

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА

ВИТОКИ

педагогічної майстерності

Збірник наукових праць

Виходить двічі на рік

Заснований у травні 2007 року

Випуск 22

Серія «Педагогічні науки»



Ulrichsweb Global Serials Directory

Полтава
2018

ISSN 2616-6623

UDC 371.4.013.017(082)

THE SOURCES OF PEDAGOGICAL SKILLS

Founder and publisher:

POLTAVA NATIONAL V. G. KOROLENKO PEDAGOGICAL UNIVERSITY

*The journal is published by the decision of Academic Council of Poltava National V. G. Korolenko Pedagogical University
(Protocol No.4 dated 29. 11. 2018)*

The journal is in the list of scientific professional publications of Ukraine in which the results of thesis may be published
(Order of Ministry of Education and Science of Ukraine dated May 15, 2016, No. 515).

The journal is indexed in: Index Copernicus International, Ulrichsweb Global Serials Directory

Editor in Chief

Grynyova Maryna Victorivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Dean of the Natural History Faculty, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Members of the editorial board

Bibluk M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Torun, Poland)

God B. V., Doctor of pedagogical sciences, Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Dyachenko-Bogun M. N., doctor of pedagogical sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Zhdanova-Nedilko E. G., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Onipko V. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Sas N. N., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Siciliano de Kumis N., President of the International Makarenko Association, professor (Rome, Italy)

Tkachenko A. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Hillig G., Professor at the Makarenko-Reform Laboratory (Marburg, Germany)

Khomych L. A., doctor of pedagogical sciences, professor of the Institute of pedagogical education and adult education of NAPN of Ukraine

Shiyan N. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Managing Editor – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor **O.H. Zhdanova-Nedilko**

The Sources of Pedagogical Skills: Collection of Scientific Works / Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. – Poltava, 2018. Issue 22. – 244 p. – (Series «Pedagogical Sciences»).

This collection of scientific works includes research results of scientists and lecturers, scientific researches of doctoral and postgraduate students on the problems of future teachers training, improvement of teacher's professional skills in comprehensive and vocational schools in the context of national and international educational system.

Certificate of the state registration

Series KB No. 23451-13291 ІІР dated June 22, 2018

© Group of authors, 2018

© Poltava V. G. Korolenko National
Pedagogical University 2018

ISSN 2616-6623

УДК 371.4.013.017(082)

ВИТОКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Засновник і видавець:

ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА

*Друкується за ухвалою вченої ради Полтавського національного педагогічного університету
імені В.Г. Короленка (протокол № 4 від 29. 11. 2018 р.)*

Збірник уходить до переліку наукових фахових видань України,
в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт
(Наказ Міністерства освіти і науки України від 15 травня 2016 р. № 515).
Індексується в Index Copernicus International та Ulrichsweb Global Serials Directory

Головний редактор

Гриньова Марина Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, декан природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Члени редколегії

Библюк Маріан, доктор педагогічних наук, професор (Торунь, Польща)

Год Борис Васильович, доктор педагогічних наук, професор Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Дяченко-Богун Марина Миколаївна, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Жданова-Неділько Олена Григорівна, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Онїпко Валентина Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Сас Наталія Миколаївна, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Січіліано де Куміс Нікола, президент Міжнародної макаренківської Асоціації, професор (Рим, Італія)

Ткаченко Андрій Володимирович, доктор педагогічних наук, професор Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Хіллїг Гьотц, професор лабораторії «Макаренко-реферат» (Марбург, Німеччина)

Хомич Лідія Олексіївна, доктор педагогічних наук, професор Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України

Шиян Надія Іванівна, доктор педагогічних наук, професор Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

*Відповідальний редактор – доктор педагогічних наук, доцент **О.Г. Жданова-Неділько***

Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка.
– Полтава, 2018. Випуск 22. – 244 с. – (Серія «Педагогічні науки»).

Збірник наукових праць містить результати досліджень учених та викладачів, наукові пошуки докторантів, аспірантів із проблем підготовки майбутнього вчителя, удосконалення професійної майстерності викладача загальноосвітньої і професійної школи в контексті вітчизняного та світового освітнього простору.

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу
Серія КВ № 23451-13291ПР від 22 червня 2018 р.*

© Колектив авторів, 2018

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018

РЕЦЕНЗЕНТИ

Бочарова Олена Анатоліївна, доктор габілітований, професор надзвичайний факультету психології і наук гуманітарних, Краківська Академія імені Анджея Фрича Моджевського, Краків, Польща

Єльнікова Галина Васиївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри менеджменту Української інженерно-педагогічної академії

Ільченко Віра Романівна, доктор педагогічних наук, професор, дійсний академік НАПН України, директор Науково-методичного центру інтеграції змісту освіти НАПН України, Київ

Лещенко Марія Петрівна, професор, доктор педагогічних наук, завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти Університету Яна Кохановського в Кельцах, Філії в Пьотркові Трибунальським, Польща

Фелхнер Анджей, професор звичайний, доктор габілітований, декан факультету соціальних дисциплін Університету Яна Кохановського в Кельцах, Філії в Пьотркові Трибунальським, Польща

Шпак Валентина Павлівна, доктор педагогічних наук, професор Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

REVIEWERS

Bocharova Olena Anatoliivna, Doctor Habil., Professor Nadzwyczajny of the Department of Psychology and Humanities, Andrzej Frycz Modrzewski Krakow University, Poland

Yelnykova Halyna Vasylivna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, head of Management Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy

Ilichenko Vira Romanivna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Current Academician of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Director of Scientific and Methodological center of Educational Content Integration of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv

Leschenko Maria Petrivna, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of Department of pre-school and primary education of Jan Kochanowski University of Kielce, Branch in Piotrków Trybunalski, Poland

Felchner Andrzej, Professor Nadzwyczajny, Doctor of Pedagogical Sciences, Dean of Faculty of Social Disciplines of Jan Kochanowski University of Kielce, Branch in Piotrków Trybunalski, Poland

Shpak Valentyna Pavlivna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of The Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy

УДК 378.011.3-057.87:373.3:316.72

ТЕТЯНА АТРОЩЕНКО

Мукачівський державний університет

РЕАЛІЗАЦІЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті обґрунтовано шляхи реалізації полікультурного компонента у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. Охарактеризовано полікультурний компонент професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів та виділено його основні структурні елементи. Представлено навчальну дисципліну «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи» та її значення у полікультурній підготовці студентів-магістрів спеціальності 013 «Початкова освіта». Рекомендовано інноваційні методи і форми навчальної роботи, які сприяють підготовці полікультурного фахівця початкової ланки освіти.

Ключові слова: вчитель початкових класів, діалог культур, культура міжнаціонального спілкування, міжетнічна толерантність, полікультурний компонент, полікультурна освіта, професійна підготовка, ціннісні орієнтації

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Сучасні держави – це полікультурні співтовариства. Цьому сприяють процеси інтеграції, глобалізації та зростаюча мобільність населення. Відповідно, підвищується інтенсивність взаємодії мов, культур, звичаїв, традицій, гармонійний розвиток яких повинен відбуватися на принципах рівноцінності та рівноправності. Прагнення особистості до взаємодії з людьми, які належать до інших культурних шарів, стає необхідною умовою успішної професійної діяльності фахівця в сучасних умовах, його соціалізації після закінчення закладу вищої освіти. Необхідність толерантної поведінки, спрямованої на конструктивну взаємодію з іншим, що виражається у свідомому придушенні почуття неприйняття іншого, доводить необхідність використання різноманітних методик та підходів у процесі формування та розвитку полікультурного компонента в процесі навчання у закладах вищої освіти, визначаючи вектор розвитку міжетнічних взаємин у майбутніх учителів початкових класів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні положення підготовки майбутнього вчителя у закладах вищої освіти відображено у працях В.Андрущенка, І. Бега, О. Глузмана, О. Дубасенюк, В. Євтуха, І. Зязюна, Н. Кічук, О. Кондратьєвої, Н. Кузьміної, Л. Пехоти, О.Савченко, Л. Суценко, Л. Хомич та ін. У контексті визначеної проблеми актуальними є праці вітчизняних та зарубіжних науковців з питань полікультурної освіти (Д. Бенкс, Л. Волик, О. Грива, О.Гуренко, Г. Дмитрієв, Т. Коваль, В. Матіс, Д. Міттер, С. Ніето, К. Юр'єва, Н. Якса та ін.). Незважаючи на наявні різноаспектні дослідження, вважаємо за необхідне більш ґрунтовно вивчити проблему професійної підготовки вчителя початкових класів у закладах вищої освіти в контексті полікультурної освіти.

Мета статті – обґрунтувати шляхи реалізації полікультурного компонента у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні стаємо свідками активного прояву тенденцій, що відображають прагнення етносів відродити, зберегти і розвивати свої національні традиції, мову і затвердити сучасну культуру на особистісному та груповому рівнях. Міжкультурний діалог в полікультурному середовищі можливий тільки тоді, коли кожен з його суб'єктів, усвідомлюючи свою унікальність і самобутність, розуміє та приймає цінності іншого партнера. Основними завданнями розвитку вітчизняної вищої освіти, поряд з розвитком власної національної культури, вважаємо виховання студентів - майбутніх учителів початкових класів у дусі діалогу культур, миру та поваги до усіх народів, викорінюючи існуючі в побуті негативні уявлення про людей інших національностей, рас, релігій тощо.

Полікультурна освіта, за визначенням О. Гриценко та Н. Гончаренко, – це відповідна побудова навчальних програм, підручників, методів навчання, а також системи навчальних закладів, яка б забезпечувала досягнення таких основних цілей: забезпечення законних прав та задоволення освітніх і культурних потреб національних (етнічних), мовних, культурних меншин; формування у молодих громадян України всіх національностей повноцінних уявлень про етнічне й мовно-культурне різноманіття сучасного українського суспільства та внесок різних етнічних груп та народів-сусідів у нашу історію й культуру, знань про мову й культури великих і малих народів, що населяють Україну, переконаності в цінності культурного різноманіття та плюралізму; виховання толерантності, здатності до міжетнічного й міжкультурного діалогу; поєднання виховання лояльних, патріотичних громадян демократичної України, панування етноцентричної моделі національної культури й самосвідомості (Гончаренко, 2007, с. 94).

Полікультурна освіта вирішує ряд практичних та навчально-виховних проблем: мирну і плідну взаємодію різних культур у просторі закладу вищої освіти, адже кожен студент привносить в нього культуру своїх батьків і друзів, етнічної групи і соціального шару, до якого належить; збагачення, культурна

децентрація картини світу майбутнього фахівця, по можливості звільнення її від стереотипів дискримінації щодо інших етнічних груп; розвиток критичного мислення в ході усвідомлення багатовимірності суспільної реальності, її поліфонічності та різноманітності, допустимості альтернативних точок зору, логік міркування, мов самовираження; обробка навичок ведення діалогу і продуктивності обміну думками; чуйне ставлення до стану іншого, терпимості до «інакшості», що є принциповим для процесів соціальної солідарності, формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкових класів.

О. Джуринський вважає, що одним із способів організації полікультурного виховання є забезпечення культурологічної спрямованості мовної освіти і введення полікультурного компонента у різні навчальні дисципліни. Провідним при цьому залишається двомовне і багатомовне навчання (рідна мова, мова домінуючого етносу, іноземні мови), яке не тільки дозволяє здійснювати процес комунікації, але і долучитися до різних способів мислення, відчуттів, поведінки (Джуринський, 2002, с. 95).

Погоджуємося з О. Кондратьєвою, що в основу кардинальних змін у системі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів покладено методологічні засади, які визначають роль педагога як суб'єкта полікультурного середовища. Ця роль впливає із провідних філософських ідей стосовно сучасних світових концепцій, що поширюються в освітньому просторі: концепція глобалізації, що передбачає відповідність педагогічної освіти особливостям глобального розвитку, об'єднання кращих інтелектуальних ресурсів, міжнародне співробітництво в освітній сфері, побудоване на засадах діалогу і взаємодії культур; концепції регіоналізації (локалізації) відповідності педагогічної освіти регіональним полікультурним особливостям; положення про розвиток культур корінних народів та етнічних груп; розвиток локального партнерства міжкультурної взаємодії в освіті; відповідність навчальних програм педагогічної підготовки майбутніх учителів потребам регіону; концепція індивідуалізації, спрямована на посилення у майбутніх учителів мотивації, ініціативи, творчості в навчанні; їх залучення до світової та національної спадщини; розвиток ціннісних орієнтацій, знань, технологій, норм поведінки; розвиток особистісного потенціалу майбутнього педагога в соціальному, культурному, освітньому аспектах (Кондратьєва, 2017, с. 14).

Полікультурний компонент розглядаємо як одну із складових професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Його зміст реалізується у його сфері діяльності, направлений на розвиток професійних умінь і навичок, ціннісно-орієнтаційної основи особистості та сприяє формуванню готовності майбутнього фахівця до полікультурної взаємодії.

Склад полікультурного компонента професійно-педагогічної підготовки включає в себе сукупність взаємопов'язаних елементів як зовнішнього (етнокультурного, соціокультурного, міжкультурного), так і внутрішнього (світоглядного) планів, що визначають зміст професійно-педагогічної підготовки студентів на основі введення в навчально-виховний процес теоретичного і практичного матеріалу, що характеризується полікультурною спрямованістю.

Відповідно до такого розуміння полікультурного компонента професійно-педагогічної підготовки виділяємо у ньому такі основні структурні елементи: етнокультурний – сприяє взаєморозумінню людей на основі етнокультурних цінностей, спрямований на формування культури міжнаціональних відносин за допомогою вивчення особливостей мови, культури, звичаїв, традицій; соціокультурний – відображає вплив суспільно-історичних процесів на потреби та розвиток національної освіти, культури і, на цій основі, формування духовних цінностей особистості того чи іншого етносу; міжкультурний – передбачає комунікативну взаємодію представників різних культур, розвиток культури міжнаціонального спілкування.

Інтегральна компетентність, яка є складовою програмних компетентностей спеціальності 013 «Початкова освіта» є передбачає здатність компетентно розв'язувати різноаспектні комплексні задачі і проблеми в галузі початкової освіти та вищої школи, керуючись принципами толерантної комунікації, культурної і міжкультурної взаємодії, творчої, креативної й інноваційної професійної діяльності у виробничих ситуаціях, що характеризуються невизначеністю умов і вимог. Відповідно, одним із провідних шляхів реалізації полікультурного компонента у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів вважаємо розвиток інтегрального підходу до вивчення певних тем дисциплін циклу професійно-орієнтованої підготовки та спеціальних дисциплін; використання в процесі лекційних та практичних занять, в ході педагогічної практики та у позааудиторній роботі інформації полікультурного змісту, акцентуючи увагу студентів на важливості толерантного співіснування у багатоетнічному середовищі, позитивних тенденціях мирної співпраці та негативних наслідках національних, релігійних та інших конфліктів.

До прикладу, в Мукачівському державному університеті студенти спеціальності 013 «Початкова освіта» ОС «Магістр» вивчають дисципліни «Початкова школа Закарпаття», «Університетська освіта в Україні та країнах Східної Європи: історія і сучасність», «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи», які сприяють формуванню полікультурної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, знайомлять із специфікою освіти багатонаціонального Закарпатського краю, традиціями та досвідом підготовки фахівців в університетах Східної Європи.

Метою розробленого нами курсу «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи» є сприяння засвоєнню студентами на міждисциплінарній основі найважливіших понять і категорій полікультурної освіти, технологій діагностики і формування міжетнічної

толерантності, полікультурного виховання і оцінки реальних педагогічних ситуацій в умовах полікультурної взаємодії (Атрощенко, 2017).

Завдання курсу: ознайомлення з основними науковими концепціями міжетнічної толерантності; розвиток компетенцій і навичок формування основ міжетнічної толерантності в умовах поліетнічного регіону; використання науково-обґрунтованих методів і сучасних інформаційних технологій в організації власної професійної діяльності в умовах поліетнічного регіону; формування умінь і навичок, необхідних для діагностики міжетнічної толерантності на різних рівнях функціонування; формування умінь і навичок, необхідних для практичного використання тренінгових програм, направлених на формування міжетнічної толерантності у різних вікових та етнічних групах; участь в розробці індивідуальних траєкторій полікультурного розвитку; створення умов для повноцінного навчання, виховання, взаємодії і спілкування в багатонаціональному колективі; організація спільної діяльності і міжособистісної взаємодії суб'єктів полікультурного освітнього середовища.

Дисципліна містить такі теми: «Передумови виникнення і розвитку полікультурної освіти в світі», «Полікультурна освіта як фактор формування толерантних стосунків», «Етнопедагогічна компетентність в полікультурній освіті», «Поняття «толерантність» та «міжетнічна толерантність»», «Науково-теоретичні основи формування міжетнічної толерантності майбутнього вчителя початкової школи в процесі професійної підготовки», «Формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи», «Підготовка майбутнього вчителя до виховання міжетнічної толерантності та культури міжнаціонального спілкування в учнів початкової школи», «Специфіка взаємодії майбутнього вчителя початкової школи з батьками в умовах поліетнічного середовища».

На початку і у підсумках вивчення курсу студенти – магістри (30 осіб) мали змогу продіагностувати власний рівень міжетнічної толерантності (МТ). На початку вивчення курсу ми отримали такі дані: високий рівень МТ – 10 студентів; середній рівень – 12 ; низький рівень – 8. По завершенню вивчення курсу ми відмітили позитивну тенденцію зростання рівня міжетнічної толерантності: високий рівень МТ – 14 студентів; середній рівень – 16; низький рівень – 0.

На нашу думку, цьому сприяло те, що окрім звичних лекцій, семінарів, бесід, круглих столів тощо, ми здійснювали системне застосування таких інноваційних методів і форм навчальної роботи як:

- дискусії з приводу різноаспектних тем розвитку полікультурного суспільства, міжнаціональних та інших суперечних проблем;
- постановка проблемних задач і ситуацій та організація їх вирішення студентами у колективній, груповій та індивідуальній діяльності;
- організація і стимулювання індивідуальної роботи студентів з архівними документами, науковою літературою та матеріалами преси, ознайомлення з якими поглибить розуміння студентами проблем, які виникають у культурно-освітньому та громадському житті представників різних етнічних, релігійних та інших спільнот полікультурної України;
- ознайомлення з європейським та світовим досвідом у вирішенні питань полікультурної освіти та виховання, ефективними шляхами запобігання та вирішення міжетнічних конфліктів, специфікою роботи із біженцями, мігрантами, переселенцями та іншими проблемами, які виникають у мультикультурному суспільстві;
- моделювання різноаспектних міжетнічних ситуацій засобами ділової чи рольової гри, кейс-методу, мозкової атаки і т.д.

Слід також зазначити, що важливе місце в полікультурній підготовці майбутніх учителів початкових класів посідає педагогічна практика, самостійна та професійно спрямована позааудиторна робота, науково-дослідна діяльність студентів у ракурсі полікультурної проблематики.

Висновки. Запровадження полікультурної освіти майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти нами розглянуто в контексті реалізації полікультурного компонента професійної підготовки цих фахівців. Одним із оптимальних шляхів реалізації полікультурного компонента у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів вважаємо розвиток інтегрального підходу до вивчення певних тем у дисциплінах циклу професійно-орієнтованої підготовки та спеціальних дисциплін.

Список використаних джерел

- Атрощенко, Т. О. (2017). *Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи: методичні рекомендації до вивчення спецкурсу для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня магістр*. Мукачеве : МДУ
- Гончаренко, Н. А., Зубко, А.М. & Кузьменко В. В. (2007). *Розвиток полікультурної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів: навчальний посібник*. Кузьменко В. В. (Ред.). Херсон: РІПО.
- Джуринский, А. Н. (2002). Поликультурное воспитание: сущность и перспективы развития. *Педагогика*, 10, 93-96.
- Кондратьева, О. М. (2017). *Формування полікультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи (на засадах лінгвокраїнознавчого підходу)* (автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04). Київ.

References

- Atroshchenko, T. O. (2017). *Teoriia i praktyka formuvannia mizhetnichnoi tolerantnosti maibutnikh vchyteliv pochatkovoї shkoly* [Theory and practice of forming interethnic tolerance for future teachers of elementary school]:

metodychni rekomendatsii do vyvchennia spetskursu dlia studentiv spetsialnosti 013 «Pochatkova osvita» osvitnoho stupenia mahistr. Mukachevo: MDU [in Ukrainian].

Honcharenko, N. A. (2007). Rozvytok polikulturnoi kompetentnosti pedahohiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Development of multicultural competence of teachers of general educational institutions]: navchalnyi posibnyk. Kherson: RIPO [in Ukrainian].

Dzhurinskij A. N. (2002). Polikul'turnoe vospitanie: sushchnost' i perspektivy razvitiya [Polycultural education: the nature and development prospects]. Pedagogika (Vol. 10, p. 93-96). [in Russian].

Kondratieva O.M. (2017). Formuvannia polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly (na zasadakh linhvokrainoznavchoho pidkhodu) [Formation of multicultural competence of future teachers of elementary school (on the basis of the linguistic-ethnographic approach)] dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. Kyiv [in Ukrainian].

ATROSHCHENKO T.

Mukachevo State University, Ukraine

REALIZATION OF THE MULTICULTURAL COMPONENT IN PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL

The article has substantiated the ways of implementing a multicultural component in the training of future primary school teachers. We have consider polycultural component as one of the components of vocational and pedagogical training of future teachers of primary school. Its content is realized in its field of activity, aimed at the development of professional skills and values, value-orientation basis of personality and promotes formation of readiness of the future specialist for multicultural interaction.

The composition of the multicultural component of vocational and pedagogical training includes a set of interrelated elements as external (ethno-cultural, socio-cultural, intercultural), and internal (ideological) plans that determine the content of vocational and pedagogical training of students on the basis of introduction theoretical and practical material characterized by multicultural orientation into the educational process. In accordance with such understanding of the multicultural component of vocational and pedagogical training, we can distinguish following main structural elements: ethnocultural; socio-cultural intercultural. The academic discipline «Theory and practice of formation of interethnic tolerance of future teachers of primary school» has been presented and its importance in multicultural preparation of masters students of specialty 013 «Primary education». It has been recommended innovative methods and forms of educational work that contribute to the preparation of a multicultural specialist in the elementary educational establishment. The author of the article has pointed the importance of pedagogical practice in multicultural training for future teachers of primary forms, independent and professionally directed extra-curricular work, students' research activity in the perspective of multicultural issues.

Key words: teacher of primary school, dialogue of cultures, culture of interethnic communication, interethnic tolerance, multicultural component, multicultural education, professional training, value orientations

Стаття надійшла до редакції 04.09.2018 р.

УДК 377.36:63-027.561

ВІТАЛІЙ БАРБІНОВ

Полтавський центр професійно-технічної освіти

СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті на основі аналізу наукових праць визначено поняття готовності майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі до професійної діяльності. Готовність майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі до професійної діяльності розглядається як складне утворення, що визначається єдністю та взаємообумовленістю таких структурних компонентів: мотиваційного, пізнавального, практичного, суб'єктного. Доведено, що результатом готовності майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі до професійної діяльності є здатність випускників професійно-технічних навчальних закладів успішно виконувати професійні обов'язки на ринку праці.

Ключові слова: готовність до професійної діяльності, кваліфіковані робітники аграрної галузі, професійно-технічний навчальний заклад, професійні знання, уміння, навички

Характерною ознакою сучасного розвитку аграрної галузі України є динамічне техніко-технологічне оновлення виробничих процесів, що ґрунтуються на знаннях, інноваціях, інтелектуальному і професійному потенціалах. Відтак, зростає потреба у фахівцях аграрної галузі зі сформованим професійним мисленням та

здатністю до розв'язання складних професійних завдань. Відповідно, актуалізується пошук інноваційних методик формування готовності майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі до професійної діяльності, що стає основним фактором їхньої успішної діяльності в умовах наукоємного та високотехнологічного агропромислового виробництва.

Аналіз науково-педагогічної літератури дає підстави до висновку, що проблема професійної підготовки учнів та студентів в аграрних закладах освіти була і є предметом спеціальних досліджень. Педагогічні дослідження з професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі здебільшого присвячені таким питанням: формування професійного інтересу учнів ПТНЗ аграрного профілю (Л. Романенко); підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності (В. Свистун); тенденцій розвитку та впровадження дистанційного навчання фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу (ЄС) (Г. Гірник); наукових основ наступності в системі безперервної професійної аграрної освіти (П. Олійник); організації самостійної роботи студентів агроінженерних спеціальностей (І. Бендера); нових підходів до вищої аграрної освіти (Д. Мельничук); дидактичних основ ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу студентів аграрних коледжів (Н. Кононець); адаптації аграрних навчальних закладів до підготовки спеціалістів сільського господарства у ринкових умовах; методів і форм організації навчання у вищій аграрній школі (П. Лузан) тощо.

Водночас, у науково-педагогічній літературі бракує досліджень, зорієнтованих на формування готовності майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі до професійної діяльності.

Мета статті – визначити структуру готовності майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі до професійної діяльності

Аналіз наукових праць І. Гавриш (2006), І. Коваль (2017), В. Кулько (2011) уможливив визначити поняття «готовність до професійної діяльності» як: 1) інтегральну освіту, тобто ЗУН, спеціально-професійні знання, індивідуальні нахили і комплекс психологічних особливостей, які забезпечують високу ефективність фахового функціонування особистості; 2) складне, особистісне утворення, яке включає мотиви, що спрямовують майбутніх фахівців на усвідомлення необхідності вирішення завдань, і є результатом підготовки у навчальних закладах; 3) активний стан особистості, що визначає успішне вирішення завдання.

Н. Ничкало (2001) доводить, що сучасна професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників виступає засобом опанування сучасної картини світу, розвитку національної свідомості майбутнього фахівця; створення умов для набуття освіти, яка дозволяє швидко адаптуватися у соціумі; професіоналізації як набуття професійної компетентності майбутнього фахівця, оволодіння фундаментальними, прикладними знаннями, високою культурою організації та реалізації професійної діяльності; самореалізації як набуття умінь продуктивної життєдіяльності, професійної діяльності та самовдосконалення.

На думку К. Дурай-Новакової, терміносполучення «готовність до діяльності» можна тлумачити як цілісне вираження усіх підструктур особистості, зорієнтованих на продуктивне виконання професійних функцій. Готовність до професійної діяльності розглядається нею як складне структурне утворення, яке базується на позитивних установках, мотивах, набутому досвіді використання знань і навичок на практиці, та передбачає засвоєння цінностей професійної діяльності (Дурай-Новакова, 1983).

Нам імponує думка А. Зуєвої (2018), яка у своїх наукових пошуках дійшла висновку, що «готовність майбутніх техніків-механіків до професійної діяльності» доцільно розглядати як інтегральну якість особистості майбутнього спеціаліста агропромислового комплексу, що включає оптимальну суму теоретичних знань, практичних умінь, навичок та психологічну установку на досягнення мети майбутньої професійної діяльності.

У нашому дослідженні готовність майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі до професійної діяльності розглядається як цілісне внутрішнє особистісне утворення, що характеризується їх здатністю до самостійного отримання необхідних ЗУН, індивідуального та групового виконання пізнавальних, технологічних, конструкторських та інших завдань, які завершуються наданням механізаторських послуг. Готовність майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі до професійної діяльності розглядаємо як складне утворення, що визначається єдністю та взаємообумовленістю таких структурних компонентів: мотиваційного, пізнавального, практичного, суб'єктного (рис. 1.).

Як бачимо з рисунку 1, мотиваційний компонент – це професійно значущі потреби, інтереси та мотиви професійної діяльності майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі (грошовий заробіток, бажання просування кар'єрними сходами у професійній діяльності, можливість продовження навчання, бажання уникнути критики з боку керівництва, колег, бажання уникнути можливих покарань та негараздів, потреба в досягненні соціального престижу та повага з боку оточуючих, задоволення від процесу роботи та результатів діяльності, можливість найбільш повної самореалізації саме у цій професійній діяльності), що детермінують прагнення особистості до успішного вирішення професійних завдань та позитивне ставлення до обраної професії.

Пізнавальний компонент – розуміння соціальної значущості, необхідності обраної професії, знання шляхів досягнення мети, прагнення до самостійного здобування ЗУН, спеціально-професійних знань, побудови знань як процесу, який складається з трьох етапів: «Розвідка» (етап пошуку професійно важливої для майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі інформації), «Інтерпретація» (етап обробки, аналізу, інтерпретації знайденої інформації та її адаптація до конкретних навчальних та професійних цілей і завдань),

«Створення нових ідей»(етап узагальнення та систематизації інформації, прийняття рішень, генерації нових ідей).

Практичний компонент – наявність у майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі сформованих на належному рівні професійних ЗУН, що відповідають кваліфікаційним вимогам обраної професії, які відображені в освітньо-кваліфікаційній характеристиці випускника ПТНЗ; спеціально-професійних ЗУН, які додатково сприятимуть успішній діяльності випускника в аграрній галузі; мобілізація й актуалізація професійних ЗУН, адаптація до професійних вимог та умов діяльності; володіння засобами розв'язання професійних завдань (пізнавальних, технологічних, конструкторських тощо); здатність застосовувати набуті ЗУН для практичного вирішення професійних завдань в аграрній галузі.



Рис. 1. Структура готовності майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі до професійної діяльності

Суб'єктний компонент – здатність майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі до саморегуляції навчальної та професійної діяльності; усвідомлення себе суб'єктом професійної діяльності і суб'єктного ставлення до себе як до професіонала-фахівця аграрної галузі; здатність здійснювати самоконтроль, самоаналіз, професійну самооцінку (самооцінку результатів професійної діяльності); самоефективність. У контексті дослідження, саморегуляція навчальної та професійної діяльності трактується як уміння майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі бачити кінцеву мету діяльності, самостійно знаходити шляхи її досягнення і домагатися здійснення. Як слушно зазначає М. Гриньова,

результатом саморегуляції є формування у майбутнього кваліфікованого робітника цілеспрямованості, організованості, уміння володіти собою в будь-якій ситуації (Гриньова, 2008). Самоконтроль розглядаємо як здатність майбутнього кваліфікованого робітника аграрної галузі цілеспрямовано стежити за собою, контролювати свої вчинки, усвідомлювати свою поведінку і діяльність, постійно звіряючи їх із заданою програмою та поставленою метою.

Професійну самооцінку визначаємо як прояв професійної самосвідомості особистості майбутнього кваліфікованого робітника аграрної галузі: усвідомлення норм, правил професійної діяльності, формування професійного кредо; співвіднесення себе з певним професійним еталоном; оцінка себе іншими, фахівцями-професіоналами; самооцінка, в якій виокремлюються 1) когнітивний аспект, тобто усвідомлення своєї діяльності, та 2) емоційний аспект, що виявляється через систему ставлень до процесу та результатів праці.

Слід особливо відзначити, що з позицій ергономіки трудова діяльність розглядається як процес перетворення інформації й енергії, що відбувається в системі «людина – знаряддя праці – предмет праці – навколишнє середовище» (Давідіч, Куш, Понкратов, 2011). З цієї ж позиції професійна діяльність майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі відбувається у системі «людина – техніка – природа». Варто наголосити, що ця система, на відміну від інших, суто технічних систем, характеризується рядом особливостей, які визначають властивості, що притаманні професійній діяльності майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі:

Універсальність. Кожна конкретна техніка призначена для виконання обмеженої кількості заздалегідь відомих завдань в аграрній галузі. Загалом, кваліфікований робітник аграрної галузі може виконувати безліч різних завдань різними способами у залежності від власних здібностей та отриманих ЗУН, а також з урахуванням природно-кліматичних умов. Універсальність системи проявляється в тім, що кваліфікований робітник може, використовуючи по-новому ті або інші властивості системи, застосовувати її для рішення інших завдань, які не планувалися при проектуванні системи і не передбачалися інструкцією.

Адаптивність. Адаптивність системи «людина – техніка – природа» полягає в значно більшому діапазоні її пристосованості до умов її функціонування, що постійно змінюються (науково-технічний прогрес в аграрній галузі, використання технологічних інновацій у сільськогосподарському виробництві, вдосконалення сільськогосподарської техніки, врахування природно-кліматичних умов, екологія, проблеми навколишнього природного середовища тощо). Тож професійна діяльність майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі передбачає гнучку адаптацію до умов функціонування системи.

Мінливість. Зміна стану кваліфікованого робітника аграрної галузі під впливом різних факторів зумовлює як позитивні, так і негативні сторони системи «людина – техніка – природа». Позитивною доцільно вважати можливість широкого пристосування до темпових, інтенсивних та екстенсивних вимог роботи в аграрній галузі. Негативним є залежність якості професійної діяльності від факторів, здатних погіршувати її стан – стомлюваність, хвороба, природні катаклізми тощо (Давідіч, Куш, Понкратов, 2011).

Адекватність. Сукупність властивостей, що характеризують пристосованість системи «людина – техніка – природа» до виконання поставленого завдання. Адекватність визначається: інформаційною організацією системи «людина – техніка – природа» (наявність у структурі системи необхідних інформаційних технологій, програм обробки інформації, каналів зв'язку, навченого відповідним чином персоналу тощо); фізичними характеристиками (механічними, енергетичними, природними тощо); засобами активації функціонування (нова сільськогосподарська техніка, новітні технології у сільськогосподарському виробництві, комп'ютеризація аграрної галузі, раціональність використання природних ресурсів тощо).

Суб'єктність техніки. Для нинішнього етапу розвитку технічної реальності, зокрема, в аграрній галузі, характерно формування специфічної «суб'єктності техніки». Так звана «суб'єктність техніки» розглядається науковцями як властивість техніки, покликана доповнити власну суб'єктність кваліфікованого робітника шляхом передачі технічним пристроям деяких інтелектуальних функцій людини.

Функціонування аграрної галузі. Тісна взаємодія людини з природою і технікою. Висока різноманітність природно-кліматичних умов, земельних ресурсів. Сезонність аграрного виробництва, відтак, неповна зайнятість робітників упродовж року та нестабільність заробітної платні.

Багатогалузевий характер. Зменшення зайнятості у сільському господарстві. Необхідність освоєння аграрними підприємствами ринкової поведінки та тимчасового пристосування до недосконалого механізму господарювання перехідного періоду. Необхідність надання різноманітних послуг, пов'язаних із запровадженням новітніх технологій, матеріально-технічним постачанням та інформаційно-консультативним супроводом. Створення умов для розвитку приватних господарств, підприємництва, агробізнесу як основи інноваційного розвитку аграрної галузі (Герасимова, 2015).

Таким чином, готовність майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі до професійної діяльності можна трактувати як здатність випускників ПТНЗ успішно виконувати професійні обов'язки у системі «людина – техніка – природа». Вона є показником успішності майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі в роботі та різновидом установки до можливості виконувати свої професійні обов'язки у цій системі.

У контексті дослідження процесу формування готовності майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі до професійної діяльності як педагогічної проблеми вважаємо за необхідне здійснити аналіз

стану професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі в Україні та за кордоном.

Список використаних джерел

- Гавриш, І. В. (2006). *Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності*. (Дис. д-ра пед. наук). Харків.
- Герасимова, І. Г. (2015). *Формування професійної мобільності майбутніх фахівців аграрної сфери: монографія*. Вінниця: ПП «ТД «Едельвейс і К».
- Гриньова, М. В. (2008). *Саморегуляція : навч.-метод. посіб.* Полтава : АСМІ.
- Давідич, Ю. О., Куш, Є. І., Понкратов, Д. П. (2011). *Ергономічне забезпечення транспортних процесів: навч. посібник*. Х. : ХНАМГ. 392 с.
- Дурай-Новикова, К. М. (1983). *Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности* (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Москва.
- Зуєва, А. Б. (2018). *Педагогічні умови формування професійного мислення майбутніх техніків-механіків у вищих аграрних навчальних закладах I-II рівнів акредитації*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.
- Коваль, І. С. (2017). *Формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах*. (Дис. канд. пед. наук). Львів.
- Кулько, В. А. (2011). Сутність і структура готовності майбутніх аграріїв до професійної діяльності. *Вісник Запорізького національного університету*, 2 (15), 193–197.
- Ничкало, Н. Г. (2001). Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* (с. 9-22). Вип. 1.

