їх далеко не безкорисливими, але коли він оголошував загальний курс, то все одно звертався до широкого, сповненого науковою аргументацією аналізу історії визначеного кола соціально-політичних, економічних, культурних відносин у певній країні і в певну епоху. При цьому він зупинявся на такій країні, історія якої виявляє з особливою яскравістю характерні риси спільної історичної еволюції, які переживали європейські держави в конкретний період. Досить вільно він себе відчував (і це були самі кращі риси його викладання), читаючи строго спеціальний, часто необов'язковий курс. Для таких курсів він обирав звичайну тему, мало або однобічно висвітлену в історичній літературі, і на лекціях сумлінно викладав додатковий матеріал із посиланням на літературу, з метою перегляду встановлених поглядів ознайомлював із результатами власного дослідження проблеми. «Для історика не повинно бути цікавих та нецікавих народів, – говорив І. Лучицький студентам з кафедри, – може бути не цікавий сам історик, а історія завжди цікава» [5, с. 5 - 6].

Семінари, які вів в університеті І. Лучицький, завжди чітко відповідали загальній темі і завданням. Під час проведення семінарів, присвячених аграрній історії Франції, він із задоволенням ознайомлював учасників семінарів із копіями тих рукописних документів, над якими сам працював. Для дослідження студентам вчений намагався дати такі теми, які вимагали неодмінного самостійного пошуку потрібного матеріалу із видань. На заняттях у професора студентам доводилось перерхувати і переглядати ряд томів, щоб написати дуже скромний за розмірами реферат. При цьому І. Лучицький старанно уникав навіть випадкової підказки учасникові семінару, даючи можливість студенту самостійно зробити висновки. Зате критика вченого стосовно написаного реферату була досить повною та коректною. І. Лучицький

лідерські позиції на світовому рівні завдяки ґрунтовними знанням у сфері інформаційно-комп'ютерних технологій, здобутих на основі поєднання ретельно розробленого навчального плану та науково-дослідної роботи. Крім цього, Токійським університетом створено умови для продуктивного міжнародного співробітництва з провідними вищими навчальними закладами, науково-дослідними центрами та промисловими компаніями з метою інноваційних розробок та професійної підготовки конкурентоздатних спеціалістів галузі інформаційних технологій відповідно до вимог ХХІ століття.

Діяльність факультету спрямована на навчання та науково-дослідну роботу студентів в галузі комп'ютерних наук. Головною метою досліджень факультету є встановлення світових досягнень в сфері інформаційно-комп'ютерних технологій нового покоління.

Навчальна програма орієнтована на набуття студентами базових знань, необхідних для виконання передових досліджень в галузі інформатики, з наголосом на такі основні дисципліни: теорії комп'ютеринга, мови програмування, візуальна інформація, архітектура комп'ютерів та комп'ютерна графіка тощо. Зокрема, на третьому курсі знання з логіки та вищої математики лежать в основі різних алгоритмів, розробки апаратного та програмного забезпечення, обчислювальних систем і штучного інтелекту. Знання програмування та розробки програмного забезпечення набувають важливого значення для проведення досліджень й експериментів та набуття практичних вмінь та навичок, необхідних у майбутній професійній діяльності.

Особливістю навчального плану підготовки бакалаврів за напрямом «Комп'ютерні науки» є те, що лекції на третьому курсі будуть проводитись в першій половині дня, а у друга половина буде присвячена науково-дослідним експериментам й виконанням практичних та лабораторних робіт, передбачених навчальним планом.

Починаючи з літнього семестру четвертого курсу, вступні лекції до передових наукових досліджень є вибірконими. Завдяки цим лекціям студенти визначаються зі сферою своїх майбутніх наукових досліджень, які буде продовжено під час навчання в магістратурі та аспірантурі. Протягом зимового семестру четвертого курсу студенти працюють в лабораторіях над завершенням своєї кваліфікаційної роботи на здобуття ОКР «бакалавр».

Таким чином, щоб отримати ступінь бакалавра комп'ютерних наук, студенти повинні набрати протягом чотирьох років навчання 124 залікові одиниці, з яких 60 одиниць з циклу гуманітарних та соціально-економічних дисциплін та 64 – з циклу фундаментальних та професійно-орієнтованих дисциплін [5].

Для отримання одного балу потрібно: прослухати 15-тижневий лекційний курс (1 година на тиждень) з двома самостійними роботами; взяти участь на семінарських заняттях протягом 15-ти тижнів з двома самостійними роботами; виконати лабораторні роботи протягом 15-ти тижнів (2 години), які вимагають 3-годинної самостійної підготовки.

Оцінювання студентів відбувається шляхом сумування балів, отриманих студентом на іспиті (50 %), результатів письмових та самостійних робіт (40 %) й відвідування занять (10 %). Оцінки поділяються на А, В, С, D та F, де відповідно найвищою оцінкою є А – не менше 80 % правильних відповідей, а найнижчою – D (60 %). Оцінка F означає нездачу дисципліни.

дисциплін і знайомляться зі вступними курсами спеціальних дисциплін. Навчальний план молодших курсів (Junior Division) коледжу гуманітарних та природничих наук включає такі цикли: базових, інтегрованих дисциплін та дисциплін спеціалізації [1].

Цикл базових дисциплін (Foundation Courses) покликаний навчити студентів фундаментальних знань, сформувати основні вміння і навички, здатність до критичного мислення, які знадобляться їм при вивченні дисциплін циклу професійної та практичної підготовки. Крім того, метою даного циклу є забезпечення студентів здатністю розуміти особливості різних культур та навичками, необхідними для конкурентоспроможності майбутніх випускників в умовах глобалізаційних викликів. Наприклад, студенти вивчають іноземні мови (англійська, німецька, іспанська або навіть російська), інформатику, слухають курс «Вступ до методики» (гуманітарні науки: людина, історія, мова). Їм читають вступний курс лекцій з математики. Вони також вивчають право, політологію, економіку, соціологію, займаються фізкультурою, беруть участь в проведенні настановчих семінарів та пробних експериментів.

Другий етап навчання на молодших курсах – цикл інтегрованих дисциплін (Integrated Courses) – знайомить студентів з сучасними поглядами на світ та різними науковими концепціями. На цьому етапі студенти обирають з близько 400 навчальних дисциплін, які об'єднано у шість тематичних блоків (A – F): гуманітарні науки, міжнародні відносини, суспільні науки, людина і навколишнє середовище, математика та інформатика, природничі науки. Метою навчання є отримання студентами гнучкого розуміння сучасної наукової парадигми та всебічного розуміння глобальних проблем сьогодення. Варто зазначити, що в рамках програми “The Global Focus on Knowledge” науковці зі світовим ім'ям на запрошення університету читають студентам лекції відповідно до обраного напрямку.

І нарешті, цикл дисциплін спеціалізації (Thematic Courses) проводиться у формі тематичних лекцій та дискусій у малих групах щодо сучасних проблем різних областей знань загалом та обраної галузі знань зокрема, та забезпечує надійне підґрунтя для вивчення циклу професійної та практичної підготовки на старших курсах (Senior Division).

Кожна дисципліна оцінюється в 1-2 залікові одиниці. Таким чином, за перші два роки навчання в коледжі студенти природничо-наукового напрямку повинні набрати мінімум 40 залікових одиниць.

Після закінчення дворічного курсу навчання студенти переводяться на обраний при вступі факультет, і там протягом двох років отримують спеціальну та професійну підготовку. Проте нещодавно введено систему, яка дозволяє студентами змінювати попередньо обраний напрям підготовки та продовжувати навчання на старших курсах за будь-якою спеціальністю за умови дотримання усіх встановлених вимог.

Варто звернути увагу на те, що, починаючи з третього курсу, студенти, прикріпившись до однієї з 20 лабораторій, мають можливість виконувати індивідуальну науково-дослідну роботу з розробки та проектування передових інформаційних технологій під керівництвом викладача факультету.

Напрямок «Комп'ютерні науки» було сформовано на основі найкращих традицій факультету комп'ютерних наук Токійського університету, тому студенти здобувають ґрунтовне аналітичне розуміння тенденцій та вимог сучасного світу [2]. Випускники даного напрямку зможуть підтвердити

завжди дотримувався тієї думки, що треба давати, можливо, більший простір науковій індивідуальності початківця, тому що був далекий від опіки над студентами. Всі учні І. Лучицького, а саме: М. Молчановський, В. Клячін, Д. Петрушевський, В. Піскорський, Є. Тарле, говорили: «Всі ми користувалися дуже часто дуже цінними критичними і методичними вказівками І. Лучицького, але жоден з нас не міг скаржитися на спробу тиску вплинути на нашу самостійність, зробити наші висновки. Таким він був у Київському університеті». На університетській кафедрі Лучицький був насамперед тим, ким був у своєму кабінеті: вченим - дослідником [5, с. 7-9].

У своїй автобіографії Д. Багалій, так описував постать І. Лучицького: «вступивши на історико-філологічний факультет Київського університету на його історичний відділ, де викладали такі професори: всесвітню історію Ф. Фортинський та І. Лучицький... . Видатними професорами були чотири викладачі історії – В. Антонович, В. Іконніков, І. Лучицький і Ф. Фортинський, особливо три перші. Зовсім іншою людиною був доктор історії й професор нової всесвітньої історії, українець Іван Васильович Лучицький, дуже популярний у студентських колах, талановитий викладач (говорив надзвичайно швидко і спочатку тихо, без жодних шпаргалок, заплющивши очі, але трошки згодом захоплював аудиторію своїм запалом); він був вчений європейського типу, що мав постійні зв'язки з Західною Європою й працював у тамтешніх архівах над актуальнішими тоді історичними питаннями й видавав французькі рукописи сам і вкупі з французькими вченими» [3, с.274, 278].

Лекції І.В. Лучицького цікаві були тим, що ознайолювали студентів з методами економічних студій в сфері історії. Про це не гадували інші професори. Це невпинне підкреслювання процесів і факторів дуже цікавило молодь, перейняту поглядами марксизму. Але І.В. Лучицький не мав педагогічного хисту і не вмів направити науковою стежкою інтересів своєї аудиторії, він кидав загальні погляди, не зупиняючись на їх обґрунтування, і одразу же переходив до деталей вагання цін на паприку, торговельний баланс Флоренції або до продажу національних маєтків у Франції. Такі деталі йшли безпосередньо за загальними поглядами. «Певне знов про продаж національних маєтків? – питали в коридорі у тих, що по одному тихенько виходили з лекцій І.В. Лучицького, лишаючи професора тет-а-тет» – згадує у своїх споминах О. Грушевський [2, с. 104]. І. Лучицький завжди залишався кабінетним вченим, зайнятим своїми архівними джерелами, забуваючи про підготовку та інтереси своїх слухачів. Але знаходилася та когорта слухачів, що постійно цікавились економічними екскурсами професора і його методологічними вказівками, знаходили у його викладах багато корисного для себе. Слухачі В. Антоновича і Ф. Фортинського, не могли погодитися з цими слухачами І. Лучицького, бо не поділяли їх економічного розуміння історії і думки про головне значення економічних факторів. Вони часто та гаряче сперечалися на студентському українському гуртку з цього приводу. Опоненти ж докоряли, що вчителі живуть перестарілими поглядами і думками. «Це ж перестарілі погляди допотопного часу!» - сказав Яків С. з пересердям жбурляючи принесену кимось з слухачів В. Антоновича книжку Голубовського «Печеніги, Турки і Половці». Це була звичайна оцінка семінарів і занять у В. Антоновича, до яких зневажливо ставились слухачі викладів І. Лучицького – зазначав у своїх споминах О. Грушевський [2, с.104-105].

У своїй педагогічній діяльності І. Лучицький використовував

диференційний підхід до студентів з метою поглибленого вивчення матеріалу з певної теми та пошукові методи для написання самостійних рефератів.