References

- Havrysh, I. V. (2006). *Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti*. (Dys. d-ra ped. nauk). Kharkiv.
- Herasymova, I. H. (2015). *Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi sfery: monohrafiia*. Vinnytsia: PP «TD «Edelweis i K».
- Hrynova, M. V. (2008). *Samorehuliatyia : navch.-metod. posib*. Poltava : ASMI.
- Davidich, Yu. O., Kush, Ye. I., Ponkratov, D. P. (2011). *Erhonomichne zabezpechennia transportnykh protsesiv: navch. posibnyk*. Kh. : KhNAMH.
- Durai-Novakova, K. M. (1983). *Formyrovanye professyonalnoi hotovnosti studentov k pedahohycheskoi deiatelnosti* (Avtoref. dys. d-ra ped. nauk). Moskva
- Zuieva, A.B. (2018). *Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoho myslennia maibutnikh tekhniv-mekhanikiv u vyshchyykh ahrarnykh navchalnykh zakladakh I-II rivniv akredytatsii*. (Dys. kand. ped. nauk).
- Koval, I. S. (2017). *Formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh riaduvalnykh do diialnosti v ekstremalnykh umovakh*. (Dys. kand. ped. nauk). Lviv.
- Kulko, V.A. (2011). Sutnist i struktura hotovnosti maibutnikh ahrariiv do profesiinoi diialnosti. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu*, 2 (15), 193–197.
- Nychkalo, N. H. (2001). Neperervna profesiina osvita yak filosofska ta pedahohichna katehoriia. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka* (s. 9-22). Vyp. 1.

BARBINOV V.

SEI "Poltava Center for Vocational Education", Ukraine

STRUCTURE OF READINESS OF FUTURE SKILLED WORKERS OF AGRARIAN SECTOR FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

In the article, on the basis of the analysis of scientific papers, the concept of the willingness of future skilled workers of the agrarian branch to professional activity is defined. The readiness of the future skilled workers of the agrarian branch to professional activity is viewed as a complex formation, determined by the unity and interdependence of such structural components: motivational, cognitive, practical, subjective. It is proved that the result of readiness of the future skilled workers of the agrarian branch to professional activity is the ability of graduates of vocational schools to successfully perform professional duties in the labor market.

The readiness of future skilled workers of the agrarian sector to professional activity is interpreted as the ability to perform professional duties in the system "man - technology - nature". It is an indicator of the success of future skilled workers in the agrarian sector in the work and the type of installation to the ability to carry out their professional duties in this system. In the context of the study of the process of forming the readiness of future skilled workers of the agrarian sector for professional activity as a pedagogical problem, the analysis of the state of professional training of future skilled workers of the agrarian sector in Ukraine and abroad is substantiated.

Key words: readiness for professional activity, skilled workers of agrarian branch, vocational and technical educational institution, knowledge and skills, skills

Стаття надійшла до редакції 02.07. 2018 р.

УДК 37.091.12:159.955

АЛЛА БАРБІНОВА

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ – ЗАПОРУКА УСПІХУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Аналізується поняття «критичне мислення», обґрунтовано психолого-педагогічні засади розвитку критичного мислення у педагогів. Розглянуто властивості критичного мислення. Визначено основні ознаки критичного мислення. Доведено, що формування критичного мислення в освітян – це багатоаспектний, системний та тривалий процес переходу від догматичного типу мислення до критичного типу мислення особистості педагога.

Ключові слова: мислення, критичне мислення, чинники критичного мислення, педагог, принципи критичного мислення, інтелектуальна гнучкість.

Особливе місце у реалізації стратегічних завдань соціально-економічного розвитку сучасного українського суспільства належить освіті, значення якої зростає у зв'язку з подоланням негативних наслідків минулого, орієнтацією на загальнолюдські цінності, демократизацію. Особливої актуальності набуває проблема компетентностей особистості педагога, здатного до самоактуалізації, творчого перетворення світу та соціально значущої діяльності. Якість формування особистості у навчальному закладі суттєво залежить від рівня компетентності професіонала, який забезпечує суб'єкт-суб'єктну взаємодію. У зв'язку з цим соціально-педагогічні проблеми формування критичного мислення у педагогів виходять сьогодні на рівень пріоритетних. За умов реформування змісту освіти, впровадження освітніх інновацій технологія критичного мислення набуває додаткової актуалізації. Тому правомірним є проблема підготовки педагогічних кадрів до її застосування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Критичне мислення як вид розумової діяльності особистості виступає як психологічна, філософська, соціологічна та педагогічна проблема й викликає зацікавленість науковців протягом десятиліть.

Принципи та закономірності функціонування критичного мислення в контексті загальних розумових здібностей розглядали В. Біблер, М. Вертгеймер, Д. Вількеєв, Дж. Гілфорд, І. Ільєсов, З. Калмикова, І. Лернер, О. Матюшкін, М. Махмутов, С. Рубінштейн, О. Тихомиров та ін. Значення критичності у структурі особистості висвітлювали Т. Бізенков, П. Блонський, Б. Теплов та ін. У психолого-педагогічній літературі є спроби вирізнити етапи формування критичного мислення студентів у роботах А. Тягло, Т. Воропай та Д. Шакирової. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що критичне мислення було переважно предметом досліджень учених-психологів. Поряд з тим, у педагогічній теорії не достатньо розроблено адекватних моделей і технологій, які спрямовані на формування критичного мислення та здатності вирішувати проблеми як складової професійної компетентності освітньої практики педагогів.

Мета статті: проаналізувати поняття «критичне мислення», обґрунтувати психолого-педагогічні засади розвитку критичного мислення у педагогів.

Виклад основного матеріалу. Словосполучення «критичне мислення» посіло своє місце у працях науковців не миттєво, йому передували дослідження процесів мислення, яке автори характеризували як «творче», «ефективне» і т.д. Як сталий термін, словосполучення «критичне мислення» почали активно застосовувати лише у 70 роках ХХ століття. Та дослідники цього поняття знаходять його коріння ще у роботах таких мислителів, як Платон, Аристотель, Фома Аквінський, Дж. Міль, Б. Рассел та К. Поппер.

Технологія «розвитку критичного мислення» розроблена американськими педагогами К. Мередіт, Д. Огл, Д. Стіл, Ч. Темпл. Вона являє собою цілісну систему, яка формує навички роботи з інформацією. Здатність критично мислити є досить цінним умінням для людини ХХІ століття, вимушеної практично безперервно перебувати під інформаційним тиском і численними спробами інформаційного маніпулювання свідомістю громадян, в комунікаційних контактах із іншими людьми тощо.

З боку науковців-педагогів критичне мислення, на відміну від психологів, далеко не одразу отримало належну увагу і підтримку. У другій половині ХХ століття педагогами Л. Кондратьєвою, Г. Липкіною, Ш. Амонашвілі з різних сторін розглядалася «критичність» як обов'язкова умова оцінки (самооцінки), контролю (самоконтролю) учнів та студентів.

Фундатор Інституту критичного мислення М. Ліпман характеризує критичне мислення як вміння, відповідальне мислення, що ґрунтується на критеріях, здатне до самокорекції та чутливе до контексту. І. Авершин і Т. Яковенко, вважають, що критичне мислення – це здатність усвідомлено оцінювати, міркувати, мислити, тобто проявляти людиною психічну, емоційну, пізнавальну активність, що повинна бути спрямована на вирішення конкретної проблеми (Авершин & Яковенко, 2009).

На думку О.Пометун, найважливішим аспектом критичного мислення є його відповідність вимогам демократизації освіти та суспільства. Воно є дієвим способом виховання демократичного менталітету громадян, як вчителів, так і учнів (Пометун & Пироженко, 2004).

На думку І. Мороченкової, властивостями критичного мислення, які дозволяють усвідомлювати його як особистісне досягнення індивіда, є: рефлексивність (уміння працювати не тільки зі знаннями, але й з власними способами отримання знань); прагматичність (уміння застосовувати отримані знання на практиці); суб'єктність («особистісність» одержуваного знання, присвоєння його людиною, убудованість у систему досвіду) (Мороченкова, 2005, с. 13).

Зважаючи на різноманітні трактування поняття «критичне мислення», загальний зміст їх зводиться до такого: критично мислити – значить усвідомлено оцінювати, міркувати, мислити, тобто проявляти людиною психічну, емоційну, пізнавальну активність, що повинна бути спрямована на вирішення конкретної проблеми.

Вивчивши авторитетні думки науковців щодо трактування поняття «критичне мислення», доходимо висновку, що в основі здатності особистості критично мислити є такі властивості:

- свобода та самостійність (здатність висловити ідею незалежно від інших);
- уміння критично опрацювати різноманітну інформацію, де остання є відправною, а не кінцевою точкою розвитку для вироблення власної зваженої думки;
- визначати важливі питання та проблеми, які потрібно вирішити;
- знаходити власне вирішення проблеми, використовувати переконливу аргументацію і підкріплювати її розумними доказами, брати на себе відповідальність;
- обмін власними думками з іншими, обговорювати, сперечатися, поглиблювати, або змінювати під ґрунтовними аргументами опонентів, свою позицію.

Необхідність розроблення теорії розвитку критичного мислення обумовлюється сукупністю трьох основних чинників: по-перше, відбувається інтелектуалізація праці, відповідно основна вимога ринку праці до людини – це уміння розв'язувати творчі задачі; по-друге, навчально-виховний процес має відповідати потребам дитини й виходити з них; по-третє, методика навчання має відповідати основним психолого-педагогічним закономірностям, а також закономірностям нейрофізіологічної діяльності мозку, що знаходяться в основі психічного розвитку (Терно, 2013, с. 302).

М. Ліпман започаткував практику навчання критичного мислення і пов'язував необхідність такого навчання із тим, що демократичне суспільство потребує розумних громадян, а не просто раціональних. М.Ліпман виділяє 6 ключових елементів критичного мислення:

- 1) уміння мислити, яке передбачає оволодіння певними прийомами, що розвивають апарат операцій мислення;
- 2) формулювання самостійних суджень, яке передбачає вміння продуктивного порівняння різних суджень і визначення альтернатив;
- 3) відповідальність, яка передбачає вміння доводити за допомогою переконливих аргументів власні думки, які будуть предметом подальшого розгляду іншими;
- 4) самокорекція, яка передбачає використання людиною критичного мислення як методу, зверненого на її власні судження з метою їх виправлення чи покращення;
- 5) вибір критеріїв, які бере до уваги критично мисляча людина з метою їх детального аналізу чи критики;
- 6) увага та чуйність до контексту передбачає розуміння загальних критеріїв у зв'язку із контекстом їх використання та розробку інших альтернативних критеріїв, що відповідають конкретній ситуації (Козира, 2017).

Варто зауважити, що будь-який тип мислення має свої конкретні характеристики, тобто ознаки, властиві саме цьому типу мислення. Серед основних ознак критичного мислення науковці (В. Болотов, М. Вейнстайн, Т. Воропай, Н. Кравченко, О. Тягло, Д. Халперн та інші) насамперед визначають такі: вміння виокремлювати та аналізувати різні ситуації, які виникають у реальному житті; пропонувати варіанти для розв'язання поставлених завдань, порівнювати, оцінювати, виявляти недоліки і переваги кожного з них, вибираючи оптимальний; приймати самостійні рішення та прогнозувати їхні наслідки; уміння збирати інформацію з різних джерел; аналізувати її щодо достовірності, точності, корисності для розв'язання поставленої проблеми; чітко і продумано викладати власні думки, аргументовано доводити свою точку зору, уважно ставлячись до чужої та враховуючи її; розпізнавати суперечливі дані, судження, аргументи, виявляти і виправляти помилки в чужих розмірковуваннях та визнавати їх у своїх (Хачумян, 2005).

На сьогоднішній день технологія формування та розвитку критичного мислення вважається однією з інноваційних педагогічних технологій, що розвиває вміння ставити запитання, визначати проблеми та знаходити шляхи їх розв'язання, приймати належні та продумані рішення.

Формування критичного мислення в освітан – це багатоаспектний, системний та тривалий процес переходу від догматичного типу мислення до критичного типу мислення особистості педагога. Якісні характеристики здатності педагога критично мислити впливають на управління розумовою діяльністю учнів. Оволодіння основними принципами та операціями логічного мислення дозволяє педагогам виробити новий критичний стиль, який допомагає аналізувати проблеми в будь-якій сфері життя. Світовий досвід, накопичений за багатовікове існування людства, вимагає системного переосмислення моделей свого

розвитку – домінуючою стає інтелектуальна гнучкість та винахідливість фахівця у поєднанні з глибокою внутрішньою мотивацією. Тому метою розвитку критичного мислення для педагогів є здатність:

- брати за основу такі методи навчання, які би сприяли розвитку критичного мислення та самостійного навчання учнів як у рамках навчальної програми, так і в позашкільній діяльності;

- впроваджувати форми і методи, які допоможуть учням грамотно працювати з додатковими інформаційними джерелами;

- розвивати в учнів пізнавальну, особистісну, самоосвітню компетентності, критичне мислення, творчі здібності;

- виховувати прагнення до самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації, самопізнання.

В основу критичного мислення покладені індивідуальні особливості мислення людини, а саме:

- самостійність мислення, яка характеризує вміння людини ставити нові проблеми, знаходити нові підходи до їх розв'язання, виявляти ініціативу в розв'язанні тих завдань, котрі постають у повсякденному житті;

- критичність мислення, яка виявляється у здатності людини не підпадати під вплив чужих думок, об'єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти явища чи факту, виявляючи цінне та помилкове у них. Людина з критичним розумом вимогливо оцінює свої думки, ретельно перевіряє свої рішення, зважає на всі аргументи, виявляючи тим самим самокритичне ставлення до своїх дій. Критичність мислення великою мірою залежить від життєвого досвіду людини, багатства та глибини її знань;

- гнучкість мислення, яка виявляється у вмінні змінювати спосіб розв'язання проблеми, знаходити нові шляхи її розв'язання, бути вільним від шаблону в з'ясуванні питань, беручи при цьому до уваги конкретні обставини, за яких відбуваються ті чи інші явища, події;

- глибина мислення, яка виявляється у умінні проникати в сутність складних питань, розкривати причини явищ, приховані за нашаруванням неістотних проявів, бачити проблему там, де її не помічають інші, передбачати можливі наслідки подій та процесів;

- широта мислення, що виявляється в здатності охопити широке коло питань, у творчому мисленні в різних галузях знання та практики. Широта мислення є показником ерудованості особистості, її інтелектуальної різнобічності;

- послідовність мислення, яка виявляється в умінні дотримуватися логічної наступності при висловлюванні суджень, їх обґрунтуванні. Послідовним можна назвати мислення людини, яка точно дотримується теми міркування, не відхиляється від неї, не перестрибує з однієї думки на іншу, не підміняє предмет міркування. Для послідовного мислення характерне дотримання певних принципів розгляду питання, зрозумілості плану, відсутність протиріч і логічних помилок в аргументації думки, доказовість та об'єктивність у зроблених висновках;

- швидкість мислення як здатність оперативно розібратися в складній ситуації, швидко обдумати правильне рішення і прийняти його. Швидкість мислення залежить від знань, міри сформованості мисленнєвих навичок, досвіду у відповідній діяльності та рухливості нервових процесів.

Основними принципами, які формують основу критичного мислення, є принцип виявлення і оспорування припущень, перевірка фактичної точності і логічної послідовності, розгляд контексту; вивчення альтернатив. Зважаючи на мету нашого дослідження, цей перелік доповнюємо іншими принципами, які на нашу думку, є важливими для формування критичного мислення у педагогів. Це принцип використання наявного педагогічного потенціалу; аксіологічний принцип; принцип емоційного інтелекту.

Принцип використання наявного педагогічного потенціалу передбачає комплекс особистих фахових досягнень педагога, що включає:

інтелектуальний компонент – обізнаність у технологіях здійснення певного виду освітньої діяльності, розуміння концептуальних та процесуальних особливостей;

дієво-практичний компонент – володіння набором дидактичних методів, прийомів та організаційних форм, які складають основу професійної майстерності; надбання власної педагогічної техніки, ті засоби і прийоми, що виробились в індивідуальній професійній діяльності і стали змістовими характеристиками особистого досвіду; навчально-методичний супровід викладання предмета, підготовлений власноруч, або авторські способи використання традиційного оснащення;

емоційно-особистісний компонент – способи пристосування своїх професійних можливостей до контингенту учнів, урахування їх індивідуальних запитів, особистий досвід спілкування з ними; характерні риси вдачі, що підсилюють дієвий вияв професійних умінь.

Функціональне призначення принципу використання наявного педагогічного потенціалу подвійне: застосовувати прийняті досвідом педагога структурні компоненти у нових педагогічних ситуаціях, шляхом їх доцільних модифікацій, актуальних на даний час; освоїти нові дидактичні складові, необхідні для реалізації ідей реформи, та ввести їх у особистий досвід учителя.

Аксіологічний принцип передбачає комплекс цінностей, які покладені в основу критичного мислення і є протилежними цінностям догматичного мислення. До них відносимо такі цінності як прагнення до розвитку, самоактуалізація, когнітивна гнучкість, сприймання проблеми як можливості самовдосконалення, визначення невдач як шанс для розвитку і самовдосконалення, визначення своїх сильних і слабких сторін.

Принцип емоційного інтелекту визначаємо як поєднання чотирьох здібностей, які освоюються в онтогенезі послідовно:

- сприйняття, ідентифікація емоцій (власних та інших людей) – здатність визначати свої і чужі емоції за фізичним станом, почуттями і думками, через твори мистецтва, мову, зовнішній вигляд і поведінку та ін.;
- управління власними емоціями та почуттями інших людей – рефлексивна регуляція емоцій, необхідна для емоційного та інтелектуального розвитку, яка допомагає залишатися відкритим до позитивних і негативних почуттів; викликати емоції або уникати їх залежно від їх інформативності;
- розуміння емоцій – здатність класифікувати емоції і розпізнавати зв'язки між словами і емоціями; інтерпретувати значення емоцій, що стосуються взаємовідносин; розуміти складні (амбівалентні) почуття, усвідомлювати переходи від однієї емоції до іншої.

Взяті разом принципи критичного мислення, вони дозволяють критично осмислити будь-яку інформацію, отриману із засобів масової інформації, мережі Інтернет, спілкування з колегами тощо, і зробити правильний вибір. Ажде критичне мислення завжди починається з постановки і усвідомлення проблеми, прагне до переконливої аргументації, і що найважливіше – є мисленням соціальним.

Інноваційна значущість критичного мислення педагога полягає у характері взаємовідносин всіх учасників навчально-виховного процесу. Педагог з критичним типом мислення на уроці створює особливу атмосферу взаємодовіри, взаємоповаги та успіху; використовує стилі спілкування і діяльності на основі партнерства та захоплення спільною творчою діяльністю; учитель не навчає, виховує та розвиває, а організовує їх діяльність і ненав'язливо, без категоричності та авторитарності співпрацює з учнями, навчаючись і самовдосконалюючись разом з ними.

Висновок. Сформовані навички критичного мислення у педагогів забезпечують прийняття найбільш оптимальних рішень у педагогічній діяльності, відкритість новим ідеям і знанням. Систематичне застосування системи методів та прийомів розвитку критичного мислення дозволяє педагогові створити додаткову мотивацію до навчання; вплинути на розвиток здібностей учнів; навчити дітей приймати самостійні рішення або працювати в складі команди; підвищити загальну активність учнів; створити якісне освітнє середовище з системним характером навчання та самонавчання; отримати стабільні результати якості знань учнів; відшукувати, аналізувати та застосовувати отриману з різноманітних джерел інформацію; зменшити кількість конфліктів. Отже, критичне мислення – це усвідомлений, самостійний, рефлексивний, цілеспрямований, обґрунтований, контрольований та самоорганізований процес. Результат такої діяльності – вміння самостійно мислити, розв'язувати життєві та професійні задачі. Критичне мислення зосереджує в собі і значну небезпеку при невмілому донесенні ідеї та методів критичного мислення, через це потребує детального дослідження.

Список використаних джерел

- Авершин, А.О., Яковенко, Т.В. (2009). Формування критичного мислення у студентів інженерно-педагогічних ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: Зб. наук. праць*, №24-25, 134–145.
- Козира, В.М. (2017). *Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі: навчально-методичний посібник для вчителів*. Тернопіль: ТОКІППО.
- Мороченкова, И. А. (2005). Проблемы и пути формирования критического мышления студентов университета. *Проблемы высшего и среднего образования*, 6, 12–18.
- Пометун, О., Пироженко, Л. (2004). *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник*. К.: А.С.К.
- Терно, С. (2013). Критичне мислення – середньовічна відсталість? *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. Вип. XXXVII, 301-306.
- Хачумян, Т. І. (2005). *Формування критичного мислення студентів вищих навчальних закладів засобами інформаційних технологій* (Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09) Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди, Харків.

References

- Avershyn, A.O., Yakovenko, T.V. (2009). Formuvannya krytychnoho myslennia u studentiv inzhenerno-pedahohichnykh VNZ. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity: Zb. nauk. prats*, №24-25, 134–145.
- Kozyra, V.M. (2017). *Tekhnolohiia rozvytku krytychnoho myslennia u navchalnomu protsesi: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv*. Ternopil: TOKIPPO.
- Morochenkova, Y. A. (2005). Problemy u puty formyrovanyia krytycheskoho myshleniya studentov unyversyteta. *Problemy vyssheho y sredneho obrazovaniya*, 6, 12–18.
- Pometun, O., Pyrozhenko, L. (2004). *Cuchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: naukovy-metodychnyi posibnyk*. K.: A.S.K.
- Terno, S. (2013). Krytychne myslennia – serednovichna vidstalist? *Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu*. Vyp. XXXVII, 301-306.
- Khachumian, T. I. (2005). *Formuvannya krytychnoho myslennia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv zasobamy informatsiynykh tekhnolohii* (Dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.09) Kharkivskyi natsionalnyi pedahohichnyi un-t im. H. S. Skovorody, Kharkiv.

BARBINOVA A.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

CRITICAL THINKING IS THE KEY TO THE SUCCESS OF PEDAGOGICAL ACTIVITY

The article analyzes the concept of "critical thinking", substantiates the psychological and pedagogical principles of the development of critical thinking among teachers. Considered properties of critical thinking. Identified the main feature of critical thinking. It is established that on the basis of the ability of a person to think critically there are the following properties: freedom and independence (the ability to express an idea independently of others); the ability to critically process diverse information, where the latter is the starting point, and not the ultimate point of development for the development of own balanced thought; identify important issues and issues to be addressed; find the solution to the problem itself, use convincing arguments and support it with reasonable evidence, assume responsibility; exchange their own thoughts with others, discuss, argue, deepen, or modify their position based on strong arguments of the opponents.

The basis of critical thinking is the individual features of human thinking, namely: independence of thinking, critical thinking, flexibility of thinking, depth of thinking, breadth of thinking, consistency of thinking, speed of thinking. It is proved that the formation of critical thinking in educators - is a multidimensional, systematic and long process of transition from a dogmatic type of thinking to a critical type of thinking of the personality of the teacher.

Key words: *thinking, critical thinking, factors of critical thinking, teacher, principles of critical thinking, intellectual flexibility*

Стаття надійшла до редакції 14.09. 2018 р.

УДК 373.2.091.33-027.22:796:81

ХРИСТИНА БАРНА

ВІКТОРІЯ ІВАНОВА

ОКСАНА КАС'ЯНЕНКО

Мукачівський державний університет

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ВПРАВ У КОРЕКЦІЇ ПРОСОДИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розглянуто вплив ігрових прав на корекцію просодичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку. Визначено поняття "просодика", "просодичний". Обґрунтовано необхідність використання під час корекційно-виховної роботи з дітьми з вадами мовлення, різні види ігор: дидактичні, рухливі, сюжетно-рольові, ігри-драматизації, ігри, для розвитку дрібної моторики. Доведено, що мовні ігри в логопедичній роботі сприяють: співдружності педагога з дитиною; активній увазі до мови; бажанню оволодіти тими чи іншими мовними навичками; руйнуванню старих і формуванню нових навичок мовлення; застосуванню нових мовних навичок у повсякденному житті.

Ключові слова: просодична сторона мовлення, діти дошкільного віку, ігрова діяльність, логопедичні ігри, мовленнєві порушення, корекційно-виховна робота

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Сучасний стан модернізації спеціальної освіти в Україні характеризується об'єднанням наукових пошуків і зусиль, посиленою увагою до поглибленого вивчення особливостей загального, психічного і мовленнєвого розвитку дітей з порушеннями розвитку з метою забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку кожної дитини з урахуванням її психофізичних особливостей, можливостей, здібностей, інтересів тощо. Це вимагає від спеціалістів усіх галузей супроводу дітей, пошуку нових ідей, методологій і технологій ефективної допомоги, підтримки та максимально можливого розвитку дитини для її успішного соціального й особистісного становлення. Порушення розвитку стає загальнозначущою проблемою суспільства з огляду на стрімке збільшення дітей з проблемами психофізичного розвитку, спричиненого впливом негативних екологічних, соціально-економічних, демографічних та внутрішніх біологічних чинників, які ускладнюють або унеможливають їх соціально-психологічну адаптацію, входження в освітній простір і майбутнє професійне самовизначення. Ця проблема стосується і дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення, оскільки сьогодні в Україні спостерігається тенденція до зростання кількості дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Цей факт вимагає перегляду методів і форм виховання та навчання зазначеної категорії дітей.

Вищезазначене зумовлює актуальність та необхідність розв'язання проблеми виявлення і подолання порушень просодичної сторони мовлення дітей дошкільного віку, розробки діагностичних і корекційно-розвивальних методик з використанням ігрових вправ та їх упровадження в систему дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вивчення складових просодичної сторони мовлення є предметом досліджень у лінгвістиці, психолінгвістиці (В. О. Артемов, В. І. Бельтюков, Л. Н. Блохіна, Л. В. Бондарко, О. А. Бризгунова, І. О. Зимня, М. І. Красногорський, М. С. Трубецької, С. Н. Цейтлін, Н. В. Черемисіна, Л. В. Щерба та ін.) та в логопедії (О. Ф. Архипова, Л. І. Белякова, О. П. Єрмакова, О. В. Лаврова, Л. В. Лопатіна, О. С. Орлова, І. О. Поварова, Л. О. Позднякова, Р. К. Потапова, О. Ю. Ромась, З. Н. Серебрякова, А. Ф. Чернопольська, Г. В. Чиркіна, М. К. Шеремет та ін.).

Уявлення про логоритмічне виховання дітей з проблемами мовлення ґрунтувалося на працях вітчизняних та зарубіжних учених (Н. Г. Александрової, Г. А. Волкової, В. О. Грінер, Е. Жак-Далькроза, В. О. Кондратенко, З. П. Ленів, Т. С. Овчіннікової, Є. В. Оганесян, К. Орфа, Є. Ф. Рау, С. Д. Руднєвої, Ю. О. Флоренської та ін.). Науковці сформулювали основні принципи здійснення корекційного логоритмічного впливу: урівноваження діяльності нервової системи, точність дозування подразників (темпу, ритму, динаміки музики та слова; узгодження індивідуального та колективного ритму вихованців; розвиток здатності до зосередження; урахування вікових особливостей для здійснення добору матеріалу).

Недостатньо досліджені аспекти проблеми. Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про недостатню розробленість методичної системи виявлення і подолання порушень просодичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку та обґрунтування змісту методики корекції просодичної сторони мовлення засобами ігрових вправ.

Мета статті – обґрунтувати значення ігрових вправ у корекції просодичної сторони мовлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняттями «просодія», «просодема», «просодичний» гуманітарне знання оперує ще з часів розквіту давньогрецьких ораторських та риторичних шкіл. У перекладі з давньогрецької «просодія» означає «вхідний гімн», який співали під час ходи до храму. Аристотель, Архітас, Квінтіліан, Платон та інші розглядали цю ознаку як суму етикетних норм виразності публічного мовлення.

У лінгвістичному аспекті під просодією розуміють складне поєднання мелодійних, динамічних та часових характеристик мовлення. В сучасній лінгвістиці просодію розуміють як додаткові музичні особливості мови, які не залежать від основної артикуляції.

Дослідженнями в галузі спеціальної педагогіки та логопедії виявлено, що за цілого ряду нозологічних форм інтелектуальних, сенсорних, емоційно-вольових та мовленнєвих порушень просодична несформованість стає достатньо маніфестною. У логопедії термін «просодичний» відноситься до позначення явищ висоти, тривалості, сили тощо. Система просодії є складним структурним комплексом компонентів, який виконує функції цілісного оформлення висловлювання (організації та членування).

Було встановлено, що розвиток мовленнєвої функції у дошкільному віці відбувається нерівномірно, і темпи оволодіння мовленням залежатимуть від умов виховання дітей у перші роки життя та стану їх нервової системи (Дегтяренко, 2008, с.43).

Навчання мови і розвиток мовлення не зводиться лише до мовленнєвої діяльності, до реалізації і використання мовної системи. Воно передбачає також включення мовлення в різні види діяльності: пізнавальну, навчальну, художню, театралізовану, ігрову, образотворчу, конструктивну і т. д. Це допоможе створити основу для оволодіння мовою на чуттєвому досвіді дитини та в ігровій діяльності. Оскільки мова і мовлення обслуговують усі види діяльності дитини, доречним буде говорити про взаємозв'язок усіх видів діяльності в мовленнєвому спілкуванні, про «інтеракційну» (взаємодіючу) діяльність. Водночас, на думку Н. Луцан, – не можна перебільшувати вплив ігрової діяльності на розвиток мовлення дітей, сама по собі гра не може спонтанно розвивати й удосконалювати мовлення дитини (Луцан, 2008, с.46, с.101).

Оскільки уявлювана ігрова ситуація дозволяє дитині відходити від чітко визначених літературних норм вимови, вона повертає дитину до «житейських» (термінологія Л.Виготського), звичних норм спілкування в побуті, в умовах сім'ї, до діалектного мовлення, до місцевих говірок чи вікових мовленнєвих помилок, які утворили динамічні неправильні мовні стереотипи (Виготський, 1966, с.64).

Дитину спочатку потрібно навчити правильного мовлення в навчально-мовленнєвій та мовленнєвій діяльності, виробивши міцні навички і звички правильного мовлення, а вже потім можна закріплювати й активізувати мовлення в ігровій діяльності дітей.

Оскільки головним видом діяльності дітей дошкільного віку є гра, то збагачення мотивів мовленнєвих висловлювань, безпосередня корекція мовлення має відбуватися на основі поєднання навчання мови з ігровою діяльністю. Тому при організації корекційно-виховної роботи з дітьми з вадами мовлення слід враховувати не тільки особливості проявів мовленнєвого порушення, а й вторинні відхилення в розвитку дитини зумовлені даною вадою мовлення.

Для дитини з вадами мовлення потрібні особливі форми освітнього середовища: створення єдиного корекційно-розвивального простору і обладнання предметно-розвивального середовища, яке б стимулювало мовленнєвий і особистісний розвиток дитини. Освітні елементи такого середовища набувають специфічного корекційного змісту і потребують застосування відповідних засобів, методів, форм організації корекційно-виховного процесу.

Донедавна в науковій літературі гра розглядалася переважно в генетичному плані. В цьому розумінні вона виступає як засіб самореалізації людини, де вона може випробувати себе в різних ситуаціях, ролях,

представити себе в якості члена різних соціальних спільнот, що полегшує процес прийняття соціальних норм. Отож, можна говорити про адаптивні функції гри. Багаточисленні дослідження присвячені терапевтичній функції гри. Головні перетворення в грі відбуваються з особистісними особливостями учасників (Золотоверх, 2004, с.20).

Сьогодні гра – найпопулярніший вид психологічної роботи як з дітьми, так і з дорослими. Гра – цілісний стан душі. Це єдність думок, почуттів і рухів, гармонічне життя в образі, ситуації, світі, унікальний фантастичний простір, який володіє великим творчим потенціалом, де можна творити себе, свої стосунки з іншими, своє майбутнє в цілком безпечній ситуації. Ігри дають можливість емоційно відреагувати на різні хвилювання і труднощі, побудувати на рівні почуттів відношення з оточуючими, навчитися контролювати і регулювати свій внутрішній світ.

Гра є ефективним засобом логопедичної роботи з дітьми. Термін “логопедичні ігри” не зовсім вдалий, тому що таких ігор в номенклатурі дошкільної педагогіки немає. Є ігри сюжетно-рольові, рухливі, дидактичні із будівельним матеріалом, ігри-драматизації і всі решта видів ігор. Тому доцільніше говорити про використання загальновідомих видів ігор в логопедичній роботі з дітьми (Луцан, 2005, с.25).

Гра є найбільш ефективним засобом для формування розвивального середовища. Тому в організації корекційно-виховної з дітьми, які мають порушення мовленнєвого розвитку, значна роль належить грі. Вона повинна посісти істотне місце в логопедичній роботі. Але, звичайно, було б не правильно здійснювати всю корекційну роботу лише ігровими методами. Логопед, враховуючи конкретні умови роботи з тими чи іншими дітьми, зокрема рівень їх розвитку, ставлення до занять, стомлюваність тощо, вирішує, коли і як використовувати гру. Навчаючи дітей в процесі гри, педагог прагне, щоб радість від ігрової діяльності поступово перейшла в радість навчання. Включаючи гру в заняття, логопед турбується, щоб основне дидактичне завдання, яке складає зміст гри, відповідало навчальній меті заняття, було для дітей посиленням, сприяло максимальній активізації не тільки мовлення а й розумової діяльності.

У дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку спостерігаються труднощі деяких вищих коркових функцій (слухомовленнєвого сприйняття, орієнтування в просторі тощо) та особливості перебігу інтелектуальної діяльності (підвищена виснажливість, нерівномірна працездатність, порушення мовленнєвої пам'яті, схильність до інертності). Внаслідок цього даній категорії дітей важко включитися в організовану педагогом ігрову діяльність. Проблемні діти пасивні і не виявляють бажання активно діяти з предметами та іграшками. При проведенні ігор логопеду слід враховувати, що наявність мовленнєвого дефекту може спричинити відхилення у психічній сфері дитини такі як підвищена збудливість, замкнутість, депресивні стани, негативізм, апатичність, психічна виснаженість. Порушення загальної і мовленнєвої моторики призводить до швидкої стомлюваності у грі. Педагогу необхідно створювати у дітей позитивне емоційне відношення до запропонованої діяльності. За допомогою гри можна навчити дитину, звільнити її від існуючих комплексів і страхів. Іноді гра – єдиний можливий шлях допомогти тим, хто ще не засвоїв світ слів.

Ігрова діяльність дітей з порушеннями мовлення формується тільки при безпосередньому впливі і керівництві педагога. Спочатку ігрові дії відбуваються при дуже обмеженому мовленнєвому спілкуванні, а це зумовлює скорочення об'єму ігор та їх сюжетну обмеженість. Основні свої знання і враження такі діти отримують в цілеспрямованій ігровій діяльності тоді, коли у них виникає потреба у словесному спілкуванні (Крутій, 2003, с.56).

Для дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку важливе значення мають ігри, які потребують координації і точності рухів пальців рук. Рівень розвитку мовлення дітей прямо залежить від ступеня сформованості тонких рухів пальців рук. Була виявлена така закономірність: якщо розвиток дрібної моторики відповідає віку, то й мовленнєвий розвиток знаходиться в межах норми. Якщо розвиток рухів пальців відстає, то затримується і мовленнєвий розвиток. Формування мовленнєвих зон кори головного мозку здійснюється під впливом кінестетичних імпульсів від пальців рук. Тому тренування пальців рук впливає на розвиток активного мовлення. Пальчикові ігри необхідно використовувати в корекційній роботі з дітьми, які відстають у мовленнєвому розвитку. Коли дитина робить ритмічні рухи пальцями одночасно з промовлянням віршованого тексту значно підвищується узгодженість лобної і скроневої частин мозку, де знаходяться моторний і смисловий мовні центри; стимулюється розвиток мовлення; підвищується мовленнєва активність; розвивається спостережливість, увага, пам'ять, уява.

Дидактичні ігри, як адекватний віковим особливостям дітей засіб, використовуються не тільки на корекційних фронтальних і індивідуальних заняттях, на прогулянках, а у всій системі корекційно-виховної роботи з дітьми. Роль логопеда у дидактичній грі подвійна: з однієї сторони він керує пізнавальним процесом, організовує навчання дітей, з іншої – виконує роль учасника гри, партнера, направляє кожну дитину на виконання ігрових дій, а при необхідності дає зразок поведінки у грі. В процесі дидактичної гри логопед розвиває мовленнєву активність дітей, заохочує правильні відповіді на поставлені запитання, виховує витримку.

Розглядаючи питання про роль мовних ігор в логопедичній роботі професор М. Ю. Хватцев вказує, що вони сприяють: співдружності педагога з дитиною; активній увазі до мови; бажанню оволодіти тими чи іншими мовними навичками; руйнуванню старих і формуванню нових навичок мовлення; застосуванню нових мовних навичок у повсякденному житті (Хватцев, 2000, с.207).

Використання дидактичних ігор в корекційній роботі з дітьми, які мають вади мовлення, дає можливість:

– забезпечити психологічний комфорт на занятті;

- забезпечити розвиток емоційно-вольової сфери дітей, їх морально-вольових якостей;
- активізувати і відновити вищі психічні функції;
- поліпшити слухову увагу і пам'ять, підвищити швидкість за-пам'ятовування;
- поліпшити мовленнєвий розвиток.

Корекційно-виховна робота з дітьми-логопатами повинна бути спрямована на навчання правильного мовлення і виховання особистості дитини.

Враховуючи особливості мовленнєвого та психічного розвитку дітей-логопатів, слід дотримуватися таких методичних вимог:

1. Ігри не повинні бути надто тривалими.
2. Вони повинні проводитися в уповільненому темпі, щоб кожна дитина змогла зрозуміти завдання, свідомо виправити можливу помилку, а логопед допомогти їй в цьому.
3. Гра повинна бути живою, цікавою, привабливою для дитини. В ній має бути присутній елемент змагання та заохочення, яскрава, виразна та доступна для дітей наочність.
4. У грі необхідно домагатися активної мовленнєвої участі всіх дітей, по можливості використовуючи при цьому їх рухову активність.
5. В грі необхідно розвивати навички контролю за власним мовленням і мовленням товаришів, прагнення правильно і швидко виконати мовне завдання. Для цього слід підтримувати дитячу ініціативу.
6. У самому процесі гри логопед приймає безпосередню активно-пасивну участь. Це визначається мовними можливостями дітей, завданнями та умовами гри). Впродовж гри логопед вносить необхідні корективи і виправлення в мовлення дітей, а наприкінці гри обов'язково заохочує всіх дітей, відмічає найбільш активних.
7. Ігри, які проводяться на різних етапах роботи з дошкільниками-логопатами, можна успішно повторювати, поступово ускладнюючи і варіюючи не тільки зміст мовного матеріалу, а й правила гри.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. В логопедичній роботі особливо велике значення має ставлення самих дітей до занять над виправленням недоліків мовлення. Зважаючи на це, необхідно зацікавити дітей і увесь час підтримувати в них інтерес до роботи. Для того, щоб дитина не втомлювалася від одноманітних тренувальних вправ на заняттях, слід використовувати відповідні ігри для закріплення вимови. Логопеди і вихователі логопедичних груп повинні докладати максимум зусиль, щоб дітям було цікаво навчатися, а саме, навчатись граючись. Адже коли цікаво, то й неважко. Будь-яка гра сприяє вихованню не однієї, а багатьох якостей особистості, вимагає участі різних аналізаторів і психічних процесів, викликає різноманітні емоції і, звичайно ж, сприяє мовленнєвому розвитку дитини.

Отже, найбільш результативному розвитку та корекції компонентів просодичної сторони мовлення у дітей-логопатів сприятиме проведення ігрових вправ під час проведення корекційної (логопедичної) роботи. Це дає підстави для подальшого дослідження методики використання ігрової діяльності в корекційно-виховній роботі з дітьми-логопатами.

Список використаних джерел

- Выготский, Л.С. (1966) Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. *Вопросы психологии*, №6, 62-68.
- Дегтяренко, Т.В., Иванова, О.С., Тубичко, Ю. О. (2008). Комплекс нейропсихологического обследования, адаптированный для детей дошкольного возраста, для определения статуса психомоторики, перцептивно-когнитивных функций и мовленнєвого розвитку. *Наука і освіта*, 6, 42-45.
- Золотоверх, В. (2004). Ігротерапія як засіб подолання порушень у дітей з особливостями психофізичного розвитку. *Дефектологія*, 4, 18-22.
- Крутий, К.Л. (2003). *Методика проведення індивідуальних занять з мовленнєво-пасивними дітьми дошкільного віку*. Запоріжжя: ТОВ «ЛППС» Лтд
- Луцан, Н.І., Богущ, А.М. (2012) *Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри. Ситуації, вправи. Навчальний посібник*. Київ:Видавничий Дім «Слово».
- Луцан, Н.І. (2008). *Розвиток мовлення дітей в ігровій діяльності. Навчальний посібник*. Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ
- Хватцев, М. Е. (2000). Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. *Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. Пособие*. Алексеева, М. М., Яшина, В. И. (сост.). Москва.

References

- Vyhotsky, L.S.(1966). Yhra y ee rol' v psykhycheskom razvytyy rebenka / L.S.Vyhot-sky / [The game and its role in the mental development of the child] *Voprosy psykholohyy*,6, 62-68.
- Dehtyarenko, T.V., Ivanova, O.S. &Tubychko, YU.O. (2008). Kompleks neyropsykholohichnoho obstezhennya, adaptovanyu dlya dityey doshkil'noho viku, dlya vyznachennya stanu psykhomotoryky, pertseptyvno-kohnityvnykh funktsiy i movlenniyevoho rozvytku [The complex of neuropsychological examination, adapted for preschool children, to determine the state of psychomotor, perceptive-cognitive functions and speech development] *Nauka i osvita*, 6, 42-45.
- Zolotoverkh, V. (2004) Ihroterapiya yak zasib podolannya porushen' u dityey z osoblyvostyamy psykhofizychnoho rozvytku [Game therapy as a means of overcoming disorders in children with peculiarities of psychophysical development] *Defektolohiya*, 4, 18-22.

- Krutiyy, K.L. (2003). *Metodyka provedennya individual'nykh zanyat' z movlennye-vopasyvnyy dit'my doshkol'noho viku* [Methodology of conducting individual classes with speech-passive children of pre-school age]– Zaporizhzhya: TOV «LIPS» Ltd
- Lutsan, N.I., Bohush, A.M. (2012). *Movlennyevo-ihrova diyal'nist' doshkol'nykiv: movlennyevi ihry. Sytuatsiyi, vpravy. Vydannya druhe, dopovnene. Navchal'nyy posibnyk* [Speech-game activity of preschool children: speech games. Situations and Exercises]– K.:Vydavnychyy Dim «Slovo»
- Lutsan, N.I. (2008). *Rozvytok movlennya ditey v ihroviy diyal'nosti*. [Development of children's speech in gaming activities] Navchal'nyy posib-nyk. Ivano-Frankivs'k: VDV TSIT
- Khvattsev, M. E. (2000). *Lohopedycheskaya rabota s det'my doshkol'noho vozrasta* [Speech work with children of preschool age] / M. E. Khvattsev // *Khrestomatiya po teoryi y metodye razvytiya rechy detey doshkol'noho vozrasta : ucheb. Posobyе*. Alekseeva, M.M., Yashyna V. Y. (sost.). Moskva.

BARNA CH., IVANOVA V., KASYANENKO O.

Mukachevo State University, Ukraine

THE USE OF GAME RIGHTS IN THE CORRECTION OF THE PROSADING PARTY OF LINGUISTIC CHILDREN OF PRIMARY AGE

Violation of development has become a significant problem of society in view of the rapid increase of children with problems of psychophysical development. This problem also affects preschool children with speech disorders, as today there is a tendency in Ukraine to increase the number of children with severe speech impairment. This fact has required revision of the methods and forms of education and training of such category of children. Studies in the field of special pedagogy and speech therapy have revealed that for a number of nosological forms In the speech therapy, the term "prosodic" refers to the phenomena of height, duration, strength, etc. The system of prosody is a complex structural component of the components, which performs the functions of integral statement of expression (organization and division). The child first needs to teach the correct speech in the teaching and speech and speech activities, developing strong skills and habits of proper speech, and then it is possible to fix and intensify speech in children's gaming activities.

The main activity of preschool children is the game, so the enrichment of the motives of speeches, direct speech correction should take place on the basis of a combination of language learning and gaming activities. Therefore, organizing correctional work with children with speech impairments, it is necessary to take into account not only the features of manifestations of speech impairment, but also secondary deviations in the development of the child due to this speech disability. There are game-role-playing, moving, didactic building material, dramatizing games and all other types of games. It is more expedient to talk about the use of well-known types of games in speech therapy with children. Affected children are passive and do not show a desire to actively deal with objects and toys. During conducting games speech therapist should take into account that the presence of a speech defect can cause deviations in the mental health of the child such as increased excitability, closure, depression, negativism, apathy, mental exhaustion. Violation of general and speech motility leads to fatigue in the game. In correctional work with children who have speech impairments, different types of games are used: didactic, moving, role-playing, dramatizing games. For children with speech impairment, games that require coordination and precision of the fingers play an important role. Language games in logopedic work contribute to: the community of the teacher with the child; active attention to language; the desire to master one or another language skills; the destruction of the old and the formation of new skills of speech; the application of new language skills in everyday life. Correctional and educational work with children-logopaths should be aimed at teaching correct speech and education of the child's personality.

Key words: *prosody sight of speech, children of preschool age, playing activity, logopedical games, speech defects, correctional and upbringing work.*

Стаття надійшла до редакції 11.09. 2018 р.

УДК 378.04:61

МАРИНА БИЧКО

Вищий державний навчальний заклад «Українська медична стоматологічна академія»,
м. Полтава

ЗДАТНІСТЬ ДО КОНСТРУКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЯК ВАГОМА СКЛADOVA ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ

Аналізується сутність понять «комунікація», «ефективна комунікація» та «конструктивна комунікація». Наведена класифікація та структурні характеристики засобів ефективної комунікації у контексті професійної діяльності лікаря. Обґрунтовується необхідність його підготовки до професійної комунікації під час навчання у вищій школі.

Ключові слова: комунікація, ефективна комунікація, конструктивна комунікація, засоби комунікації, види комунікації, майбутні лікарі, професійна готовність лікаря

Актуальність проблеми. Інтеграція України в європейський науковий та освітній простір веде за собою зміну вимог до підготовки фахівців у закладах вищої освіти. Тому враховуючи вищесказане постає необхідність формування лікаря-професіонала як комунікативної особистості, котра володіє знаннями, уміннями, навичками та особистісними якостями, що дозволяють їй вступати у діалог на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Підставою для необхідності комунікативної підготовки майбутніх лікарів є положення освітньо-кваліфікаційної характеристики, згідно якої однією з важливих функцій лікаря є комунікативна; комунікативні вміння лікаря відносяться до вагомих професійних умінь, а комунікабельність позиціонується як важлива професійна якість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження комунікативних процесів торкаються найбільш актуальних проблем суспільства, оскільки від якості цих процесів залежить успішне досягнення практично кожної з поставлених цілей у політиці, економіці, науці, освіті, інших галузях, і, що не менш важливо, у сфері повсякденного життя людини, яке відбувається на їхньому тлі і якість якого від них залежить.

До висвітлення сутності комунікативної діяльності та особливостей її прояву звертаються М. Каган, М. Тутушкіна, Н. Кузьміна, Н. Нікандров, О. Цимбалюк, Ф. Бацевич. Вагомий внесок у розробку практичних та теоретичних принципів комунікації зробили такі вітчизняні та зарубіжні вчені: А. Пулфорд, А. Чичановський, Г. Почепцов, Д. Балусь, Дж. Бернет, Д. Є. Шульц, Є. Старіш, К. Беррі, О. Тавокін, П. Сміт, С. Моріарті, Ф. Котлер, Ф. Шарков та інші.

Теоретичні положення щодо розгляду структурних елементів комунікативної діяльності знайшли своє відображення у працях А. Мудрика, В. Кан-Калика, Д. Годлевської, І. Цимбалюка, І. Шевандіна, К. Роджерса, Н. Волкової, Н. Сейко, С. Рубінштейна, С. Шатилова та інших.

У фокусі дослідницьких пошуків Г. Андрєєвої, Є. Мелібруди, Є. Проворової, І. Клименко, К. Платонова, Л. Бірюк, М. Шевандіна, Н. Формановської, О. Яковлівої, С. Сарновської, С. Шевчук, Т. Гриценко, Ю. Косенко центральне місце займає проблема витлумачення понять «комунікація» та «спілкування», обґрунтування їхнього взаємозв'язку в процесі комунікативної діяльності. Професійним аспектам комунікації присвятили свої праці І. Грузинська, О. Жданова-Неділько, В. Кан-Калик, Л. Куренчук, Г. Онуфрієнко, С. Шевчук та ін. Комунікацію в діяльності медичного працівника вивчали І. Гуменна, М. Знаменська, А. Падалка, О. Шешукова, Т. Шутько та ін., проте чимало теоретичних і практичних аспектів цієї проблеми залишаються не розкритими.

Мета статті полягає в тому, щоб деталізувати сутність поняття «комунікація», «конструктивна комунікація» та проаналізувати основні засоби ефективного здійснення цих процесів у медичній галузі.

Виклад основного матеріалу. Уміння ефективно спілкуватися – один з головних чинників успіху в будь-якій сфері життя сучасної людини. Побудувати кар'єру та домогтися успіху та визнання у обраній професії неможливо без уміння ефективної та конструктивної комунікації. Вивчення різних видів комунікації дає можливість зробити висновок про те, що успіх або невдача комунікації залежить від засобів та способів передачі інформації.

Комунікативна компетентність є надійним фундаментом виважених міжособистісних стосунків та професійного успіху. Правильність і точність у висловлюванні власних думок робить нашу позицію зрозумілою для інших людей. Тому ймовірніше, що за таких умов людям легше досягти взаєморозуміння. Саме взаєморозуміння є найважливішим моментом під час комунікації лікаря та пацієнта.

Комунікація (від. лат. Communication – повідомлення, передача) виникла з потреб людей у спільному житті і саме тому вона є суспільною за своєю природою. У процесуальному вимірі комунікація – це спілкування між людьми, під час якого вони обмінюються повідомленнями, чужими та власними думками, почуттями за допомогою мови чи інших знаків (Макеєва, 2005). Проаналізувавши роботи науковців, можна зробити висновок про те, що, поняття комунікації має два основних аспекти: комунікація як передавання

інформації в просторі-часі від комунікатора до реципієнта через певні сигнали і канали та комунікація як спілкування між основними учасниками певного процесу.

Люди можуть передавати свої повідомлення словами, тобто вербально (усно або письмово) і без використання слів – невербально (інтонація, темп вимови, сила голосу, положення тіла, міміка та жести). Вербальна комунікація – процес двостороннього мовного обміну інформацією. Невербальна комунікація – обмін невербальними сигналами, що супроводжують мовні повідомлення. До невербальних засобів спілкування також належить так звана «парамова» – невербальне звучання повідомлень, манера передачі інформації.

Деякі науковці виділяють ще й третій спосіб передачі інформації – мистецтво, як особливу форму комунікації. Проте у лікарській практиці вона в повсякденних умовах не застосовується.

Ефективна комунікація – це обмін повідомленнями, під час якого співрозмовники демонструють взаємоповагу і реципієнт отримує у повідомлення саме ту інформацію, яку має на увазі комунікатор.

У практиці медичної допомоги комунікація постає як складова частина процесу спілкування і являє собою обмін значущою інформацією, коли, наприклад, пацієнт розповідає лікарю про симптоми хвороби чи патологічного стану, а лікар, в свою чергу, надає зрозумілі та доступні для сприйняття пересічною людиною пояснення щодо того чи іншого стану пацієнта. Відбувається вона переважно засобами мовлення, проте спостереження свідчать, що не вдоволене прагнення пацієнта отримати вичерпні відомості щодо ситуації може спровокувати «зчитування» інформації з інтонації, з феноменів немовленнєвої поведінки лікаря (так, тривалість пауз, підкреслено бадьорий тон, нервозність рухів, уникнення зорового контакту – ці та інші її особливості сприймаються як певні комунікативні сигнали, здатні нівелювати позитивний зміст отриманої інформації і викликати непотрібну чи й шкідливу тривогу). Водночас, серйозність ситуації слід дуже уміло підкреслювати, не налаштовуючи на недбалість щодо рекомендованих дій і водночас не допускаючи панічних станів пацієнта, розкриваючи можливості подолання проблеми, формуючи план подальшої співпраці. Для лікаря є важливим уміння здійснювати зворотний зв'язок, здатність помічати деструктивні наслідки комунікації, вчасно реагувати на них, шукати шляхи до зняття комунікативних бар'єрів, які досить часто виникають в умовах цілком зрозумілого психоемоційного напруження пацієнта.

Отже, недосить уміла подача інформації може вплинути на процес взаєморозуміння співрозмовників, але способи комунікації можуть зазнавати змін в залежності від сприйняття один одного комунікатором та реципієнтом. Тому комунікативна підготовка майбутнього лікаря повинна передбачати варіативність застосування комунікативних тактик, розуміння сутності психоемоційних реакцій хворого та способів впливу на них. Конструктивною є лише той інформаційний обмін, після якого лікар і хворий стають союзниками в боротьбі за здоров'я останнього.

Отже, як процес, ефективна комунікація в системі «лікар-пацієнт» є цілеспрямованою взаємодією, що орієнтована на розуміння співрозмовника, а її засоби сприяють встановленню та розвитку контактів, встановленню позитивних взаємовідносин, вивченню особистісних особливостей і т.д.

О. Холод поділяє засоби комунікації на нейтральні, такі, що заважають ефективній комунікації та допомагають їй (Холод, 2011).

До нейтральних належать:

- поради. Якщо пацієнт просить лікаря про пораду – пораду варто дати. Але в деяких випадках поради сприймаються насторожено і викликають відчуття протесту;
- запитання (на які не потрібно або неможливо відповісти). Такі питання відповіді не вимагають. Зазвичай, їх ставлять, не чекаючи ніякої відповіді на них;
- «підтакування» – техніка супроводжування висловлювань пацієнта реакціями лікаря типу: «так-так». Це сприяє контакту і комфорту пацієнта. Але якщо таке підтакування лікаря носить формальний характер і робиться з відсутнім видом, то ця техніка сприймається як ігнорування, що не сприяє встановленню атмосфери довіри рівності у спілкуванні.

До заважаючих засобів комунікації належать:

- наказ. Сприймається пацієнтом як насильство в тій чи іншій мірі. Навіть якщо він є абсолютно виправданим і справедливим, завжди викликає почуття протесту і бажання його оскаржити;
- ігнорування – коли лікар не бере до уваги того, що говорить пацієнт, нехтує його висловлюваннями. Це є надзвичайно болючим для пацієнта, особливо для людей літнього віку, і залишає довгу образу, особливо, якщо застосовується в присутності інших.

– егоцентризм – коли лікар намагається знайти у пацієнта розуміння лише тих проблем, які хвилюють його самого. Причин егоцентризму може бути дуже багато, але найчастіше він є неусвідомленим (Колшанський, 2010).

Засоби комунікації, які допомагають:

- розвиток ідей – лікар виводить логічний наслідок зі слів пацієнта, або припущення щодо причини висловлювання: «Ви вважаєте, що температура піднімається через те, що...», «Якщо брати до уваги те, що Ви розповіли, то...» і т. д. «Розвиток ідей» має багато переваг: уточнення змісту сказаного, швидке просування вперед в бесіді, можливість отримання інформації без прямих запитань і т.п. У багатьох випадках «розвиток ідей» є абсолютно необхідним, але потрібно уникати поспішності у висновках, і про всяк випадок «підстелити соломки» під своє висловлювання;
- резюмування – лікар відтворює висловлювання пацієнта в скороченому, узагальненому вигляді, коротко формулює найголовніше в них: «Вашими основними скаргами, як я розумію є...», «Отже...».

Резюмування допомагає при обговоренні, розгляді претензій. Особливо ефективно тоді, коли обговорення затяглося або йде по колу. Резюмування дозволяє не витратити час на поверхневі розмови, що не стосуються справи чи проблеми;

– перефразування – лікар своїми словами передає висловлювання, думки та почуття пацієнта: «Якщо я Вас правильно зрозумів...», «Іншими словами...» і т. д. Головна «технічна» мета перефразування – уточнення інформації. Для цього вибираються найбільш істотні, важливі моменти повідомлення. Тут важливо нічого не додавати від себе, але в той же час фраза лікаря не повинна бути буквальним повторенням слів пацієнта. Особливістю цієї техніки є те, що вона корисна в тих випадках, коли мова пацієнта здається зрозумілою і лікар не збирається задавати питань для уточнення. Часто така «зрозумілість» може бути ілюзорною, і тоді істинного з'ясування обставин візиту не відбувається. Перефразування легко і невимушено вирішує проблеми такого типу;

– повідомлення про власне самопочуття – лікар може повідомити пацієнту, як він себе почуває в даній ситуації, наприклад: «Мені дуже прикро це чути.», «Я радий, що ви так швидко йдете на поправку». Сказати про свій стан дуже корисно, особливо в емоційно напружених ситуаціях. Навіть якщо ви говорите про свої негативні відчуття, це говорить про вашу чесність, відсутність лицемірства і т. д. Відображення почуттів має бути максимально делікатним і ввічливим, інакше може виникнути конфлікт (Шевцова & Забродіна, 2009).

Комунікація виконує важливі функції в житті людей. Дослідники вважають, що кількість функцій комунікації носить умовний характер. Це може бути елементарне задоволення потреби у спілкуванні, демонстрування поваги до іншої людини, обмін інформацією, розбудова стосунків, або вплив на інших людей. Доцільно зауважити, що функції комунікації можуть, бути виділені тільки в дослідних цілях, оскільки в реальності комунікація передбачає «перетин» функцій і періодичну зміну ролей комунікатора і реципієнта.

Людині властиво дуже вибірково сприймати різного роду інформацію. Тому для лікаря важливо намагатися здійснювати конструктивну комунікацію. По можливості давати конструктивні поради чи конструктивні відповіді на запитання.

У словнику іншомовних слів термін «конструктивний» тлумачать як такий, що створює умови для наступної роботи; може бути основою для якихось рішень. Наприклад, конструктивна відповідь – це відповідь людини на дії або висловлювання іншої людини, яка містить корисні пропозиції щодо вирішення проблеми, що хвилює іншу людину і може стати основою для подальших дій. Навпаки, деструктивні наслідки спілкування – це розрив стосунків чи намагання в подальшому уникати контактів з тією чи іншою людиною, що може статися, наприклад, якщо пацієнт розчарувався в лікареві через, на його погляд, недостатню компетентність, надмірне багатослів'я чи небажання зрозуміло відповісти на запитання, що тривожать хворого або ж його близьких. Відсутність конструктивного результату попереднього спілкування часто призводить до того, що людина намагається якомога довше не звертатися до лікаря, вдається до самолікування чи шукає альтернативу щодо призначеного ним лікування тощо.

Під технологіями конструктивного спілкування розуміють такі методи, прийоми і засоби спілкування, які в повній мірі забезпечують взаємне розуміння та емпатію партнерів по спілкуванню (Котловий, 2010).

Узагальнюючи результати досліджень вчених, можна виділити наступні рекомендації щодо ведення конструктивної комунікації:

1. слід заздалегідь приблизно планувати план ведення комунікації, відпрацьовувати найбільш важливі формулювання;
2. необхідно застосовувати принцип періодичного впливу на співрозмовника в ході дискусії: несприятливі моменти і факти чергувати зі сприятливими, на початку і в кінці говорити про позитивні факти;
3. слід уникати присутності сторонніх, незацікавлених осіб;
4. у будь-якій ситуації потрібно бути ввічливим, проявляти бездоганний смак;
5. необхідно полегшувати співрозмовнику позитивну відповідь;
6. слід уникати запитань, на які співбесідник може відповісти «ні»;
7. потрібно детально пояснювати свою позицію, якщо співрозмовник з нею не погоджується;
8. не можна відволікатися від предмета обговорення та уникати попутних відступів, висловлювати свою думку переконливо і в позитивній манері.

Якщо в ході комунікації виникають суперечності, то подолати їх допомагає орієнтація відносин в конфліктній ситуації на взаємну довіру комунікатора та реципієнта.

Здатність до ефективної та конструктивної комунікації не закладена в людині з народження, і тому ці навички формуються упродовж усього життя. Водночас, ця здатність, безумовно, є вагомим складником професійної готовності майбутнього лікаря. Адже саме до лікаря пацієнти приходять зі своїми бідами і необізнаністю в тому чи іншому питанні. Тому для нього важливо, перш за все, намагатися давати такі відповіді на запитання пацієнтів, які містять корисні пропозиції щодо вирішення тієї чи іншої проблеми. У такий спосіб лікар формує довірливі взаємовідносини з пацієнтом, що є міцним фундаментом для подальшої співпраці. Тож комунікативна підготовка має розглядатися як незамінний складник професійної підготовки лікаря і посісти важливе місце в системі його освіти.

Висновок. Комунікація – це процес двостороннього обміну ідеями та інформацією, який веде до взаємного розуміння комунікатора та реципієнта. Комунікативна компетентність є надійним фундаментом

виважених міжособистісних стосунків та професійного успіху. Її значення в професійній діяльності лікаря не можна недооцінювати, оскільки ефективність лікування значною мірою залежить від взаємин із хворим, від довіри останнього та майстерності комунікативної взаємодії з ним. **Подальшим напрямом досліджень** є розробка ефективних сучасних форм підготовки до конструктивної комунікації лікаря сімейної медицини.

Список використаних джерел

- Колшанский, Г. В. (2010). *Паралингвистика*. Москва : КомКнига
- Котловий, С. А. (2010). Конструктивне спілкування як засіб безконфліктної взаємодії учнів професійного ліцею. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Мартинюк, М.Т. (Гол. ред.). Умань: ПП Жовтий, Ч.4, 122 – 128.
- Макеєва, С. О. (2005). *Соціологія: навчальний посібник*. К.: Т-во «Знання», КОО.
- Холод, О. М. (2011). *Соціальні комунікації: навчальний посібник*. Львів: ПАІС
- Шевцова, Е. Е., Забродина, Л. В. (2009). *Технологии формирования интонационной стороны речи. Учеб. пособие для студентов пед. вузов*. Москва : АСТ: Астрель.

References

- Kolshanskyi, H. V. (2010). *Paralynhvystyka*. Moskva : KomKnyha
- Kotlovyi, S. A. (2010). Konstruktyvne spilkuvannia yak zasib bezkonfliktnoi vzaemodii uchniv profesiinoho litseiu. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny*. Martyniuk, M.T. (Hol. red.). Uman: PP Zhovtyi, Ch.4, 122 – 128.
- Makeieva, S. O. (2005). *Sotsiolohiia: navchalnyi posibnyk*. K.: T-vo «Znannia», KOO.
- Kholod, O. M. (2011). *Sotsialni komunikatsi: navchalnyi posibnyk*. Lviv: PAIS
- Shevtsova, E. E., Zabrodyna, L. V. (2009). *Tekhnolohyy formirovanyia yntonatsyonnoi storony rechy. Ucheb. posobyedlia studentov ped. vuzov*. Moskva : AST: Astrel.

ВУЧКО М.

Higher state educational institution "Ukrainian Medical Stomatological Academy", Poltava, Ukraine

CONSCIOUSNESS TO CONSTRUCTION COMMUNICATION AS AN EVERYTHING COMPOSITION OF THE PROFESSIONAL READINESS OF THE FUTURE DOCTOR

The essence of the concepts of "communication", "effective communication" and "constructive communication" is analyzed. The classification and structural characteristics of the means of effective communication in the context of the professional activity of the doctor are presented.

Ability to communicate effectively is considered as one of the main factors of success in any sphere of life of modern man, since it is impossible to build a career and succeed and recognize in the chosen profession without the ability to communicate efficiently and constructively. The author examines the specifics of constructive communication in medicine and emphasizes that communicative competence is a solid foundation for a well-considered interpersonal relationship and professional success of a physician, which is considered as the ability to deal with a patient in conjunction with a patient.

Key words: communication, effective communication, constructive communication, means of communication, types of communication, future doctors, professional readiness of the doctor

Стаття надійшла до редакції 12.10. 2018 р.

УДК 378.011.3-051:5]:378.091.2

ЮЛІЯ БОЛОВАЦЬКА

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В КОНТЕКСТІ ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

Проведено теоретичний аналіз проблеми управління системою виховної роботи, проаналізовано специфіку виховної діяльності в контексті здійснення професійної підготовки вчителя природничих дисциплін. Особливу увагу приділено системі виховної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Розглянуто положення про організацію виховної роботи як таке, що регламентує управління виховною діяльністю в цьому навчальному закладі та є основним нормативним документом. Визначено пріоритетні компетенції Ради з організації виховної діяльності, які полягають у плануванні, організації та управлінні виховною діяльністю в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка, розробці проектів нормативних документів у напрямі культурно-дозвілєвої діяльності, підготовці і проведенні заходів, наданні організаційно-методичної допомоги кураторам академічних груп, органам студентського самоврядування.

Ключові слова: управління, система виховної роботи, виховне середовище, заклад вищої освіти, професійна підготовка вчителя природничих дисциплін

Постановка проблеми. В контексті сучасних освітніх перетворень та запровадження Концепції нової української школи найважливішим завданням закладу вищої освіти є підготовка не лише висококваліфікованого фахівця, але і вчителя, здатного до творчості, саморозвитку та активної участі у становленні громадянського суспільства. Ці вимоги можуть бути успішно реалізовані через залучення майбутніх учителів до системи виховної роботи. Зазначимо, що спеціальних комплексних досліджень із проблеми управління системою виховної роботи в контексті здійснення професійної підготовки вчителя природничих дисциплін не проводилося. Відтак, актуалізуються теоретичні та практичні розробки проблеми виховної діяльності та її впливу на підготовку вчителя під час реформування системи освіти в Україні.

Саме тому **метою** дослідження є вивчення особливостей управління системою виховної роботи в контексті здійснення професійної підготовки вчителя природничих дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із проблеми. На думку основоположника загальної теорії систем (General System Theory) Людвіга фон Берталанфі, «системи всюди і існує глибинна спільність їх поведінки». Науковець визначав систему як сукупність взаємодіючих елементів, що знаходяться у певних відносинах один з одним та середовищем (Bertalanffy, 1950). А. Макаренко стверджував, що саме «...система є ключовим поняттям у педагогіці майбутнього» (Макаренко, 1954).

Загальноприйнятим є визначення поняття «управління» як процесу переведення системи з одного якісного стану в інший. Дослідження різних аспектів управлінської діяльності здійснено у працях науковців В. Бондаря, Г. Єльнікової, В. Караковського, Л. Карамушки, Л. Калініної, І. Кулініча, В. Маслова, Л. Онищук та ін. (Вітвицька, 2003).

Визначальними для нас стали результати досліджень з теорії управління та теорії моделювання В. Бондаря (дидактичний аспект управлінської діяльності), Л. Даниленко, Н. Островерхової (соціально-педагогічний аспект управління закладом освіти), О. Зайченко (теорія і практика управлінської діяльності), К. Степакіної (управління процесом виховання). Особливості організації та специфіку виховної роботи зі студентською молоддю досліджували Ш. Амонашвілі, І. Бех, І. Зязюн, В. Лозова, Н. Ничкало, О. Пехота, С. Подмазін, О. Савченко, Г. Селевко, В. Сухомлинський, Г. Троцько, І. Якиманська та інші (Боловацька, 2015).

Проблему створення виховного середовища як найбільш доцільної форми змістовного дозвілля студентів висвітлено в дослідженнях вітчизняних (І. Бех, О. Безпалько, І. Зверева, В. Сластьонін) та зарубіжних (М. Вебер, Ф. Фідлер) науковців.

Проблеми професійної підготовки майбутніх учителів широко досліджують сучасні українські та зарубіжні науковці, серед яких В. Андрущенко, О. Дубасенюк, М. Гриньова, В. Кремень, О. Савченко, В. Сисоєва, О. Співаковський та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах сьогодення рівень природничих наук відіграє величезну роль у сталому розвитку суспільства, визначає пріоритетні напрями науково-технічного прогресу та сприяє високим позиціям держави на світовій арені. Зазначимо, що вимоги сучасного суспільства, з огляду на концепт нової української школи, змістили акценти у професійній підготовці майбутніх учителів, зокрема вчителів природничих дисциплін. «Майбутній учитель – учитель XXI, це не

просто носій певної кількості знань, він не просто володіє методикою навчання і виховної роботи, він – партнер, співучасник, провайдер у цьому величезному інформаційному, глобальному просторі» (Кремінь, 2007). Саме тому специфіка діяльності вчителя природничих дисциплін в умовах сучасності вимагає від нього творчого і критичного мислення, спостережливості, уміння планувати, здійснювати та аналізувати педагогічний процес, розв'язувати низку педагогічних задач, спрямованих на досягнення загальної мети – формування особистості учня, його світогляду, переконань, свідомості, поведінки. Відтак, ці завдання можуть бути успішно зреалізовані під час ефективного управління системою виховної роботи в закладі вищої освіти.

Актуальність створення системи виховної роботи закладу вищої освіти пов'язана з тим, що однією з головних умов успішного виховання молоді є системний характер виховного процесу, тобто створення шкільних виховних систем. Так, у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначено: «Головне завдання сьогоденної практики – створення виховного середовища».

Функціонування цілісного виховного середовища у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка розглядається нами як один із визначальних факторів професійної підготовки вчителя природничих дисциплін.

Функціональну природу виховного середовища у виші визначає успішно вибудована педагогічна взаємодія, в якій студент не лише сприймає вплив суб'єктів виховного середовища, а й сам набуває якості суб'єкта, обумовлюючи тим самим стан і перспективи розвитку цілісного виховного середовища. Виховне середовище постає як результат конструктивної діяльності його суб'єктів, уміння працювати в команді (Боловацька, 2015).

Суттєвою особливістю системи виховної роботи вищого педагогічного навчального закладу є її адекватність цілям, змісту та структурі самої педагогічної діяльності. Виховна діяльність доповнює, розширює та поглиблює знання майбутніх учителів, здобуті в процесі професійної підготовки, сприяє інтеграції аудиторних занять і позааудиторної виховної роботи в єдиний педагогічний процес.

Так, принцип інтересу націлює на думку, що система виховної роботи обумовлена особистісними потребами студентів, а інтерес виступає її домінуючим мотивом. Інтерес не лише задовольняє потребу, але й здатний породити її. Принцип інтересу вимагає врахування і такого чинника, як прагнення майбутніх учителів до самоствердження. У сфері дозвілля задовольнити це прагнення дозволяє участь майбутніх учителів у творчих командах та ініціативних творчих групах. Виховна діяльність містить у собі можливість колективних перемог, які надають упевненості у власних силах, гуртують студентську громаду, піднімають дух та виховують патріотизм.

Принцип єдності рекреації та пізнання спирається на положення, що особистість розвивається під впливом культурних цінностей, споживає їх або створює власні. Найефективніше цей принцип реалізується в процесі групової діяльності. Поєднуючи змістовний відпочинок і пізнання, студенти саморозвиваються, відновлюють духовні та фізичні сили, вчаться взаємодіяти в колективі. Групові форми дозвілля здійснюються довготривало, систематично, із цілеспрямованим інтересом і мотивацією. Вони відіграють істотну роль для розвитку особистості майбутнього вчителя.

Принцип спільної діяльності наголошує на тому, що колективна діяльність формує ціннісно-орієнтаційну єдність групи, народжує традиції, організаційну структуру, емоційну ідентифікацію і веде до підвищення рівня виховної діяльності кожного учасника творчої команди, реалізуючи закладений у ній виховний потенціал (Боловацька, 2015).