Відомі діячі М. Кожевніков, С. Поляков, І. Успенський та Б. Хавський дотримувалися важливості шкільного питання, як в Росії, так і в інших державах, які потребують правильної підготовки громадських діячів. Також вважали, що в російській пресі це питання обговорювалося не один раз, а в останній час викликало особливий інтерес. Але для повного вирішення шкільного питання з боку їхнього товариства потрібно зібрати думки більшої кількості громадських представників, щоб зібрати ці думки в одне ціле для видання збірника під назвою: «Відношення школи до життя на думку і згадках видатних російських вчених, письменників, художників, артистів та інших громадських діячів». З одного боку для задоволення нагальної потреби в цілісності і усебічному погляді на школу російського суспільства, а з іншого боку – можливість до повної розробки шкільного питання на основі життєвого досвіду та фактичного матеріалу. Тому ці діячі у 1892 році надіслали до І. Лучицького листа з проханням до співпраці у збірнику із внесенням власних заміток, своїх думок і згадок про шкільні роки для поміщення у збірнику. Прохаючи надіслати декілька автобіографічних сторінок, присвячених до минулого шкільного часу, що з'ясовує характер і ступінь впливу цього часу на подальшу діяльність вченого. Що разом з відзивами інших авторів, дасть можливість успішно виконати задачі, висунуті нагальною потребою російського суспільства і його виховання. Далі у листі була запропонована І. Лучицькому програма питань із наступними питаннями: А. Життя до школи. Що було взято Вами під впливом сім'ї і взагалі того середовища, яке оточувало Вас до вступу до школи? Б. Життя в школі. Який мав вплив викладачів і професорів на Ваше розумовий і моральний розвиток? Загальний вплив шкільної обстановки на Ваш розвиток і відмінність в цьому смислі шкіл, в яких Вам доводилось бути? В. Вплив зовнішнього життя на школу. Чи продовжувався вплив сім'ї під час Вашого перебування в школі і яке воно було? Чи проникали громадські течії в школу і як вони відображались на ній? Г. Життя після виходу із школи. Чи продовжувався Ваш зв'язок з різними сторонами шкільного життя, якими: товаришування з вчителями, шкільні інтереси. Який був зв'язок? Але коло питань не обмежувалося і автор міг самостійно доповнювати питання на свій розсуд [8; арк. 1-2].

Неодноразово педагога просили надіслати свої погляди на програму випробувань в університетах. Так, у 90-х роках XIX століття до І. Лучицького надійшов лист від Департаменту народного просвітництва з проханням надіслати свої зауваження на «Правила, вимоги і програму випробувань» в університетах такого змісту: «у зв'язку появою нового видання «Правил, вимог і програм випробувань в комісіях» для осіб, які пройшли університетський курс, тому Міністр доручив мені редагувати проект цього нового видання з внесенням до нього змін і доповнень, які по вказівці досвіду і думок голови, членів колишніх комісій і загально компетентних осіб, було б корисно в них зробити.

У виконанні покладеного на мене доручення, маю честь донести до Вас приложені сторінки, взяті із екземпляра частину «Правил і програм» з великим проханням внести в текст ті зміни, які Ви вважаєте корисними в них зробити. Якщо Вам було би зручно додати, які не будь пояснення і зауваження, крім надісланої частини, і по іншим частинам «Правил і програм», то вказівки Ваші

надзвичайно стрімкі економічні й технологічні зміни спонукають до постійної модифікації та вдосконалення програм та методів навчання; виділити особливі організації навчального процесу в провідних японських університетах на прикладі Токійського університету. Прогресивні ідеї досвіду Японії варто взяти до уваги при удосконалення процесу підготовки бакалаврів комп'ютерних наук в Україні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми професійної підготовки фахівців за кордоном знайшли висвітлення у дослідженнях вітчизняних науковців з проблем порівняльної професійної педагогіки Н. Бідюк, Т. Десятова, В. Коваленко, Т. Кошманової, К. Корсака, Н. Пацевко, Л. Пуховської, А. Сбруєвої, Н. Собчак, Б. Шуневича та інших. Останнім часом в Україні активізувались пошуки вітчизняних дослідників щодо можливостей творчого використання прогресивних ідей досвіду Японії: педагогічні традиції естетичної культури особистості у сучасній шкільній освіті розглянуто у працях Л. Царьової; професійну підготовку вчителів іноземних мов у вищих навчальних закладах вивчає О. Озерська; теорію і практику внутрішньофірмової підготовки виробничого персоналу досліджено Н. Пазюрою; теоретичні засади процесу гуманізації освіти висвітлено у працях Т. Свердлової.

Теоретичний аналіз наукових праць, в яких представлені результати проведених досліджень, показав, що проблема підвищення якості підготовки бакалаврів комп'ютерних наук на засадах позитивних ідей досвіду у Японії ще недостатньо досліджена й розроблена у теоретичному і практичному аспектах.

**Формулювання мети статті.** Зважаючи на недостатнє висвітлення у вітчизняній науково-педагогічній літературі проблеми професійної підготовки бакалаврів комп'ютерних наук в університетах Японії, важливість використання набутого досвіду для реформування системи вищої освіти в Україні, у статті ставимо за мету дослідити особливості професійної підготовки бакалаврів комп'ютерних наук у Токійському університеті.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Токійський університет (the University of Tokyo), заснований у 1877 р., сьогодні є одним із найпрестижніших університетів світу. Зокрема, за результатами рейтингу QS World University Rankings 2011/12: Top 50, він знаходиться на 25-му місці [6], а за рейтингом Global University Ranking, займає 3-тє місце в світі і 1-е в Азії [3]. Багато відомих письменників, лауреатів Нобелівської премії і відомих вчених Японії – випускники Токійського університету.

Структура університету включає 10 факультетів і 15 післядипломних шкіл. Студенти можуть отримати японські ступені, аналогічні ступеням бакалавра, магістра та доктора наук, з широкого спектру дисциплін. Наприклад, лише магістерська підготовка здійснюється за 104 напрямками. При університеті також діють 11 дослідних інститутів, які відкриті для всіх учених Японії [4].

Саме навчання на основі індивідуально-орієнтованого навчального плану є основою сучасних інноваційних здобутків Токійського університету. Такий підхід дозволяє студенту самому обирати навчальні дисципліни, спираючись на врахування власних індивідуальних інтересів, нахилів та здібностей.

Головною особливістю навчання для здобуття ОКР «бакалавр» в Токійському університеті є те, що перші два роки всі студенти навчаються в коледжі гуманітарних і природничих наук, де вивчають курси загальноосвітніх



культурою забезпечить краще засвоєння учнями навчального матеріалу, знизити кількість захворювань голосового апарату серед педагогів, а також попередити порушення голосу серед дітей, оскільки голос учителя є своєрідним зразком для учнів, які досить легко засвоюють як гарні, так і погані звички. Отже, вчитель повинен бути живим прикладом правильного використання голосового апарату. У подальших дослідженнях можлива вивчення здобутків театральної, вокальної педагогіки та їх використання у процесі фахової підготовки педагогічних працівників.

**Резюме.** У статті розглянуто зміст поняття «голосова культура» як інтегроване, системне, динамічне утворення особистості, яке зумовлює покращення мовленнєвого аспекту професійної підготовки майбутніх вчителів. **Ключові слова:** голосова культура, майбутні вчителі, професійна підготовка.

**Резюме.** В статье рассматривается сущность понятия «голосовая культура» как интегрированное, системное, динамическое образование личности, которое обуславливает улучшение речевого аспекта профессиональной подготовки будущих учителей. **Ключевые слова:** голосовая культура, будущие учителя, профессиональная подготовка.

**Summary.** The voice culture of the future teachers as an integrated, system, dynamic, personal innovation which causes improvement of speech aspect of professional training is considered. It is proved, that students of the higher pedagogical educational institutions have a requirement for formation of their voice culture. **Keywords:** voice culture, students, professional training.

#### Література

1. Великий тлумачний словник сучасної укр. мови / [уклад., голов. ред. В. Т. Бусел] – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
2. Макаренко А. С. Про мій досвід / А.С.Макаренко. – Твори: в 7 т. – К., 1954. – Т. 5.
3. Орлова О.С. Нарушения голоса [Текст] / О.С. Орлова. – М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2008. – 220 с.
4. Шидловська Т.А. Функціональні порушення голосу [Текст] / Т.А.Шидловська – К.: Логос 2011. – 523 с.
5. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.belcanto.ru/golos.html>
6. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ritorika.info/didakticheskie-materialy>.

УДК 37.013.74

### ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА БАКАЛАВРІВ КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК В УНІВЕРСИТЕТАХ ЯПОНІЇ

*Пододіменко Інна Іванівна,*

*аспірант кафедри практики іноземної мови та методики викладання  
Хмельницький національний університет*

**Постановка проблеми.** Соціально-економічна динаміка трансформації України та входження нашої держави у світове товариство потребують випереджального розвитку національної системи освіти та науки. Виходячи з цього, доцільно звернутися до порівняльного розгляду професійної підготовки бакалаврів комп'ютерних наук у різних країнах світу, зокрема Японії, де

будуть прийняті в Міністерстві з вдячністю і увагою. Досить бажано отримати Вашу відповідь на протязі місяці з дня доставки Вам даного листа. Прошу надсилати лист на ім'я Миколи Олексійовича Любимова в Департамент Міністерства Народного Просвітництва» [9; арк. 1-2].

У Івана Васильовича була своя когорта учнів, які виступали з доповідями на засіданнях історичного товариства Нестора Літописця, друкувалися в «Киевской старине», ознайомилися з пам'ятними місцями України, їздили до Суботова, Качанівки, Китаєва, Канєва – на могилу Т. Шевченка. Дружні стосунки вони зберегли на все життя. Професор мав складний характер, зі студентами він не панькався [ 4 ].

Вимагаючи від учнів завершити дисертацію в строк, він неодноразово погрожував їм «березовою кашею» в разі запізнення. Вони ж не тільки цінували його «поклади знань», принципів, шляхетність, порядність, а й стали його вірними соратниками в багатьох починаннях [3, с. 307].

У 1907 році І. Лучицького було обрано депутатом до III Державної думи від Києва, тому що належав до Конституційно-демократичної партії. Саме на засіданнях у Державній думі І. Лучицький активно виступав та відстоював питання про створення українських шкіл та виступав за їх українізацію, відстоював права всього українського народу на школу з викладанням у ній українською мовою, мовою народу [10; арк. 1-3].

**Висновки.** Отже, педагогічна діяльність та погляди І. Лучицького на освіту того часу, не втратили значення для сучасної освіти, навчання й виховання, тому вони мають посісти належне місце у вітчизняній педагогічній думці. Також, здійснений аналіз дав можливість зробити висновки, що саме така форма здобуття освіти в навчальних закладах України, на думку вченого, сприятиме розвитку індивідуальних здібностей, пізнавальних можливостей і нахилів, як в учнів, так і студентів, їх інтелектуальному розвитку.

**Резюме:** У статті висвітлено педагогічну діяльність Івана Васильовича Лучицького у закладах освіти в другій половині XIX – на початку XX століття. Зокрема, описано його викладацьку діяльність у Київському університеті св. Володимира, вміння та методи використання під час читання лекції та ведення семінарів. Дана характеристика особистості вченого його учнями. **Ключові слова:** І. Лучицький, Київський університет св. Володимира, лекція, семінар.

**Резюме:** В статье отражена педагогическая деятельность Ивана Васильевича Лучицкого в заведениях образования во второй половине XIX – в начале XX века. В частности, описана преподавательская деятельность в Киевском университете св. Владимира, умение и методы использования во время чтения лекции и ведения семинаров. Дана характеристика личности ученого его учениками. **Ключевые слова:** И. Лучицкий, Киевский университет св. Владимира, лекция, семинар.

**Summary:** In the article pedagogical activity of I.V. Lychitsky is reflected in establishments of education in the second half XIX – at the beginning XX of age. In particular, he is described teaching activity in the Kiev an University of sv. Volodymyra, ability and methods of the use is during reading of lecture and conduct of seminars. This description of personality of scientist by his students. **Keywords:** I. Luchickiy, Kiev an university of sv. Volodymyra, lecture, seminar.

#### Література

1. Биографический словарь профессоров и преподавателей

императорского университета св. Владимира (1834-1884) [за заг.редак. В.С. Иконникова]. – Київ, 1884. – С. 376-379.

2. Грушевський О. Пам'яті професора І.В. Лучицького / О. Грушевський // Наше минуле. – 1918. – № 3. – С. 100–105.

3. З іменем Святого Володимира: [у 2 кн.] / [упоряд. В.А. Короткий, В.І. Ульяновський]. – К.: Заповіт, 1994. – Кн. 1. – 1994. – 391 с.

4. Новікова О. Втрачений світ / О. Новікова // Дзеркало тижня. – 2005. – № 30. – 38 с.

5. Тарле Е. В. И. В. Лучицкий как университетский преподаватель / Е. В. Тарле // Научный исторический журнал. – 1914. – № 4. – с. 5 – 9.

6. Тарле Е.В. И.В. Лучицкий. К пятидесятилетию его научно-литературной деятельности 1863-1913 / Е.В. Тарле // Голос минувшего. – 1914. – № 1. – С. 42–61.

7. ІР НБУВ, ф. 66, спр. 337-338, 2 арк.

8. ІР НБУВ, ф. 66, спр. 379, 2 арк.

9. ІР НБУВ, ф. 66, спр. 333-334, 2 арк.

10. ІР НБУВ, ф. 66, спр. 254, 5 арк.

11. ІР НБУВ, ф. 8, спр.2852, 2 арк.

12. Университетские известия. – 1872. – № 1.- С.35-39.