У цьому контексті доречно згадати настанову А. Макаренка: «...Ніщо так не зміцнює колектив як традиції. Виховати традиції, зберегти їх – надзвичайно важливе завдання виховної роботи» (Макаренко, 1954).

Для організації виховного процесу у вищій педагогічній школі створена інфраструктура, до складу якої входять наступні суб'єкти виховної діяльності: ректор та ректорат, проректор із виховної роботи, професорсько-викладацький колектив, органи студентського самоврядування, заступники деканів із виховної роботи, культорганізатори факультетів, куратори академічних груп, колективи художньої самодіяльності, творчі команди факультетів. Стан та перспективи розвитку виховної діяльності є предметом систематичного обговорення на засіданнях кафедр, рад факультетів, рад з організації виховної діяльності, вчених рад вишів.

Управління системою виховної роботи в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка функціонально об'єднує наступні елементи:

- елемент особистісно-професійного розвитку, що ініціює розвиток і реалізацію творчого потенціалу суб'єктів виховання, сприяє соціальній активності, особистісному та професійному зростанню майбутніх учителів;
- інституціональний елемент, який, зберігаючи спадкоємність традицій, культурних, національних і регіональних особливостей, забезпечує проєктувальний характер виховного процесу;
- подієво-часовий елемент, включаючи впорядковану сукупність взаємопов'язаних подій, адаптує суб'єктів виховного процесу до конкретних вимог суспільства.

Цілісність виховного середовища Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка забезпечують:

- розробка концепції виховної роботи, що ґрунтується на засадах співробітництва, особистісно орієнтованого підходу;
- робота Ради з організації виховної діяльності;

– співпраця науково-педагогічних працівників із структурними підрозділами університету в напрямку організації виховної діяльності;

- співпраця з органами студентського самоврядування університету, факультетів;
- планування виховної діяльності в університеті, на факультетах;
- співпраця з органами державної влади, місцевим самоврядуванням, громадськими організаціями;
- діяльність колективів художньої самодіяльності, гуртків, секцій, студій, клубів за інтересами;
- організація культурно-дозвілєвих заходів;
- виховна діяльність у гуртожитках;
- утвердження традицій університету та пошук інновацій.

Управління виховною роботою в контексті здійснення професійної підготовки вчителя природничих дисциплін повинно включати форми діяльності, які забезпечують удосконалення загальнопедагогічної підготовки студентів, дозволяють надати процесу набуття професії особистісного забарвлення. Інакше кажучи, вона повинна бути професіоналізованою.

До основних напрямків професіоналізації позааудиторної виховної роботи С. Вітвицька відносить:

- урахування специфіки факультету при організації і проведенні виховної роботи зі студентами;
- широке використання форм, що відображають специфіку професійної діяльності майбутніх педагогів;

- моделювання і розв'язання педагогічних ситуацій;
- удосконалення особистісних якостей майбутніх учителів у процесі включення їх до активної позааудиторної виховної діяльності;

– психолого-педагогічне обґрунтування методів і форм позааудиторної роботи студентів (Боловацька, 2015).

Положення про організацію виховної роботи в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка (протокол № 1 від 30.08.2012 р.) є основним нормативним документом, що регламентує управління виховною діяльністю в цьому навчальному закладі (Положення, 2012).

Згідно з Положенням, виховна робота має бути спрямована на:

- забезпечення гармонійного цілісного розвитку особистості;
- формування в студентів гуманістичного світогляду, соціально-політичної орієнтації, моральності і культури;

– виховання студентів на основі національних традицій та культурно-історичного надбання українського народу.

Положення має на меті забезпечити набуття майбутніми вчителями соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

Означена мета передбачає реалізацію таких виховних завдань:

- забезпечення умов для самореалізації особистості, розвитку творчих здібностей майбутніх учителів;
- виховання духовної культури особистості та створення умов для вільного формування нею власної світоглядної позиції,

– створення необхідних умов для ефективного розвитку студентського самоврядування, виявлення його потенційних лідерів;

– культивування кращих рис української ментальності – працелюбності, індивідуальної свободи, глибокого зв'язку з природою, толерантності, поваги до жінки, любові до рідної землі;

– спонування студентів університету до активної протидії проявам аморальності, правопорушенням, бездуховності, антигромадській діяльності;

– формування у суспільній свідомості переконань щодо переваг здорового способу життя, тренду соціально активної, фізично здорової та духовно розвиненої особистості;

– плекання поваги до своєї alma mater, дотримання і розвиток демократичних та академічних традицій вищого навчального закладу.

Організаційна структура виховної роботи, її зміст та форми мають ґрунтуватися на принципах: демократизму; добровільності, законності та відкритості; гуманізації та встановлення партнерської взаємодії між суб'єктами виховного процесу; орієнтації на виховання творчих здібностей, професійно-особистісних якостей, соціальної активності та громадянсько-патріотичної свідомості майбутніх фахівців; активності, самодіяльності та творчої ініціативи; послідовності та системності; диференціації та індивідуалізації виховного процесу; природовідповідності.

Організаційне забезпечення та управління виховною роботою в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка здійснюють ректор, декани факультетів, заступники деканів факультетів із виховної роботи, завідувачі кафедр, куратори академічних груп, Студентська рада університету. Координується вона Радою з організації виховної діяльності (далі Рада), котра здійснює планування, організацію та управління дозвіллям. Пріоритетними компетенціями Ради є розробка проектів нормативних документів у напрямі культурно-дозвілєвої діяльності, підготовка і проведення заходів, надання організаційно-методичної допомоги кураторам академічних груп, органам студентського самоврядування.

Раду очолює проректор із виховної роботи. До складу Ради входять помічник ректора з виховної роботи, заступники деканів всіх факультетів із виховної роботи, керівники колективів художньої

самодіяльності, начальник відділу технічних засобів навчання, працівники бюро естетичного виховання, голова студентської ради університету, голова сектору культури та дозвілля студентської ради, культорганізатори факультетів (Положення, 2013).

Управління системою виховної роботи на факультетах здійснюють декани, які організаційно сприяють проведенню факультетських виховних заходів, здійснюють підбір кураторів академічних груп, контролюють їхню взаємодію зі студентами, здійснюють поточний контроль стану та перспектив розвитку виховної діяльності. Безпосередньо до організації змістовного дозвілля студентів на факультетах залучені заступники деканів із виховної роботи, завідувачі кафедр, куратори академічних груп, студентські ради.

Практика доводить, що розвиток системи виховної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах полягає у співтворчості викладачів та студентів, спрямованій на підготовку нового покоління майбутніх учителів.

Залученість студентів Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка до виховної роботи створює умови для командної роботи, де кожен учасник має можливість проявити себе, забезпечуючи тим сам особистісне та професійне зростання.

На загальноуніверситетському рівні потужно займається організацією виховної роботи студентське самоврядування. Над вирішенням проблем змістовного дозвілля майбутніх учителів працює один із семи секторів студентської ради університету – сектор культури та дозвілля. Він репрезентований культорганізаторами факультетів. Голова сектору обирається серед представлених культоргів. Сектором культури та дозвілля ініціюються та проводяться культурно-дозвіллеві заходи, мистецькі акції, соціальні програми, благодійні проекти.

Сектор культури та дозвілля очолює культорганізатор. Необхідною умовою продуктивної діяльності цього сектору є співпраця із заступником декана із виховної роботи у напрямку планування виховної роботи, підготовки та проведення традиційних заходів, наданні методичної допомоги кураторам академічних груп.

Організація студентами мистецьких заходів, тематичних вечорів, інтелектуальних конкурсів, диспутів і драматизацій, систематичне відвідування репетицій під час підготовки заходів стимулюють всебічне, і зокрема, професійне зростання особистості майбутнього педагога, допомагають у розвитку педагогічної культури та педагогічного артистизму.

У Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка формування особистості майбутнього фахівця здійснюється системно, через залучення студентів до різних форм виховної діяльності: діяльність у клубах, гуртках, колективах художньої самодіяльності, відвідування університетських музеїв, пам'ятних місць, мистецьких програм, участь у заходах із відзначення державних свят, зустрічі з ветеранами праці і бойових дій, залучення до волонтерської роботи, зустрічі з представниками державної влади та місцевого самоврядування.

Потужним каталізатором виховної діяльності в Полтавському національному університеті імені В. Г. Короленка є функціонування науково-методичного семінару «Сучасна івент індустрія» для членів Ради з виховної діяльності. Згідно з робочою програмою семінару, слухачам пропонуються тематичні лекції та практичні заняття, зокрема: «Виховна робота куратора академічної групи: напрями, планування, дієвість», «Сучасні методи та форми виховної діяльності студентів вищого педагогічного навчального закладу», «Виховання духовності сучасної молоді», «Діалогізація відносин науково-педагогічних працівників та студентів». Науково-практичний семінар завершується у червні кожного навчального року написанням підсумкового есе та підготовкою колективної творчої справи.

Разом із тим, актуальним залишається питання створення осередків культурного дозвілля студентів, для розвитку та функціонування яких необхідна всебічна підтримка адміністрацією та педагогічним колективом творчих ініціатив студентів, сприятливий психологічний мікроклімат, матеріально-технічне забезпечення. Активна участь студентства в осередках культурного дозвілля (творчих командах, гуртках, мистецьких колективах, клубах за інтересами, студентських об'єднаннях) не лише сприяє професійній підготовці вчителя, формуванню активної життєвої позиції, а й саморозвитку та самовдосконаленню.

Висновки. Таким чином, на якість професійної підготовки майбутніх учителів впливає сукупність внутрішніх факторів (освітні програми і стандарти, методична оснащеність, особливості управління виховним процесом тощо) та зовнішніх (державні стандарти, нормативно-правові документи, запити освітніх установ). Якісне управління системою виховної діяльності створює простір для духовного становлення студентів, стимулює розвиток здібностей і талантів, забезпечує особистісне зростання майбутніх педагогів. Результати нашого дослідження не вичерпують усіх аспектів проблеми. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в розгляді інноваційних форм виховної діяльності, що будуть відповідати викликам сучасності.

Список використаних джерел

- Bertalanffy L. von. (1950). An Outline of the General System Theory. *British Journal for the Philosophy of Science*. Vol. 1, № 2., 134–165.
- Боловацька, Ю. І. (2015). *Особистісно орієнтоване виховання студентів у культурно-дозвіллевій діяльності вищого педагогічного навчального закладу* (Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07). Полтава.
- Вітвицька, С. С. (2003). *Основи педагогіки вищої школи : метод. посібник*. Київ : Центр навчальної літератури.

- Кремінь, В. Г. (2007). Інноваційність і освіта. *Моделі розвитку сучасної української школи: Матер. Всеукраїнської наук.-практ. конференції*. Київ: СПБ Богданова А. М., 9–14.
- Макаренко, А. (1954). Методика організації виховного процесу. *Твори в 7 т.: (Т. 5)*. Київ: Рад. школа, 1954.
- Положення про організацію виховної роботи в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. Затверджено вченою радою ПНПУ імені В. Г. Короленка (протокол № 1 від 30.08.2012 р.).
- Положення про раду з організації виховної діяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 8 від 31 січня 2013 р.).

References

- Bertalanffy, L. von. (1950). An Outline of the General System Theory. *British Journal for the Philosophy of Science*. Vol. 1, № 2, 134–165.
- Bolovatska, Yu. I. (2015). *Osobystisno oriientovane vykhovannia studentiv u kulturno-dozvillivii diialnosti vyshchoho pedahohichnoho navchalnoho zakladu* [Personally oriented education of students in cultural-leisure activities of a higher educational institution] (PhD diss). Kyiv [in Ukrainian].
- Kremin' V. H. Innovatsiynist' i osvita. Modeli rozvytku suchasnoyi ukrayins'koyi shkoly: *Mater. Vseukrayins'koyi nauk.-prakt. konferentsiyi*. [Models of development of modern Ukrainian school. K.: SPB Bohdanova A. M., 2007. S. 9–14.
- Makarenko, A. (1954). *Metodyka orhanizatsii vykhovnoho protsesu* [Method of organization of educational process]. In A. Makarenko Tvory. (Vol. 5). Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
- Polozhennia pro orhanizatsiiu vykhovnoi roboty v Poltavskomu natsionalnomu pedahohichnomu universyteti imeni V. H. Korolenko. (2012) [Regulations on the organization of educational work at Poltava National Pedagogical University named after V. Korolenko]. Poltava [in Ukrainian].
- Polozhennia pro radu z orhanizatsii vykhovnoi diialnosti Poltavskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni V. H. Korolenka. (2013) [Regulations on the Board on the organization of educational activities of the Poltava National Pedagogical University named after V. Korolenko]. Poltava [in Ukrainian].
- Vitvytska, S. S. (2003). *Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly* [Fundamentals of higher education pedagogy]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].

BOLOVATSKA YU.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

MANAGEMENT OF THE EDUCATIONAL SYSTEM IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL PREPARATION TEACHER OF NATURAL DISCIPLINES

In the article conducted the theoretical analysis problem of management of the system of educational work, has been analyzed the specificity of educational activity in the context of the implementation of the professional training teacher of natural disciplines. Special attention was given to the system of educational work in Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko.

Reviewed the organization of educational work as regulating the management of educational activities in this educational institution and is the main normative document. Defined the priority competences of the Council of organization educational activities, which consist of planning, organization and management of educational activities at the Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko, drafting of normative documents in the direction of cultural and leisure activities, preparation and conduct of events, provision of organizational -methodical assistance to curators of academic groups and student's self-government.

Key words: management, system of educational work, educational environment, institution of higher education, professional preparation teacher of the natural sciences

Стаття надійшла до редакції 12.08. 2018 р.

УДК 37:005:001.895

ОКСАНА БОЛЬШАЯ

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ІННОВАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Розглянуто сутність інноваційного менеджменту та форми впровадження у навчальній діяльності закладів освіти України. Обґрунтовано впровадження інноваційного менеджменту у навчальному процесі, яке спрямоване на розвиток закладів освіти та перспективи розвитку освіти регіону. Досліджено особливості традиційного та інноваційного управління навчальними процесами, визначено основні напрямки удосконалення менеджменту в освіті України.

Ключові слова: інноваційний менеджмент, освітній менеджмент, інноваційний розвиток, модернізація, управління навчальним закладом

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Період реформування та стрімких змін в освітньому процесі вимагає пошуку інноваційної моделі управління, яка б повністю відповідала тим ключовим перетворенням, які відбуваються в освітньому просторі держави. Вітчизняна система управління освітою повільно реагує на ринкову економіку та трансформаційні зміни, які відбуваються на всіх рівнях життя суспільства. Управлінська діяльність освітою потребує оптимізації і впровадження нововведень, які спрямовані на розвиток і покращення якості і ефективності професійної діяльності керівників закладів освіти. Впровадження інноваційного менеджменту надає можливість розвитку таких якостей керівника як: володіння економічними і правовими знаннями, глибокі інтегровані професійні знання, здатність до самовдосконалення, розвитку компетенцій та професійної компетентності, креативного управління при умовах жорсткої конкуренції. Стрімка інтеграція та глобалізація світової науки дає необхідний поштовх для розвитку вітчизняної моделі управління системою освіти в цілому, спираючись на нові підходи, теоретичні та методологічні засади формування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-методологічної літератури, яка присвячена цій проблемі, показує, що окремі питання впровадження інноваційного менеджменту в освіті досліджували такі відомі вчені: О. Амоша, В. Андрущенко, С. Бараннікова, І. Бех, О. Боднар, В. Бондарь, Л. Ващенко, П. Герчикова, О. Грішнова, Т. Заяць, І. Зязюн, Л. Даниленко, І. Дичківська, Г. Дмитренко, М. Згуровський, В. Кремень, В. Маслов, Н. Погрібна та ін.

Узагальнення думок зазначених авторів дозволяє зробити акцент на тому, що стимулювання розвитку управління освітою неможливе без поєднання з економічними, політичними, соціальними аспектами розвитку суспільства. Акумуляція цих умов вимагає розробки та впровадження нових напрямів управління в освіті.

Формулювання мети статті. Основною метою дослідження є визначення суті модернізації управління вищої освіти України. Зроблене акцентування на необхідності впровадження інноваційного менеджменту з метою удосконалення системи якості освіти та зміцнення її конкурентоспроможності у ринковому середовищі держави.

Виклад основного матеріалу дослідження. Впровадження новацій управління в освіті дає можливість успішно функціонувати та розвиватись навчальним закладам у період ринкових трансформацій, які відбуваються у державі, розвивати вміння швидко адаптуватись до певних непрогнозованих ситуацій. Ринкові відносини стали невід'ємною частиною освітнього процесу і визначають напрями і форми діяльності закладів освіти, визначають пріоритети потреб споживачів освітніх послуг, загострюють конкуренцію на ринку освітніх послуг, як між навчальними закладами так і між випускниками на ринку праці України.

Менеджмент у сфері регулювання ринку освітніх послуг (із застосуванням підходів гнучкого, економічного, підприємницького, соціального та освітнього управління), покликаний забезпечити їх ефективність з виробництва освітнього продукту (освітньої послуги), попереджати ризики і оперативно реагувати на зміни відповідно до поточних суспільних потреб, кон'юнктури регіонального ринку, а також стратегічних факторів розвитку країни та її регіонів у контексті вимог інноваційної економіки знань. Сучасний ринок праці України потребує кваліфікованої робочої сили, яка володіє прогресивними знаннями та технологіями і здатна до постійного їх оновлення, тобто, до безперервного самонавчання та самовдосконалення упродовж життя (Пасека, 2013).

Упродовж тривалого відрізка часу діяльність менеджера в освіті була спрямована більшою мірою на виховання та розвиток духовних цінностей та набуття конкретних знань, але керівництво освітнім процесом та закладами освіти лише в такому напрямі не є досконалим. Освітні інновації акумулюють в собі організаційні рішення, цільову діяльність, систему, процедуру, методи здійснення освітньої діяльності, які суттєво відрізняються від усталеної практики і вперше впроваджуються в діяльності закладів освіти, приділяючи основну увагу підвищенню рівня якості підготовки та конкурентоспроможності випускників на ринку праці. Інноваційний менеджмент в освіті – це нова галузь науки про управління людськими і

матеріальними ресурсами в закладах і установах освіти, яка упроваджується на засадах інвестицій та інновацій, завдяки чому, якісно покращуються основні показники їх діяльності. Це сукупність навчальних, економічних, мотиваційних, організаційних і правових засобів, методів і форм управління інноваційною діяльністю конкретного об'єкта управління з метою одержання найоптимальніших наукових і економічних результатів цієї діяльності (Чернов, 2017).

Для інноваційного типу управління освітою характерні комплексність та універсальність, що забезпечує основу сучасного світогляду про єдність неосфери, соціосфери і психосфери (Даниленко, 2005).

Впровадження інновацій в освіті є процесом складним і багатограним. Належність до Європейського освітнього простору передбачає узгодженість морального, ціннісного потенціалу освіти та механізмів державного впливу на освіту, створення освітнього середовища, що ефективно працює та відповідає сучасним вимогам глобалізації. Саме Болонський процес став тим освітнім брендом, який використовується як одна з ознак руху будь-якої країни до європейської спільноти. Болонська декларація наголошує на необхідності європейської співпраці у забезпеченні якості вищої освіти, що є багатовимірною величиною (підвищення якості фахової підготовки, зміцнення довіри між суб'єктами освіти, мобільності, сумісності систем кваліфікацій, посилення конкурентоспроможності системи освіти, реформування організації навчально-виховного процесу, ретельний підбір науково-педагогічних кадрів), яка охоплює всі функції і види освітньої діяльності (Алексеева & Ракша, 2010).

Менеджмент – це теорія, технологія та мистецтво управління, що постійно оновлюється банком новітніх ідей, уявлень, спостережень, практичних рекомендацій, звернення до яких дає можливість свідомо осмислювати та виконувати посадові обов'язки менеджера як професійно підготовленого і функціонально обізнаного, тобто присутність елементів оптимізації управлінських структур, як всієї системи вищої освіти так і окремого вищого навчального закладу відіграють важливу роль в реформах системи освіти відповідно до європейського контексту (Курлянд, 2005).

Соціальна підсистема менеджменту вищої освіти підпорядковується основним закономірностям функціонування сучасних управлінських структур суспільства та підпорядковується тим трансформаційним процесам, що зумовлені об'єктивними чинниками (ринкова економіка, морально застаріла авторитарна система управління) призвели до необхідності пошуку нової моделі управління соціального інституту вищої освіти. У європейському освітянському просторі вже апробована модель соціального управління вищої освіти – «педагогічний менеджмент». Дослідники трансформацій системи управління вищої освіти України, цю дефініцію розглядають як інноваційну. Основні ознаки: паритетність учасників єдиного процесу педагогічного менеджменту, які виконують покладені на них функції, менеджер освіти безпосередньо бере участь у формуванні відносин педагогічного менеджменту, забезпечуючи їх суб'єкт-суб'єктивний характер з інтелектуальною порівняльністю і взаємною рефлексією сторін – потенціалом удосконалення спільної діяльності, що має бути притаманним для функціонування навчально-виховного закладу сучасного типу; менеджери зобов'язані бути високими професіоналами та інтелектуалами, які сприяють формуванню сучасних управлінських відносин у навчально-виховному процесі та застосовують новітні наукові та інноваційні методи при роботі зі складними навчальними системами та процесами (Алексеева & Ракша, 2010).

Сучасний менеджмент – це складне соціально-економічне, інформаційне та організаційно-технологічне явище, процес діяльності, що має справу зі зміною стану та якостей об'єкта управління. Він містить знання, уміння, навички, прийоми, мотивацію тощо, акумулюючи в собі усі явища в розвитку людства. Слід зазначити, що головною функцією менеджменту є ділове спілкування керуючої системи із керованою або керівника з підлеглими. Етика ділових відносин у системі освіти ґрунтується на таких правилах і нормах поведінки, які розвивають співробітництво, зміцнюють ділові відносини, координують та гармонізують інтереси (Вологін, 2011).

Важливим критерієм оцінки та підвищення конкурентоздатності керівників закладів освіти є інноваційна діяльність, яка характеризується впровадженням інновацій в навчальний процес та системними експериментами (Гаєвська, 2011). У такому значенні, інноваційний менеджмент, як наука і мистецтво управління, ґрунтується на теоретичних положеннях загального менеджменту, серед яких визначальними є закони та закономірності динамічних систем, принципи, функції, форми і методи цілеспрямованої діяльності людей у процесі управління цими системами. Інноваційний менеджмент, як вид діяльності та процес прийняття управлінських рішень, передбачає сукупність процедур, які утворюють загальну схему управління інноваційним процесом. Дана сукупність складається з відповідних функцій управління, кожна з яких розпадається на окремі види роботи (етапи), що пов'язані з багатогранною діяльністю установи і виконуються у відповідній послідовності. Керуюча система у менеджменті освіти забезпечує своє функціонування через такі операції: планування та організація діяльності суб'єктів і об'єктів освітнього процесу; мотивація поведінки та контроль працівників, які здійснюють певні процеси діяльності у сфері освіти. Ці загальні функції управління допоможуть вдосконалити систему менеджменту освіти, підвищити її ефективність, усунути зайві ланки та бюрократизм.

Процеси трансформації менеджменту в освіті мають базуватись на галузево-функціональному підході до дослідження проблем управління, який включає в себе: кадрову складову (досліджує питання управління персоналом, його мотивацію та контроль); інтелектуальну складову (полягає в управлінні розпізнанням, аналізом освітніх знань і технологій, розробкою ефективних дій суб'єктів освітньої діяльності); технологічну складову (відповідає за розробку та реалізацію освітніх технологій);

маркетингову складову, яка має бути зорієнтована на організацію узгодження і взаємодію внутрішнього середовища суб'єктів освітньої діяльності до умов і вимог ринку освітніх послуг через реалізацію властивих йому конкурентних переваг; інноваційна складова (передбачає розробку планів і програм інноваційної освітньої діяльності, здійснення узгодженої інноваційної освітньої політики); фінансова складова, яка полягає в управлінні фінансовими потоками і ресурсами суб'єктів освітньої діяльності та програм інноваційної діяльності (Чернов, 2017).

Упровадження інновацій управління в освіті є цільовим проектом, що передбачає сукупність аналізу певної системи, концептуальних основ вдосконалення та конкретного плану інноваційної діяльності. Проект складається з визначення ідеї та формулювання задачі проекту, розробка проекту, його реалізація та оцінка результатів проекту. За напрямком діяльності проекти можуть бути: навчальні (спрямовані на вирішення актуальних проблем навчання); виховні (спрямовані на реалізацію актуальних проблем виховання); методичні (спрямовані на підвищення професійної майстерності викладачів); управлінські (спрямовані на розробку та впровадження нової моделі стосунків та режиму діяльності); матеріально-технічні (удосконалення матеріальної бази школи та впровадження нових механізмів господарювання. За терміном виконання проекти поділяються на: оперативні – розраховані на впровадження протягом кількох днів чи тижнів, річні – розраховані на навчальний рік, перспективні – розраховані на декілька років. Використання технології проектного управління дозволить впровадження численних інновацій у закладах освіти, забезпечити системність та впорядкованість перебігу даного процесу.

Однією з найбільш поширених та ефективних новітніх технологій управління освітою є концепція загального менеджменту якості. Його суть полягає в тому, що відбувається охоплення всіх структурних підрозділів організації та видів діяльності і спрямована на використання матеріальних (технічних) і людських ресурсів для найбільш ефективного задоволення потреб споживачів, суспільства і працівників освіти. Дана система спрямована не лише на вирішення поточних проблем забезпечення високої якості освітніх послуг, а й на задоволення потреб та очікувань студентів, викладачів, а також підприємств та установ, які працевлаштовують випускників навчальних закладів.

Отже, забезпечення чіткої і налагодженої роботи апарату управління, а саме її мобільність, інноваційність та оперативність - основне призначення інноваційного менеджменту в закладах освіти.

До актуальних напрямів розвитку менеджменту освітніх інновацій належать теоретичні основи демократизації та гуманізації управління закладів освіти, організаційно-педагогічні основи формування багатоваріантної інвестиційної політики в галузі освіти (Мармаза, 2014).

Дослідження стану інноваційного менеджменту в освіті дає відповідь на питання про види нововведень, які сприяють покращенню роботи закладів освіти. Це можуть бути локальні, поодинокі не пов'язані між собою зміни, сучасні економічні, психологічні, діагностичні, інформаційні технології, які дають можливість керівнику створити відповідні умови для швидкого і результативного прийняття управлінських рішень.

Впровадження сучасної європейської освіти в Україні без інноваційного менеджменту – неможливе. Лише від ступеневої підготовки фахівців, потужної університетської науки, управлінській ланці, завдяки мобільності учасників освітнього простору, зміни в управлінні освітою та впровадження новацій дають свої перші позитивні результати. Шлях до прогресивних змін суспільно-політичному та економічному житті держави лежить у площині зміни освітнього менеджменту.

Лише завдяки змінам в системі управління освітою можливий поштовх до інноваційної діяльності, розвитку та впровадження індивідуального стилю керівництва та підвищення рівня культури прийдешніх поколінь. Реформація менеджменту освіти дозволяє підвищити освітньо-кваліфікаційний рівень населення, інноваційну активність працівників, відкриває нові можливості для формування і підвищення конкурентоспроможності робочої сили, яка формується на базі закладів освіти.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок. Упровадження інноваційного менеджменту у закладах освіти передбачає такі умови: соціально-педагогічні, які реалізуються через принципи демократизації та гуманізації навчально-виховного процесу та управління цим процесом. Створення всіх передумов для розвитку творчого потенціалу викладачів, студентів, членів адміністративного апарату з метою залучення їх до експериментально-дослідницької діяльності; психолого-педагогічні, які ґрунтуються на безперервному інформуванні працівників з науково-педагогічних питань, входженням закладу в інноваційну інфраструктуру, інституційним забезпеченням процесу навчання та підвищення фахового рівня суб'єктів інноваційного процесу, формування у працівників інноваційної культури; організаційно-педагогічні, які базуються на фінансуванні інноваційної діяльності закладу та створення системи спеціальних стимулів для реалізації освітніх інновацій шляхом встановлення наукових, юридичних та економічних зв'язків із науковими установами та організаціями як в середині держави так і за її межами. Отже, сучасні умови визначають основні напрями реформування системи управління освітою, а саме: чітке визначення компетенцій, повноважень і відповідальності усіх рівнів органів управління, забезпечення їхньої взаємодії, поступовий перехід від розпорядчого до регульовального управління освітою.

Список використаних джерел

- Алексеева, О. А., Ракша, Д. А. (2010) *Трансформація менеджменту (педагогічного менеджменту) за умов адаптації соціального інституту вищої освіти України до європейського контексту*. Режим доступу : <http://www.socd.univ.kiev.ua>
- Бебик, В. М. (2005). Менеджмент освіти глобального суспільства. *Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології*. – Київ: МАУП.
- Вологін, Ю. (2011). Менеджмент в освіті як соціально-психологічне визначення особистості в управлінській діяльності. *Молодь і ринок*, 9.
- Гаєвська, Л. А. (2011) Управління освітою: нові пріоритети. *Проблеми та перспективи входження України в Європейський інтелектуальний простір: освітні аспекти* /Режим доступу : <http://www.niss.gov.ua>
- Даниленко, Л. І. (2005). Управління загальноосвітньою діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах. *Наша школа*, 2, 90-93.
- Курлянд, З. Н., Хмельюк, Р.І., Семенова, А.В. (2005). *Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб.* Курлянд, З. Н. (Ред.). – 2-ге вид., перероб. і доп. – Київ: Знання
- Мармаза, О. І. (2014). *Інноваційний менеджмент в освіті: сутність, функції, засоби*. Режим доступу : <http://www.irbis-nbuv.gov.ua>
- Пасєка, С. Р. (2013). Трансформація освітнього менеджменту на етапі інноваційних змін. *Фінансовий простір*, 4, 217-221.
- Чернов, С. І. (2017) *Маркетинг і менеджмент у сучасних умовах України: Ноосферний аспект розвитку*. Режим доступу : <http://www.kbuapa.kharkov.ua>

References

- Aliexsieieva, O. A., Raksha D. A. (2010) *Transformatsiia menedzhmentu (pedagogichnoho menedzhmentu) za umov adaptatsii sotsialnoho instytutu vyshchoi osvity Ukrainy do yevropeiskoho kontekstu*. Rezhym dostupu : <http://www.socd.univ.kiev.ua>
- Bebyk, V. M. (2005). *Menedzhment osvity hlobalnoho suspilstva. Hlobalizatsiia i Bolonskyi protses: problemy i tekhnolohii*. – Kyiv: MAUP.
- Volohin, Yu. (2011). *Menedzhment v osviti yak sotsialno-psykholohichne vyznachennia osobystosti v upravlinskii diialnosti*. Molod i rynek, 9.
- Haievska, L. A. (2011) *Upravlinnia osvitoiu: novi priorytety. Problemy ta perspektyvy vkhodzhennia Ukrainy v Yevropeyskyi intelektualnyi prostir: osvitni aspekty* /Rezhym dostupu : <http://www.niss.gov.ua>
- Danylenko, L. I. (2005). *Upravlinnia zahalnoosvitnoiu diialnistiu v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh*. Nasha shkola, 2, 90-93.
- Kurliand, Z. N., Khmeliuk, R.I., Semenova, A.V. (2005) *Pedahohika vyshchoi shkoly: Navch. Posib.* Kurliand, Z. N. (Red.). – 2-he vyd., pererob. i dop. Kyiv: Znannia
- Marmaza, O. I. (2014). *Innovatsiinyi menedzhment v osviti: sutnist, funktzii, zasoby*. Rezhym dostupu : <http://www.irbis-nbuv.gov.ua>
- Pasieka, S. R. (2013). *Transformatsiia osvitnoho menedzhmentu na etapi innovatsiinykh zmin*. Finansovy prostir, 4, 217-221.
- Chernov, S. I. (2017) *Marketynh i menedzhment u suchasnykh umovakh Ukrainy: Noosfernyi aspekt rozvytku*. Rezhym dostupu : <http://www.kbuapa.kharkov.ua>

BOLSHAYA O.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

INNOVATIVE MANAGEMENT IN MODERN EDUCATION

The article deals with the essence of innovative management and forms of its implementation in the educational process of Ukrainian higher establishments. The implementation of an innovative management in the educational process, which aims at developing educational institutions and the prospects for the education of the region, is substantiated. The peculiarities of traditional and innovative management of educational processes are examined, basic directions of educational management improvement in Ukraine are defined.

It is determined that the introduction of innovative management in educational establishments involves the following conditions: socio-pedagogical, implemented through the principles of democratization and humanization of the educational process and management of this process. Creation of all prerequisites for the development of creative potential of teachers, students, members of the administrative apparatus in order to attract them to experimental research activities; Psychological and pedagogical ones, which are based on continuous informing of workers on scientific and pedagogical issues, entry of the institution into innovative infrastructure, institutional provision of the training process and raising the professional level of the subjects of the innovation process, formation of employees of the innovation culture; organizational and pedagogical ones, which are based on the financing of the innovative activity of the institution and the creation of a system of special incentives for the implementation of educational innovations through the establishment of scientific, legal and economic ties with scientific institutions and organizations both within the state and abroad.

Key words: innovation management, educational management, innovative performance, modernization, managing the educational establishment

Стаття надійшла до редакції 02.11. 2018 р.

УДК 378.147.091.33 – 027.22:54

ЮЛІЯ БОХАН

ТЕТЯНА ФОРОСТОВСЬКА

Центральноукраїнський педагогічний університет імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький

ЖОЛТ КОРМОШ

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк

ЗАПРОВАДЖЕННЯ КОМПЛЕКСНОГО ПІДХОДУ ДО ХІМІЧНОГО ПРАКТИКУМУ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

Стаття присвячена підготовці вчителів інтегрованих курсів природознавчих дисциплін з використанням сучасних інформаційних технологій навчання під час вивчення дисципліни «Загальна та неорганічна хімія». Розкрито поняття: електронні освітні ресурси, віртуальні лабораторії. Показано можливості ефективного поєднання електронних освітніх ресурсів та інших технологій навчання. Встановлено, що застосування віртуального хімічного експерименту дозволяє не тільки надати студентам значної кількості знань, але і розвинути інтелектуальні, творчі здібності студентів, їх вміння самостійно здобувати нові знання, а також працювати з різними джерелами інформації. Комплексне використання реального і віртуального навчальних експериментів створює сприятливі умови для організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Ключові слова: сучасні інформаційні технології навчання, електронні освітні ресурси, віртуальні лабораторії, хімічний експеримент

Постановка проблеми. Сучасне суспільство потребує креативних, професійно компетентних фахівців із високим рівнем професійного самовизначення, здатних творчо вирішувати професійні проблеми, самостійно здобувати знання та уміти застосовувати їх в різних ситуаціях. Тому перед закладами вищої освіти гостро постає завдання у підготовці вчителів, здатних до професійного саморозвитку та актуалізації власних потенційних можливостей у творчій праці.

Удосконалення якості навчання майбутніх фахівців знаходиться у прямій залежності від модернізації освіти, впровадження у практику інноваційних технологій. Модернізація системи вітчизняної освіти обумовлює необхідність пошуку нових підходів до організації навчального процесу. Один з них пов'язаний з інформатизацією освіти. Сучасна інформатизація системи освіти вирішує завдання ефективного використання електронних освітніх ресурсів для побудови освітнього процесу та організації взаємодії всіх суб'єктів цього процесу. Актуальним це є і під час вивчення хімічних дисциплін майбутніми вчителями природничого профілю.

Одним з найбільш перспективних напрямків використання інформаційних технологій в хімічній освіті є комп'ютерне моделювання хімічних явищ і процесів, вбудовування в освітній процес віртуальних лабораторних робіт. Однак, слід враховувати що впровадження інформаційних технологій в освітній процес буде виправдано тільки тоді, коли вони ефективно доповнять існуючі технології навчання або матимуть додаткові переваги в порівнянні з традиційними формами навчання.

Аналіз останніх досліджень. Використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі висвітлені в роботах багатьох відомих вчених, зокрема: Н. Апатової, А. Ашерова, І. Богданової, Б. Гершунського, А. Довгялло, М. Жалдака, В. Лапінського, В. Мадзігона, Л. Панченко, Є. Полат, Ю. Рамського, Л. Романишиної та ін.

В роботах А. Аспіцької, С. Дендербера і О. Ключнікова, Г. Мальченко і О. Каретнікова, М. Тукало знаходимо обґрунтування застосуванню комп'ютерних технологій у процесі вивчення хімії.

Сьогодні велика увага приділяється розробці та використанню в навчальному процесі електронних освітніх ресурсів, в тому числі віртуальних лабораторій (Якушкина, Алексеева, 2005).

М.М. Гомуліна стверджує, що сучасний електронний освітній ресурс інтенсифікує навчальний процес і може використовуватися в процесі закріплення нових знань, відпрацювання умінь і навичок. (Гомуліна, 2008, с.26).

В.Ю. Биков і В.В. Лапінський пропонують таке визначення: «Електронний освітній ресурс (ЕОР) – сукупність електронних інформаційних об'єктів (документів, документованих відомостей та інструкцій, інформаційних матеріалів та ін.), інформаційно-об'єктне наповнення електронних інформаційних систем (електронних бібліотек, архівів, банків даних, інформаційно-комунікаційних мережах та ін.), призначених для інформаційного забезпечення функціонування і розвитку системи освіти (СО)» (Биков, Лапінський, 2012, с.4).

В.В. Гура зазначає, що під електронним освітнім ресурсом можна вважати частину культурної діяльності, зафіксованої на електронному носії у вигляді програми яка служить для задоволення інформаційно-освітніх потреб суб'єктів освітнього процесу (студентів, викладачів, адміністрації) (Гура, 2007).

М. Дольме пропонує називати електронний освітній ресурс програмно-методичним навчальним комплексом, що відповідає типовій навчальній програмі і котрий забезпечує можливість студенту самостійно або за допомогою викладача освоїти навчальної курс або його розділ (Дольме, 2015, с. 98).

Згідно з (Федасюк, Гоц, Микийчук, 2016), під ЕОР розуміють навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації навчально-виховного процесу в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами.

Поняття електронних освітніх ресурсів в Наказі Міністерства освіти і науки України від 01.10.12 р. визначається як: «навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені в комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації навчально-виховного процесу, в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами». У Наказі наводиться така класифікація видів ЕОР: електронний документ, електронне видання, електронні дидактичні демонстраційні матеріали; інформаційна система; депозитарій електронних ресурсів; комп'ютерний тест; електронний словник; електронний довідник; електронна бібліотека цифрових об'єктів; електронний навчальний посібник; електронний підручник; електронні методичні матеріали; курс дистанційного навчання; електронний лабораторний практикум.

Впровадження інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) в навчальний процес під час вивчення дисциплін природничого профілю (фізика, хімія та біологія) мотивується слабкою лабораторно-практичною підтримкою навчального процесу. У зв'язку з цим широко впроваджуються віртуальні лабораторії, де з використанням засобів комп'ютерного моделювання створюється віртуальне середовище, імітуючи реальну дійсність, з якою взаємодіє експериментатор. Цей напрямок розвитку сучасних освітніх технологій досить плідно розвивається та впроваджується на всіх рівнях – від закладів середньої освіти до закладів вищої освіти. Сучасні тенденції розвитку освітньої системи припускають впровадження комп'ютерних технологій в навчальний процес, стимулюють появу віртуального навчання, віртуальних шкіл, які сприяють формуванню самостійної, творчо розвиненої особистості, яка бере участь в усіх сферах суспільного життя. Особливо гостро це питання стоїть в базовій ланці освіти – середній школі, де, на думку ряду дослідників (Забара, 2014; Якушкина, Алексеева, 2005), необхідно більш широке впровадження уроків з використанням електронних навчальних матеріалів, в т.ч. й віртуальних лабораторій.

Віртуальна лабораторія (ВЛ) – це віртуальне навчальне середовище, яке дозволяє моделювати поведінку об'єктів реального світу в комп'ютерному середовищі і допомагає в оволодінні новими знаннями і вміннями. Така лабораторія може виступати апаратом досліджень різних природних явищ з можливістю побудови їх математичних і фізичних моделей (Семеніхіна, 2011, с. 342).

За визначенням В.В. Трухіна, ВЛ – це програмно-апаратний комплекс, що дозволяє проводити досліди без безпосереднього контакту з реальною установкою або при повній її відсутності (Трухин, 2003, с. 62).

За Е.А. Козловським і М. Кравцовим, ВЛ – це віртуальна програмне середовище, в якому організовано можливість проведення досліджень моделей об'єктів, їх сукупностей і похідних, заданих з певною часткою деталізації щодо реальних об'єктів, в рамках певної галузі знань (Козловський, Кравцов, 2011, с.103).

Під віртуальною лабораторною роботою з хімії ми будемо розуміти віртуальне програмне середовище, яке дозволяє проводити віртуальний хімічний експеримент у вигляді сукупності дослідів, котрі об'єднані спільною метою вивчення речовин або хімічних процесів, при цьому студент оперує образами речовин і компонентів обладнання, що відтворюють зовнішній вигляд і функції реальних предметів.

Мета статті: проаналізувати сучасні можливості та шляхи використання у процесі вивчення хімії електронних освітніх ресурсів в сучасних закладах вищої освіти, простежити особливості використання віртуальних лабораторій на різних етапах проведення лабораторних робіт з хімії.

Виклад основного матеріалу. У закладах вищої освіти використання віртуальних лабораторій дозволить більш широко впроваджувати дистанційне навчання, що використовує сучасні інформаційно-комунікаційні технології та сприяє якісному навчанню нового покоління вчителів інтегрованих курсів з урахуванням індивідуальних можливостей і потреб кожного. Під час підготовки вчителів інтегрованих курсів природознавчих дисциплін спостерігається необхідність формування гнучкості мислення, професійної мобільності, універсальності фахової компетентності, які забезпечуватиме відкритість інноваційним процесам, готовності до змін, поширення кваліфікаційно-професійних компетентностей. До того ж засоби ІКТ дозволяють індивідуалізувати навчальний процес, що особливо є важливим, коли студент, сам виконуючи досліди і спостереження, розв'язує самостійні індивідуальні дослідницькі завдання та проводить систематичні дослідження, що набувають системного характеру у здійсненні пізнання оточуючого світу і разом з тим стають однією з головних актуальних проблем у процесі підготовки у закладах вищої освіти високопрофесійного інтегрованого фахівця. Досить актуальним питанням є реалізація принципу наочності завдяки запровадженню комп'ютерної техніки і засобів інформаційно-комунікативних технологій, що дає можливість суттєво активізувати пізнавальну діяльність студента та

індивідуалізувати процес навчання. При цьому комп'ютерна техніка і засоби ІКТ можуть бути використані як засоби моделювання складних хімічних експериментів, експериментальної установки для дослідження хіміко-технологічних процесів, а також створення імітаційних моделей, коли комп'ютер не лише імітує досліджуване явище, а й виконує роль інструмента для вивчення цього явища тощо (Забара, 2014). За цих обставин треба зауважити, що комп'ютерна техніка та засоби ІКТ не можуть замінити роботу з реальними об'єктами, хімічними речовинами, посудом та приладами. Мета віртуального хімічного експерименту полягає в тому, щоб доповнити ту інформацію, яку студенти отримують з різних першоджерел або під час занять, в ході виконання спостережень і дослідів, або у процесі формування спершу ближчих, а згодом – більш віддалених взаємозв'язків і взаємозалежностей в явищах і процесах, або для розкриття на основі прийнятих моделей механізму і сутності перебігу цих процесів і явищ.

У зв'язку з цим виникла необхідність удосконалення практичних занять, саме під час вивчення хімії, в першу чергу, лабораторних практикумів. В цьому аспекті перспективною є розробка сучасної методики виконання хімічного практикуму з дисципліни «Загальна та неорганічна хімія» з урахуванням поєднання реального і віртуального хімічного експериментів, що передбачає можливість реалізації елементів комплексного підходу у процесі підготовки майбутніх вчителів природознавчих дисциплін.

Нами складена та апробована методика організації комплексних лабораторних занять під час вивчення студентами – майбутніми вчителями хімії та біології, базового фахового курсу – загальної та неорганічної хімії. Поставлено за мету комбінування традиційних форм демонстраційних експериментів та лабораторних практикумів з різними видами віртуальних робіт. Розроблено сценарій віртуальних інтерактивних лабораторних робіт з дисципліни «Загальна та неорганічна хімія» та після контактної і дистанційної апробації скоректовано та складено проект методичних розробок по віртуальному лабораторно-хімічному практикуму з даної дисципліни для студентів педагогічних університетів, що вивчають природознавчі дисципліни.

Дидактично обґрунтована послідовність роботи в інформаційно-освітньому середовищі віртуальної хімічної лабораторії складається з наступних етапів:

етап 1 – вивчення теоретичного матеріалу;

етап 2 – осмислення і закріплення теорії під час підготовки за питаннями до самоконтролю чи розв'язуванні блоку тестових завдань тощо (практична робота);

етап 3 – придбання і розвиток практичних умінь, накопичення професійного досвіду з використанням віртуальних лабораторних практикумів;

етап 4 – вирішення практичних завдань за допомогою наукомістких спеціалізованих програм і програмного забезпечення.

Оскільки під час проведення звичайної лабораторної роботи теоретичні та практичні завдання змінюють одне одного, подібний підхід збережено під час реалізації віртуальної лабораторії. Значна частка часу заняття відводиться для вирішення завдання, що ілюструє проведений хімічний експеримент. Таким чином, стандартна лабораторна робота, зазвичай є ланцюжком дидактичних етапів – модулів, що складають в окремий модуль віртуального хімічного експерименту (рис.1).



Рис.1. Дидактична структура модуля віртуальної хімічної лабораторної роботи

Так, наприклад, сценарій лабораторних робіт за темами «Класи неорганічних сполук», «Хімічний зв'язок та будова молекул» включають теоретичну частину в інтерактивній формі, що містить питання та тестові завдання для самопідготовки, осмислення методики виконання віртуального дослідження, ознайомлення з програмним забезпеченням та перевірки рівня засвоєного теоретичного матеріалу;

експериментальну частину, що доповнена хімічними анімаційними та відео експериментами та складається з розрахункових завдань по обчисленню результатів віртуального хімічного експерименту та завдань по моделюванню вихідних та кінцевих речовин, що приймають участь в реакціях, прогнозування вірогідності їх взаємодії тощо.

У заключній частині проводиться обговорення результатів хімічного експерименту, запис розрахунків, спостережень, формулювання висновків та заповнення підготовлених таблиць, направлених на аналіз та усвідомлення ступеня досягнення мети після виконання віртуального дослідження.

Для перевірки об'єктивності з'ясування практичного стану досліджуваної проблеми під час проведення педагогічного експерименту по впровадженню комплексного лабораторного практикуму з дисципліни «Загальна та неорганічна хімія» нами було проведено бесіди та анкетування серед здобувачів вищої освіти ступенів бакалавра II – IV курсів природничо-географічного факультету ЦДПУ імені Володимира Винниченка, що навчаються за предметною спеціальністю «Середня освіта. Хімія» та «Середня освіта. Біологія та здоров'я людини». Їм були поставлені наступні запитання: Як ви вважаєте, чи вирішена у методичному плані проблема організації та проведення комплексного хімічного експерименту у закладах вищої та середньої освіти за допомогою реального та віртуального лабораторного практикуму? Чи достатньо методичної літератури, в якій розкриваються питання організації та проведення комплексного хімічного експерименту у закладах вищої та середньої освіти методом реального та віртуального хімічного експерименту?

Із результатів анкетування ми визначили, що 2,25 % опитаних вважають – проблема методичного забезпечення, організації та проведення комплексного хімічного експерименту за допомогою реального та віртуального лабораторного практикуму у закладах вищої та середньої освіти вирішена повністю; 59,43 % зазначили, що проблема вирішена частково; 38,32 % відповіли, що проблема не вирішена. Це наочно демонструє діаграма (рис.2).

Таким чином, проведення лабораторного практикуму шляхом включення віртуальних лабораторних робіт під час навчання дозволяє активізувати дослідницьку діяльність майбутніх вчителів. Крім того, обов'язкове виконання віртуальних лабораторних робіт систематизує індивідуальну самостійну роботу з хімії, підкреслює її роль як в загальній успішності з предмету, так і в успішному формуванні професійних компетентностей.

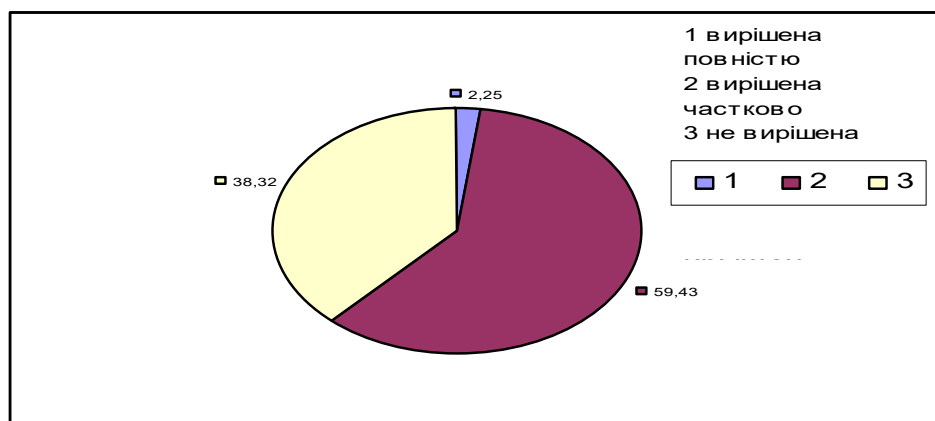


Рис. 2 Вирішення проблеми організації та проведення комплексного хімічного експерименту (%)

Висновки. Застосування віртуального хімічного експерименту дозволяє не тільки надати студентам значної кількості знань, але і розвинути інтелектуальні, творчі здібності студентів, їх вміння самостійно здобувати нові знання, а також працювати з різними джерелами інформації. Доцільність застосування комп'ютерних технологій в процесі вивчення хімічних дисциплін не викликає сумнівів. Ефективність навчання значно підвищується, якщо використовувати їх не епізодично, а системно, протягом усього курсу (Манойлова, 2001, с. 25).

Проте очевидно, що віртуальна лабораторія має цілком певні обмеження, обумовлені припущеннями і спрощеннями, покладеними в основу математичної моделі експерименту. Безперечно, під час підготовки майбутнього вчителя природознавчих дисциплін важливе значення має виконання навчального експерименту в лабораторних умовах. Тому, саме комплексне використання реального і віртуального навчальних експериментів створює сприятливі умови для організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів за рахунок розширення меж пізнавальних можливостей студентів; збільшення обсягу навчальної інформації, доступної для самостійного оволодіння; забезпечення й отримання повної і точної інформації про явище, процес чи закономірність.

Список використаних джерел

- Наказ Міністерства освіти та науки, молоді та спорту України від 01.10.2012 № 1060 Про затвердження положення про електронні освітні ресурси [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>. – Назва з екрана.
- Биков, В.Ю., Лапінський, В.В. (2012.) Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 2 (98), 3-6.
- Гомулина, Н.Н. (2008) Особенности формирования электронных образовательных ресурсов для интерактивных досок. Коллекция мультимедиа-инструментов «Умник – ПО» *Информационные и коммуникационные технологии в подготовке учителя физики : материалы научно-практической конференции* (с. 25-27) . Коломна, 8-10 апреля 2008 г. /Коломенский гос. Ин-т .
- Гура, В.В. (2007). *Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред* (автореф. дисс. ... докт. пед. наук). – Ростов на Дону.
- Дольме, М. (2015). Електронні освітні ресурси як складова електронного навчально-методичного комплексу в підготовці майбутніх учителів технологій. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* Випуск 52, 97-102.
- Забара, О.А. (2014). Методика проведення фізичного практикуму у педагогічному ВНЗ на основі синергетичного підходу до його організації *Наукові записки. – Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград
- Козловський, Е.О. , Кравцов, Г.М. (2011). Виртуальна лабораторія в структурі системи дистанційного навчання *Информационные технологии в образовании*. 10, 102-109.
- Манойлова, С. П. (2001). Використання комп'ютера на уроках хімії. *Біологія та хімія в школі*. 5, 22–25.
- Семеніхіна, О.В., Шамоня, В.Г. (2011) Виртуальні лабораторії як інструмент навчальної та наукової діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 1, 341-346.
- Трухін, А.В. (2003) Види віртуальних комп'ютерних лабораторій. *Открытое и дистанционное образование*. № 3-4, 58–67.
- Федасюк, Д., Гоц, Н., Микійчук, М. (2016). Формування системи вимог до електронних освітніх ресурсів вищого навчального закладу з метою їх сертифікації. *Вісник Національного університету „Львівська політехніка“ Серія: Інформатизація вищого навчального закладу*. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 853, 47–58.
- Якушкіна, А.А., Алексеева, Е. В.(2005) . Виртуальные лаборатории. *Вопросы информатизации образования*.

References

- Nakaz Ministerstva osvity ta nauky, molodi ta sportu Ukrainy vid 01.10.2012 № 1060 Pro zatverdzhennia polozhennia pro elektronni osviti resursy [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>. – Nazva z ekrana.
- Bykov, V.Iu., Lapinskiy, V.V. (2012) Metodolohichni ta metodychni osnovy stvorennia i vykorystovuvannia elektronnykh zasobiv navchalnoho pryznachennia. *Kompiuter u shkoli ta simi*, 2 (98), 3-6.
- Homulya, N.N. (2008) Osobennosti formirovaniya elektronnykh obrazovatelnykh resursov dlia ynteraktyvnykh dosok. Kollektysia multymedya-ynstrumentov «Umnik – PO» *Ynformatsyonnye y kommunikatsyonnye tekhnolohyy v podgotovke uchytelia fizyky : materyaly nauchno-praktycheskoi konferentsyy* (s. 25-27) . Kolomna, 8-10 aprelia 2008 h. /Kolomenskyi hos. Yn-t .
- Hura, V.V. (2007). *Teoretycheskiye osnovy pedahohycheskoho proektyrovaniya lychnostno-oryentyrovannykh elektronnykh obrazovatelnykh resursov y sred* (avtoref. dyss. ... dokt. pед. nauk). – Rostov na Donu.
- Dolme, M. (2015). Elektronni osviti resursy yak skladova elektronnoho navchalno-metodychnoho kompleksu v pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv tekhnolohii. *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly Vypusk* 52, 97-102.
- Zabara, O.A. (2014). Metodyka provedennia fizychnoho praktykumu u pedahohichnomu VNZ na osnovi synerhetychnoho pidkhodu do yoho orhanizatsii. *Naukovi zapysky. – Seriya: Pedahohichni nauky*. Kirovohrad
- Kozlovskiy, E.O., Kravtsov, H.M. (2011). Vyrtualnaia laboratoria v strukture systemy dystantsyonnoho obuchenya *Ynformatsyonnye tekhnolohyy v obrazovanuy*. 10, 102-109.
- Manoilova, S. P. (2001) Vykorystannia kompiutera na urokakh *Biolohiia ta khimiia v shkoli*. 5, 22–25.
- Semenikhina, O.V., Shamonina, V.H. (2011) Virtualni laboratorii yak instrument navchalnoi ta naukovoi diialnosti. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka, 1, 341-346.
- Trukhyn, A.V. (2003) Vydy vyrtualnykh kompiuternykh laboratorii. *Otkrytoe y dystantsyonnoe obrazovanye*. № 3-4, 58–67.
- Fedasiuk, D., Hots, N., Mykyichuk, M. (2016). Formuvannia systemy vymoh do elektronnykh osvitynykh resursiv vyshchoho navchalnoho zakladu z metoiu yikh sertyfikatsii. *Visnyk Natsionalnoho universytetu „Lvivska politekhnika“ Seriya: Informatyziatsiia vyshchoho navchalnoho zakladu*. Lviv : Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki, 853, 47–58.
- Yakushkina, A.A., Alekseeva, E. V.(2005) . Vyrtualnye laboratorii. *Voprosy ynformatyzatsyy obrazovaniya*

BOKHAN IU., FOROSTOVSKA T.

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, Kropivnitsky, Ukraine

KORMOSH ZH.

Lesya Ukrainka Eastern European National University, Lutsk, Ukraine

APPLYING OF THE COMPLEX APPROACH TO THE CHEMICAL WORKSHOP WHILE PREPARING FUTURE TEACHERS OF NATURE STUDY DECSIPLINES

The article deals with the preparation of teachers of integrated courses of Nature Studying discipline with the usage of modern information techniques while studying the course "General and Nonorganic Chemistry". One of the most perspective ways of usage of computer techniques in chemical education is making computer models of chemical phenomenon and processes, including virtual lab works in the process of education. Applying of informational technologies in the process of education studying the disciplines of natural approach (Physics, Chemistry and Biology) is motivated by low laboratorial and practical support of the studying process. According to this fact virtual environment is created by means of computer modeling and the experimentalist works with an imitated reality. Such notions as electronic educational resources, virtual labs are revealed. Possibilities of effective combination of electronic educational resources and other techniques of studying are indicated. The article suggests the methodology of organization of complex laboratory works for students who are future teachers of Chemistry and Biology, basic profile course of General and Non-organic Chemistry. The article demonstrates the didactic structure of the delivery of virtual Chemistry lab for the course "General and Non-organic Chemistry". The combination of traditional forms of demonstrative experiments and lad training with different kinds of virtual works in the preparation of the students of the Natural Course is proved. The article defines that the usage of virtual chemical experiment allows not only to give the students all necessary knowledge, but it gives the opportunity to develop intellectual and creative students' skills, their ability to gain new knowledge by themselves and work with the different sources of information. The complex usage of real and virtual education experiment conducts favorable conditions for organization of independent students' studying activity by means of widening limits of cognitive abilities of students: increasing the amount of educational information which is accessible for independent studying; providing and getting complete and accurate information about any event, process or rule.

Key words: *modern informational technologies of studying, electronic educational resources, virtual laboratories, chemical experiment*

Стаття надійшла до редакції 09.09. 2018 р.

УДК 37.014.2(477.53)«1914-1918»

ЛЕОНІД БУЛАВА

ОЛЬГА МАЩЕНКО

АНДРІЙ ТКАЧЕНКО

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ІСТОРІЯ ПОЛТАВСЬКОГО УЧИТЕЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ: ПОВЕРТАЮЧИСЬ ДО ПРОБЛЕМИ

Аналізуються нові й вивчені під іншим кутом зору відомі матеріали про діяльність Полтавського учительського інституту впродовж 1914–1919 років. Зокрема, увага акцентується на нещодавно виявленому фото з підписами прізвищ однокурсників А. С. Макаренка; простежуються професійна діяльність окремих випускників, біографії яких певною мірою відомі авторам.

Ключові слова: Полтавський учительський інститут, А. С. Макаренко, українська національна революція, історія педагогічної освіти

Постановка проблеми. З точки зору авторів, потребують уточнення: хронологічні рамки діяльності закладу; періодизація організації освітнього процесу за його змістом; статус закладу та учасників освітнього процесу; місце закладу в освітній мережі того часу міста Полтави й регіону. Потребують подальшого вивчення: біографії вчителів, як організаторів освітнього процесу в інституті; біографії слухачів інституту (з точки зору реалізації результатів навчання в інституті).

Актуальність дослідження та публікації щодо проблеми. Стаття написана в розвиток попередніх досліджень авторів та за їхньою участю (Булава, Шевчук & Мащенко, 2014; Булава & Мащенко, 2018; Булава

& Ротач, 2018; Булава, 2018(а); Булава, 2018(б); Тарасов, 1952; Ткаченко, 2016; Ткаченко, 2018; Ткаченко. Шереметов Василь Іуліанович). Діяльність Полтавського учительського інституту впродовж 1914–1917 років досліджували також Є.З. Балабанович, А.М. Бойко, М. Библиук, Б. Волков, В.Є. Лобурець, М.Н. Ніжинський, Г.А. Созінова, Г. Хіллів та інші. Разом із тим, до цього часу мало вивчена його діяльність у 1918–1919 роках (часів Української національної революції і Громадянської війни); основна увага акцентувалася на постаті А.С. Макаренка (Окса & Хіллів, 2001).

Метою статті є уточнення верхньої хронологічної межі діяльності закладу, періодизації організації освітнього процесу в ньому, місця закладу в локальній та регіональній освітній мережі того часу та біографічних відомостей учасників освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу.

Полтавський учительський інститут створений за розпорядженням міністра освіти Російської імперії з 14.07.1914 р. Слід уточнити, що безпосередньо освітній процес розпочався 25.09.1914 р. (обидві дати – за новим стилем) (Булава, Шевчук & Мащенко, 2014, с. 30).

Якщо уточнення нижньої межі діяльності інституту порівняно незначні, то в літературі верхня межа діяльності інституту вказувалася не зовсім правильно.

Підготовка до реорганізації учительського інституту в педагогічний розпочалася за «другої» радянської влади в Полтаві. Колектив учительського інституту в травні 1919 р. розробив проект Статуту педагогічного інституту (з метою реорганізації учительського інституту на заклад вищої освіти, який було обіцяно надати в кінці квітня 1919 р. одним із керівників наркомату освіти УСРР під час відвідання Полтави). Відповідно до пояснення О.Т. Булдовського (ЦДІАК України, Ф. 707. – Оп. 311. – Спр. 6; ЦДАВО, Ф. 166. – Оп. 1. – Спр. 950), у середині липня 1919 р. один примірник Статуту повернувся в Полтаву з поміткою про затвердження завідувачем відділу вищої школи при Народному комісаріаті освіти УСРР. Заняття в інституті, який діяв би за новим Статутом, мали б розпочатися після канікул, у вересні 1919 р.

Та цього не сталося, бо 29.07.1919 р. Полтава була зайнята денікінськими військами, а керівництво освітніми закладами перейшло до Управління народної просвіти при Головнокомандувачеві збройних сил Півдня Росії. Всі законодавчі акти, прийняті після 7.11.1917 р. оголошувалися скасованими.

У вересні-листопаді 1919 р. заклад продовжив діяти як учительський інститут з російською мовою викладання, за новим штатним розписом. Українські педагоги були звільнені.

Після вигнання денікінців і повернення радянської влади полтавський губернський відділ народної освіти видав Наказ від 27.12.1919 р. про усунення призначених за час денікінської влади педагогів. Цією датою в залікових книжках позначено вступ студентів на перший курс набору 1919 р. (а не в вересні, як зазвичай). Україномовні лектори, котрі працювали до серпня 1919 року, повернулися в інститут і взялися до відновлення занять.

Наказом від 13.01.1920 р., який підписали Голова Губревкому Я. Дробніс і завідувач відділом народної освіти О. Мізерницький, Полтавський учительський інститут із цієї дати офіційно оголошувався Вищою школою під назвою «Полтавський український педагогічний інститут» і до переходу під керування центральної влади підлягав Полтавському губернському відділові освіти [Булава & Мащенко, 2018].

Отже, офіційні рамки існування Полтавського учительського інституту: від 14.07.1914 р. – до 12.01.1920 р. (п'ять з половиною років). За цей час було зроблено три випуски здобувачів (1917, 1918, 1919 роки).

Слід акцентувати увагу і на статусі учительських інститутів взагалі та періодизації діяльності Полтавського учительського інституту зокрема.

1) 09.1914 – 03.1917. Статус інституту при його створенні був зумовлений тогочасними потребами в підготовці вчителів для вищих початкових шкіл (давали неповну загальну середню освіту). За рівнем загальної підготовки учительські інститути відносили до категорії закладів, що надають освіту дещо нижчу за середню (випускники не мали права на вступ до університетів, оскільки не вивчали давні й «нові» іноземні мови, а замість них – педагогіку, психологію і методики навчання), а за спеціалізацією – до закладів професійної освіти.

Система навчання спочатку була урочною (потім наблизилася до лекційно-семінарської), а навчальна програма відповідала вимогам до програм вищих початкових шкіл. Предметної спеціалізації в інституті не було: здобувач мав бути готовим до викладання всіх загальноосвітніх предметів.

Безумовно, на організацію освітнього процесу в 1914 – на початку 1917 років мав вплив воєнний стан, введення занять із військової підготовки, призов частини слухачів на військову службу, інфляція, яка значно знизила рівень життя.

2) Перехідний період (04.1917 – 09.1917). Перший випуск (1917 р.) відбувся за «нештатної ситуації». Випускні екзамени, як було передбачено програмою, не відбулися, і дипломи здобувачам у кінці весни видали за поточними оцінками (ЦДІАК. – Ф. 707. – Оп. 299. – Спр. 6. – Арк. 93).

Лютнева революція 1917 р. стала також початком української національної революції, і в середовищі вихованців Полтавського учительського інституту виник певний розкол. 23.03.1917 відбулися відкриті збори вихованців (головував на них О. Співак), які більшістю голосів прийняли постанову про необхідність українізації освітнього процесу в закладі [Булава & Мащенко, 2018; ЦДІАК. – Ф. 707. – Оп. 299. – Спр. 6]. Цю вимогу підтримав і з'їзд учителів Полтавської губернії в травні 1917 року (Постанови делегатського губернського вчительського з'їзду в Полтаві, 1917).

У червні 1917 р. Тимчасовий уряд Росії дещо підвищив статус випускників учительських інститутів до не дуже певного рівня «вище середньої освіти». Але шлях вступу до університетів відкривався тільки після того, як вони складуть додатковий екзаме́н із стародавніх та однієї з нових мов. В інститутах дозволялася міжпредметна спеціалізація (з поділом на три відділи); дозволено приймати на навчання і жінок.

Відомо, що набір в інститут у 1917 році відбувся, але про склад набраних здобувачів на даний час інформація відсутня. Зокрема, досі не ясно, чи були реалізовані новації, введені червневим рішенням Тимчасового уряду. Непрямі дані дозволяють судити про те, що не були, оскільки для поділу на відділи в інституті не вистачало викладацьких кадрів.

3) Період українізації учительського інституту (10.1917 – 07.1919). У кінці вересня до роботи приступив другий директор інституту, – Олекса Августинович Левитський (Пустовіт, 2004) – досвідчений організатор, який підібрав україномовний патріотично налаштований фаховий викладацький склад. Вже 9.10.1917 р. він обраний головою президії ради полтавського товариства «Просвіта». За рахунок допомоги полтавського товариства «Просвіта», кооперативного руху, а також надходження коштів від урядів УНР і Гетьманату (10.04 – 26.11.1918) та «другої» більшовицької влади (19.01 – 28.07.1919), О.А. Левитський зумів худо-бідно підтримувати діяльність Учительського інституту в складних умовах (Історичний факультет Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, 2018, с. 11–12).

4) У період денікінської окупації Полтави (08.1919 – 11.1919) заклад продовжив діяти як учительський інститут з російською мовою викладання. На посаду ректора був призначений Петро Іванович Ковалевський (перед революцією працював інспектором Другої чоловічої гімназії, – зараз цей будинок є корпусом № 1 ПНПУ імені В. Г. Короленка) (Історичний факультет Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, 2018, с. 11).

Після закінчення денікінської окупації необхідно було ще півтора місяці, щоб змінити статус інституту на місцевий заклад вищої освіти.

Щодо місця закладу в освітній мережі того часу міста Полтави й регіону, то воно досить скромне. У полтавських періодичних виданнях цього часу про нього, практично, не згадують. Тому не дуже дивно, що в статті «В справі заснування у Полтаві факультету Педагогічного» (1918) завідувач Педагогічного бюро Полтавського губернського земства М. Я. Рудинський навіть не згадує, що в місті вже діють заклади з підготовки вчителів (учительський інститут і учительська семінарія) [Рудинський, 1918]. Схоже, що у просвітянського активу Полтави склалася думка: учителів для початкових шкіл мають готувати учительський інститут і семінарія, а вчителів для середніх шкіл (гімназій) – підрозділ закладу вищої освіти, – педагогічний факультет університету. Але створений перший факультет майбутнього університету – Історико-філологічний (10.1918 – 04.1921), спеціальною педагогічною підготовкою студентів не займався (Історичний факультет Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, 2018, с. 13–18).

Таким чином, у Полтавському учительському інституті працювали три керівники і три склади учителів, як організаторів освітнього процесу.

Штат учителів інституту під час керівництва першого директора О. К. Волніна (07.1914 – 09.1917) був постійним. Біографія О. К. Волніна, – директора, учителя педагогіки, психології і логіки, – добре описана (Волнин, 1941).

За останні роки з'явився досить детальний нарис професійної діяльності учителя історії і географії з методиками їхнього навчання В. Н. Тарасова (Булава. Тарасов Василь Никифорович, 2018), розширені відомості про життєвий шлях учителя математики М. Т. Квятковського (Ткаченко, 2015), викладача Полтавського кадетського корпусу й учителя фізичного виховання та військової підготовки за сумісництвом В. І. Шереметова (Ткаченко. Шереметов Василь Іуліанович; Ткаченко, 2015), учителя Закону Божого М. М. Війка (Булава. Мартін Війк, 2018). На жаль, ще не вдалося знайти достовірної інформації про долю після 1917 року вчителя фізики і природознавства І. А. Шестакова, а після 1920 року – вчителя креслення, малювання і каліграфії К. Я. Чигирика.

Досить скупі відомості маємо і про заступника директора інституту Ф. В. Лисогорського, – учителя російської і церковнослов'янської мови з методикою, теорії словесності і російської словесності, а у вересні 1917 р. – в.о. директора й учителя історії. А. С. Макаренко саме подав йому заяву для прийняття на роботу вчителем зразкового училища. Заява була схвалена попечителем учбового округу, але попрацювати на цій посаді Антон Семенович не встиг. На нашу думку, А. С. Макаренко у роки навчання в інституті був найбільш тісно пов'язаний спільними інтересами й по духу саме з Ф. В. Лисогорським (Булава & Машенко, 2018).

Другий склад викладачів інституту підібраний його другим директором О. А. Левитським. Він працював із жовтня 1917 до липня 1919 року (Пустовіт, 2004). Зокрема, вчителем зразкового училища при інституті був призначений чудовий методист Федір Іванович Пошивайло (1885–1950); викладачем мови й словесності – Володимир Олександрович Щепотьєв (1880–1937), психології, педагогіки, логіки й історії філософії – майбутній критик Макаренка й видатний учений Григорій Григорович Ващенко (1878–1967); географії і природознавства – Олександр Теофілович Булдовський (1887–1938). Курс історії України у 1918–1919 н.р. викладала Наталя Юстівна Мірза-Авакянц (1888–1940?) (Історичний факультет Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, 2018, с. 12).



Рис. 1. 1 – Будинок по вул. Фабрикантській № 2 (нині – Балакіна № 10), в якому у 1914–1917 рр. розміщувався Полтавський учительський інститут. Викладачі інституту в 1917 р.: 2 – О. К. Волнін; 3 – В. Н. Тарасов; 4 – М. М. Війк; 5 – В. І. Шереметов

Як уже зазначалося, ми не знаємо про третій склад викладачів часу директора П. І. Ковалевського. Скоріше всього, до нього повернувся Ф. В. Лисогорський.

Звичайно, прославив Полтавський учительський інститут А. С. Макаренко – перш за все, завдяки неординарним особистісним якостям, постійній самоосвіті, феноменальній пам'яті. Про інших випускників інституту цього часу відомо небагато, та й було їх усього декілька десятків.

У 1914 році в перший клас інституту було прийнято 26 вихованців (19 із них – вчителі нижчих початкових шкіл, що працювали понад два роки). Станом на 1.01.1916 р. в 2-му класі (набору 1914 р.) вчилася 20, а в 1-му (набору 1915 року) – 24 вихованці.

Із випускників першого набору досить добре відоме ім'я Олександра Микитовича Ведміцького (1894–1961) – журналіста, поета, літературознавця, шевченкознавця, викладача Орського педінституту імені Т. Г. Шевченка (Ведміцький Олександр Микитович), який, між іншим, залишив офіційні спогади про Макаренка (Ведмицкий, 1960). Хоч, як стало відомо в 1990-х, ще в роки навчання він був учасником українських нелегальних організацій.