УДК 159.922.73:004

#### ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ У ДІТЕЙ

*Наход Світлана Анатоліївна,  
магістрант*

*Дніпропетровський гуманітарний університет*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства комп'ютерні технології активно застосовуються не тільки в якості засобів передачі, обробки та зберігання інформації, але і як засіб розваги. У відповідності з цим істотно змінюється структура дозвілля молодших школярів, тому що комп'ютер поєднує в собі можливості телевізора, ігрової приставки, музичного центру, книги і т.д. [2, с.69]

Проблема впливу комп'ютерних ігор на розвиток особистості на різних етапах онтогенезу ускладнюється стрімкими темпами їх удосконалення та розповсюдження. Залишаються відкритими питання стосовно впливу комп'ютерних ігор на формування змін, що відбуваються в структурі та формі особистості дітей молодшого шкільного віку.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Серед закордонних досліджень зазначеної проблеми особливе місце займають роботи К. Янг, М. Гріффітса, А. Голдберга, Р. Девіса, Дж. Грохола, Д. Грінфілда, К. Суррата, Дж. Морейхен-Мартіна, П. Шумахера, Ч. Чу та інших.

У вітчизняній психології феномен комп'ютерної залежності став предметом вивчення тільки в останні десятиліття. В дослідженнях, присвячених негативному впливу комп'ютерних ігор, головна увага зосереджена на пошуках причин ігрової комп'ютерної залежності Ю.В. Фомічова, О.Г. Шмельов, І.В. Бурмістров), факторів особистісної схильності до ігрової комп'ютерної залежності (О.М.Арестова, Л.М.Бабанін,

добре чутним, інтонаційно оформленим, надає йому експресії. Голос бере участь у створенні слів (точніше звуків) мовлення: голосних і багатьох приголосних, виконуючи роль «будівельного матеріалу»; дикція оформляє звучання кожного голосного і приголосного звуків, виконуючи роль «формуючого матеріалу» тоді як фонаційне дихання виконує роль «допоміжного матеріалу».

Прояв голосової культури залежить від професійної підготовленості голосоутворюючого мовленнєвого апарату. Особлива роль при цьому належить властивостям професійного педагогічного голосу, який повною мірою забезпечує якість звукового аспекту педагогічного спілкування. Основними ознаками є потенційно високий рівень гучності, широкий та динамічний і висотний діапазон, різноманітність тембрів, благозвучність, адаптивність, легкість, шумостійкість, гнучкість, стійкість, витривалість.

Наступний рівень голосової культури – творчий (інтонаційний). Інтонування мовлення обумовлене модуляціями голосу за висотою, свого роду методичним малюнком. Уміння точно сприймати на слух мелодіку мовлення, тобто уловити на слух всі висотні зміни голосу, – одна з необхідних умов ефективного педагогічного спілкування. Не менш важливим вважає Р.Короткова навчитися управляти своїм голосом так, щоб його висотні параметри дозволяли реалізувати будь-який мелодичний малюнок, щоб висотний діапазон голосу був достатній для вираження широкої гами почуттів і емоцій.

Від вміння змінювати інтонацію свого голосу залежить ефективність впливу на учнів, що проявляється у пробудженні в них різних станів, активізації уваги, зацікавленні змістом запропонованих творів, залученні до участі у проведенні бесіди, дискусії, диспуту тощо.

Класичним прикладом того, що оволодінню вмінню інтонаційної виразності потрібно вчитися, є досвід А. Макаренка. Молодий педагог, відчувши свою безпорадність у спілкуванні з вихованцями, почав наполегливо працювати, вдосконалюючи свій голос, дикцію, дихання. Відомі його висновки: «Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «Іди сюди» з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, в постаті і в голосі. І тоді я не боявся, що хтось до мене не підійде або не почує того, що треба» [2, с.247]. Видатний педагог уважав, що вчитель повинен так говорити, щоб діти відчували в його словах волю, культуру, особистість.

Отже, голосову культуру ми розглядаємо як один із компонентів педагогічної культури вчителя, що проявляється у вмінні правильно та ефективно володіти своїм голосом, фонаційним диханням та чіткою дикцією.

**Висновки.** Вчитель який володіє голосовою культурою здатний у процесі педагогічної діяльності найбільш повно розкрити, проявити, вирити педагогічний потенціал своєї особистості в тій мірі, звичайно, який він ним володіє. Якщо ж вчитель не водить голосовою культурою, то професійно найбільш значуща якість особистості педагога може залишитися (і нерідко залишається) нереалізованою. У цій ситуації вчитель навіть при високому педагогічному потенціалі може залишатися ніби поза педагогічним процесом, і не здатний ні захопити цікавою розповіддю, ні переконувати, ні вплинути особистим прикладом. Тобто, можливо стверджувати, що голосова культура є тим засобом завдяки якому в педагогічній діяльності проявляється певна професійна якість вчителя. Оволодіння майбутніми педагогами голосовою

але не вміють ним правильно та ефективно користуватись, що підтверджують дані лікарів-фоніатрів.

Ми переконані в тому, що майбутнім педагогам усіх спеціальностей необхідно оволодіти «голосовою культурою», що розуміється як інтегроване, системне, динамічне, особистісне утворення і розглядається як компонент педагогічної культури, що включає: *ціннісне відношення* людини (спеціаліста) до свого голосу; *знання* щодо будови, роботи голосового апарату, прагнення до розширення своїх знань; *вміння* володіти своїм голосом. У структурі голосової культури ми відокремлюємо три рівні: біологічний, технічний та творчий (інтонаційний).

Біологічний рівень передбачає наявність якостей мовного голосу (сила, тембр, висота та діапазон), що дані людині від природи. Голос будь-якої людини від народження сильний та вільний. У середньому новонароджена дитини важить усього 3 кг., а здатна перекикувати звучання симфонічного оркестру (гучність якого 110ДБ)! Це говорить про унікальні можливості голосового апарату, що дані людині від природи. Але з часом під впливом оточуючих та системи виховання цей природний голос зникає.

Для представників голосо-мовних професій, робота яких пов'язана зі значним голосовим навантаженням стає необхідним оволодіння *технікою мовлення*, а саме: правильним мовленнєвим диханням (фонаційним); чіткою дикцією; розвинутим професійним голосом, що дозволяють учителю досягати високого рівня у навчанні і вихованні учнів, тобто здійснювати педагогічну діяльність на високому професійному рівні. Оволодіння технікою мовлення розуміється нами як перехід на технічний рівень голосової культури.

Специфіка педагогічної діяльності проявляється в тому, що крім основних знань необхідні особливі вміння впливати на людей, передавати їм знання, почуття, досвід тощо. І саме техніка мовлення створює якісні передумови у педагогічній діяльності.

У педагогіці техніка мовлення розглядається як технічна або фізіологічна частина мовлення чи як апарат голосотворення і словотворення; сукупність засобів, які забезпечують нормальну діяльність мовленнєвого апарату в процесі промовлення; підготовка мовленнєвого апарату для реалізації мовлення; система вправ, чи управління мовленнєвим апаратом; вироблення первісних умінь і навичок, що являє собою технічну справу; сукупність елементарних прийомів тощо. Усі тлумачення характеризують суть техніки мовлення як чисто технічну, механічну частину мовлення, доведену до автоматизму. Так процес вироблення техніки мовлення як сукупності засобів мовленнєвої майстерності складається із спеціальних технічних вправ для вироблення артикуляційних навичок, тренування фіксованого видуху різної довжини, оволодіння голосовим діапазоном, темпом тощо. Ці вправи як гімнастика тренують вірні відчуття мовленнєвого апарату, сприяють формуванню відповідних навичок.

Р.Короткова розглядає поняття техніки мовлення в педагогічному процесі як техніки базовий компонент професійної майстерності, який пов'язаний з формуванням педагогічного голосу, фонаційного дихання, чіткої дикції і є засобом педагогічного впливу. У педагогічному мовленні як одному з видів професійної діяльності реалізуються всі елементи техніки мовлення.

Володіти технікою мовлення – це означає володіти тісно пов'язаними між собою елементами: голос за допомогою фонаційного дихання робить мовлення

Ю.Д.Бабасва, О.В.Худяков та ін), а також наслідків ігрової комп'ютерної залежності індивіда (І.В.Бурлаков, М.С.Іванов, О.К.Тихоміров, Г.М.Авілов та ін). В деяких роботах описуються симптоми ігрової залежності, досліджується вірогідність переростання захопленості комп'ютерними іграми в залежність або адикцію (О.Ю.Сгоров, О.О.Репринцева) [1].

Незважаючи на існування різних поглядів стосовно чинників формування залежності від комп'ютера та Інтернету, більшість авторів схильні виділяти особистісні, характерологічні та соціально-психологічні кореляти підвищеного захоплення комп'ютерною ігровою діяльністю у дитячому та юнацькому віці.

В результаті проведеного теоретичного аналізу робіт присвячених проблемі формування комп'ютерної залежності можна стверджувати, що емпіричні наробики у цій галузі стосуються переважно підліткового та юнацького віку. Хоча ігрова комп'ютерна залежність починає формуватись ще у молодшому шкільному віці, її формування дещо стримує можливість батьків на цьому етапі розвитку контролювати дозвілля власних дітей. Відсутність профілактичних заходів та послаблення батьківського контролю часто призводить до виникнення комп'ютерної адикції у дітей.

**Метою** даної статті є дослідження індивідуально-особистісних та соціально-психологічних факторів формування ігрової комп'ютерної залежності у дітей молодшого шкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток індустрії електронних та комп'ютерних ігор ставить перед широкими колами науковців і практиків, що займаються проблемами, пов'язаними із навчанням та вихованням дітей, нові запитання, серед яких не останнє місце належить таким: як впливають нові ігрові технології на розвиток дитини; чи є ігрова діяльність у кіберпросторі явищем, співвідносним з традиційним розумінням гри; у чому полягає відмінність комп'ютерних та традиційних ігор; які зміни в особистості сучасної дитини відбуваються під впливом комп'ютерних ігор.

Суперечки про користь і шкоду комп'ютера, а, точніше, вже про роль хай-тек революції в житті не тільки дорослих, але й дітей, ведуться на всіх соціальних рівнях. Вчені, аналізуючи проблему формування вищих когнітивних процесів дітей молодшого та підліткового віку, вплив комп'ютера та Інтернету на їх фізичне та психічне здоров'я, приходять до неоднозначних висновків [3, с.133]. Застосування комп'ютерів в повсякденному житті поряд з позитивними моментами, обумовило появу явища ігрової комп'ютерної залежності, особливо серед дітей та підлітків. Дослідження психологічних особливостей прояву інтересу до використання комп'ютера в дозвіллі набуває особливого значення в молодшому шкільному віці, коли виникають наступні новоутворення особистості: розвиток логічного та теоретичного мислення, формування усвідомленої та узагальненої самооцінки, особистісної рефлексії, міжособистісного спілкування з однолітками та значущими дорослими, орієнтація на групу однолітків.

Методологічну основу нашого дослідження визначили: філософські аспекти розуміння людини як активного суб'єкта, що пізнає і перетворює світ і самого себе в процесі діяльності (С.Л. Рубінштейн, М.Я. Басов, Л.А. Венгер, І.С. Кон та ін); положення філософсько-аксіологічних теорій, що розглядають дитину як найвищу цінність і самоціль суспільного розвитку (Л.С. Виготський, О.В. Запорожець, В.С. Мухіна, О.Г. Асмолов, О.М. Леонтьєв, А.В. Петровський та ін); концепція суб'єктності (О.М. Волкова); концепція

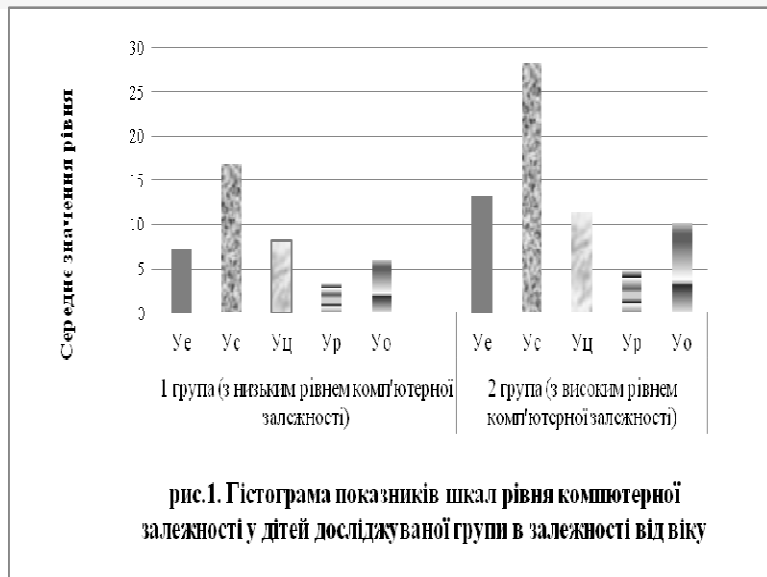
психологічної залежності від Інтернету (К. Янг); положення вітчизняної психології про причини адиктивної поведінки (В.Ю. Зав'ялов, В.Я. Семко, М.О.Бохан, Ц.Л. Короленко, Н.Л. Бочкарьова, Є.П. Ільїн та ін.).