Згадувалося також прізвище Митрофана Фітільова, з яким Макаренко жив на одній квартирі. Як стало відомо, Митрофан Васильович Фітільов, дворянин за походженням, до інституту працював учителем загальноосвітніх предметів в Олександрівському ремісничому училищі у м. Валки Харківської губернії (Адрес-календарь, с. 27). У кременчуцькому Педагогічно-меморіальному музеї А. С. Макаренка зберігаються намальовані рукою Антона Семеновича дружні шаржі, на одному із яких зображені цуценя (підписане «Макаренко Антон») і мишеня (підписане «Фітільов Митрофан»), що ділять обгризену кістку – натяк на напівголодне існування цих студентів в інститутські роки.



Рис. 2. Викладачі і студенти першого випуску Полтавського учительського інституту, 1917 р.

Із праці Е.З.Балабановича (Балабанович, 1963, с.64) відоме не дуже чітке фото, підписане як «Викладачі і студенти першого випуску Полтавського учительського інституту, 1917 р.». Цей же знімок у 1973 році передрукований і у відомій збірці джерел з біографії молодого Макаренка лабораторії «Makarenko-Referat» Марбурзького університету з аналогічним підписом (Makarenko-Materialien III). Автори

давно шукали оригінал цього фото. І ось нещодавно мрія нарешті здійснилася. Ретельно вивчити фото дозволив його нинішній власник – полтавський колекціонер історичних фотографій (зокрема, з освітньої тематики) Олексій Миколайович Петренко, за що ми йому щиро вдячні. І що головне, – це фото має написи (прізвища) на картоні зі зворотного боку (рис. 2). На фото підписані такі прізвища (справа – наліво): верхній ряд: Ведмицький, Журавський, Грабенко (?); другий зверху ряд: Курочка (Кураха?), Михайленко, Виходець, Рашевський, Больман (?); третій зверху ряд: Лисиця, Пилипенко, Фітільов, Верещагін, Данилевський, Долинський, Дончак; нижній ряд: Багрій, Макаренко, Саєнко (?).

Автори з великим здивуванням виявили, що на цьому фото не підписані викладачі – лише випускники. Тобто, спільного фото викладачів поки що не виявлено, і не факт, що воно існувало. Нам відомі фото 1917 року О. К. Волніна (з учителями і випускниками Маріїнської гімназії, де він був головою педради), та В. Н. Тарасова (на аналогічному фото жіночої гімназії Н. О. Старицької), а також М. М. Війка і В. І. Шереметова – тоді начальника міліції Полтави (рис. 1).

Припускаємо, що надписи на фото випускників Учительського інституту були зроблені не в 1917-му, а пізніше, фіолетовим чорнилом, навпроти відповідної особи. Деякі з них не дуже розбірливі. На фото – 20 осіб, а прізвищ – 18 (не вистачає двох прізвищ у другому ряді).

Як зазначав М. Библюк (Библюк, 1989, с. 74): «До сих пор макаренковеды, к сожалению, не составили полного списка выпускников 1917 года. Известно только, что среди них были, кроме А.С.М., Ведмицкий, Выходец, Данилевский, Дегтярь, Долинский, Дубинка, Пилипенко, Сотников».

Із наведеного на звороті фото переліку не знаходимо прізвищ: Дегтярь, Сотников, Дубинка. Не виключено, що деякі з прізвищ записані не точно, що й не дивно, якщо підписи зроблені значно пізніше 1917 року. Відомо, що С. Сотникову (в іншому джерелі згадується С. Ф. Сотник, як вихованець другого набору, можливо, залишений на другий рік) надавалася відпустка у зв'язку з хворобою. Натомість фото підтверджує наявність у складі першого набору слухача Верещагіна, відомого за спогадами О. Ведмицького (Ведмицкий, 1960.) Крім того розташування на знімку друга і сусіда по кімнаті А. С. Макаренка Митрофана Фітільова збігається з даними підпису під цим фото у згаданому марбурзькому виданні (Makarenko-Materialien III).

До першого набору належав Ілля Сергійович Педан (1891–1958), який одного часу був соратником Г. Г. Ващенко, а в 1928–1930 рр. – викладачем Полтавського інституту народної освіти (Ніжинський, 1967, с. 290). Але, у зв'язку із призивом до армії, інститут він закінчив не в 1917 р., а в 1920-х. Очевидно, такий же шлях повторила й частина студентів наборів 1914–1919 років. Зокрема, в 1923 році був достроково випущений з інституту народної освіти так званий «ліквідаційний» або «петлюрівський» курс – зібраний зі студентів, які навчалися в роки української національної революції (Ніжинський, 1967, с. 20).

Треба визнати, що в розпорядженні як дослідників історії Полтавського учительського інституту, так і макаренкознавців, дійсно майже немає достовірних відомостей щодо переважної більшості перших випускників. Крім Митрофана Фітільова, у доступній на сьогодні спадщині А. С. Макаренка теж не згадується жодне із цих імен. Лише у своїй промові на ювілей школи № 1 Ярославської залізниці в Москві (18.02.1939 р.), говорячи про працівника тоді цієї школи О. К. Волніна, педагог-письменник зазначав, що із рук свого колишнього наставника «багато вийшло більшовиків, і багато хто із них поклали голови на фронтах громадянської війни» (Макаренко, 2012, с. 415–416). Можна припустити, що однокурсники Макаренка могли воювати не лише на боці більшовиків, але наші пошуки у ґрунтовній інформаційній базі історика Сергія Волкова «Учасники Білого руху в Росії», за браком імен і по батькові слухачів, не дали достовірних підтверджень цього, хоча в базі багаторазово зустрічаються майже всі наведені прізвища (Сайт історика Сергея Владимировича Волкова).

Найстаріша полтавська макаренкознавець К. М. Ширяєва переповідає одне свідчення, яке вона почула від мешканки будинку по вулиці Балакіна, 10, де розміщувався Полтавський учительський інститут: у 1952 році до будинку завітав колишній однокурсник Макаренка, літній чоловік, віком приблизно 70 років, з сином і онуком, який приїхав із Новосибірська, щоб відвідати свою alma mater. Але, на жаль, прізвища свого той не повідомив [Ширяєва, 1987]. Не виключено, що О. К. Волнін, переїжджаючи у 1917 році до Ново-Миколаївська (з 1926 р. – Новосибірськ), міг «увести» за собою когось із випускників.

Із другого набору інституту (1915–1918 роки) можна відзначити Семена Трифоновича Кириченка (1895–1969) – дійсно учасника революційного руху ще під час навчання, голови Гадяцького військзв'язку (1919), завідувача Кременчуцького губернського відділу освіти, згодом – одного із керівників Народного комісаріату освіти УРСР, першого консула радянської України у Львові (в складі Польщі). Він характеризується як «Людина скромних талантів і такої ж освіти» (Україна – Польща 1920–1939 рр.).

Із третього набору інституту (1916–1919) відомий педагог і психолог Костянтин Трохимович Федоровський (1892–1942) – автор підручників «Нариси педагогіки колективу» (Полтава, 1929), «Соціальна педагогіка» (Київ, 1929). У 1930-х роках завідував кафедрою педагогіки Херсонського педінституту (Павленко, 2017).

Висновки. У статті вирішені наступні дослідницькі завдання: уточнені хронологічні рамки діяльності Полтавського учительського інституту; обґрунтована періодизація організації освітнього процесу за його змістом і творчі біографії вчителів, як організаторів освітнього процесу в інституті; нарешті укладений список випускників інституту 1917 року.

Перспектива подальших досліджень полягає в пошукові архівних джерел, які б допомогли простежити професійний шлях усіх викладачів та слухачів першого випуску Полтавського учительського інституту.

Список використаних джерел

- Адрес-календарь. Правительственные, сословные и общественные учреждения в уездах Харьковской губернии // Харьковский календарь на 1915 год. – Харьков: Издание Харьковского губернского статистического комитета, 1915. – С. 1–144.
- Балабанович, Е. З. (1963). *Макаренко: человек и писатель*. Москва : Московский рабочий.
- Быблук М. (1989) Альма-матер А. С. Макаренко. *Makarenko-Diskussionen international : Protokoll des 2. Marburger Gesprächs (1.–4. Mai 1986)* / hrsg. von Götz Hillig u. Siegfried Weitz. – München : Minerva-Publ., S. 69–79. – Режим доступу : <http://zt1.narod.ru/vitaliy.htm>.
- Bybluk, M. (1988) Makarenko's Alma Mater. In: *Hundert Jahre Anton Makarenko. Neue Studien zur Biographie*. (Hrsg. von G. Hillig). – Bremen: Edition Temmen, 31–41.
- Булава, Л. М., Шевчук, С.М., Мащенко, О. М. (2014) *Географічна освіта в контексті історії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (1914–2014 роки): Монографія*. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка
- Булава, Л. М., Мащенко, О.М. (2018) Полтавський учительський інститут і Антон Семенович Макаренко у 1917 році. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць* / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Вип. 21, 35–40.
- Булава, Л. М., Ротач, О.П. (2018) Волнін Олександр Костянтинович. *Полтавіка. Полтавська енциклопедія* : у 12 т. / Білоусько, О.А. (Гол. ред.); Центр досл. іст. Полтавщ. Полт. обл. ради. – Т. 6 : Освіта і наука. Кн. 1: Абаза – Кречотень. – Полтава : ТОВ Поліграфічний центр «Мозайка»
- Булава, Л. М. (2018). Тарасов Василь Никифорович. *Історичний факультет Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка : збірник матеріалів і біобібліографічні покажчики*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 139–140.
- Булава, Л. М. (2018). Мартін Війк – учитель Антона Макаренка в Полтавському учительському інституті. *Біографія вчителя у біографії учня : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (24 квітня 2018 р.)* [наук. ред. Л. В. Литвинюк]. – Полтава : ПОІППО, 34–37.
- Ведмицкий, Ал. (1960). В Полтавском учительском институте. *Воспоминания о Макаренко: сборник материалов* . Лялин, Н. А., Морозова, Н. А. (сост.). – Л. : Лениздат, 50–52.
- Ведмицкий Олександр Микитович. – Режим доступу : <http://histpol.narod.ru/person/pers-03/pers03-017.htm>
- Волнин, А. К. (1941) Антон Семёнович Макаренко в учительском институте. *Воспоминания. Учебно-воспитательная работа в детских домах*. № 2-3, 117–124.
- Історичний факультет Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка : збірник матеріалів і біобібліографічні покажчики*. (2018) – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка
- Макаренко А. С. Публичные выступления (1936–1939 гг.). Аутентичное издание / А. С. Макаренко ; сост., автор комментариев : Гётц Хиллиг. – Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2012. – 502 с. (Серия: Научные публикации в Елецком и Марбургском университетах)
- Ніжинський, М. П. (1967). *Життя і педагогічна діяльність А. С. Макаренка : Творчий шлях*. Вид. друге. – Київ : Радянська школа.
- Окса, М., Хілліг, Г. (2001) Між двох вогнів: А. С. Макаренко в Полтаві (1919–1920 роки) *Історична пам'ять*. № 1–2, 121–127.
- Павленко, В. (2017). Херсонський інститут народної освіти у справі «Спілки визволення України» у 20-ті – на початку 30-х років ХХ століття (до 100-річчя Херсонського державного університету). *Scriptorium nostrum*, 1 (7), 122–157.
- Постанови делегатського губерньського вчительського з'їзду в Полтаві 25–28 травня 1917 року . *Педагогический журнал*. – 1917. – №№ 4-6, 87–91.
- Пустовіт, Т. П. (2004). Це був справжній український патріот, людина з ґрунтовною освітою (Олекса Августович Левитський). *Історія Полтавського педагогічного інституту в особах*. – Полтава : АСМІ, 82–90.
- Рудинський, М. (1918). В справі заснування в Полтаві факультету педагогічного. *Відбиток з журналу «Нова школа»*, ч. 4. – 1918. – 20 с.
- Сайт історика Сергея Владимировича Волкова. – Режим доступу: http://swolkov.org/2_baza_beloe_dvizhenie/2_baza_beloe_dvizhenie_abc-01.htm
- Тарасов, В. Н. (1952). В Полтавском учительском институте: Из воспоминаний об А. С. Макаренко. *Известия Академии педагогических наук РСФСР* / ред.: Е. Н. Медынский, Н. А. Константинов.. (с. 143-150)– М., 1952. – Вып. 38 : О педагогической деятельности А. С. Макаренко. Труды института теории и истории педагогики.
- Ткаченко, А. В. (2016). Alma mater А. С. Макаренко: возвращаясь к проблеме. *Идеи и опыт отечественной педагогики как фактор развития современного образования в России. Материалы Международной научно-практической конференции г. Волгоград, 6 апреля 2016 г.* Гриценко, Л.И. (Ред.).(с. 17-24) – М. : Планета.
- Ткаченко, А. В. (2018). *Поезія та проза педагогічної дороги Антона Макаренка*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. – Режим доступу : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/4831> ; <http://lib.pnpu.edu.ua/makarenkiana/1860>
- Ткаченко, А. В. Шереметов Василь Іуліанович (1876–1921) /– Режим доступу: <http://lib.pnpu.edu.ua/makarenkiana/1903>; <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/4825>
- Ткаченко, А. В. (2015). М. Т. Квятковський, В. І. Шереметов: долі двох інститутських наставників А. С. Макаренка. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Професійна свобода особистості у вимірах гуманістичної спадщини Антона Макаренка та Івана Зязюна» (м. Полтава, 13 березня 2015 р.)* (136-138). Полтава, ПНПУ імені В.Г. Короленка.

- Україна – Польща 1920–1939 рр.: З історії дипломатичних відносин УССР з Другою Річчю Посполитою: Документи і матеріали / НАН України. Інститут історії України. ; упорядкування, коментарі, вступна стаття: Н. С. Рубльова, О. С. Рубльов. – К.: ДУХ І ЛІТЕРА, 2012. – 624 с.
- Ширяєва, К. (1987, листопад, 15). Макаренківські місця в Полтаві: до 100-річчя з дня народження А. С. Макаренка. *Зоря Полтавщини*, с. 3.
- Центральний державний історичний архів України (ЦДІАК). – Ф. 707. – Оп. 299. – Спр. 6 за 1917 р.
- ЦДІАК України. – Ф. 707. – Оп. 311. – Спр. 6.
- Центральний державний архів вищих органів влади і управління України (ЦДАВО). – Ф. 166. – Оп. 1. – Спр. 950. – Арк. 30–35.
- ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 1. – Спр. 1101.
- Makarenko-Materialien III. Quellen zur Biographie des jungen Makarenko (1888–1920) / G. Hillig (Hrsg.). – Marburg : VVG Verlags- und Vertriebsgemeinschaft, 1973. – 314 s. (Beiträge zur sozialistischen Pädagogik. Band 11)

References

- Adres-kalendar. Pravytelstvennye, soslovnye y obshchestvennye uchrezhdeniya v uездakh Kharkovskoi hubernyy // Kharkovskiy kalendar na 1915 hod. – Kharkov: Yzdanye Kharkovskogo hubernskogo statystycheskogo komyteta, 1915. – S. 1–144.
- Balabanovych, E. Z. (1963). Makarenko: chelovek y pysatel. Moskva : Moskovskiy rabochiy.
- Виблюк М. (1989) Alma-mater A. S. Makarenko. Makarenko-Diskussionen international : Protokoll des 2. Marburger Gesprächs (1.–4. Mai 1986) / hrsg. von Götz Hillig u. Siegfried Weitz. – München : Minerva-Publ., S. 69–79. – Rezhym dostupu : <http://zt1.narod.ru/vitaliy.htm>.
- Bybluk, M. (1988) Makarenko's Alma Mater. In: Hundert Jahre Anton Makarenko. Neue Studien zur Biographie. (Hrsg. von G. Hillig). – Bremen: Edition Temmen, 31–41.
- Bulava, L. M., Shevchuk, S.M., Mashchenko, O. M. (2014) Неографічна освіта в контексті історії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (1914–2014 роки): Монографія. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка
- Bulava, L. M., Mashchenko, O.M. (2018) Poltavskiy uchytelskiy instytut i Anton Semenovych Makarenko u 1917 rotsi. Vytoky pedahohichnoi maisternosti: zb. nauk. prats / Poltav. nats. ped. un-t imeni V. H. Korolenka. Vyp. 21, 35–40.
- Bulava, L. M., Rotach, O.P. (2018) Volnin Oleksandr Kostiantynovych. Poltavika. Poltavska entsyklopediia : u 12 t. / Bilousko, O.A. (Hol. red.); Tsentr dosl. ist. Poltavshch. Polt. obl. rady. – T. 6 : Osvita i nauka. Kn. 1: Abaza – Krekoten. – Poltava : TOV Polihrafichnyi tsentr «Mozaika»
- Bulava, L. M. (2018). Tarasov Vasyl Nykyforovych. Istorychniy fakultet Poltavskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni V. H. Korolenka : zbirnyk materialiv i biobibliohrafichni pokazhchyky. Poltava : PNPu imeni V. H. Korolenka, 139–140.
- Bulava, L. M. (2018). Martin Viik – uchytel Antona Makarenka v Poltavskom uchytelskomu instytuti. Biohrafia vchytelia u biohrafii uchnia : materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (24 kvitnia 2018 r.) [nauk. red. L. V. Lytvyniuk]. – Poltava : POIPPO, 34–37.
- Vedmytskyi, Al. (1960). V Poltavskom uchytelskom ynstytute. Vospomynania o Makarenko: sbornik materyalov . Lialyn, N. A., Morozova, N. A. (sost.). – L. : Lenyzdat, 50–52.
- Vedmytskyi Oleksandr Mykytovych. – Rezhym dostupu : <http://histpol.narod.ru/person/pers-03/pers03-017.htm>
- Volnyn, A. K. (1941) Anton Semenovych Makarenko v uchytelskom ynstytute. Vospomynania. Uchebno-vospytatelnaia rabota v detskykh domakh. № 2-3, 117–124.
- Istorychniy fakultet Poltavskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni V. H. Korolenka : zbirnyk materialiv i biobibliohrafichni pokazhchyky. (2018) – Poltava : PNPu imeni V. H. Korolenka
- Makarenko A. S. Publychnyye vystupleniya (1936–1939 hh.). Autentychnoe yzdanye / A. S. Makarenko ; sost., avtor kommentaryev : Hëtts Khyillyh. – Elets : EHU ym. Y. A. Bunyna, 2012. – 502 s. (Seriya: Nauchnye publikatsyy v Eletskom y Marburhskom unyversytetakh)
- Nizhynskiy, M. P. (1967). Zhyttia i pedahohichna diialnist A. S. Makarenka : Tvorchiy shliakh. Vyd. druhe. – Kyiv : Radianska shkola.
- Oksa, M., Khillih, H. (2001) Mizh dvokh vohniv: A. S. Makarenko v Poltavi (1919–1920 roky) Istorychna pamiat. № 1–2, 121–127.
- Pavlenko, V. (2017). Khersonskiy instytut narodnoi osvity u spravi «Spilky vyzvolennia Ukrainy» u 20-ti – na pochatku 30-kh rokiv KhKh stolittia (do 100-richchia Khersonskoho derzhavnoho universytetu). Scriptorium nostrum, 1 (7), 122–157.
- Postanovy delehatskoho hubernskoho vchytelskoho zizdu v Poltavi 25–28 travnia 1917 roku . Pedahohycheskyi zhurnal. – 1917. – №№ 4-6, 87–91.
- Pustovit, T. P. (2004). Tse buv spravzhnii ukrainskyi patriot, liudyna z gruntovnoiu osvitoiu (Oleksa Avhustovych Levytskyi). Istoriia Poltavskoho pedahohichnoho instytutu v osobakh. – Poltava : ASMI, 82–90.
- Rudynskiy, M. (1918). V spravi zasnuvannia v Poltavi fakultetu pedahohichnoho. Vidbytok z zhurnalu «Nova shkola», ch. 4. – 1918. – 20 s.
- Sait ystoryka Serheia Vladymyrovycha Volkova. – Rezhym dostupa: http://swolkov.org/2_baza_beloe_dvizhenie/2_baza_beloe_dvizhenie_abc-01.htm
- Tarasov, V. N. (1952). V Poltavskom uchytelskom ynstytute: Yz vospomynaniy ob A. S. Makarenko. Yzvestiya Akademyy pedahohycheskykh nauk RSFSR / red.: E. N. Medynskiy, N. A. Konstantynov.. (s. 143-150)– M., 1952. – Vyp. 38 : O pedahohycheskoi deiatelnosti A. S. Makarenko. Trudy ynstytuta teoryy y ystoryy pedahohiky.
- Tkachenko, A. V. (2016). Alma mater A. S. Makarenko: vozvrashchaias k probleme. Ydey y opyt otechestvennoi pedahohyky kak faktor razvytiya sovremennoho obrazovaniya v Rossyy. Materyaly Mezhdunarodnoi nauchno-praktycheskoi konferentsyy h. Volhohrad, 6 aprelia 2016 h. Hrytsenko, L.Y. (Red.).(s. 17-24) – M. : Planeta.

- Tkachenko, A. V. (2018). Poeziia ta proza pedahohichnoi dorohy Antona Makarenka. Poltava : PNPu imeni V. H. Korolenka, 2018. – Rezhyim dostupu : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/4831> ; <http://lib.pnpu.edu.ua/makarenkiana/1860>
- Tkachenko, A. V. Sheremetov Vasyl Iulianovych (1876–1921) /– Rezhyim dostupu: <http://lib.pnpu.edu.ua/makarenkiana/1903>; <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/4825>
- Tkachenko, A. V. (2015). M. T. Kviatkovskiy, V. I. Sheremetov: doli dvokh instytutskykh nastavnykiv A. S. Makarenka. Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Profesiina svoboda osobystosti u vymirakh humanistychnoi spadshchyny Antona Makarenka ta Ivana Ziaziuna» (m. Poltava, 13 bereznia 2015 r.) (136-138). Poltava, PNPu imeni V.H. Korolenka.
- Ukraina – Polshcha 1920–1939 rr. : Z istorii dyplomatychnykh vidnosyn USSR z Druhoiu Richechiu Pospolytoiu: Dokumenty i materialy / NAN Ukrainy. Instytut istorii Ukrainy. ; uporiadkuvannia, komentari, vstupna statia: N. S. Rublova, O. S. Rublov. – K. : DUKh I LITERA, 2012. – 624 s.
- Shyriaieva, K. (1987, lystopad, 15). Makarenkivski mistisia v Poltavi : do 100-richchia z dnia narodzhennia A. S. Makarenka .Zoria Poltavshchyny., s. 3.
- Tsentrallyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy (TsDIAK). – F. 707. – Op. 299. – Spr. 6 za 1917 r.
- TsDIAK Ukrainy. – F. 707. – Op. 311. – Spr. 6.
- Tsentrallyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady i upravlinnia Ukrainy (TsDAVO). – F. 166. – Op. 1. – Spr. 950. – Ark. 30–35.
- TsDAVO Ukrainy. – F. 166. – Op. 1. – Spr. 1101.
- Makarenko-Materialien III. Quellen zur Biographie des jungen Makarenko (1888–1920) / G. Hillig (Hrsg.). – Marburg : VVG Verlags- und Vertriebsgemeinschaft, 1973. – 314 s. (Beiträge zur sozialistischen Pädagogik. Band 11)

BULAVA L., MASHCHENKO O., TKACHENKO A.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

HISTORY OF POLTAVA TEACHER INSTITUTE: RETURN TO THE PROBLEM

The article is written in the development of previous studies by authors and their participation (Bulava, Shevchuk & Mashchenko, 2014; Bulava & Mashchenko, 2018, Bulava & Rotach, 2018, Bulava, 2018 (a), Bulava, 2018 (b), Tarasov, 1952; Tkachenko, 2016; Tkachenko, 2018; Tkachenko, Sheremetov Vasiliy Yulianovich). Activities of the Poltava Teachers' Institute during 1914-1917 were also studied by Y. Z. Balabanovich, A. M. Boyko, M. Bibluk, B. Volkov, V. Ye. Loburets, M. N. Nizhynsky, G. A. Sozinova, G. Hillig and others. At the same time, his activities in 1918-1919 (at the time of the Ukrainian National Revolution and the Civil War) have been little studied; The focus was on the figure of A. S. Makarenko (Oks & Hillig, 2001).

From the point of view of the authors, need to be clarified: the chronological framework of the institution; periodization of the organization of the educational process in its content; the status of the institution and participants in the educational process; place of establishment in the educational network of the time of the city of Poltava and the region. Need to be further studied: biographies of teachers as organizers of the educational process at the institute; biographies of the students of the institute (in terms of implementing the results of studies at the institute).

The purpose of the article is to clarify the upper chronological boundary of the institution, the periodization of the organization of the educational process in it, the place of establishment in the local and regional educational network of the time and biographical information of the participants in the educational process. The new and well-known materials about the activity of the Poltava Teachers' Institute during the years 1914-1919 have been analyzed and studied from another angle. In particular, attention is focused on the recently discovered photo with the signatures of the surnames of classmates A. S. Makarenko; traced the professional activities of individual graduates whose biographies are known to some extent to the authors.

Key words: *Poltava teaching institute, Anton Makarenko, Ukrainian national revolution, history of pedagogical education*

Стаття надійшла до редакції 18.10. 2018 р.

ORCID iD 0000-0002-8592-4872

УДК 37.015.3: 371.132

ОКСАНА ВОРОБІЙОВА

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ

Проаналізовано сучасні наукові дослідження з питань формування та розвитку ключових компетентностей у теорії та практиці педагогічної науки. Досліджено специфічні особливості професійної діяльності вчителя біології через взаємозв'язок його інформаційної, розвивальної, орієнтаційної, мобілізаційної, конструктивної, комунікативної, організаторської та дослідницької функцій. Аналіз сучасних підходів до підготовки майбутнього вчителя біології дозволив визначити такі його провідні функції у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: інформаційна, розвивальна, орієнтаційна, мобілізаційна, конструктивна, комунікативна, організаторська та дослідницька. Всі функції взаємопов'язані між собою, вони доповнюють та уточнюють одна одну. Компетентність майбутнього вчителя біології можна трактувати як сукупність різнобічних знань про природу, будову та життєдіяльність живих організмів, практичних навичок з охорони природи, вмінь здійснювати природоохоронну роботу.

Ключові слова: майбутній учитель біології, професійні функції вчителя біології, компетентнісний підхід, професійна компетентність, складники професійної компетентності

Постановка проблеми. У модернізації вітчизняної системи освіти пріоритетним став компетентнісний підхід, який являє собою основою розвитку освітніх програм у більшості розвинених країн. Головною його метою є забезпечення якості освіти та зорієнтованість на результат. Реалізація в навчально-виховному процесі компетентнісного підходу потребує підготовленого до цього педагога, тому професійна підготовка майбутніх учителів біології у системі вищої педагогічної освіти передбачає не лише володіння фундаментальними знаннями, вміннями та навичками, а й творчий підхід до вирішення питань, конкурентноспроможність на ринку праці, прагнення до морального та фізичного здоров'я. Компетентнісний підхід у системі підготовки майбутніх учителів біології вимагає формування здатності приймати ефективні рішення, застосовувати технології педагогічного прогнозування, активну професійну позицію в усіх сферах біологічної освіти, а також навичок безперервної самоосвіти та рефлексії.

Тому завдання формування компетентностей майбутнього фахівця вимагає глибшого дослідження, а реалізація компетентнісного підходу стала актуальною проблемою освіти. Сьогодні набуття освітніх компетентностей є нормою освіченості студента, адже це надає йому можливість повноцінно працювати у сфері своєї діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні роки проблему компетентнісного підходу фахівців різних галузей досліджують вітчизняні і зарубіжні вчені. Комплексний аналіз сукупності педагогічних праць у рамках проблеми засвідчує, що дослідженню теоретико-методологічних засад компетентнісного підходу присвячені роботи Н. Бібік, Ю. Білової, Н. Брижак, Л. Гуцана, О. Дубасенюк, О. Заблоцької, В. Калініна, Н. Москалюк, О. Павловської, Ю. Підлипняк, О. Пометун, А. Хуторського, О. Цільмак та ін.; умови становлення і розвитку компетентнісного підходу в країнах Європи аналізували Л. Пуховська, О. Сулима, Т. Кристопчук; впровадженню компетентнісного підходу в професійну підготовку фахівців значну увагу приділили В. Ачкан, Д. Бердієв, С. Мартиненко, Л. Сидорчук, та ін.

Мета статті полягає в аналізі та узагальненні наукових досліджень з питань формування та розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів біології.

Виклад основного матеріалу. Аналіз сучасних підходів до підготовки майбутнього вчителя біології дозволив визначити такі його провідні функції у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: інформаційна, розвивальна, орієнтаційна, мобілізаційна, конструктивна, комунікативна, організаторська та дослідницька. Перехід до компетентнісного підходу у вищій освіті, як вважають науковці, переорієнтовує діяльність педагога з процесу на результат, що забезпечує спроможність випускника ВНЗ відповідати сучасним вимогам ринку праці. Інноваційна діяльність учителя біології передбачає здатність до створення та внесення ним змін до власної системи роботи з урахуванням потреб і запитів, що ставитиме перед біологічною освітою суспільство майбутнього, тому саме компетентнісний підхід є методологічною основою підготовки педагога.

Ключовим поняттям у розгляді компетентнісного підходу виступає поняття «компетентність» як сукупність особистісних якостей учня, зумовлених досвідом його діяльності у певній соціально і особистісно значущій сфері. Компетентність – це володіння учнем відповідною компетенцією, включаючи

його особистісне ставлення до предмета діяльності, це вже усталена якість особистості (сукупність якостей) учня і мінімальний досвід діяльності у даній сфері (Хуторський, 2003).

Методологічна база для виникнення терміну «компетентнісний підхід» була закладена в 60-х роках ХХ ст. Орієнтоване на компетенції навчання (competence-based education – CBE) було включено до професійних освітніх програм США у 1970-х роках, професійно-підготовчих програм країн Європейського Союзу у 1980-х роках (Брижак, 2012). На думку О. Пометун, перехід до компетентнісного підходу потребує опрацювання нового теоретичного базису, ідентифікації поняттєвого фонду європейської педагогічної термінології, зрозумілої всім учасникам освітнього процесу (Пометун, 2004).

Велика кількість дослідників доводять, що саме компетентнісний підхід найбільше відображає сучасні процеси в європейських країнах. Сьогодні застосуванню компетентнісного підходу у освіті сприяють наступні його принципи:

- принцип варіативності і відкритості (потреба відповідності умовам життя, що постійно змінюються, спричиняє безперервний розвиток або заміну наявних компетенцій);
- принцип цілісності й багатоаспектності (наявні в особистості компетенції стосуються різних сторін її життєдіяльності, але між ними існують складні відносини взаємозв'язку);
- принцип культуродоцільності (найбільш важливими для особистості є компетенції, що у більшій мірі відповідають наявному рівню культури та сприяють її розвитку);
- принцип гуманності (основу кожної компетенції й усього підходу в цілому складає увага й турбота про оточуючих);
- принцип інтегративності (ефективність реалізації компетентнісного підходу ґрунтується на його зв'язках з іншими підходами, що відповідають сучасній освітній парадигмі) (Овчарук, 2004).

Узагальнюючи окреслені вище позиції, під поняттям «компетентнісний підхід» розуміємо спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде сформованість загальної компетентності (професіоналізму) людини, що є цілісністю ключових і предметних компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності, цінності й поведінкові моделі особистості.

Особливу роль у формуванні компетентності особистості майбутнього фахівця відіграє компетентнісний підхід у системі вищої освіти. У науковому розумінні поняття «підхід» трактується як вихідна позиція, що складає основу дослідницької діяльності. Загальною ідеєю компетентнісного підходу є компетентнісно-орієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних галузях своєї життєдіяльності. Найголовніша специфіка компетентнісного підходу полягає в тому, що засвоюються не «готові знання», що передає викладач, а «прослідковуються умови походження даного знання» (Пільчук, 2008).

Компетентність майбутнього вчителя біології можна трактувати як сукупність різнобічних знань про природу, будову та життєдіяльність живих організмів, практичних навичок з охорони природи, вмінь здійснювати природоохоронну роботу.

Підготовка компетентного вчителя біології включає в себе різні види компетентностей: - соціальна компетентність (це комунікативні навички вчителя, уміння працювати в команді, уміння поведінки в соціумі, мотивації до захисту та збереження природи); - інформаційна компетентність (майбутній вчитель біології повинен володіти інформаційними технологіями, добувати інформацію з різних джерел – довідкової, енциклопедичної, науково-популярної, художньої літератури, періодичної преси, недрукованих засобів масової інформації, комп'ютерних баз даних, Інтернету; вчитися виділяти головне, поєднувати різні джерела інформації, впорядковувати свої знання; вміти використовувати нові інформаційні технології та швидко адаптується до їх змін); - психолого-педагогічна компетентність (учитель має бути здатним до використання психологічних, педагогічних та біологічних знань в організації взаємодії в освітній діяльності); - інтелектуальна компетентність (майбутній вчитель біології має брати участь у науково-дослідній роботі з біології працювати з науковою літературою, вміти користуватися визначниками рослинного і тваринного світу, Червоною книгою); - методична компетентність (майбутній педагог повинен знати методику викладання біології, педагогіку як основу професіоналізму, педагогічні технології, вміти проводити нестандартні та інтерактивні уроки, організовувати дослідницьку роботу відповідно до теми уроків з біології); - загальнокультурна компетентність (вміння майбутнього вчителя біології аналізувати та оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на загальнолюдських цінностях, визначати толерантну поведінку щодо оточуючого середовища); - фахова компетентність (знання програм і підручників з природничо- наукових предметів, знання змісту і принципів побудови шкільного курсу біології); - управлінська компетентність (вміння організовувати власну діяльність та діяльність учнів у навчально-виховному процесі, оцінювати педагогічний процес і його результати).

Таким чином, компетентний біолог має володіти системою знань про природу рідного краю, про анатомічну будову, морфологічні особливості, класифікацію та різноманітність рослинного та тваринного світу, закономірності їх взаємодії, особливості поширення живих організмів, їхнє значення у біосфері та житті людини, необхідність їх раціонального використання і охорони; про основні закономірності росту й розвитку організму, особливості будови і життєдіяльності організму людини в різні вікові періоди. Такий фахово-компетентний педагог викладає предмети природничого циклу з урахуванням найновіших

досягнень біології логічно, послідовно формує творче, аналітичне мислення, почуття відповідальності за стан природи, розвиває в них прагнення охороняти природу, потребу й уміння самостійно поповнювати свої знання, здійснює дослідницькі пошуки в галузі природничих наук (Люленко, 2015).

Навчальний процес у вищому навчальному закладі має бути, по-перше, спрямований на реалізацію конкретних завдань, передбачених реформою школи; по-друге, імітацією того середовища, в якому доведеться працювати майбутнім учителям; по-третє, має виробляти в студентів уміння і навички розв'язання практичних завдань. Студенти повинні вміти самостійно і науково приймати рішення; конструювати нові плани; створювати і перевіряти гіпотезу, визначати послідовність дій своєї діяльності; розробляти методику, за якою буде проходити спостереження, вивчення досвіду, експерименту; встановлювати зв'язки і відношення між педагогічними явищами; обробляти отримані результати, факти; формулювати висновки з проведеної роботи тощо. Саме тому в процесі підготовки фахівців у вищому навчальному закладі всі зусилля повинні бути спрямовані на високий рівень професіоналізму, поєднаний з високою, культурою й гуманістичними світоглядними позиціями (Москалюк, 2016).

Висновки та перспективи дослідження. Отже, підготовка майбутніх учителів біології в умовах компетентнісного підходу формує у них здатність вирішувати професійні завдання, підкреслює роль досвіду, підсилює практичну орієнтованість освіти, висуває на перший план не лише інформованість, а й уміння вирішувати життєві та професійні проблеми. Розглянувши реалізацію компетентнісного підходу, ми бачимо необхідність застосування компетентнісного підходу у навчальній практиці, це збільшує мотивацію до вивчення предмету та дає можливість підготувати професійно компетентних фахівців відповідно до вимог сучасного життя. Перспективи подальших досліджень полягають у дослідженні розвитку педагогічної майстерності майбутнього учителя біології в аспекті компетентнісного підходу.