Такий підхід визначив основні методики, які використовуються в нашому дослідженні: методика К. Янг на виявлення рівня розвитку ігрової комп'ютерної залежності, модифікована Г.В.Гришиною і О.М.Волковою; методика КОС-2 для визначення комунікативних і організаторських здібностей (В.В.Синявського, В.А.Федорошина); «Багатофакторний особистісний опитувальник», розроблений Р.Б.Кетеллом та Р.В.Конаном, модифікаційний варіант для дітей 8-12 років; опитувальник, що виявляє особливості дитячо-батьківських відносин, розроблений Г.В.Гришиною; соціометрична методика Дж. Морено. З метою обробки та аналізу даних були використані: інтегративний пакет аналізу MS Excel та програма SPSS.

Експериментальна робота проводилась на базі середніх загальноосвітніх шкіл м. Дніпропетровська. Загальна кількість випробуваних -102 учня.

В нашому дослідженні були розглянуті результати діагностики рівня комп'ютерної залежності. За результатами розрахунків всі досліджувані були розподілені за статевими та віковими ознаками на полярні групи: з природним рівнем залежності від комп'ютерних ігор (група 1) та високим рівнем (група 2).

Відповідно до методики К.Янг, модифікованої Г.В.Гришиною було встановлено, що ігрова комп'ютерна залежність у дітей молодшого шкільного віку, як психологічна форма залежності, визначається позитивним емоційним відношенням до комп'ютерної гри (Уе), низьким самоконтролем (Ус), високою цільовою спрямованістю на комп'ютерну гру (Уц), рівнем батьківського відношення до комп'ютерних ігор (Ур) та наданням переваги віртуальному спілкуванню реального (Уо) (рис.1).



Найелементарніші прояви голосу виявляються в таких реакціях людини, як стогін, плач, голосний позіх, сміх, звучний кашель. Найбільший же свій розвиток голос здобуває в мовленні і у співі. Людський голос завдяки своїм різноманітним модуляціям може відбивати різні емоційні переживання, які властиві в той або інший період його власникові.

У педагогічній енциклопедії «голос» трактується як сукупність різноманітних по висоті, силі та тембру звуків, що вимовляє людина за допомогою голосового апарату. Служить для вираження думок, почуттів, відчуттів (мовлення, спів, плач) або ж є наслідком рефлекторних рухів м'язів гортані (чхання, кашель), що виникають у результаті впливу на них тих або інших подразників.

Отже, у науковій літературі поняття «голос» трактується по-різному. Щоб внести термінологічну ясність, вважаємо за доцільне так інтерпретувати поняття: *голос* – це звук, звучання, яке створюється в результаті проходження повітря між вібруючими голосовими складками. Сукупність різноманітних за висотою, силою і тембром звуків, які вимовляє людина за допомогою голосового апарату.

Другу частину зазначеного терміну складає багатоаспектне поняття «культура», зміст якого залежить від сфер його застосування. Культура (від лат. cultura – вирощування, виховання, розвиток, шанування) – складне міждисциплінарне загальнометодологічне поняття. На сьогодні існує близько 500 визначень поняття «культура», воно зазнало значної еволюції і вживається у найрізноманітніших значеннях – від обробки землі до виховання, освіти, розвитку. Використання терміну пов'язане з бажанням певним чином виділити те, що зроблено людиною, від того, що існує в природному вигляді.

Найбільш загальне філософське визначення поняття «культура» означає все те, що створено людством, на відміну від того, що створено природою. Доволі часто «культура» трактується як результат цілеспрямованої діяльності людей. *Культурою* також називається все те, що створено людьми в процесі фізичної і розумової праці для задоволення їхніх різноманітних матеріальних і духовних потреб.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови «культура» розглядається в різних аспектах, а саме як: сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством; результат виховної та освітньої діяльності; рівень, ступінь досконалості якої-небудь господарської чи розумової діяльності; біологічний феномен. [1, с.596].

У філософському словнику пояснюється, що *культура* - це сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які виражають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються у результатах продуктивної діяльності.

Г. Францев розглядає *культуру* як сукупність досягнень суспільства в його матеріальному та духовному розвитку, які складають культурні традиції і служать подальшому розвитку людства.

С. Іконникова трактує *культуру* як перетворення, покращання, які чинить людина у процесі доцільної діяльності для задоволення своїх матеріальних і духовних потреб.

Головне призначення культури - сприяти духовному розвитку людини, розкриттю її талантів, обдарувань, здібностей.

Отже, незважаючи на те, що всі педагоги хоча і мають від природи голос,

мовленнєвого голосу, під яким розуміють укріплення голосомовного апарату і розвиток виразності голосу.

А. Князьков під поняттям «постановка голосу» розглядає формування вірної координації, найбільш раціональної взаємодії органів і систем мовного апарату для професійного використання. Завдяки постановці голосу мовний апарат отримує здатність витримувати значне голосове навантаження та давати максимум звукової енергії при мінімальній витраті сил [6].

С. С. Большакова та Н. Вербова впевнені, що роботу над мовленнєвим голосом, тобто його професіоналізацію, краще називати не «постановкою» голосу, як це прийнято у вокальній педагогіці, а організацією та вихованням природних даних мовленнєвого голосу для професійної роботи. Це тривалий процес поступового розкриття й укріплення найбільш виразних властивостей природного голосу та усунення тих недоліків, що заважають звучанню слова.

А. Савостьянов терміни *виховання* та *постановка мовного голосу* вживає як синоніми, розуміючи виявлення усіх кращих якостей, що властиві голосу даної людини, і прищеплення відповідних навичок до тих пір, поки голос не отримає необхідні професійні якості.

Ми вважаємо більш доречним використання терміну «голосова культура», який не є новим. Його хоча активно використовує засновник та керівник центру «Природного голосу» В.Багрунов, однак не розкриває його зміст, що потребує додаткового розгляду.

Термін «голосова культура» складає два багатоаспектні поняття «голос» та «культура». Для визначення сутності голосової культури вважаємо необхідним проаналізувати родові по відношенню до досліджуваної дефініції поняття.

Поняття «голос» (від лат. vox, франц. voix, итал. voce, англ. voice, нем. stimme) найбільш широко трактується у музичній енциклопедії як:

- 1) мелодійна лінія як частина багатоголосного музичного твору. Сукупність цих ліній становить музичне ціле – фактуру музичного твору;
- 2) партія окремого інструмента, оркестру або хорової групи, написана з партитури твору для його розучування та виконання;
- 3) мотив, мелодія пісні;
- 4) різноманітні звуки, що утворюються за допомогою голосового апарату та служать для спілкування між живими істотами. У людини спілкування здійснюється в основному за допомогою мовлення та співу [5].

Перше, друге та третє визначення поняття «голос» є більш притаманним для музичного мистецтва. Для нас є більш важливим четверте визначення «голосу», під яким розуміється «різноманітні звуки, що утворюються за допомогою голосового апарату та служать для спілкування між живими істотами. У людини спілкування здійснюється в основному за допомогою мовлення та співу».

У словнику «Педагогическое речеведение» голос розглядається як: здатність інтонувати мовлення або співати; сукупність звуків, вироблених шляхом модуляції видихуваного (або вдихуваного) повітря вібруючими голосовими складками; акустичний феномен, суть якого полягає в тому, що звуки, утворені за участю голосових складок, несуть інформацію про індивідуальні особливості мовця: його фізичний та емоційно-психологічний стан, інтелектуальний і соціокультурний рівень, професійну та національну приналежність [6].

Згідно розрахунків ми можемо стверджувати, що існують розбіжності в значеннях за всіма шкалами рівня комп'ютерної залежності: середні значення за показником Ус дітей 2 групи кількісно перевищують відповідні значення у дітей 1 групи на 6 одиниць, Уц – на 3, Ур – на 1,5, Уо – на 4, при чому розбіжності за шкалою Ус визначені на рівні статистичної значущості  $p < 0,05$ .

Аналіз особистісних якостей дітей відбувався шляхом порівняння середніх показників за шкалами методики «Багатофакторний особистісний опитувальник». Отримані дані (рис.2) дозволяють стверджувати наявність розбіжностей між показниками за факторами:

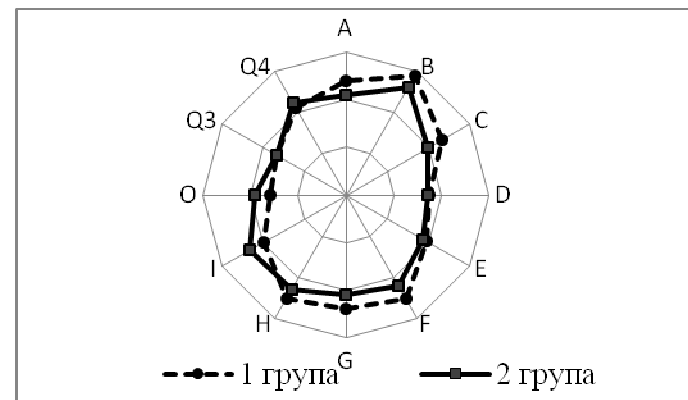


Рис. 2. Діаграма показників рівня вираженості шкал за методикою Кеттела

А (Афетомії-Шизотимії), В («Інтелекту»), С («Сили-Слабкості «Я»), F («Сургенсії-Десургенсії»), G («Сили-Слабкості «Зверх-Я»), H («Самооцінки»), I («Премії-Харії»), O («Гіпотемії-Гіпертимії») на рівні статистично значущості  $p < 0,05$ , що означає, що діти молодшого шкільного віку з високим рівнем комп'ютерної залежності мають індивідуально-особистісні особливості, які проявляються в більш високих показниках за факторами емоційної нестійкості, збудливості, низького самоконтролю, напруженості. Проведений кореляційний аналіз показав значущий зв'язок: між рівнем комп'ютерної залежності та показниками шкал опитувальника Р.Б. Кеттела: зворотньопрпорційний зв'язок з показниками А,С; прямопрпорційний зв'язок з фактором І на рівні  $p < 0,05$ .

Згідно з методикою КОС – 2 з'ясований рівень комунікативних та організаторських здібностей дітей. Отримані дані дозволяють стверджувати наявність статистично значущих розбіжностей між досліджуваними показниками здібностей у 9 – річних дівчаток та 10 – річних хлопчиків ( $p < 0,05$ ). Діти з природним рівнем комп'ютерної залежності визначених категорій мають більш високі показники комунікативних та організаторських здібностей. Крім того, між показниками рівня комп'ютерної залежності та рівнем комунікативних та організаційних здібностей спостерігається зворотньопрпорційний зв'язок на рівні  $p < 0,01$ .

Результати дослідження соціально-психологічних факторів розвитку ігрової комп'ютерної залежності в молодшому шкільному віці показують більш високі середні показники P1 (виконання батьками своїх обов'язків) у першої групи дітей, що говорить про уважне ставлення батьків до дитини, контроль її поведінки та організацію дозвільної діяльності.

Показники за шкалою P2 ( відношення батьків до комп'ютерних ігор) у всіх груп дітей відрізняються на рівні статистичної значущості, при чому при переході із однієї вікової групи в іншу змінюється рівень значущості показників (від  $p < 0,05$  до  $p < 0,01$ ).

Оцінка соціометричного статусу дитини проводилась за кількістю отриманих ним виборів, в залежності від чого діти були віднесені до однієї з наведених груп: «лідери», «бажані», «прийняті», «ізолювані». Аналіз показників шкал рівня ігрової комп'ютерної залежності (рис.3) дає нам можливість спостерігати найбільші показники у дітей, які відносяться до соціально несприятливих груп, зі статистичною перевагою значень у «прийнятих» на рівні статистичної значущості при  $p < 0,05$ .

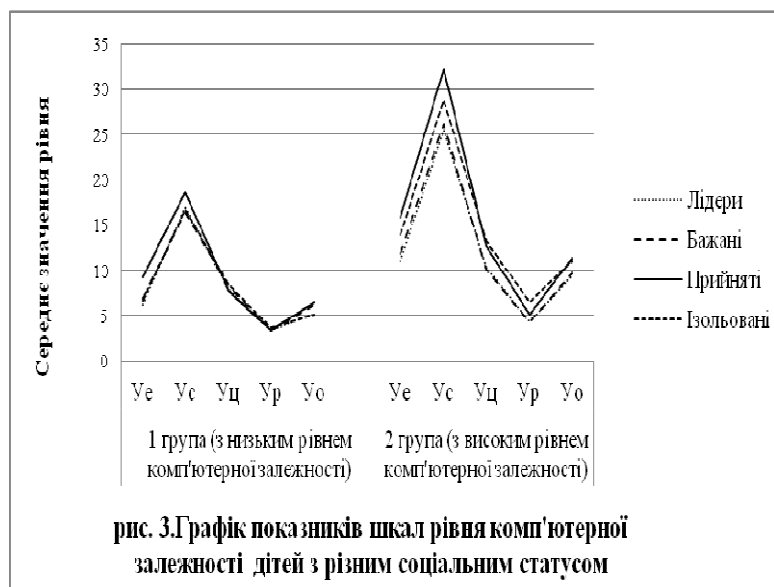


рис. 3. Графік показує показники шкал рівня комп'ютерної залежності дітей з різним соціальним статусом

Виходячи із отриманих даних, можемо зробити висновок, що до першої та другої статусної групи відноситься більша частина молодших школярів з низьким рівнем комп'ютерної залежності (31%). Стосовно дітей з залежним рівнем ігрової комп'ютерної залежності спостерігається значна кількість дітей, яка відноситься до несприятливих груп (13%). В цілому емоційний клімат всієї групи не можна назвати сприятливим, тому що немає чіткого переважання чисельності «лідерів» та «бажаних» над сумою «прийнятих» та «ізолюваних». Таким чином, можна відмітити, що положення дітей з високим рівнем ігрової залежності не є однозначним: 10% таких дітей («лідери» та «бажані»)

виражених органічних порушень у голосовому апараті [4, с.245].

За даними російських вчених встановлено, що під час профоглядів виявляється в 3,5 разів більша захворюваність голосомовного апарату педагогів, ніж реєструється за листками непрацездатності. [4, с.242]. Цей факт підтверджує і данні анкетування, за результатами якого було виявлено, що більше половини педагогів не звертаються взагалі за медичною допомогою, тобто реальний рівень захворюваності голосомовного апарату педагогів значно вищий. Спостереження показують, що педагоги не вміють ефективно володіти своїм голосом, не приділяють належну увагу стану свого голосомовного апарату, тобто часто працюють хворі. І згадують про свій голос лише тоді, коли стає занадто пізно.

Однак, було б помилковим вважати, що порушення голосу відсутні у вчителів-початківців, які тільки починають свою трудову діяльність. Результати дослідження показують, що 55% педагогів вже на першому році роботи мають різні за ступенем порушення голосу, що підтверджує факт, що випускники педагогічних закладів у більшості своїй є не підготовленими до великих голосових навантажень [3, с.3].

Це зумовлює необхідність пошуку ефективних шляхів удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, створення умов, що стимулюють професійне становлення особистості педагога. Одним із шляхів вирішення вказаної проблеми є оволодіння майбутніми педагогами *голосовою культурою*.

Оскільки, сьогодні хоча і існують найрізноманітніші методи впливу на голосовий апарат (медикаментозні, фізіотерапевтичні, хірургічні, психотерапевтичні, фонопедичні), але усі вони націлені лише на подолання вже існуючих порушень голосу. В той саме час, як необхідно зосередити увагу та попередженні порушень голосу, і в першу чергу у педагогів, шляхом підготовки студентів до майбутніх голосових навантажень, оскільки профілактика завжди переважніше за лікування.

**Метою даної статті є** розкриття змісту поняття «голосова культура», а також акцентування уваги на необхідності підготовки майбутніх вчителів під час навчання до голосових навантажень з метою попередження розладів голосу у майбутньому.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогодні немає єдиного терміна, який би характеризував процес спеціальної підготовки голосу для професійної роботи. У науковій літературі використовуються поняття: *постановка, розвиток або виховання мовного голосу або техніка мовлення*. Найпоширенішим є термін «постановка голосу», однак трактування даного терміна та зміст роботи змінюється в залежності від вимог професійної діяльності. Л. Дмитрієв *постановку голосу* розуміє як знаходження найкращих взаємовідносин між формуючою голосовою щільною та системою резонаторів гортані, глотки і рота.

Ю.Васильєв звернає увагу на те, що саме поняття «постановка голосу» прийшло у театральну школу з вокальної педагогіки, під ним розуміється специфічні навички звучання, вельми далекі від природного звучання.

Ю. Василенко трактує *постановку голосу* як розвиток певних навичок голосоутворення і голосоведення відповідно до висунутих професійних вимог стосовно голосу.

І. Козлянінова, Е. Чарелі використовують термін *постановка (виховання)*

## ГОЛОСОВА КУЛЬТУРА В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

*Перетяга Людмила Євгенівна,  
кандидат педагогічних наук, доцент*

*Харківський національний педагогічний університет, м. Харків*

**Постановка проблеми.** Педагогічна сфера є сферою «підвищеної голосомовної відповідальності», так як мова та голос є одними із структурних компонентів мовної продукції. За класифікацією Союзу європейських фоніатрів (UEP) педагоги відносяться до професій з високими вимогами до якості голосу, що пов'язано з тим, що голос виступає основним інструментом педагогічної діяльності. Очевидним є те, що кожний педагог хотів би бути власником благозвучного, невтомлюваного голосу, але лише деяким вдається цього досягти. Так склалося, що у щоденному житті голосовий апарат легко справляється з навантаженням і не потребує спеціальної підготовки, але як тільки постає необхідність говорити голосніше звичайного, говорити тривалий час і перед аудиторією, то звичайних засобів уже замало.

**Аналіз досліджень і публікацій.** На сьогоднішній день відомі роботи у галузі становлення акторського голосу (І.Козлянінова, М.Кнебель, Н.Петрова, І.Промтова, С.Савкова, Є.Саричева, К.Станіславський та інші), дослідження акустичних особливостей процесу голосоутворення (Л.Дмитрієв, Н.Жинкін, А.Мюзенгольд, С.Ржевкін, А.Рудаков, Р.Юссон), дослідження фізіологічних основ постановки голосу (М.Грачова, К.Злобін, І.Павлов, І.Сеченов, Ю.Фролов, О.Яковлев тощо), але всі ці напрацювання не використовуються належним чином у процесі підготовки майбутніх вчителів. Лише наукові праці останніх років (А.Капської, А.Князькова, Л.Крамущенко, Т.Ладженської, А.Михальської, Н.Тарасевич) опосередковано торкаються питання постановки мовного голосу через розвиток мовлення як складової частини педагогічної майстерності.

Тривожним фактом є стійка тенденція до збільшення захворюваності голосового апарату серед педагогів з 30-40% (у 30-60-і роки ХХ століття) до 55-60% випадків – в останнє десятиліття (Т.Лебедев, О.Орлова, В.Панкова, G.Bohme, H.Gundermann, R.Satalloff та ін). Таке становище вчені пояснюють численними техногенними факторами, які впливають на голосоутворюючу систему людини, а саме: стреси та конфліктні ситуації, загальна перевтома та підвищене голосове навантаження, запальні захворювання верхніх дихальних шляхів. При цьому серед численних причин особливого значення надається зростанню психологічних (стресових) факторів, які є найактуальнішими в наш час. [3, 4]. Також на людину негативно впливає високий темп життя, напружений рівень праці, перевантаження інформацією, мала рухливість, сімейні конфлікти, розумове та фізичне перевантаження, негативні емоції тощо. Але однією з головних причин, що призводить до порушень голосу – неправильна техніка голосоведення і, як наслідок, перенапруга голосового апарату (О.Лаврова, Л.Дмитрієв, З.Анікеєва та інші). Отже, педагоги активно використовують свій голосомовний апарат, але невміло.

Розповсюдженість порушень голосу серед осіб голосомовних професій вражає. Є.Романенко констатує, що 86% вчителів загальноосвітніх шкіл мають функціональні порушення голосу, тобто такі, при яких не спостерігається

займають високий статус в групі і є бажаними в системі міжособистісних відносин, 3% дітей є статусно ізольованими.

Достатньо високий статус дітей, які мають ігрову комп'ютерну залежність, пояснюється перед усім тим, що в навчальному колективі на сьогодні комп'ютерні ігри є дуже популярним видом дозвілля. Прагнення молодшого школяра привернути до себе увагу однолітків, зацікавити їх і визвати симпатію може проявлятися по-різному: це може бути демонстрація особистісних якостей, одними із яких є досягнуті результати в комп'ютерній грі.

Проведений кореляційний аналіз показав значущий зв'язок між показниками рівня комп'ютерної залежності та показниками дитячобатьківських відносин:

- зворотньопропорційний зв'язок на рівні  $p < 0,01$  за фактором P1, який говорить про безконтрольне відношення батьків до комп'ютерних ігор дітей, що впливає на формування зацікавленості дитини такими видами дозвілля і як наслідок ризик виникнення ігрової комп'ютерної залежності;

- прямопропорційний зв'язок на рівні  $p < 0,05$  за фактором P2, що свідчить про залежність рівня ігрової комп'ютерної залежності дітей від відношення їх батьків до такої захопленості дітей: схвалення дій дітей впливає на рівень їх залежності від комп'ютерних ігор.

В результаті проведеної бесіди з батьками відносно причин позитивного відношення до комп'ютерних ігор, основними мотивами купування або скачування були названі наступні: організація дозвілля дитини, спроба втримати дитину вдома, впевненість в розвивальній функції комп'ютерної гри, засіб заохочення, засіб навчання визначеним моделям поведінки, розвитку навичок та вмінь, можливість для психічного розвантаження дитини.

Дослідження виявило певний негативний вплив комп'ютерних ігор на формування особистості дитини, але не можна забувати про позитивні аспекти опосередкованої комп'ютером діяльності. Перед усім це відноситься до підсилення інтелектуальних можливостей дитини, які сприяють розвитку прогностичних функцій логічного мислення за рахунок попереднього осмислення і складання алгоритму дій, а також забезпечують адекватну спеціалізацію пізнавальних процесів – сприйняття, мислення, пам'яті. Технічна грамотність допомагає дитині розширити коло своїх пізнавальних інтересів. Саме тому перспективними напрямками розробок нашого дослідження бачимо у використанні математичної моделі теорії переробки інформації пам'яттю [4, с.13] для визначення кількісних показників мнемічних процесів та вивченні когнітивних процесів у дітей з різним рівнем ігрової комп'ютерної залежності.

**Висновки.** Таким чином, проаналізовані основні наукові підходи і напрямки в області розробки проблеми ігрової комп'ютерної залежності дали нам можливість виявити психологічні чинники виникнення ігрової комп'ютерної залежності в молодшому шкільному віці. Застосування обраних методик дослідження дозволило визначити й експериментально підтвердити взаємозв'язок між рівнем ігрової залежності та індивідуально-особистісними і соціально-психологічними особливостями молодших школярів. Результати дослідження можуть бути використані психологами з психодіагностичною метою для вдосконалення методів діагностики ступеня ігрової комп'ютерної залежності, а також з метою корекції виникнення ігрової комп'ютерної залежності у молодших школярів.

**Резюме:** В статті наводяться результати дослідження психологічних факторів формування ігрової комп'ютерної залежності у дітей молодшого шкільного віку. Докладно проаналізований стан визначеної проблеми та статистично доведені отримані взаємозв'язки між досліджуваними характеристиками особистості школяра. Визначені перспективні напрямки розробок окреслюють коло подальших досліджень. **Ключові слова:** індивідуально-особистісні особливості, соціально-психологічні фактори, комп'ютерна залежність, адиктивна поведінка.

**Резюме:** В статье приводятся результаты исследований психологических факторов формирования игровой компьютерной зависимости у детей младшего школьного возраста. Проанализировано состояние проблемы на сегодняшний день и статистически доказаны полученные взаимосвязи между исследуемыми характеристиками личности школьника. Намечены перспективные направления дальнейших разработок. **Ключевые слова:** индивидуально-личностные особенности, социально-психологические факторы, компьютерная зависимость, аддиктивное поведение.

**Summary:** Results of study of psychological factors of teenagers' computer dependence formation are provided in the article. Actual state of the issue was analyzed and obtained correlations between studied characteristics of scholar personality were statistically proved. Future directions of study development were outlined. **Keywords:** individual and personal characteristics, social and psychological factors, computer dependence, addictive behaviour.

#### Література

1. Гришина А. В. Психологические факторы формирования игровой компьютерной зависимости в младшем подростковом возрасте / А. В. Гришина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 88. – С. 77–81.

2. Жукова М. В. Профилактика зависимости от компьютерных игр у младших школьников / М. В. Жукова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2011. – № 1. – С.69-74

3. Петрова Е. И. Дети и компьютер / Е.И. Петрова // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2012. – № 1. – С. 133-141.

4. Присяжкова Л. М. Нестационарная психология: монография – Киев : Дніпро, 2001. – 255с.

УДК 373.3.091.212

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ДІАГНОСТУВАННЯ

*Новик Ірина Михайлівна,  
викладач кафедри педагогіки  
Педагогічного інституту*

*Київського університету імені Бориса Грінченка*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку освіти проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичної діяльності є особливо актуальною та своєчасною. З урахуванням суспільних потреб професійна діяльність учителя початкової школи полягає не лише в

профілю; 2) запровадженні нових форм організації підвищення кваліфікації педагогів, зокрема з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; 3) популяризації нових форм виявлення та підтримки творчих педагогів і педагогічних колективів.