Список використаних джерел

- Брижак, Н.Ю. (2012). Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів. *Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Козубовська, І.В. (Гол. ред.). Ужгород: Говерла, Вип. 25, 46–48.
- Овчарук, О.В. (Ред.). (2004). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики*. Київ: К.І.С.
- Люленко, С.О. (2015). Компетентісна підготовка майбутнього вчителя біології. *Природничі науки в системі освіти: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. Інтернет-конференції, (Умань, 26 березня 2015 р.)*. (с. 30–33). Умань: ФОП Жовтий О.О.
- Міськова, Н.М., Гафурова, В.Ю. (2016). Реалізація компетентнісного підходу до математичної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць* Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г.Короленка, Вип. 17, 121–126.
- Москалюк, Н.В. (2016). Професійна компетентність майбутніх учителів у системі підготовки до педагогічної діяльності. *Молодий вчений*, 12, 465–468.
- Пільчук, Т.В. (2008). Формування самоосвітньої компетентності. *Методи та проблеми. Управління школою*, 6, 11–14.
- Пометун, О.І. (2004). Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий підхід та українські перспективи*. Овчарук, О.В.(ред.). Київ.
- Хуторской, А.В. (2003). Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы. *Народное образование*, 2, 58–64.

References

- Bryzhak, N.Iu. (2012). Kompetentnisnyi pidkhd u pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu: Serii: Pedahohika. Sotsialna robota*. Kozubovska, I.V. (Hol. red.). Uzhhorod: Hoverla, Vyp. 25, 46–48.
- Ovcharuk, O.V. (Red.). (2004). Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy: biblioteka z osvitoi polityky. Kyiv: K.I.S.
- Liulenko, S.O. (2015). Kompetentisna pidhotovka maibutnoho vchytelia biolohii. *Pryrodnychi nauky v systemi osvity: materialy Vseukrainskoi nauk.-prakt. Internet-konferentsii, (Uman, 26 bereznia 2015 r.)*. (s. 30–33). Uman: FOP Zhovtyi O.O.
- Miskova, N.M., Hafurova, V.Iu. (2016). Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhdou do matematychnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti: zb. nauk. prats Poltav. nats. ped. un-t imeni V.H.Korolenka*, Vyp. 17, 121–126.
- Moskaliuk, N.V. (2016). Profesiina kompetentnist maibutnikh uchyteliv u systemi pidhotovky do pedahohichnoi diialnosti. *Molodyi vchenyi*, 12, 465–468.
- Pilchuk, T.V. (2008). Formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti. *Metody ta problemy. Upravlinnia shkoloiu*, 6, 11–14.
- Pometun, O.I. (2004). Dyskusiiia ukraïnskykh pedahohiv navkolo pytan zaprovadzhennia kompetentnisnoho pidkhdou v ukraïnskii osviti. *Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni osviti. Svitovyi pidkhd ta ukraïnski perspektyvy*. Ovcharuk, O.V.(red.). Kyiv.
- Hutorskoy, A.V. (2003). Klyuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno-orientirovannoy paradigmy. *Narodnoe obrazovanie*, 2, 58–64.

VOROBIOVA O.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

COMPETENCY-BASED APPROACH IN THE FUTURE TEACHER OF BIOLOGY TRAINING SYSTEM

In the article the modern scientific researches on building and development of key competencies in theory and practice of pedagogical science are analyzed. The peculiarities of the professional activity of the teacher of biology through the interrelation of his/her informative, developmental, orientation, mobilizing, constructive, communicative, and organizational and research functions are researched.

The analysis of modern approaches in the preparation of the future teacher of biology made it possible to determine leading functions in the educational process of a secondary school: informative, developmental, orientation, mobilization, constructive, communicative, and organizational and research. All functions are interrelated; they complement and refine each other.

A large number of researchers prove that the competency-based approach most completely reflects the modern processes in European countries.

Taking into account the world experience and needs of the development of the Ukrainian school in the domestic pedagogy, three types of competencies characterizing the results of learning on the basis of a competency-based approach are recognized: key, interdisciplinary and knowledge of subject.

The notion of "competency-based approach" refers to the orientation of the educational process on the building and development of the key (basic, main) and substantive competencies of the individual. The result of this process will be the formation of a general competence (professionalism) of a person, which is the integrity of key and substantive competencies, an integrated personality trait. Such a characteristic should be formed in the process of learning and contain knowledge, skills, attitudes, experience, values and behavioural models of personality.

The competency-based approach takes special place in the process of building and development of competencies of the future specialist in the system of higher education. In the scientific sense, the concept of "approach" is interpreted as the starting point for forming the basis of research activity. The general idea of a competency-based approach is competence-oriented education, which aims at the complex of knowledge acquisition and methods of practical activity, through which a person successfully implements himself/herself in various fields of life. The most important specificity of the competency-based approach lies in the fact that not the "ready-made knowledge" transmitted by the teacher is assimilated, but "the conditions of the origin of this knowledge are traced".

Key words: *future biology teacher, professional functions of biology teacher, competency-based approach, professional competence, components of professional*

Стаття надійшла до редакції 22.08. 2018 р.

УДК 373.5.016:910.27

ЛЮБОВ ВІШНІКІНА

ТЕТЯНА ЯПРИНЕЦЬ

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

КАРТОГРАФІЧНО-ГЕОІНФОРМАЦІЙНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ

Стаття присвячена проблемі систематизування картографічно-геоінформаційних засобів навчання, методичним особливостям їхнього застосування з метою формування картографічної компетентності учнів. У роботі розкривається сутність географічних інформаційних систем (ГІС) та можливості їхнього застосування у процесі навчання географії.

Ключові слова: картографічно-геоінформаційні засоби навчання, географічні інформаційні системи (ГІС), систематизування, картографічні вміння

Єднання України з європейською спільнотою передбачає докорінні зміни не лише в питаннях державної політики та економіки, а й у питаннях розвитку освіти. З огляду на таке, сучасна предметна дидактика, і дидактика географії зокрема, орієнтується на освітні потреби учнів та виклики суспільства до рівня їхньої освіченості. Одним із перспективних шляхів вирішення сучасних освітніх проблем є модернізація сучасних засобів навчання географії, зокрема впровадження картографічно-геоінформаційних. Такі засоби посідають домінуюче місце у процесі сучасного навчання географії.

До картографічних засобів навчання належать географічні карти, топографічні плани, контурні карти, картограми, картосхеми, картодіаграми тощо. До геоінформаційних – різноманітні картографічні моделі, що створюються за допомогою комп'ютеризованих просторово-аналітичних програмно-спеціалізованих засобів навчання (передусім ГІС-інструментарію).

Аналіз джерел літератури з дидактики географії виявив різноманітність підходів до визначення категорійно-понятійного апарату й методики застосування картографічно-геоінформаційних засобів навчання. Найбільш докладно ці питання розглядалися у роботах вітчизняних науковців С. М. Бабійчук (2017), Л. М. Даценко (2011), Л. І. Зеленьської (1998), С. Г. Коберніка (2015), В. П. Корнєєва (2008), В. І. Остроуха (2000), В. М. Самойленка (2014), О. М. Топузова (2017). Втім, наразі існує нагальна потреба у систематизуванні різновидів картографічно-геоінформаційних засобів навчання і обґрунтуванні методичних особливостей їхнього застосування.

Метою статті є систематизування та визначення методичних особливостей застосування картографічних і геоінформаційних засобів навчання відповідно їхнім функціям й різновидам.

Викладення основного матеріалу. Поміж картографічних засобів навчання провідними, звичайно, є географічні карти. Географічна карта – це графічно-знакова модель, що є математично визначеним (через систему картографічних проєкцій й географічних і прямокутних координат), зменшеним і генералізованим зображенням поверхні Землі, яке показує розташовані на ній або спроектовані на неї об'єкти у прийнятій системі умовних знаків (Топузов, Самойленко, Вішнікіна, 2012).

При цьому слушно нагадати, що карти відображають не тільки об'єкти на поверхні, а й форму Землі, для чого власне і розроблено набір способів, які називають картографічними проєкціями та які призначено для зображення з прийнятною точністю сферичної поверхні Землі на плоскому носії.

У процесі навчання географічна карта сприяє виконанню одного з найважливіших завдань – упорядкування географічних знань і полегшення їхнього засвоєння. Крім того, вона дає поштовх для розвитку самостійної пошукової діяльності й творчого ставлення школярів до предмета й об'єкта вивчення (Вішнікіна Компетентнісне..., 2017).

Позаяк географічна карта є моделлю поверхні Землі, вона створює можливість для учнів вивчати закономірності розміщення географічних об'єктів, процесів і явищ у межах цієї поверхні. Варто зазначити, що географічна карта, з одного боку, зберігає досліджувані особливості довкілля як об'єкта-оригіналу, а з іншого, дає змогу використовувати її як засіб унаочнювання. Отже, карта має майже необмежені інформаційні можливості.

Формування знань, умінь і навичок учнів у сфері розуміння географічних карт має бути спрямовано на засвоєння основних властивостей карти як картографічної моделі, що тісно поєднані одна з одною, зокрема таких (Вішнікіна Компетентнісне..., 2017):

1) просторово-часова подібність географічному об'єкту-оригіналу, що вивчається. Virізняють три основні форми подібності – геометричну, часову та взаємовідношень (взаємного розміщення об'єктів, їхніх зв'язків з територією й між собою);

2) об'єктивна відповідність – науково обґрунтоване зображення географічного об'єкта-оригіналу й головних типових особливостей його елементів з урахуванням їхнього походження, супідрядності та структури;

3) змістова відповідність – адекватність об'єкту-оригіналу інформаційної моделі як джерела побудови картографічної;

4) поєднання конкретності й абстрактності (джерелом останньої є генералізація вихідної географічної інформації);

5) поєднання вибіркової й синтетичності;

6) однозначність картографічного зображення;

7) несприйнятливості просторової неповноти інформаційної бази (тобто, наприклад, на відміну від вербальних засобів навчання, карта не може відображати інформаційну ситуацію на кшталт «великі міста – Київ, Харків і інші», а має відтворити весь набір тематично обраних міст тощо);

8) наочність – відображає однойменний принцип навчання географії і як властивість зумовлена здатністю передати образ географічного об'єкта, процесу та явища шляхом візуалізації (графічно-знакового відтворення, відображення) інформації щодо них;

9) оглядовість, що як властивість зумовлюється наочністю;

10) читабельність (карта, за умови її ефективного дизайну, є тією, що читається, аналізується й інтерпретується);

11) наявність «словника» – легенди карти, яка будується відповідно до логіки відтворення картою як картографічною моделлю географічного простору об'єкта-оригіналу, що вивчається.

Як відомо, географічні карти у цілому виконують важливі функції, основними з яких є (на основі (Топузов, Самойленко & Вішнікіна, 2012)):

1) накопичувально-інформаційна – функція зберігання й відтворення (повідомлення) географічної інформації;

2) оцінювально-рекомендаційна – функція сприяння розв'язуванню прикладних завдань соціально-економічного розвитку, охорони довкілля тощо;

3) пізнавальна – функція здобуття нових знань;

4) прогностична – функція наукового передбачення плину чи розвитку географічних об'єктів, процесів і явищ.

Водночас, функціональне спрямування географічних навчальних карт диференціюється дещо по-іншому.

Так, по-перше, такі карти розглядають як джерело знань учнів про розміщення географічних об'єктів вивчення, зміну їхнього місцезнаходження й атрибутів і розвиток.

По-друге, навчальні карти виконують функцію засобів оволодіння картографічним методом навчально-пізнавальної діяльності школярів, а по-третє, ще однією їхньою функцією є сприяння формуванню просторового мислення учнів як основи їхнього географічного бачення світу.

Слід пам'ятати, що інформаційна місткість карти (обсяг інформації на одиницю площі) у десятки й сотні разів перевищує інформативність друкованого тексту. Адже географічна інформація, яку містить навчальна карта, визначається її явним і прихованим змістом.

Явний зміст карти передається за допомогою безпосереднього сприймання змісту різноманітних умовних позначень, а прихований зміст – через виявлення структурно-функціональних особливостей і просторових відношень між зображеними на карті географічними об'єктами вивчення (їхнього взаємного розташування та впливу, взаємозв'язків, просторових залежностей тощо).

Уміння учнів працювати з географічними картами визначається передусім здатністю школярів опановувати явний і прихований зміст карт. Ця здатність формується в процесі засвоєння прийомів і способів роботи з картографічним зображенням.

Наприклад, коли «картографічно підготовлений» учень бачить на карті пунсон населеного пункту поруч із річкою й залізницею, то може отримати інформацію не тільки щодо атрибутів трьох просторових об'єктів (зокрема, щодо кількості населення, ширини річки та класу залізниці), але й стосовно того, що населений пункт є, ймовірно, важливим транспортним вузлом. Цей приклад і є простою ілюстрацією до вже наведеної тези про те, що інформативні властивості карти як джерела знань є незрівнянно більшими, ніж такого ж за інформаційною місткістю друкованого тексту.

До обов'язкових елементів географічних навчальних карт належать:

- власне картографічні зображення;
- математична основа: масштаб (чисельний, вербальний або графічний), картографічна проекція та система координат;
- легенда карти як система впорядкованих умовних позначень.

Географічні карти загалом досить часто систематизують, зважаючи на особливості їхнього змісту, призначення та залежно від масштабу. З огляду на сказане і враховуючи на відповідні цим ознакам пропозиції Ю. Г. Баришевої з певною їхньою модифікацією, доцільно дотримуватись таких трьох підходів до систематизації географічних навчальних карт.

Перший підхід пов'язаний із систематизацією навчальних карт за змістом. Згідно з такою систематизацією шкільні карти поділяють на такі типи:

- 1) загальногеографічні;
- 2) тематичні;

Для загальногеографічних карт основним об'єктом зображення є базисні елементи відображення поверхні Землі, зокрема рельєф, гідрографія, головні кордони й населені пункти тощо.

У процесі навчання географії частіше використовують тематичні карти, які за змістом диференціюються на такі види, як:

- карти природних географічних об'єктів вивчення (наприклад, ґрунтів, рослинності, ландшафтів, клімату тощо);
- карти соціально-економічних географічних об'єктів вивчення (наприклад, карти населення, політико-адміністративні, економічні тощо);
- карти взаємодії природних і соціально-економічних об'єктів вивчення (або комплексні тематичні карти);
- спеціальні та інші карти, серед них карти природоохоронного спрямування тощо.

Загалом, як свідчать результати аналізу шкільної практики, найбільш значними з погляду дидактичних можливостей є комплексні тематичні карти, позаяк вони дають змогу детально аналізувати зв'язки географічних об'єктів вивчення та визначати закономірності у результатах поєднання природного й соціально-економічного середовища.

Другий підхід ґрунтується на систематизації навчальних карт за аудиторним призначенням. Згідно з ним, з одного боку, шкільні карти поділяються на такі типи:

- 1) карти для класів початкової школи;
- 2) карти для класів основної і старшої школи.

Для кожного із цих різновидів карт визначено вимоги до змісту й оформлення – відповідно до вікових особливостей і рівня картографічної підготовки учнів;

З іншого боку, шкільні карти можна поділити на настінні та настільні. Настільні карти, зрозуміло, призначено переважно для індивідуального використання учнями. Вони мають невеликий формат і масштаб у 4–5 разів дрібніший, ніж відповідні настінні карти. Тому вчителю слід враховувати особливості таких карт під час їхнього паралельного зіставлення зі змістом відповідних настінних карт.

Окремим специфічним різновидом настільних географічних навчальних карт є контурні карти, комплекти яких створено для кожного шкільного курсу географії. Контурні карти зазвичай мають обмежену картографічну інформативність, наприклад, на них може бути нанесено лінії меридіанів і паралелей, обриси материків, морів, океанів, річок і озер, горизонталі, пунсони певних міст, кордони держав тощо.

У шкільній практиці контурні карти мають використовуватися переважно з метою організації самостійної практичної діяльності учнів у процесі набування предметно-географічних компетентностей. З огляду на таке контурні карти найдоцільніше застосовувати під час вивчення географічної номенклатури (зокрема через надписування об'єктів, що вивчаються), для створення певних комбінованих графічно-знакових географічних моделей, для виконання зазначених у навчальній програмі з географії практичних робіт відповідного спрямування тощо.

Досить часто такі карти вчителі географії використовують також під час контролю навчальних досягнень школярів. Загалом, як самостійно-тренувальні, так і контрольні завдання на контурних картах дають змогу формувати практичні вміння учнів і застосовувати їх на різних рівнях складності.

Основою третього підходу є систематизація навчальних карт за масштабом. За цією ознакою карти доцільно розподіляти на великомасштабні (або топографічні) (більші за 1 : 200 000); середньомасштабні (1 : 200 000 – 1 : 1 000 000) та дрібномасштабні (дрібніші за 1 : 1 000 000).

Застосування різномасштабних карт у процесі формування картографічних умінь учнів є обов'язковим і виконує такі функції:

- забезпечення усвідомлення масштабу як складника математичної основи карти;
- сприяння розумінню залежності між вибором масштабу й розміром території, яку зображено на карті;
- розширення й поглиблення різноманітних картографічних умінь.

Навчальні топографічні плани як і карти, є зменшеним зображенням поверхні Землі на площині. На відміну від карт, топографічні плани є вельми крупномасштабними (зазвичай крупніше за 1 : 10 000), використовують лише власні прямокутні координати й не базуються на певній картографічній проекції чи визначеній системі координат. Вони відзначаються також нескладною легендою та й загалом неускладненим компонуванням, позаяк застосовуються на першому етапі формування картографічних умінь школярів, забезпечуючи подальший перехід до вивчення вже карт, насамперед загальногеографічних.

Різновидами картографічних засобів навчання також є картограми, картосхеми та картографічні перетинно-секційні моделі (Самойленко, Олійник & Вішнікіна, 2014).

Для створення картограм зазвичай використовують різну інтенсивність зафарбування, кольори чи види заливки або штрихування, за допомогою яких відображають кількісні та якісні характеристики певних замкнутих тематичних контурів на карті, наприклад, контурів одиниць адміністративно-територіального поділу, фізико-географічного районування тощо.

Картосхеми поєднують корисні з методичного погляду властивості карт і простих схем. Такі картографічні моделі дають змогу простежити географічні причинно-наслідкові зв'язки й водночас засвоїти розміщення певних географічних об'єктів вивчення. Слід мати на увазі, що картосхеми не дублюють карти. Вони, з одного боку, містять лише вибіркові географічні дані, передбачені, наприклад, конкретною тематикою уроку. З іншого боку, для складання картосхем спрощено, порівняно з власне картою, вимоги до змістового просторового відтворення їхніх умовних позначень як елемента простих схем.

Загалом картосхеми інколи кваліфікуються і як «карти без зазначення масштабу», які можуть бути спрощеними за змістовим навантаженням порівняно зі «справжніми» картами. Така ситуація нерідко виникає під час розміщення картографічного навчального матеріалу в підручниках чи навчальних посібниках з огляду на його додаткове форматування й відсутність потреби користуватися точно визначеним масштабом.

Досить часто, у процесі навчання географії, різні підвиди діаграм поєднують з картами або картосхемами. Так створюються картодіаграми – карти або картосхеми (як «карти без зазначення масштабу») з розміщеними в поєднанні з їхніми певними територіальними одиницями різними видами діаграм які відображають, зазвичай, їхні кількісні географічні характеристики.

За картографічні ескізи править поєднання готових (заготовлених) карт чи картосхем (як спрощених «карт без масштабу») з «наживо» виконуваними вчителем на їхньому тлі елементами схематичних малюнків.

Особливістю картографічних ескізів як моделей є ретельна генералізація навчального матеріалу, тобто подавання й усвідомлення істотних властивостей географічних об'єктів, процесів і явищ, що вивчаються, з одночасним нехтуванням неістотними. Основною ж рисою застосування цих ескізів є динамічне власноручне створення комбінованого картографічно-схематичного образу. При цьому те, що створюється (моделюється) на очах у школярів, завжди викликає їхню зацікавленість і спонукає до навчального моделювання. Декілька змістових штрихів, накреслених учителем під час формування картографічного ескізу, із відповідним пояснювальним супроводом у будь-якому разі будуть більш дидактично ефективними, ніж демонстрування «готових» різновидів картографічних засобів навчання. Завдяки високому інтересові учнів до того, що створюється на їхніх очах, забезпечується розуміння й запам'ятовування навчального матеріалу. Варто пам'ятати, що важливим для вчителя є правильне знаходження «ядра» (тла, тобто вихідної карти чи картосхеми), навколо якого формується картографічний ескіз загалом (Вішнікіна Компетентнісне..., 2017).

До картографічних перетинно-секційних моделей належать насамперед гіпсометричні поперечні профілі, картографічні вертикальні розрізи (профілі) та блок-діаграми (які найчастіше будуються на основі топографічних планів і карт).

Дуже важливим є методично правильний вибір учителем режимів застосування й форм створення чи відображення картографічних моделей, особливо саме геоінформаційних моделей.

Перш ніж характеризувати геоінформаційні засоби навчання варто нагадати, що інформаційні технології наразі підносять на новий рівень традиційну роботу географів під час створення картографічних матеріалів та у процесі їх використання з метою організації навчально-пізнавальної діяльності учнів. Потужним інструментарієм у цій роботі є геоінформаційні системи (ГІС), які забезпечують високу наочність відображення різнопланової інформації у вигляді інтерактивних електронних карт.

«ГІС» – це система, яка є комплексом п'яти взаємопов'язаних компонентів: комп'ютерних засобів, програмних засобів, географічних даних, методів та користувачів, виконує функції введення, інтеграції, зберігання, обробки, аналізу, моделювання та візуалізації просторової інформації (Самойленко, Олійник & Вішнікіна, 2014).

Сутність ГІС полягає також у тому, що вони дають змогу створювати бази даних, вводити інформацію в комп'ютерні системи, зберігати, обробляти, аналізувати, перетворювати й видавати їх за запитом у картографічній формі, у вигляді таблиць, графіків, текстів тощо. Одним з кінцевих продуктів застосування ГІС є електронна карта. Електронна карта – це зображення, сформоване на екрані дисплея на основі растрових і векторних цифрових карт, баз даних, умовних знаків, легенд та інших елементів картографічного оформлення, виконана у визначеному стандарті та масштабі. Електронні карт, створені на основі ГІС, уможливають моделювання подій та явищ у просторовому аспекті (реальних та нереальних) (Вішнікіна Компетентнісне..., 2017).

Застосовуючи ГІС, можна досліджувати об'єкти чи процеси, які важко або не можливо дослідити традиційним шляхом (зовнішні чи внутрішні параметри деяких процесів; закономірності, які не можливо спостерігати в природних умовах, тощо).

За допомогою ГІС географічні електронні карти можуть бути легко доповнені тривимірними зображеннями, графіками, таблицями, діаграмами, світлинами тощо (Вішнікіна Застосування..., 2017).

Отже, геоінформаційні засоби навчання є комплексом різноманітних растрових і / або векторних багатопланових моделей, що створюються за допомогою комп'ютеризованих просторово-аналітичних програмно-спеціалізованих засобів навчання (передусім ГІС-інструментарію). Ці моделі оперують географічно координованими даними (просторовими даними) – даними щодо просторових об'єктів, які містять інформацію про місцезнаходження (координати) та властивості цих об'єктів, поданих через просторові й непросторові кількісні та якісні атрибути. При цьому просторові об'єкти, що репрезентуються за допомогою комп'ютеризованого графічно-знакового моделювання, відтворюють географічні об'єкти вивчення. Просторові об'єкти можна поділити на п'ять основних типів: точкові об'єкти (точки), лінійні об'єкти (лінії), площинні об'єкти (області, полігони) та об'ємні об'єкти (поверхні), а також просторові об'єкти високого рівня (такі, як мережі, зокрема екологічна, тощо).

Застосування ГІС-інструментарію дає змогу учням самостійно досліджувати певний процес чи явище, обираючи свій темп роботи, оскільки діалог учня з машиною відбувається індивідуально. Крім того, учитель, керуючись конкретними умовами, інтересами учнів, особливостями регіону, може самостійно вибирати зміст завдань.

Використання ГІС у навчально-пізнавальній діяльності учнів уможливорює переосмислення методики роботи з картографічними засобами. Вивчати пояснювальний апарат карти можна не лише за компонованою картою, а й «зазираючи» в її саму цифрову основу – атрибутивну таблицю. Користуючись електронною картою вимірювати відстані й площі, будувати графіки і діаграм можна за значно коротший термін. Результатом такої роботи може бути комплексна характеристика певної території, об'єкта чи явища

У процесі застосування картографічно-геоінформаційних засобів навчання формується картографічна компетентність учнів. До діяльнісного компонента такої компетентності варто віднести такі картографічні вміння: візуального аналізу і опису карт, графічно-образного аналізу карт, картометрично-морфометричного аналізу карт і вміння математично-статистичного аналізу карт.

Візуальний аналіз і опис карт полягає в тому, щоб виявити на карті географічні об'єкти вивчення, особливості їхнього розміщення та зв'язки між ними. Ці прийоми формують переважно якісні уявлення про особливості об'єктів, відображених на картах. Однак за умови візуального аналізу можуть бути «прочитані» й певні кількісні характеристики цих об'єктів.

Графічно-образний аналіз карт застосовують для дослідницького унаочнювання на основі карт спеціалізованого двовимірного чи тривимірного подавання географічних об'єктів вивчення за допомогою додаткового використання картографічних перетинно-секційних моделей (поперечних профілів, вертикальних розрізів і блок-діаграми) або певного виду геоінформаційних моделей за умов відповідно обраних режимів застосування й форм відображення цих моделей.

Картометрично-морфометричний аналіз карт використовується для вимірювань різноманітних атрибутів, серед них і морфометричних, географічних об'єктів вивчення за картами (координат, висот, глибин, довжин, площ, кутів, похилів тощо). Зрозуміло, що зазначені атрибути можуть бути як абсолютними (абсолютні висоти, площі тощо), так і відносними кількісними характеристиками (коефіцієнт звивистості річок тощо) або поданими в абсолютному чи відносному вираженні. При цьому сучасні комп'ютеризовані просторово-аналітичні програмно-спеціалізовані засоби навчання (передусім ГІС-інструментарій) і відповідні йому графічно-знакові моделі вможливають здійснення широкого спектра картометрично-морфометричних вимірювань.

Математично-статистичний аналіз карт дає змогу аналізувати зв'язки між різними географічними об'єктами вивчення й виявляти основні чинники їхнього розвитку, плину, розміщення тощо. У шкільній географії цей прийом використовується зазвичай лише на візуальному рівні. Наприклад, установлюється наявність зв'язку між тектонічною будовою й рельєфом, але наскільки тісний цей зв'язок, кількісно не з'ясовується. У старших же класах, знову ж таки за допомогою відповідних засобів навчання, адекватних їм навчальних моделей (зокрема, накладання цифрових шарів) та активної ролі вчителя,

Висновки. Застосування картографічно-геоінформаційних засобів у процесі навчання географії сприяє формуванню спроможності учнів розробляти найпростіші картографічні і комбіновані моделі (картограми й картосхеми) на основі контурних карт; розробляти та використовувати загальні й спеціальні геоінформаційні навчальні моделі; виконувати різноманітні картографічно-геоінформаційні завдання конструктивного спрямування, поєднані з перспективами освоєння природних ресурсів, охороною довкілля, транспортним і промисловим будівництвом тощо.

Список використаних джерел

- Вішнікіна, Л. П. (2017). Застосування комп'ютеризованого навчання на компетентісно-формувальних уроках географії *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 5 (141), 20–24.
- Вішнікіна, Л. П. (2017). *Компетентісне навчання географії в основній школі: монографія*. Полтава: ТОВ «АСМІ».
- Самойленко, В. М., Олійник, Я. Б., Вішнікіна, Л. П. (2014). *Навчання географії : Понятійно-термінологічний словник* Київ: Ніка-Центр.
- Топузов, О.М., Самойленко, В.М., Вішнікіна, Л.П. (2012). *Загальна методика навчання географії : підручник*. Київ: ДНВП «Картографія».

References

- Vishnikina, L. P. (2017). Zastosuvannya kompiuteryzovanoho navchannia na kompetentnisno-formuvalnykh uroках heohrafiї [Application of computerized training in competency-forming lessons of geography] *Kompiuter u shkoli ta simi*, 5 (141), 20–24.
- Vishnikina, L. P. (2017). *Kompetentnisne navchannia heohrafiї v osnovnii shkoli: monohrafiia* [Competence-oriented teaching of geography in primary school]. Poltava: TOV «ASMI».
- Samoilenko, V. M., Oliinyk, Ya. B., Vishnikina, L. P. (2014). *Navchannia heohrafiї : Poniatiino-terminolohichniy slovnyk* [Teaching geography: Concept and terminology dictionary]. Kyiv: Nika-Tsentr.
- Topuzov, O.M., Samoilenko, V.M., Vishnikina, L.P. (2012). *Zahalna metodyka navchannia heohrafiї : pidruchnyk* [General techniques of Geography teaching: textbook (classified by Ministry of Education, Science, Youth and Sport of Ukraine)]. Kyiv: DNVP «Kartohrafiia».

VISHNIKINA L., YAPRYNETS T.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

CARTOGRAPHIC AND GEO-INFORMATION TOOLS OF TEACHING GEOGRAPHY

The article is devoted to the problem of systematization of cartographic and geo-information teaching tools, the methodological features of their use in order to form the cartographic competence of students. The paper reveals the essence of geographical information systems (GIS) and the possibility of their use in the process of teaching geography.

It is grounded that the use of cartographic and geoinformation facilities in the process of studying geography contributes to the formation of the ability of students to develop simple cartographic and combined models (cartograms and mappings) on the basis of contour maps; to develop and use general and special geoinformational educational models; to perform various cartographic-geoinformation tasks of constructive direction, combined with prospects of development of natural resources, environmental protection, transport and industrial construction, etc.

Key words: cartographic and geo-information teaching tools, geographical information systems (GIS), systematization, cartographic skills

Стаття надійшла до редакції 22.10. 2018 р.

УДК [378.147:373.3.011.3-051]:004.032.6

ВІКТОРІЯ ГРИНЬКО

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ

ПРОЕКТУВАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Проектування цифрових освітніх ресурсів засобами цифрових технологій у процесі навчання майбутніх учителів початкової школи автор розглядає як один із шляхів вирішення проблеми недостатнього рівня впровадження цифрових освітніх ресурсів у навчальний процес освітніх закладів. У статті уточнюються поняття «цифрова освітня технологія» та його взаємозв'язок з поняттям «цифрові освітні ресурси» та зазначено, що поняття «цифрова технологія» вживається для опису технологій створення, передачі та збереження інформаційних повідомлень, що передбачає кодування їх змісту за допомогою цифр, а поняття «цифровий ресурс» використовується для опису інформаційних носіїв, що створені за допомогою цифрових технологій. Якщо застосування цифрової технології, та цифрового ресурсу здійснюється для реалізації завдань освітнього характеру, то автор радить вживати категорії «цифрова освітня технологія» та «цифровий освітній ресурс». Важливим завданням застосування цифрових освітніх технологій є проектування цифрових освітніх ресурсів.

Ключові слова: цифрова освітня технологія, електронний освітній ресурс, цифровий освітній ресурс, інтерактивний плакат, майбутні вчителі початкової школи

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. В умовах прийняття нового Закону України «Про Освіту» та Концепції нової української школи, впровадження та використання цифрових освітніх ресурсів в навчальних практиках стає однією з нагальних потреб освітнього процесу, оскільки саме ефективне застосування інноваційних технологій є однією з умов модернізації системи української освіти.

Провідні вітчизняні науковці відзначають, що для сучасної системи освіти України характерним є недостатній рівень впровадження цифрових освітніх ресурсів у навчальний процес та пропонують ознайомлення із сучасними засобами навчання вчителям.

Проектування цифрових освітніх ресурсів у процесі навчання майбутніх учителів початкової школи розглядаємо як один із шляхів вирішення зазначеної проблеми.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Стан розвитку досліджень інформатизації освіти України вивчають В.Биков, Запороженко, О.Спірін, М.Шишкіна. Питання класифікації електронних освітніх ресурсів розкрито у працях Я.Глинського, Ю.Гуржія та В.Лапінського. Питанням оцінювання та якості електронних освітніх ресурсів і ресурсів навчального призначення займаються такі вітчизняні науковці як М.Жалдак, С.Литвінова, Н.Морзе, М.Шишкіна та ін..

Ю.Гуржій, В.Лапінський окреслюють проблеми, пов'язані з необхідністю наповнення освітнього простору України електронними освітніми ресурсами належної якості, підкреслюють необхідність пошуку нових шляхів забезпечення доступності для вчителів загальноосвітніх навчальних закладів названих ресурсів.

Професійну готовність використовувати електронні освітні ресурси, методологічні підходи, процеси та стандарти розробки електронних навчальних ресурсів у системі вищої освіти досліджують О. Глазунова, Л. Гаврілова, Т. Коваль, А. Кудін, О. Семенов, Л. Тимчук, І.Хижняк та ін.. Проблемаю забезпечення навчального процесу початкової школи електронними освітніми ресурсами займаються Т. Пушкарьова, О. Мельник, О. Рибалко. Як одну з тенденцій розвитку сучасних моделей наукової комунікації вчених та освітян розглядає електронні ресурси Т. Ярошенко.

Метою статті є обґрунтування сутності поняття «проектування цифрових освітніх ресурсів» та аналіз його змістового наповнення в контексті фахової підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Електронні освітні ресурси – вид засобів освітньої діяльності (навчання та ін.), що існують в електронній формі, є сукупністю електронних інформаційних об'єктів (документів, документованих відомостей та інструкцій, інформаційних матеріалів, процесуальних моделей та ін.), які розташовуються і подаються в освітніх системах на запам'ятовуючих пристроях електронних даних.

Електронні освітні ресурси: відображають змістово-технологічні компоненти освітніх методичних систем, формують предметно-інформаційні складові освітнього середовища (закритого і відкритого), утворюють наповнення освітніх електронних інформаційних систем, призначені для різнобічного цілеспрямованого використання учасниками освітнього процесу з метою інформаційно-процесуальної підтримки навчальної, наукової та управлінської діяльності, інформаційного забезпечення функціонування та розвитку освітніх систем (Биков, 2012).

У Положенні про електронні освітні ресурси під електронними освітніми ресурсами розуміють навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації освітнього процесу, в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами (Положення про електронні..., 2018).

За напрямками використання електронні освітні ресурси поділяють відповідно на:

електронні ресурси навчального призначення;

електронні ресурси для підтримки наукових досліджень;

електронні ресурси управлінського призначення (Биков, Лапінський, 2012).

Розкриваючи сутність категорії «електронні освітні ресурси» В.Биков відмічає, що синонімом в сучасній педагогічній науці і освітній практиці є термін «цифрові освітні ресурси». Пропонуємо вживати категорію «цифрові освітні ресурси», тому що поняття «цифрові» більш точно відображає сутність технологій передачі інформаційних повідомлень. Сучасні пошукові системи пропонують наступне визначення: цифровий освітній ресурс – інформаційний освітній ресурс, який зберігається і передається в цифровій формі, найбільш загальне поняття, що відноситься до цифрового інформаційного об'єкту, призначеного для використання в освіті. Таким об'єктом може бути цифровий відеофільм, редактор звукових файлів, цифровий опис книги і т.д..

Важливим для сучасної педагогічної реальності в аспекті формування умінь XXI століття, як справедливо підкреслює Л. Тимчук, є вміння майбутніх учителів проектувати цифрові наративи (Тимчук, 2017).

В. Лапінський проектує відомі принципи дидактики і дидактичні умови ефективності традиційних засобів навчання на вимоги до змісту та форми подання навчального матеріалу в електронних освітніх ресурсах, а саме, принцип науковості, принцип наочності, систематичності викладу і подання навчального матеріалу (Лапінський, 2013).

О. Глазунова вважає, що для створення якісних електронних навчальних ресурсах їх необхідно враховувати принципи технологічності, гнучкості, модульності, доступності, індивідуальності (Глазунова, 2016).