**Резюме:** Дослідження присвячено проблемі організації професійного розвитку вчителя початкових класів в Україні. Обґрунтовано значення професійного розвитку у цілісному педагогічному процесі, проаналізовано організаційні форми навчання майбутнього вчителя початкових класів у ВНЗ, а також вчителя у системі підвищення кваліфікації. Визначено особливості професійного розвитку вчителя початкових класів у системі неперервної педагогічної освіти України. **Ключові слова:** розвиток, професійний розвиток.

**Резюме:** Исследование посвящено проблеме организации профессионального развития учителей начальных классов в Украине. Обосновано значение профессионального развития в целостном педагогическом процессе, проанализированы организационные формы обучения будущих учителей начальных классов в ВУЗАХ, а также учителей в системе повышения квалификации. Определены особенности профессионального развития учителей начальных классов в системе непрерывного педагогического образования Украины. **Ключевые слова:** развитие, профессиональное развитие.

**Summary:** Research is devoted to the problem of organization of professional development of teachers of primary classes in Ukraine. The importance of professional development in the whole educational process, analyzed the organizational forms of training future teachers of primary classes in UNIVERSITIES, as well as teachers in the system of improvement of professional skill. Defined features of professional development of teachers of initial classes in the system of continuous pedagogical education of Ukraine. **Keywords:** development, professional development.

#### Література

1. Закон України «Про освіту» від 23 травня 1991 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: osvita.ua

2. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / В.Г. Кремень. - К.: Грамота, 2003. -216 с.

3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.gdo.kiev.ua>.

4. Національна програма "Освіта" ("Україна XXI століття"). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua>

5. Програми економічних реформ на 2010 – 2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» (Указ Президента України № 1154/2010). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua>

6. Типове положення «Про атестацію педагогічних працівників України» Міністерства освіти і науки України від 06.10.10, зареєстроване у Міністерстві юстиції України 14.12.2010 року за № 1255/18550. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua>



педагогічної освіти. Практичний стан справ у цій галузі, темпи та глибина її розвитку не задовольняють потреби педагогів і держави. Вона залишається уніфікованою, недостатньо гнучкою, не завжди прийнятною для педагога. У ній домінують формалізм, технократизм, дефіцит гуманності, орієнтація на спеціально предметну підготовку і недооцінка загальнокультурного компонента. Усунення недоліків, приведення цієї галузі освіти у відповідність із сучасними потребами здійснюється емпірично, без належних теоретичних обґрунтувань.

Проаналізувавши стан початкової освіти, бачимо низку серйозних проблем.

По-перше, успішна адаптація в інформаційному суспільстві неможлива без опанування вчителем початкових класів ІКТ. На жаль, початкова школа не оснащена на 100% комп'ютерами, мультимедійними проекторами, інтерактивними дошками тощо. Інформатика є факультативним курсом.

По-друге, паралельно з цим нагальною стала потреба вивчати іноземну мову. Сьогодні у багатьох загальноосвітніх навчальних закладах іноземна мова вивчається з 1-го класу, але організація навчально-виховного процесу не відповідає належному рівню, що, на нашу думку, пов'язано з кадровим забезпеченням. Так, іноземну мову в початковій школі викладає учитель, який працює у 5-11 класах, здебільшого не знаючи методики викладання предметів у початковій школі та не враховуючи вікових особливостей учнів. Високий науково-методичний рівень викладання іноземної мови педагогічним працівником вбачаємо у якісній фаховій підготовці вчителя початкових класів з іноземної мови.

По-третє, велика наповнюваність класів (до 35 учнів). Щоб дитина почувалась особистістю із самого початку навчання й відчувала певні зобов'язання, які є природними щодо тих людей, які її оточують та враховуючи широкий діапазон вікових особливостей молодших школярів, вважаємо, що в системі навчання майбутнього контингенту класу не повинен перевищувати 15-20 учнів, і комплектуватись вони повинні за інтересами.

Багато можливостей дає безоціночна система навчання, яка діє лише в першому класі. Учні повинні ходити до школи за знаннями з радістю, а не за оцінками (результативність навчально-виховного процесу закладено в контакт вчителя й учня). Тому вважаємо, що система початкової освіти має будуватись саме на системі безоціночного навчання.

Зміни у змісті та структурі освіти мають глибинний характер і потребують розв'язання проблем підготовки вчителя, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, постійно дбає про своє особистісне та професійне зростання, уміє досягти нових педагогічних цілей.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, нашій країні потрібен освічений педагог, зокрема вчитель початкових класів, який здатний достатньо швидко і на належному рівні опанувати широким спектром нових знань та вмінь, тому що саме в початковій школі закладається фундамент знань, вмінь та навичок учнів.

Підсумовуючи все сказане, відзначимо наявність проблем щодо професійного розвитку вчителів початкових класів в системі неперервної педагогічної освіти на державному, особистісному та рівні інституту, вирішення яких вбачаємо у: 1) модернізації системи підготовки педагогічних кадрів шляхом утворення єдиного комплексу закладів освіти педагогічного

передачі знань, формуванні умінь і навичок, а вона має ґрунтуватися на засадах педагогічної діагностики, яка дає змогу досконало вивчати особистість учня, забезпечувати оптимальні умови для навчання і виховання, враховувати індивідуальні потреби, турботу про психічне та фізичне здоров'я вихованців.

У Державному стандарті початкової загальної освіти визначено державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів початкової школи, які відповідають змісту і структурі предметних компетентностей, які є необхідними для успішного навчання дитини в школі. За допомогою педагогічної діагностики, якщо вчитель початкової школи обізнаний з нею, він здатний визначити цей рівень. На нашу думку, це можна досягти шляхом не лише теоретичної, а й практичної підготовки студентів у вищих навчальних закладах.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Теоретичний аналіз демонструє наявність постійного і широкого наукового інтересу до питань власне підготовки майбутніх учителів у вищих навчальних закладах до здійснення педагогічної діагностики. Дослідники звертають свою увагу на розроблення основ підготовки вчителя до діагностичної діяльності (Г. Андреева та Г. Цехмістрова). Зміст і методи формування діагностичної культури майбутніх учителів розкриті в дисертаційних дослідженнях Т. Макарової, А. Іванова. Формування у майбутніх учителів умінь педагогічного діагностування розглядали Т. Давидова, М. Севастюк та інші.

Проблема професійної підготовки педагогів до діагностичної діяльності розроблялись і в межах дисертаційних досліджень. Упродовж 1991-2012 років було захищено кандидатські та докторські дисертації, серед яких слід назвати праці (В. Бербеца, Г. Гаца, А. Григор'єва, Н. Казакова, Л. Кравченко, А. Кір'янова, Л. Коржова, Д. Лубовського, Л. Меджитова, О. Мельника, С. Мартиненко, Б. Мудрого, Н. Наумова, О. Ніколенко, О. Острянської, М. Севастюк, Н. Ситнікова, Ю. Соловійова, Л. Хомич, С. Цепюги, Г. Цехмістрової, В. Янгірової та інші).

Варто наголосити на тому, що вперше термін "педагогічна діагностика" в педагогічній літературі з'явився в 1968 році, він був запропонований німецькою вченою Карлхайнц Інгенкамп. У російській та вітчизняній дидактиці педагогічна діагностика була і є предметом уваги В. Беспалька, П. Голубева, Л. Катаєвої, Ю. Красильника, О. Кочетова, В. Максимова, С. Мартиненко, І. Підласого та інших науковців.

В останнє десятиліття дослідженню підготовки педагогів до діагностичної діяльності присвячені навчально-методичні посібники, монографії тощо. Так, вперше, характеризуючи теоретичну функцію педагогіки, В. Сластьонін вказав на її другий рівень - діагностичний. У навчально-методичному посібнику О. Киричука, О. Коберника "Психолого - педагогічна діагностика розвитку учнів та колективу школи" розглядається діагностика фізичного розвитку учнів, соціальний та духовний світ дітей [6].

У монографії "Педагогічна діагностика як засіб удосконалення освітнього процесу" В. Царьков розкрив науково-методичні основи діагностичних досліджень успішності освітнього процесу в сучасній загальноосвітній школі; якісні характеристики критеріального апарату діагностичних досліджень; кваліметричні основи педагогічної діагностики, де автор розглядає оцінювання знань, умінь й навичок учнів; наукові основи проектування технологій педагогічної діагностики з використанням комп'ютерних технологій [7].

У навчальному посібнику «Педагогіка» І. Підласий надав студентам навчальний матеріал діагностики розвитку, учіння, навченості, вихованості дітей. Останнім часом з'явилися також теоретичні і методологічні роботи, присвячені діагностиці і прогнозуванню навчально-виховного процесу в школі, підготовці вчителів до професійно-діагностичної діяльності, особливостям підготовки до діагностичної діяльності майбутніх учителів різних спеціальностей (Л. Байкова, В. Бербец, І. Бурлакова, Г. Бутенко, В. Вишневецький, О. Демченко, М. Кузьмін, І. Левченко, В. Максимов, О. Савченко, Є. Ягловська та інші). Теорію та зміст основних концепцій педагогічної діагностики розкрито в наукових працях К. Інгенкампа, В. Кірсанова, С. Мартиненко, І. Підласого, а застосування діагностування у педагогічному процесі висвітлюється в науковому доробку В. Галузинського, В. Козакова, Я. Корчака, О. Кочетова, О. Мельника та інших учених.

**Метою** даної статті є розкриття теоретичних засад професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностування.

**Виклад основного матеріалу.** Для сучасної інтерпретації сутності діагностичної діяльності вчителя початкової школи було проведено ретроспективний аналіз досліджуваної проблеми. Нами з'ясовано, що історія розвитку педагогічної діагностики налічує стільки ж років, скільки й вся педагогічна діяльність. Це чітко можна простежити ще за часів античності, коли вчителі, які вчили планомірно та цілеспрямовано, завжди намагалися передбачити результати своїх зусиль. З кожним етапом розвитку суспільства в педагогічній діяльності вчителі використовували різні методи, засоби для виявлення нахилів, здібностей, обдарувань та оцінки результатів досягнень своїх учнів. Зараз ці методи та засоби можуть нам здатися не ефективними, примітивними, оскільки в той час спостереження за успішністю учнів протягом декількох століть відбувалось інтуїтивно і без наукового аналізу. Але залишається той факт, що педагогічна діагностика навіть у своєму донауковому прояві була складовою частиною педагогічної діяльності та пройшла свій власний шлях історичного розвитку.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що на сучасному етапі розвитку науки термін «діагностика» вживається, як у педагогіці, так і у психології, медицині, тому існують різні підходи до його тлумачення. За визначенням словника іншомовних слів, «діагностика (з гр. мови - diagnosis - розпізнання) - це особливий вид пізнання, що знаходиться між науковим знанням сутності і пізнанням одиничного явища. Результатом такого пізнання є діагноз як висновок про належність сутності, що виражається в одиничному, до певного встановленого наукою класу» [1, с. 109].

У своєму дисертаційному дослідженні «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичної діяльності» О. Мельник інтерпретує термін «діагностика» як «спеціальний вид педагогічної діяльності, спрямований на вивчення та розпізнання стану об'єктів (суб'єктів) навчання і виховання з метою взаємодії вчителя й учня та ефективного управління цим процесом» [4, с. 24].

Доктор педагогічних наук, автор чисельних праць з педагогічної діагностики С. Мартиненко зазначає, що під діагностикою розуміється «спеціальна практична діяльність, яка здійснюється вчителем у його професійній діяльності» [3, с. 52].

Вітчизняний учений-дидакт І. Підласий визначає це ключове поняття таким чином: «Діагностика – це система технологій, засобів, процедур,

яка розглядає основного суб'єкта професійного становлення – студента як індивіда, особистість, суб'єкта діяльності й індивідуальності та орієнтується на досягнення кінцевого результату – високого рівня готовності до майбутньої професійної педагогічної діяльності.

Стратегічною метою системи професійного розвитку вчителів початкових класів є забезпечення умов для їхнього безперервного професійного розвитку і саморозвитку, формування відповідних потреб, що досягається шляхом реалізації низки тактичних цілей: 1) розроблення й запровадження соціальних мотивацій (стимулів і заохочень) актуалізації потреби в безперервному підвищенні професіоналізму вчителя початкових класів; 2) створення умов для утримання фахівця у сфері педагогічної і науково-педагогічної діяльності; 3) розвиток післядипломної педагогічної освіти, враховуючи періодичне підвищення кваліфікації педагога; 4) розроблення засад і технологій навчання педагогічного працівника; 5) підвищення уваги до проблеми персонального розвитку вчителя, передусім до тих змін, що відбуваються в процесі професійної діяльності; 6) створення умов для оптимізації і гармонізації тенденцій професійного вдосконалення педагога.

В Україні система підвищення кваліфікації педагогічних працівників, що діє зараз, на жаль, виконує функцію швидше контрольну, ніж пізнавальну. Підвищення кваліфікації педагога здебільшого є його особистою справою, питанням його ставлення до професії. У контексті цього значну увагу варто приділяти підвищенню професійної майстерності педагогічного працівника у системі післядипломної освіти. У нашій державі сьогодні закладами післядипломної педагогічної освіти є інститути післядипломної педагогічної освіти, основна діяльність яких – підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Атестація є важливою діяльністю кожного педагогічного працівника, що прагне до самовдосконалення, самоствердження, до більш високого посадового статусу.

Практичне проведення атестації педагогічних працівників у загальноосвітньому навчальному закладі урегульовано чинним Типовим положенням про атестацію педагогічних працівників України, затвердженим наказом № 930 «Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників» Міністерства освіти і науки України від 06.10.10, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 14.12.2010 року за № 1255/18550 (далі — Типове положення). Це Типове положення визначає порядок проведення атестації педагогічних працівників. Відповідно до Закону України «Про освіту» педагогічні працівники підлягають атестації, за результатами якої визначається їх відповідність займаній посаді, рівень кваліфікації, встановлюється кваліфікаційна категорія, присвоюється педагогічне звання [ 6, с. 5-7 ].

Провівши аналіз традиційної системи навчання на курсах підвищення кваліфікації, прийшли до висновку, що основні її недоліки такі: 1) неналагоджена система професійних компетентностей педагогів, що негативно впливає на співпрацю викладача і вчителя; 2) відсутність уваги державних діячів до навчально-виховної діяльності вчителя на заняттях; 3) невміння педагога спілкуватися під час занять (велику частину навчального часу вони слухають); 4) переважають пасивні форми занять на курсах; 5) недостатня ознайомленість педагогів із педагогічною літературою.

Отже, сьогодні фактично не існує цілісної концепції післядипломної

Акмеологічність програм також виражена в розвитку всієї системи педагогічної освіти, спрямованої на високий рівень професіоналізму педагогічної діяльності, самовдосконалення й самореалізацію людини як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності й індивідуальності.

У ході дослідження встановлено, що в Україні існує бінарна (дуальна) багаторівнева система вищої освіти, яка передбачає сполучення традиційного університетського сектору з відокремленим неуніверситетським сектором. До того ж різною є кількість освітніх рівнів у вищій школі.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» в Україні діють вищі навчальні заклади різних форм власності: державної, комунальної, приватної. Рівні акредитації ВНЗ гарантують відповідні рівні кваліфікації фахівців – освітній та освітньо-кваліфікаційний. В Україні чотири освітньо-кваліфікаційні рівні: молодший спеціаліст (фахівець, який здобув на основі повної загальної середньої освіти неповну вищу освіту (цикл навчання 2 – 3 роки) і підготовлений до професійної діяльності на операторському рівні); бакалавр (фахівець, який здобув на основі повної загальної середньої освіти базову вищу освіту (цикл навчання 3 – 4 роки) і підготовлений до виконання професійних робіт на експлуатаційному рівні); спеціаліст (фахівець, який здобув повну вищу освіту на основі базової вищої освіти (цикл навчання 1 – 1,5 роки) і підготовлений до виконання професійних робіт на технологічному рівні); магістр (фахівець, який здобув повну вищу освіту на основі базової вищої освіти (цикл навчання 1 – 2 роки) і підготовлений до виконання професійних робіт на дослідницькому рівні. Освітні стандарти в українській вищій педагогічній освіті покликані стати державними нормами якості, основою оцінки діяльності ВНЗ. Спільними рисами освітніх стандартів є: кваліфікаційні ознаки (опис) спеціальностей, види професійних завдань і професійної діяльності; зміст вищої освіти; вимоги до випускників; терміни реалізації освітніх програм, обсяг навчального навантаження студентів; вимоги до абітурієнтів; умови реалізації освітнього процесу; можливість подальшої освіти. В Україні освітні стандарти є ієрархічною сукупністю взаємопов'язаних компонентів (при різній їх кількості) [ 1, с.12 ].

Українські методологи ( В. Багняк, М. Головатий, Г. Красильнікова, В. Петренко, Л. Сольвар, В. Ткаченко ) розцінюють приєднання України до Болонського процесу як системоутворюючий чинник подальшого реформування вищої освіти. Принцип гармонізації національних стандартів за зразком провідних університетів західноєвропейських країн проголошено як провідний. Це значною мірою обумовлюється процесами глобалізації й потребою у формуванні сприятливих умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації й саморегуляції в європейському просторі. Вважається, що однією з передумов входження України до європейського освітнього простору є досягнення національною системою освіти основних цілей Болонського процесу: формування й зміцнення інтелектуального, культурного, соціального й науково-технічного потенціалу країни як частини Європи; посилення міжнародної конкурентоспроможності системи освіти; підвищення визначальної ролі університетів у розвитку національних і європейських культурних цінностей (університети як носії національної і європейської свідомості); досягнення більшої сумісності систем освіти.

Одним з найбільш перспективних шляхів удосконалення вищої педагогічної освіти в Україні є реалізація концепції акмеологічного підходу,

методик та методів висвітлення обставин, умов та факторів функціонування педагогічних об'єктів, перебігу педагогічних процесів, встановлення їх ефективності та наслідків..." [5, с. 10]. Автор, як бачимо, під час визначення досліджуваного поняття наголошує не на контрольній чи оцінювальній функції діагностики, а на призначенні діагностики, передовсім, виявляти фактори, що забезпечують успішний перебіг педагогічного процесу, визначають стан досліджуваних педагогічних суб'єктів і об'єктів.

Сучасна діагностика, за результатами аналізу наукових джерел, має більш широкий і глибокий зміст порівняно з традиційною системою контролю знань та умінь, бо остання лише констатує результати, не пояснюючи їх походження. Діагностування ж розглядає результати разом із шляхами і способами їх отримання, виявляє тенденції та динаміку формування продукту навчання. Цей та інші факти дозволяють нам не погодитись з думкою І. Підласого, що в ході діагностики педагога "не отримують нових не відомих науці знань", тому що "педагогічна діагностика спрямована не на пізнання невідомих зв'язків (закономірностей), а на категоризацію або класифікацію конкретних випадків, необхідних для прийняття конкретних керівних або коригуючих рішень" [5, с. 13].

Карлхайнц Інгенкамп розглядає педагогічну діагностику як «передумову оптимізації процесу індивідуального навчання. Під поняттям «діагностична діяльність» вчена розуміє «процес, під час якого, дотримуючись необхідних наукових критеріїв якості, вчитель спостерігає за учнями і проводить анкетування, обробляє дані спостережень і опитувань, повідомляє про отримані результати з метою характеристики поведінки, пояснення її мотивів чи передбачення поведінки в майбутньому» [2, с. 19-20].

У дослідженнях К. Інгенкампа визначено аспекти діагностичної діяльності, якими зобов'язаний володіти кожен учитель. Це такі аспекти, як:

- порівняння;
- аналіз;
- прогнозування;
- інтерпретація;
- доведення до відома учнів результатів діагностичної діяльності;
- контроль за впливом на учнів різних діагностичних методів [2].

Порівняння є стартом в процесі діагностування. Як зазначає К. Інгенкамп, що, спостерігаючи за чим не будь в побуті, ми, не усвідомлюючи того, постійно проводимо порівняння. Так, спостерігаючи за поведінкою дитини, ми порівнюємо її теперішню поведінку з її попередньою, або поведінкою інших дітей тощо.

При аналізі ми виходимо за межі спостережень. Ми хочемо встановити, чому поведінка тієї або іншої дитини відрізняється від її минулої поведінки, від поведінки інших дітей. Ми намагаємося проаналізувати причини цього. Крім того, у сфері педагогічної діагностики педагог вимушений постійно екстраполовати (поширювати висновки, одержані щодо однієї частини якоїсь системи, на іншу частину тієї самої системи) дані, отримані в результаті порівняння й аналізу. У школі екстраполовання даних найчастіше виступає у формі прогнозування. Під час звичайного заняття вчитель постійно прогнозує ситуацію, і залежно від результатів свого прогнозу визначає послідовність етапів навчального процесу. Вчитель повинен прогнозувати, чи в змозі той або інший учень осилити завдання, які перед ним ставить педагог, які здібності проявляє учень, з чим йому буде легше впоратись тощо.

Одним із найголовніших аспектів діагностичної діяльності вчителя є інтерпретація. Вчитель початкової школи зобов'язаний постійно давати оцінку, в яку поряд з його власною точкою зору і очікуваннями вплітається також інформація, накопичена їм за якийсь проміжок часу. Ця інформація має бути систематизована, критично оцінена, вона має бути піддана процесу індексации і узагальнена у вигляді концепції, що містить оцінку. Ця інформація може мати різні джерела. Наприклад, характеристика на дитину із дошкільного навчального закладу, дані від батьків, біографічні дані дитини, власні спостереження педагога, тести, анкети тощо. Процес, в ході якого вся ця інформація, залежно від її важливості, зводиться в єдине ціле й називається інтерпретацією. Нарешті ми повинні повідомити іншим (найчастіше - це батьки) нашу оцінку поведінки їх дитини, оскільки за допомогою зворотного зв'язку ми хочемо зробити вплив на поведінку дитини в майбутньому.

Варто зауважити, що, враховуючи сучасні вимоги до виховання і навчання дітей, кожен педагог просто зобов'язаний вміти порівнювати, аналізувати, прогнозувати, інтерпретувати отримані дані. Коли педагог неспроможний вирішити ці завдання, постає питання: чи готові майбутні фахівці в галузі початкової освіти до діагностичної діяльності взагалі?

Результати анкетування студентів IV курсу ОКР «бакалавр» Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, яким було охоплено 84 респондента, дають підстави стверджувати, що більшість респондентів не приділяють належної уваги такому виду діяльності вчителя початкової школи, як діагностична діяльність. Прикрим є те, що 48 % студентів навіть не бажають дізнатися про цю діяльність, аргументуючи це тим, що хтось не збирається працювати в школі, для когось і так забагато навчальних дисциплін, які викладаються в Університеті, а комусь просто це не цікаво. Інші 52 % майбутніх фахівців наголошують на важливості діагностичної діяльності вчителя початкових класів, але, на жаль, як зазначили студенти, цьому виду діяльності вчителя, в теоретичному й практичному навчанні приділяють мало уваги.

Аналіз навчальних планів галузі знань: 0101 Педагогічна освіта напрям підготовки: 6010102 «Початкова освіта» підтверджує те, що під час навчання в Університеті студенти мають можливість лише поверхово ознайомитися із діагностичною діяльністю педагога з таких навчальних дисциплін, як: «Вступ до спеціальності» (I курс), «Дидактика» (II курс), «Основи наукових досліджень» (II курс), «Психологія», (II, III курси), «Основи психодіагностики» (III курс) та «Педагогіка» (III, IV курси).

Необхідно зазначити, що більш детально студенти знайомляться з діагностуванням під час вивчення дисципліни «Основи психодіагностики». Прикро, що в навчальному плані не передбачено дисциплін, спрямованих на інтеграцію знань з педагогіки і психології, які б мали практичне спрямування на ознайомлення із сутністю діагностичної діяльності вчителя початкової школи. На практиці виходить, що студенти під час вивчення дисциплін психологічного спрямування, отримують знання про психологічні особливості дітей, вивчають методики їх діагностики; при вивченні ж педагогічних дисциплін — засвоюють лише зміст, форми, методи і прийоми роботи з молодшими школярами.

Заслуговує на увагу й те, що шкільна практика сьогодні використовує багато того, що створено в науці: анкети, тести, спеціально створені

урахуванням світових тенденцій розвитку освіти протягом життя, соціально-економічних, технологічних та соціокультурних змін.

Безперервність освіти реалізується шляхом: 1) забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку громадян для можливого переходу на наступні ступені; 2) формування потреби та здатності особистості до самоосвіти; 3) оптимізації системи перепідготовки педагогічних працівників і підвищення рівня кваліфікації, модернізації системи післядипломної освіти на основі відповідних державних стандартів; 4) створення інтегрованих навчальних планів і програм; 5) формування та розвитку навчальних науково-виробничих комплексів ступеневої підготовки фахівців; 6) запровадження та розвитку дистанційної освіти.

Однією з найбільш важливих вимог до організації безперервної освіти педагогічних працівників є доступність навчання для будь-кого, хто бажає отримати доступ до освітнього ресурсу та взяти участь у процесі навчання. Разом із тим необхідним є й суворе дотримання дидактичних принципів доступності, послідовності й систематичності в самостійному засвоєнні нової інформації вчителями.

Сьогодні в Україні діє Університет менеджменту освіти НАПН України – державний вищий навчальний заклад IV рівня акредитації інноваційно-дослідницького типу. Пріоритет у діяльності Університету менеджменту освіти надається реалізації концепції неперервної освіти, підвищення професіоналізму і конкурентоспроможності управлінських і педагогічних кадрів шляхом посилення їх готовності до інноваційної діяльності. Основними напрямками освітньої діяльності Університету є: підвищення кваліфікації керівних і педагогічних працівників системи освіти, підготовка фахівців із вищою освітою (друга вища освіта), підготовка науково-педагогічних кадрів через аспірантуру та докторантуру. Університет покликаний бути осередком здобуття нового знання в системі освіти дорослих, каталізатором розвитку галузі післядипломної педагогічної освіти через підготовку наукових і науково-педагогічних кадрів, ініціатором інноваційних перетворень і проєктів.

Комітетом з економічних реформ при Президентові України від 2 червня 2010 р. розроблено програму економічних реформ на 2010-2014 р.р., згідно з якою відбуватиметься інтеграція системи української освіти в єдиний європейський освітній простір. Одне із завдань цієї реформи - стимулювання розвитку системи освіти протягом життя (зрозуміло, що мова йде про безперервність освіти та стимулювання професійного розвитку педагогів, зокрема вчителів початкових класів). До 2014 р. заплановано впровадження Національної рамки кваліфікацій та створення нових державних стандартів початкової освіти, присутність ВНЗ України в основних міжнародних рейтингах найкращих університетів [ 5, с. 13 ].

В Україні розроблені й реалізуються програми розвитку педагогічної освіти, які передбачають створення правових, економічних й організаційних умов для розвитку системи педагогічної освіти на сучасному етапі. Аналіз названих вище програм показав, що вони орієнтовані на забезпечення акмеологічності педагогічної освіти й спрямовані на реалізацію освітніх потреб особистості й суспільства з урахуванням економічних і правових змін, соціально-культурних тенденцій цих держав, ефективність та високу якість педагогічної освіти, удосконалення управління педагогічною освітою.

професійного розвитку вчителя початкових класів залишається недостатньо розробленою стосовно потреб нової педагогічної реальності.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Сьогодні існує низка проблем та суперечностей щодо професійного розвитку вчителя початкових класів у системі неперервної педагогічної освіти України, зокрема, невідповідність якості освіти сучасним вимогам. Так, жоден з вищих навчальних закладів не фігурує у списках міжнародних рейтингів найкращих університетів, а Україна замикає першу сотню країн за використанням у навчальному процесі інформаційно-комунікаційних технологій. Проблемою є кількість пілг під час вступу до ВНЗ, що обмежує доступ до вищої освіти абітурієнтам із високим рівнем знань.

**Формулювання мети статті.** Визначити особливості професійного розвитку вчителя початкових класів у системі неперервної педагогічної освіти України.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Поняття «неперервна освіта» – це філософсько-педагогічна категорія. Відповідно до цього освіта розглядається як процес, що охоплює все життя людини; аспект освітньої практики, що представляє її як цілеспрямоване засвоєння людиною соціокультурного досвіду, який не призупиняється з використанням усіх ланок наявної освітньої системи; принцип організації освітньої політики.

Провідними тенденціями розвитку неперервної освіти в Україні є: 1) орієнтація на особистість (у розумінні діяча суспільного розвитку, свідомого індивіда, який посідає певне становище у суспільстві та виконує певну громадську роль); 2) відкритість та доступність цієї системи не тільки кожній людині, але й на зрізі кожного ступеня освіти; 3) гнучкість освітньої системи у виборі стилю, типу набуття людиною знань, умінь і навичок (навіть таких форм, як дистанційна, вечірня тощо); 4) створення цілісного «освітнього простору» (через мережу засобів масової інформації, бібліотек тощо).

Головна ідея неперервності системи освіти України полягає у створенні для кожної людини можливостей отримання та поповнення знань, розвитку, удосконалення, самореалізації протягом усього життя, це безпосередньо стосується і вчителів початкових класів.

Розвиток в Україні системи безперервної освіти має бути реальним пріоритетом державної освітньої політики, забезпечувати розвиток ключової компетентності педагогів – здатності навчатися впродовж життя, тобто професійно розвиватися. Так, у Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) ще 1993 р. зазначалося, що держава має створити умови для задоволення освітніх і професійних потреб громадян, надання кожному можливостей постійно вдосконалювати свою освіту, підвищувати професійний рівень, оволодівати новими спеціальностями [4, с. 14].

У Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.) цей напрям розвитку освіти представлено широко. Зокрема, підкреслено, що метою державної політики є створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя. Цю мету конкретизовано в розділах доктрини «Рівний доступ до здобуття якісної освіти» і «Безперервність освіти, навчання впродовж життя» [3, с. 16].

Державна політика України стосовно безперервної освіти проводиться з

педагогічні ситуації, використання імітаційних методів навчання тощо. Вивчення особистості дитини вчителем початкової школи займає важливе місце в освітньо – виховному середовищі загальноосвітнього навчального закладу. Варто наголосити на тому, що особистість проявляється в діяльності та поведінці. Окрім того, проявляється вельми суперечливо і нечітко. Так, Я.Корчак наводить приклад, що можна старанно працювати, як для суспільства, так і для себе; можна бути чесним з другом, але не можна казати правду ворогу тощо [8]. Поведінка – це дуже тонкий і складний процес, який обумовлений різними факторами: в однакових вчинках, діях особистості проявляються різні мотиви. І зрозуміти їх можна тільки вивчивши особливості характеру школяра. Вчитель, як правило, не підготовлений до цього, не володіє діагностичними уміньми та навичками. Він намагається зрозуміти і пояснити поведінку дитини, ґрунтуючись на спогадах про своє дитинство, але необхідно зазначити, що діти стали іншими, як і суспільство, в якому вони живуть.

У більшості випадків педагоги вважають, що вони знають своїх учнів, що ніякого додаткового навчання їм не потрібно. Але коли ці знання піддаються глибокому аналізу, то виявляється, що вони поверхневі. Так, анкетування серед вчителів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів засвідчило, що більшість з них не змогли дати однозначної відповіді, в чому ж полягає сутність діагностичної діяльності вчителя початкової школи: 10% респондентів відповіли, що вона полягає у діагностуванні знань, умінь і навичок дітей; 40 % - у вивченні індивідуальних особливостей учнів; 7% - у поліпшенні професійної підготовки педагогічних працівників; 12 % - у вивченні психічного і розумового рівня учня; 7% респондентів відповіли, що діагностувати мають психологи, а педагоги навчати; 22 % - у плануванні майбутньої роботи з дітьми; 2% - утримались від відповіді.

Ми з'ясували, що найчастіше використання педагогічної діагностики вчителями початкової школи було пов'язано з потребою досконаліше вивчати індивідуальні особливості дітей (52%) та необхідністю розроблення і проведення уроків (32%), і лише 8% зазначили, що для роботи з обдарованими дітьми, для вивчення рівня знань дітей, з плануванням виховної роботи з дітьми.

**Висновки.** Отже, дані проведеного дослідження дають підстави стверджувати, що в плани підготовки майбутніх учителів початкової школи варто вводити інтегровані спецкурси, відповідні розділи у фахові дисципліни та розробляти завдання для педагогічної практики, які б збагачували й поглиблювали знання і вміння студентів щодо ознайомлення з діагностичною діяльністю, навчали використовувати діагностичні методи на практиці, аналізувати результати отриманих даних, підбирати відповідні завдання, створювати індивідуальні програми діагностування молодших школярів тощо.

Ми дійшли висновку, що проблема підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності є актуальною і потребує ґрунтовного дослідження з метою розроблення методичних матеріалів для впровадження їх в навчальний процес вищих навчальних закладів.

**Резюме.** У статті подається теоретичний аналіз наукової літератури. Розкрито основні ідеї провідних педагогів щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи до педагогічного діагностування. Розглядається суть поняття «діагностика» та «діагностична діяльність вчителя початкової школи». Охарактеризовано основні аспекти діагностичної діяльності. Аналізується

сучасний стан професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичної діяльності в умовах університетської освіти. **Ключові слова:** діагностування, діагностична діяльність.

**Резюме.** В статтю подається теоретичний аналіз наукової літератури. Раскрыты основные идеи ведущих педагогов по подготовке будущих учителей начальной школы к педагогическому диагностированию. Рассматривается суть понятия «диагностика» и «диагностическая деятельность учителя начальной школы». Охарактеризованы основные аспекты диагностической деятельности. Анализируется современное состояние профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы к диагностической деятельности в условиях университетского образования. **Ключевые слова:** диагностирование, диагностическая деятельность.

**Summary.** The article shows the theoretical analysis of the scientific sources. The main ideas of leading educators about the preparation of future primary school teachers for the pedagogical diagnostics are revealed. The essence of concept “diagnostics” and “diagnostic activity of primary school teacher” are considered. The author characterizes the main aspects of diagnostics activity. Current state of training of future primary school teachers for the diagnostics activity in university education is analyzed. **Key words:** diagnostics, diagnostic activity.

#### Література

1. Большой словарь иностранных слов [сост. А. Ю. Москвин]. – М.: ЗАО Изд-во Центполиграф: ООО Полнос, 2001. – 816 с.
2. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / Ингенкамп Карлхайнц [пер. с нем. Н. М. Рассказова]. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с. (Зарубежная школа и педагогика)
3. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: [монографія] / С. М. Мартиненко. — К.: КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008. – 434с.
4. Мельник О. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичної діяльності: дис... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Олександр Миколайович Мельник. – Запоріжжя, 2002. – 205 с.
5. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів: [навч. посіб.] / Іван Павлович Підласий. – К.: Україна, 1998. – 343 с.
6. Психолого - педагогічна діагностика розвитку учнів та колективу школи: навч.-метод. посіб. [для вчителів, студ. пед. навч. закладів] / уклад. О.В.Киричук, О. М. Коберник. – К. : [б.в.], 1998. – 106 с.
7. Царьков В. Н. Педагогическая диагностика как средство совершенствования образовательного процесса / Владимир Николаевич Царьков. - Великий Новгород: [б.и.], 2000. - 104 с.
8. Ярмаченко М. Д. Педагогическая диагностика в школе / [А. И. Кочетов, Я.Л.Коломинский, И. И. Прокопьев]; под ред. А. И. Кочетова. – Минск: Народная асвета, 1987. – 223 [2] с.

УДК371.162

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Поперечна Леся Юрївна,  
аспірант

Хмельницького національного університету

**Постановка проблеми.** Проблема професійного розвитку вчителя початкових класів у системі неперервної педагогічної освіти України перебуває у центрі уваги багатьох дослідників та науковців. Позитивні зміни відбулися і щодо неперервної освіти педагогічних кадрів, що зумовлено реформами в політиці та економіці. Українське суспільство перебуває під впливом глобалізаційних освітніх процесів інших країн. Реалізація прогресивних ідей зарубіжжя призводить до позитивних тенденцій та змін в освіті України. Проблема професійного розвитку педагогічних працівників, зокрема вчителів початкових класів, не є вирішеною, що і зумовлює актуальність теми дослідження.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Важливим джерелом для визначення стратегічних напрямів розвитку системи неперервної педагогічної освіти, в умовах якої реалізується професійний розвиток педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема вчителів початкових класів є вивчення й аналіз досвіду щодо професійного розвитку педагога загальноосвітніх навчальних закладів інших країн США, Велика Британія, Польща, Росія, Білорусія, що володіють вагомими педагогічними досягненнями та розвиненою системою неперервної педагогічної освіти, в контексті якої реалізується професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл, а його теорія і практика детермінується історичним розвитком, соціальним поступом, національними традиціями і враховує особливості міжнародного освітнього простору. Це високорозвинені країни, які здійснюють значні капіталовкладення в розвиток системи освіти, вбачаючи в цьому забезпечення гарантії соціальної стабільності, підвищення рівня добробуту громадян і країни загалом. Підтвердженням високого рівня освітніх послуг, які надають учителі у системі шкільної освіти досліджуваних країн, є активна участь учнів у різноманітних міжнародних конкурсах, предметних олімпіадах, програмах, а також готовність до вступу у найпрестижніші вищі навчальні заклади світу. На урядовому рівні підвищення якості педагогічної діяльності визначається основними стандартами педагогічної професії і стимулюється національними програмами, фаховими проєктами, інтенсифікацією наукових досліджень у галузі професійного розвитку.

Сучасні вчені досліджують широке коло проблем, пов'язаних з формуванням особистості педагога, розвитком його педагогічних здібностей та майстерності (В. Безрукова, В. Вакуленко, А. Деркач, І. Зязюн, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, С. Шиянов, А. Щербаков, Н. Щуркова), питаннями самоосвіти й самовиховання майбутніх вчителів, формування готовності до професійної діяльності (С. Белозерцев, М. Боритко, В. Денисенко, Ю. Ку-лоткін, Л. Мітіна, В. Сирота, В. Сластьонін, Т. Шамова). Зарубіжний досвід професійного розвитку вивчали Н. Бідюк, Л. Пуховська, Н. Мукан, О.Садовець та ін. Аналіз науково-педагогічної думки дає підстави для висновку, що проблема