Вимоги до електронних освітніх ресурсів сформульовані Н.Олефіренко:

– стандартні вимоги (вимога науковості, забезпечення проблемності навчання, забезпечення наочності, забезпечення свідомості навчання, послідовності та систематичності);

– специфічні вимоги (адаптивності, інтерактивності, сприяння розвитку інтелектуального потенціалу та комунікативних здібностей);

– психологічні вимоги (подання навчального матеріалу повинно відповідати не тільки вербально-логічному, але й сенсорно-перцептивному рівням когнітивного процесу, викладення навчального матеріалу повинно бути орієнтоване на лексичний запас конкретного вікового контингенту й специфіку підготовки);

– техніко-технологічні вимоги (функціонування електронного ресурсу у веб-просторі, функціонування під керуванням різних операційних систем, в локальному та мережному режимі, максимального використання засобів мультимедійних та телекомунікаційних технологій, надійності та тривалої працездатності, стійкості до дефектів, наявності захисту від несанкціонованих дій користувачів, ефективного й доцільного використання ресурсів, простоти й надійності інсталяції та деінсталяції);

– вимоги здоров'язбережувального характеру;

– ергономічні вимоги (вимога забезпечення гуманного ставлення до навчаємого, організація доброзичливого інтерфейсу, забезпечення навчасних необхідними підказками і методичними вказівками, надавати можливість вибору послідовності вивчення матеріалу і вибору темпу роботи, що дозволить уникнути негативного впливу на його психіку, створить доброзичливу атмосферу на заняттях, вимоги до кольорних характеристик програмного засобу, вимоги до просторового розміщення інформації на екрані, вимоги до організації діалогу, вимоги до шрифтового оформлення символів і знаків, вимоги до звукового супроводу) (Олефіренко, 2012).

С. Литвинова наголошує, що педагогічне проектування електронних освітніх ресурсів поєднує інформаційну культуру і багаторівневе образне педагогічне мислення проектувальника, засоби реалізації педагогічної творчості у вигляді структури електронних освітніх ресурсів, їх змісту, контрольних тестових завдань та педагогічних коментарів і базується на багатокритеріальному аналізі відповідності освітнім стандартам (Литвинова, 2013).

На основі аналізу низки праць сучасних науковців (С.Денисенко, С.Литвинової, О.Мельник, Н.Олефіренко, А.Пуліної, Л.Тимчук та ін..) пропонуємо наступне визначення категорії «проектування цифрових освітніх ресурсів» – діяльність, що інтегрує такі компоненти: 1) розроблення цифрового освітнього ресурсу з урахуванням змісту навчального матеріалу, вікових особливостей учнів; 2) визначення їх педагогічного потенціалу; 3) реалізація творчих задумів проектувальника.

По суті, процес проектування цифрових освітніх ресурсів є реалізацією творчого задуму за допомогою використання цифрових технологій. Оскільки категорії «цифрові освітні ресурси» та «цифрові освітні технології» близькі за звучанням і часто вживаються як синонімічні, вважаємо за потрібним уточнити сутність поняття «цифрова освітня технологія» та його взаємозв'язок з поняттям «цифрові освітні ресурси».

Поняття «Цифрова технологія» вживається для опису технологій створення, передачі та збереження інформаційних повідомлень, що передбачає кодування їх змісту за допомогою цифр (найчастіше за допомогою нулів та одиниць). Наголосимо, що будь-яка технологія, що реалізується на комп'ютері та комп'ютерних пристроях є цифровою: комп'ютерні програми і додатки, веб сторінки і веб-сайти, комп'ютерні ігри, електронні соціальні мережі тощо. Таким чином, поняття «цифрова технологія» вживається для опису процесуальних явищ, а поняття «цифровий ресурс» використовується для опису інформаційних носіїв, що створені за допомогою цифрових технологій.

Якщо застосування цифрової технології, та цифрового ресурсу здійснюється для реалізації завдань освітнього характеру, то вживаємо категорії «цифрова освітня технологія» та «цифровий освітній ресурс». Важливим завданням застосування цифрових освітніх технологій є проектування цифрових освітніх ресурсів.

Як правило, цифрові технології, застосування яких пов'язано з проектуванням цифрових освітніх ресурсів, реалізуються у віртуальній реальності технологічного характеру. У навчальному процесі відбувається взаємодія фізичної та віртуальної реальностей з метою реалізації поставленої освітньої мети (Биков, Лещенко & Тимчук, 2017).

Таким чином, сучасний навчальний процес характеризується взаємодією навчальних дій у фізичній реальності з одночасним використанням віртуальних засобів та цифрових технологій, їх створення та активування.

Завданням педагога є проектування на якому етапі, в якій послідовності використовувати цифрові технології, щоб підвищити ефективність педагогічних дій.

Важливим є навчання майбутніх учителів здійснювати проектування цифрових освітніх ресурсів за допомогою цифрових освітніх технологій.

Розглянемо процес використання цифрових технологій для проектування цифрового освітнього ресурсу, що поєднує вісім функціонально пов'язаних етапів.

1) Розроблення проекту цифрового освітнього ресурсу з урахуванням змісту навчального матеріалу, вікових особливостей учнів, їх пізнавальних інтересів та потреб, визначення педагогічного потенціалу.

На цьому етапі проектувальник має для себе чітко сформулювати мету створення ресурсу: Яка тема? Для кого? Які вимоги використання? Чому саме цей вид ресурсу? Які переваги використання даного ресурсу? Скільки часу маю для створення? та ін.. Доцільним є створення схеми/сценарію/візуалізації проекту відповідно задуму, за допомогою цифрових освітніх технологій, що виконують образотворчі функції.

2) Підбір цифрових освітніх технологій для реалізації творчого задуму відповідно вимогам до якості цифрових освітніх ресурсів, а також визначається рівнем сформованості цифрової компетентності автора.

Відповідно п.1., беручи до уваги власний досвід, рівень розвитку умінь використовувати цифрові технології, відведений час проектувальник вирішує за допомогою яких цифрових технологій буде створювати освітній ресурс.

3) Створення цифрового освітнього ресурсу.

Алгоритм дій на даному етапі залежить від обраного виду цифрової освітньої технології. Таким чином реалізуються операційно-творчі функції цифрової технології.

4) Обмін цифровими освітніми ресурсами в мережі та аналіз його педагогічного потенціалу на основі висловлених пропозицій щодо покращення його якості. На цьому етапі здійснюються комунікаційні та колабораційні функції цифрових технологій. З цією метою можуть застосовуватися електронні соціальні мережі, електронна пошта, робота в спільних документах та ін..

5) Внесення необхідних змін до цифрового освітнього ресурсу.

В результаті обговорення створеного цифрового освітнього ресурсу з колегами, проектувальник вносить корективи за допомогою цифрових технологій, реалізуючи їх корекційні функції.

6) Експериментальне впровадження цифрових освітніх ресурсів в практику та оцінювання його ефективності.

Автор ресурсу впроваджує створений продукт у практику, аналізує чи були досягнуті цілі п.1, чи ефективним та доречним було використання саме цього ресурсу, яким чином можна покращити. У цьому випадку реалізуються демонстративно-презентативні функції цифрових технологій.

7) Завершальне проектування цифрового освітнього ресурсу.

На цьому етапі педагог за необхідністю редагує створений продукт, опираючись на отриманий досвід його застосування, використовуючи корекційні та операційно-творчі функції.

8) Розробка рекомендацій до його використання.

Цей етап є характерним для діяльності педагогів, які прагнуть ділитися своїм досвідом з колегами. У залежності від вибору форми (текст, таблиця, відео, аудіо) рекомендацій застосовуються ті чи інші цифрові технології

Розглянемо на прикладі процес проектування цифрового освітнього ресурсу «інтерактивний плакат» (цифровий освітній ресурс, який забезпечує високий рівень задіявання каналів сприймання інформаційних навчальних повідомлень).

Даний ресурс буде використаний під час уроків інформатики «Правила поведінки за комп'ютером» у 2-4 класах, відповідати стандартним та специфічним вимогам, враховувати лексичний запас школярів, бути зрозумілим для самостійного використання дітьми, функціонувати в локальному та мережному режимах.

Інтерфейс інтерактивного плаката повинен бути яскравим, простим і зручним. При його розробці необхідно враховувати і те, що він, в першу чергу, призначений для передачі інформації в одному напрямку — до учня, а в іншому він повинен мати зворотний зв'язок для надання учневі необхідної інформації: графічної, текстової, відео, аудіо.

Створення інтерактивного плакату дає можливість досягти наступних педагогічних цілей: підтримка групових та індивідуальних форм вивчення теми в умовах класно-урочної системи організації навчального процесу; підвищення пізнавального інтересу учнів до вивчення теми; забезпечення диференційованого підходу до вивчення теми; структуризація змісту навчання та активізація опорних знань (Желізняк, 2013).

Створити інтерактивний плакат можливо використовуючи такі цифрові технології: Glogster, Caco, Prezi, ThingLink, Linoit, SlideRosket, PowerPoint та ін.. Студент обирає найбільш відповідний меті Google Презентації.

Наступним кроком став пошук в мережі зображень, створення шаблону, встановлення гіперпосилань. Сумісний доступ колегам до презентації дає можливість швидко та ефективно співпрацювати, отримувати зворотній зв'язок та поради фахівців. Студентка врахувала зауваження, внесла корективи, завантажила створений ресурс на комп'ютер, протестувала, внесла правки. Після кількаразового використання на уроках під час виробничої педагогічної практики, було прийнято рішення вдосконалити створений цифровий освітній ресурс, використовуючи інші сервіси.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Проектування цифрових освітніх ресурсів за допомогою цифрових освітніх технологій у процесі навчання майбутніх учителів початкової школи передбачає організацію діяльності, спрямованої на формування умінь використовувати цифрові технології для створення ефективного пізнавально-активного, привабливого для учнів навчально-виховного процесу, критично оцінювати цифрові освітні ресурси в аспекті доцільності їх застосування у професійній діяльності, а також здатності до неперервного навчання застосовувати технологічні інновації.

У подальшому доцільно дослідити можливості використання цифрових освітніх технологій у змішаному освітньому середовищі для підвищення ефективності навчання майбутніх учителів.

Список використаних джерел

- Биков, В. Ю. (2012) *Інноваційні інструменти та перспективні напрями інформатизації освіти* [Електронний ресурс]. /—Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/1178/1/Інноваційні_інструменти_та_перспективні_напрями_інформатизації_освіти.pdf
- Биков, В., Лещенко, М., Тимчук, Л. (2017) *Цифрова гуманістична педагогіка : посібник*. Київ: САММІТ-КНИГА.
- Биков, В. Ю., Лапінський, В.В. (2012) Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 2, 3-6.
- Глазунова, О. Г. (2016). Методологічні засади створення та використання електронних навчальних ресурсів в системі вищої освіти. *Інформаційні управління системи у природничих університетах*, 2, 45-55.
- Желізняк Л. (2013) Інтерактивний плакат як сучасний засіб навчання [Електронний ресурс] Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/38576/
- Лапінський, В. В. (2013) Електронні освітні ресурси – дидактичні вимоги і класифікація. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*, 3 (додаток 1), 214-218.
- Литвинова, С.Г. (2013). Критерії оцінювання локальних електронних освітніх ресурсів. *Інформаційні технології в освіті*, 15, 185–192.
- Олефіренко, Н. В. (2012). Вимоги до електронних дидактичних ресурсів для початкової школи. *Інформаційні технології в освіті*. Режим доступу до ресурсу : http://ite.kspu.edu/en/webfm_send/291
- Положення про електронні освітні ресурси [Електронний ресурс] // Офіційний веб-сайт Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12> (дата звернення 12.08.18). – Назва з екрану.
- Тимчук, Л. (2017). *Теоретико-методичні засади проектування цифрових наративів у навчанні майбутніх магістрів освіти* (Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.10 – інформаційно-комунікаційні технології в освіті) – Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України.

References

- Bykov, V. Yu. (2012) *Innovatsiini instrumenty ta perspektyvni napriamy informatyzatsii osvity* [Elektronnyi resurs]. /—Rezhym dostupu: http://lib.iitta.gov.ua/1178/1/Innovatsiini_instrumenty_ta_perspektyvni_napriamy_informatyzatsii_osvity.pdf
- Bykov, V., Leshchenko, M., Tymchuk, L. (2017) *Tsyfrova humanistychna pedahohika : posibnyk*. Kyiv: SAMMIT-KNYHA.
- Bykov, V. Yu., Lapinskyi, V.V. (2012) *Metodolohichni ta metodychni osnovy stvorennia i vykorystovuvannia elektronnykh zasobiv navchalnoho pryznachennia. Komp'uter u shkoli ta simi*, 2, 3-6.
- Hlazunova, O. H. (2016). *Metodolohichni zasady stvorennia ta vykorystannia elektronnykh navchalnykh resursiv v systemi vyshchoi osvity. Informatsiini upravliaiuchi systemy u pryrodnychkh universytetakh*, 2, 45-55.
- Zhelizniak L. (2013) *Interaktyvnyi plakat yak suchasnyi zasib navchannia* [Elektronnyi resurs] Rezhym dostupu: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/38576/

- Lapinskyi, V. V. (2013) Elektronni osviti resursy – dydaktychni vymohy i klasyfikatsiia.. *Pedahohika vyshchoi shkoly: metodolohiia, teoriia, tekhnolohii*, 3 (dodatok 1), 214-218.
- Lytynova, S.H. (2013). Kryterii otsiniuvannia lokalnykh elektronnykh osvitykh resursiv. *Informatsiini tekhnolohii v osviti*, 15, 185–192.
- Olefirenko, N. V. (2012). *Vymohy do elektronnykh dydaktychnykh resursiv dlia pochatkovoï shkoly. Informatsiini tekhnolohii v osviti*. Rezhym dostupu do resursu : http://ite.kspu.edu/en/webfm_send/291
- Polozhennia pro elektronni osviti resursy [Elektronnyi resurs] // Ofitsiinyi veb-sait Verkhovnoi Rady Ukrainy. – Rezhym dostupu: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12> (data zvernennia 12.08.18). – Nazva z ekranu.
- Tymchuk, L. (2017). *Teoretyko-metodychni zasady proektuvannia tsyfrovyykh naratyviv u navchanni maibutnikh mahistriv osvity* (Avtoreferat dysertatsii na zdobuttia naukovoï stupenia doktora pedahohichnykh nauk zi spetsialnosti 13.00.10 – informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti) – Kyiv: Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy.

HRYNKO V.

Donbas State Pedagogical University, Slavyansk, Ukrain

DESIGNING DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES WITH THE DIGITAL TECHNOLOGIES TOOLS

Designing digital educational resources with the digital technologies tools while training future primary school teachers is considered by the author as one of the ways of solving the problem of insufficient level of implementing digital educational resources in the educational process of educational institutions.

The author clarifies the essence of the concept of “digital educational technology” and its interconnection with the notion of “digital educational resources” and notes that the term “digital technology” is used to describe the technology of creating, transmitting and storing information messages, which envisages coding their contents with figures, and the term “digital resource” is used to describe information carriers created by using digital technologies.

If the use of digital technology and digital resources is carried out for the implementation of educational tasks, the author advises to use such categories as “digital educational technology” and “digital educational resource”. It is noted that the design of digital educational resources is the important task of using digital educational technologies.

The process of using digital technologies for designing a digital educational resource on the example of the digital educational resource “Interactive poster” is considered. Eight stages have been identified, during which the following functions of digital technology are implemented: visual, operational and creative, correctional, communication, collaborative, demonstrative and presentational.

It is noted that designing digital educational resources with the digital technologies tools while training future primary school teachers provides for the organization of activities aimed at improving the ability to use digital technologies to create effective cognitive and active educational process, which is attractive for students, to critically evaluate digital educational resources in the aspect of expediency of their application in professional activity, as well as the capacity for lifelong learning to use technological innovation.

Key words: *digital educational technology, electronic educational resource, digital educational resource, interactive poster, future primary school teachers*

Стаття надійшла до редакції 10.11. 2018 р.

УДК 352:005.96

МАРИНА ГРИНЬОВА

АНАСТАСІЯ МОРОЗ

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ В ОБ'ЄДНАНІЙ ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ

У статті висвітлюється вплив педагогічних умов на збереження людського капіталу в об'єднаній територіальній громаді. Висвітлено поняття «педагогічні умови», «об'єднана територіальна громада», «людський капітал». Проаналізовано основні проблеми збереження людського капіталу в об'єднаній територіальній громаді.

Доводиться думка, що педагогічні умови, як сукупність форм, методів і прийомів, підвищують ефективність навчально-виховного процесу і тим самим позитивно впливають на процес збереження людського капіталу.

Ключові слова: педагогічні умови, об'єднана територіальна громада, людський капітал, освіта, територіальна громада

Постановка проблеми. Упродовж усієї історії людства одним із найважливіших інструментів впливу на окремих людей і суспільство в цілому була соціальна система та її головна складова – людський капітал. Людина із її «інформацією» – вміннями, навичками, здібностями, особистісними якостями та властивостями – визнається найвищою цінністю нації. Очевидно, що існує потреба в збереженні, накопиченні та ефективному використанні людського капіталу, який виступає в якості стратегічного ресурсу сталого розвитку економіки і суспільства в цілому. Освіта, яка, в свою чергу, вважається провідною галуззю виробництва людського капіталу, відіграє досить важливу роль, адже саме в закладах освіти формується та нагромаджується інтелектуальний потенціал. Тому досить актуальним є висвітлення питання про педагогічні умови як сукупність форм, методів та засобів, що підвищують ефективність навчально-виховного процесу і в результаті сприятимуть розвитку та збереженню людського капіталу.

Аналіз досліджень та публікацій. Теорія людського капіталу виникла у 60-х роках минулого століття на Заході. Цей науковий напрям створили та розвинули такі відомі американські та англійські вчені, як Г. Беккер, Т. Шульц, Л. Туроу, М. Блауг, С. Боуле, У. Боуен, Б. Кікер, Е. Денісон, Дж. Кендрік, Ф. Уелч, Дж. Коулман, вони ж забезпечили значний прогрес у формуванні теоретичної бази розуміння людського капіталу. Дана проблематика набула свого розвитку у працях російських, українських та білоруських учених: В. Автономова, В. Антонюка, Ю. Биченко, О. Грішнєвої, А. Добриніна, С. Дятлова, П. Дьоміна, Р. Капелюшнікова, М. Критського, І. Кокарева, Н. Кротової, Л. Лісогор, І. Нікітіної, В. Радаєва, Поняття педагогічних умов у своїх працях висвітлювали: І. Аксаріна, Є. Ганін, О. Назарова, Н. Пархоменко, Р. Сєрьожнікова, Н. Тверезовська, Л. Філіппова, Л. Яковичка та ін.

Виклад основного матеріалу. Протягом тривалого часу, аж до середини ХХ століття, основним предметом дослідження залишався фізичний капітал і джерела його нагромадження. Однак, у другій половині ХХ століття, і особливо з переходом розвинених країн до етапу постіндустріального суспільства, стало ясно, що в умовах інформаційного суспільства на перше місце виходить не рутинна механічна праця, а творча діяльність індивіда, що забезпечує всебічний розвиток особистості. Внаслідок цього виникає та сконцентровує навколо себе увагу поняття «людський капітал».

Термін «людський капітал» увійшов у науку в західній економічній літературі і пов'язаний, передусім, з іменами американських дослідників Т. Шульца й Г. Беккера. Саме Теодор Шульц відмітив, що добробут бідних людей залежить не від землі, техніки або їхніх зусиль, а від знань. Він назвав цей якісний аспект економіки «людським капіталом». Науковці визначили під людським капіталом наявний запас придбаних знань, навичок, досвіду, здоров'я, здібностей, мотивацій та енергії, що може бути використаний протягом певного періоду часу з метою виробництва товарів і послуг; водночас, цей капітал є складовою частиною людини і саме тому є майбутнім джерелом її доходів (Шульц 1971, с.16). Тобто, продуктивні якості і характеристики працівника були визнані особливою формою капіталу, і з цього моменту існує уявлення, що капітал складається з самих фізичних активів, було підірвано.

Г. Беккер визначав, що людський капітал – це сукупність природжених здібностей та отриманих знань, навиків, мотивацій, доцільне використання якої сприяє збільшенню доходу (Беккер, 1964, с.162). С. Фішер дав наступне визначення: «людський капітал – це ступінь утіленої в людині спроможності приносити прибуток». На його думку, людський капітал включає «природжені здібності, талант, освіту, набуту кваліфікацію» (Фішер, 1993, с. 303). А співробітник Вашингтонського університету Дж. Кендрік визначає капітал як «здатність протягом певного періоду створювати продукт і прибуток, включаючи неринкові форми доходу» (Кендрік, 1978, с. 31).

Отже, серед учених існує розмаїття поглядів, але все ж таки простежується спільна думка, що «людський капітал» є поєднанням усіх продуктивних рис індивіда, а саме знань, навичок, мотивації, енергії, які можуть бути використані для створення товарів і надання послуг, отримуючи натомість кошти для забезпечення свого існування.

Дослідження проблеми людського капіталу українськими та російськими вченими-економістами (В. Антонюк, Ю. Биченко, Л. Гальків, О. Грішнова, П. Дьомінов, Н. Кротова, І. Кокарєв, В. Куценко, Е. Лібанова, О. Макарова, А. Нікітіна, У. Садова, Л. Семів, Л. Шаульська, ін.) внесли доповнення до визначення цієї складної категорії.

П. Дьомін вважає, що людський капітал можна охарактеризувати як природжений, сформований у результаті інвестицій і накопичений визначений рівень здоров'я, освіти, навичок, здібностей, мотивації, енергії, культурного розвитку як конкретного індивіда, групи людей, так і суспільства в цілому, які доцільно використовуються в тій чи іншій сфері суспільного відтворення, сприяють економічному росту та впливають на розмір доходів їх володаря (Дьомін, 2003).

На думку В. Адріанової, людський капітал являє собою вартісне вираження витрат на формування здоров'я (від народження до активної діяльності), на придбання знань, досвіду, кваліфікації, на підвищення культури поведінки в суспільстві (Адріанова, 1998, с.46).

В. Куценко та Г. Євтушенко розуміють під людським капіталом «сукупність, знань, здібностей та кваліфікації, як здатність кваліфікованої робочої сили створювати прибуток у вигляді частини заробітної плати та прибутку підприємства» (Куценко, Євтушенко, 1999, с. 137). Н. Кротова запропонувала включати в структуру людського капіталу не тільки здібності до продуктивної праці, але й соціальні, психофізичні, культурні здібності людини.

Т. Паустовська, в свою чергу, вважала, що дане поняття є системою характеристик, які визначають здатність людини до творчої праці з метою створення товарів, послуг, доданої вартості (Паустовська, 2014).

Очевидно, що від якості людського капіталу, умов його збереження та відтворення залежить соціально-економічний розвиток національної економіки та здатність держави конкурувати в міжнародному просторі. Збереження людського капіталу визначається як запобігання втрат людського капіталу, які можуть виявлятися в скороченні його обсягів, зниженні якості, погіршенні структури, зношуванні, шляхом створення в країні сприятливих умов, у яких живе, розвивається, навчається і працює її населення.

На сьогоднішній день реформування територіальної організації влади на засадах децентралізації є одним із ключових напрямів системних суспільних трансформацій в Україні (Безруков, Войтенко, 2015). Новий етап децентралізації, реформи місцевого самоврядування та адміністративно-територіальної реформи розпочався в Україні з прийняттям Закону України від 05.02.2015 р. № 157-VIII «Про добровільне об'єднання територіальних громад» (ОТГ)(Закон України, 2015).

Об'єднана територіальна громада (ОТГ) – це адміністративно-територіальна одиниця в Україні, утворена відповідно до Закону України «Про добровільне об'єднання територіальних громад». Територіальна громада являє собою сукупність громадян України, котрі спільно проживають у міському чи сільському поселенні, мають колективні інтереси і визначений законом правовий статус. Територіальна громада наділяється певними правами; у першу чергу, це право на самоврядування.

Відповідно до реформи, за все тепер відповідає місцева влада: голова, депутати ради громади та її виконком. Освіта, медицина, адміністративні послуги, дороги, освітлення, водопостачання, вивезення сміття, благоустрій, забудова і навіть безпека – компетенція влади об'єднаної громади. Внесені зміни до бюджетного та податкового законодавства забезпечили й фінансову самостійність нових громад, закріпивши відповідні повноваження доходів і видатків. Тобто, ОТГ на рівні з районними бюджетами, безпосередньо від держави, стали розпорядниками коштів і, відповідно до цього, громада надає фінансування ініціативам, які є необхідними для її розвитку. Саме влада громади, і більше ніхто, займається вирішенням більшості місцевих питань, має на це кошти і несе за усе відповідальність. Підсумовуючи вище сказане, очевидно, що самі ж громадяни в межах громади можуть сприяти процесу формування, відтворення та збереження людського капіталу.

Процеси відтворення, розвитку та функціонування людського капіталу в об'єднаній територіальній громаді нині відбуваються на тлі демографічної кризи, яка проявляється в різних аспектах: по-перше, відбувається скорочення чисельності населення внаслідок надвисокої смертності і низької народжуваності, яке зумовлене поширенням зuboжіння населення, низькою якістю медичного обслуговування, несприятливою екологічною ситуацією, зниженням якості їжі та питної води, нестачею робочих місць із гідними умовами праці та її оплати; по-друге, швидкими темпами зростає тенденція до трудової міграції внаслідок непривабливості робочих місць за умовами та оплатою праці порівняно з іншими регіонами та несприятливих перспектив щодо отримання прийнятної роботи за своїм фахом, можливостями отримання гідного доходу, купівлі комфортного житла тощо. Тому як не прикро, але в даний час ми спостерігаємо, як освічена, енергійна та здібна молодь від'їжджає, тим самим обмежуючи ресурси людської праці в економіці об'єднаної територіальної громади.

Досліджуючи дану тему, ми виявили, що хоча вчені по-різному описують структуру людського капіталу, але всі вони єдині в тому, що визнають домінуюче значення освітнього чинника.

Освіта – спеціальна сфера соціального життя, своєрідний соціокультурний феномен, який сприяє нагромадженню знань, умінь і навичок, інтелектуальному розвитку людини. Багатопланова роль освіти

пояснюється кількома факторами: по-перше, освіта задовольняє попит населення в освітніх послугах і спеціалізується на відтворенні продуктивної сили суспільства – кваліфікованих працівників для всіх галузей матеріального та нематеріального виробництва; по-друге, рівень освіти є одним із показників добробуту народу країни; по третє, ця галузь готує професійних працівників.

Освіта є провідною галуззю виробництва людського капіталу, оскільки опосередковано сприяє збільшенню капіталу здоров'я людини, поліпшенню її соціального благополуччя, що, у свою чергу, також сприяє економічному зростанню. Тому головним завданням освіти є формування самостійної, відповідальної, соціально активної, з високим рівнем інформаційної культури особистості, яка здатна вирішувати виробничі та соціальні проблеми.

Особливе місце у освітній сфері відводиться педагогічним умовам, які позитивно впливають на професійний рівень та творчу самореалізацію особистості, на вдосконалення її діяльності, сприяють різносторонньому розвитку.

У філософському словнику «умова» визначається як категорія, в якій відображено універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує (Шинкарук, 1986, с. 703). Умови складають середовище, в якому виникає, існує й розвивається те чи інше явище або процес. Поза цим середовищем вони не можуть існувати. Отже, умова – це зовнішнє стосовно предмета різноманіття об'єктивного світу.

Педагогічні умови розглядаються як сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і прийомів підвищують ефективність навчально-виховного процесу і матеріально-просторового середовища, що забезпечує цілеспрямований виховний процес. До педагогічних умов дослідники відносять ті, які свідомо створюються в освітньому процесі і повинні забезпечувати найбільш ефективний перебіг цього процесу. Так, зокрема, О. Назарова педагогічні умови розглядає як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, які спрямовані на розв'язання дослідницьких завдань (Назарова, 2003). Досліджуючи педагогічні умови з позицій інформаційно-комунікаційних технологій, під даним поняттям розуміють сукупність взаємопов'язаних умов, необхідних для забезпечення цілеспрямованого виховного й освітнього процесу. При цьому використовуються сучасні інформаційні технології, що забезпечують формування особистості, наділеної певними якостями.

Отже, педагогічні умови можна вважати комплексом заходів, спрямованих на інформатизацію освітнього простору. Цей комплекс включає: розробку змісту освіти на основі інтеграції нових інформаційних технологій; впровадження в освітній процес методів, заснованих на застосуванні нових інформаційних технологій; розвиток внутрішньоособистісної готовності учнів до формування інформаційної культури шляхом виявлення і використання стимулів активізації пізнавальної діяльності учнів із застосуванням нових інформаційних технологій, які обираються в залежності від типу особистості; вироблення певного стилю педагогічної діяльності викладачів, зорієнтованого на формування інформаційної культури учнів, що сприятиме розвитку та збереженню людського капіталу.

Тож, на основі аналізу літератури та фактів, можемо стверджувати, що важливим є питання організації змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, які будуть спрямовані на забезпечення цілеспрямованого виховного й освітнього процесу. З урахуванням цього нами було проведено опитування серед професорсько-викладацького складу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, щоб визначити, на що саме повинна спрямовуватись сучасна освітня діяльність. Опитувальник складався з 5 пунктів.

1. Чи згодні ви з тим, що освіта є провідною галуззю виробництва людського капіталу?
2. Оберіть чинники, які істотно впливають на освітній процес (не більше 3-х варіантів відповідей).
3. Що, в першу чергу, має забезпечити населенню керівництво ОТГ в освітній сфері?
4. Чи згодні ви з тим, що педагогічні умови впливають на процес збереження людського капіталу?
5. Назвіть основну проблему, що існує в освітньому середовищі.

67% опитаних погоджуються з тим, що освіта є провідною галуззю виробництва людського капіталу, а 33% так не вважають. По-різному були визначені чинники, які істотно впливають на освітнє середовище. За результатами опитування, найбільший вплив на освітнє середовище мають організаційно-педагогічний та мотиваційний чинники (22%). На питання, що, в першу чергу, має забезпечити населенню керівництво ОТГ в освітній сфері, 80% назвали рівний доступ до навчання, а 20% – якість викладання математичних дисциплін та наукової підготовки.

Опитування підтвердило думку, що на сьогодні педагогічні умови мають істотний вплив на процес збереження людського капіталу. Стосовно визначення проблем, ми отримали різні відповіді, а саме: 65% опитаних відповіло, що саме невмотивованість молоді є однією з головних проблем, 20 % головною проблемою вважає низький рівень підготовки вчителів, що негативно впливає на освітнє середовище, 15 % – низький рівень матеріально-технічного забезпечення.

На основі узагальнення отриманих результатів ми визначили 3 основні педагогічні умови, які сприятимуть ефективності навчально-виховного процесу і оптимізації матеріально-просторового середовища та будуть спрямовані на забезпечення цілеспрямованого виховного й освітнього процесу, що сприятиме збереженню людського капіталу:

1. Створення інноваційного освітнього середовища в об'єднаній територіальній громаді.

Освітнє середовище навчального закладу, як сукупність цінностей і зразків успішного розв'язання життєвих цілей, слугує джерелом для розвитку особистості. Тому особливу увагу має привернути проектування змін в організації сучасного освітнього простору. Мова йде про нові підходи, що ефективно сприятимуть формуванню вільної і активної особистості, про нові методи та засоби навчання. Головна роль у цьому процесі відводиться вчителю, адже від нього залежить професійна підготовка нововведень у навчально-виховний процес. Від професійної компетентності та інноваційно-творчого мислення освітянина залежить здатність реалізовувати нові підходи до освітньої діяльності в змісті, формах та методах.

Педагогічно доцільно організований інноваційний простір забезпечить зацікавленість учня в отриманні знань і створить умови, де дитина зможе реалізувати свій навчальний, науковий та творчий потенціал.

2. Залучення членів об'єднаної територіальної громади до вирішення власних проблем та сприяння їхній активній участі в суспільному житті.

Сучасне суспільство потребує від шкільної освіти підготовки молоді, здатної відповідати на виклики часу, компетентної та мобільної на сучасному ринку праці, яка має громадянську позицію, бажання до саморозвитку та здатна навчатися протягом життя. Тому територіальна громада повинна сприяти активізації громадян, стимулювати їх до різних ініціатив, насамперед, до визначення та вирішення проблем спільноти на місцевому рівні

3. Створення можливостей для співпраці педагогічного університету з об'єднаною територіальною громадою.

Діяльність у громаді має бути, перш за все, спрямована на розвиток співпраці, партнерських стосунків. Сутність співпраці полягає у тому, що територіальна громада об'єднує свої зусилля та ресурси з педагогічним університетом, щоб вирішити існуючі проблеми власного розвитку. Кінцевою метою співпраці має бути створення відповідних умов, які підвищать якість життя членів громади та сприятимуть збагаченню кадровим потенціалом підприємств, що функціонують на її території.

Висновки. Отже, людський капітал – це соціально-економічна категорія, яка розглядається як сукупність належних працівникові природних характеристик (здоров'я, творчі схильності, талант, знання), а також самостійно нагромаджених (набутих у результаті життєвого досвіду) та розвинутих ним унаслідок інвестування в освіту, професійну підготовку та оздоровлення.

Добробут і сталий розвиток будь-якої нації залежить від людського капіталу, тому необхідна продумана і послідовна політика в галузі розвитку та збереження людських ресурсів.

Збереження людського капіталу в ОТГ потребує реалізації низки педагогічних умов, а саме: створення інноваційного освітнього середовища в об'єднаній територіальній громаді; залучення членів об'єднаної територіальної громади до вирішення власних проблем та сприяння їхній активній участі у суспільному житті; створення можливостей для співпраці педагогічного університету з об'єднаною територіальною громадою. Зазначені педагогічні умови позитивно вплинуть на процес збереження людського капіталу в об'єднаній територіальній громаді.

Список використаних джерел

- Андріанова, В.В. (1998). Людський капітал підприємства. *Економіка і управління*, 2, 46.
- Демин, П. (2003). Человеческий капитал как фактор европейской экономической интеграции республики. *Белорусский журнал международного права и международных отношений*, 3.
- Кендрик, Дж. (1978). *Совокупный капитал США и его формирование*. Москва: Прогресс.
- Кущенко, В., Євтушенко, Г. (1999). Людський капітал як фактор соціального захисту населення: проблеми зміцнення. *Зайнятість та ринок праці : міжвідомчий науковий збірник*, 10, 136-145.
- Назарова, О. Л. (2003). Новые информационные технологии в управлении качеством образовательного процесса в колледже. *Информатика и образование*, 11, 79-84.
- Паустовська, Т.І. (2014). Сучасні соціально-економічні основи формування людського капіталу. *Держава та регіони. Серія «Економіка та підприємництво»*, 4(79), 40–45.
- Про добровільне об'єднання територіальних громад : Закон України 22. 23. від 05.02.2015 р. № 157-VIII [Електронний документ]. — Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/157-19>.
- Безруков, В.В., Войтенко, В.П., Алахадзе, Н.Г. (2015). *Реформирование медицины. Украина в мировом и европейском контексте*. Москва : ООО «Феникс».
- Філософський словник* (1986). Шинкарук, В.І. (Ред.). - 2 вид., перероб. і доп. Київ: Головна редакція УРЕ.
- Фишер, С., Дорнбуш, Р., Шмалензи, К. (1993). *Экономика*. Москва : Дело.
- Becker G. (1964). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis*. — N.Y.
- Schultz T. (1971). *Investment in Human Capital: The Role of Education and of Research*. N.Y.

References

- Andrianova, V.V. (1998). Liudskiy kapital pidpriemstva. *Ekonomika i upravlinnia*, 2, 46.
- Demin, P. (2003). Chelovecheskiy kapital kak faktor evropeyskoy ekonomicheskoy integratsii respublki. *Belorusskiy zhurnal mezhdunarodnogo prava i mezhdunarodnykh otnosheniy*, 3.
- Kendrik, Dzh. (1978). *Sovokupniy kapital SShA i ego formirovanie*. Moskva: Progress.
- Kutsenko, V., Yevtushenko, H. (1999). Liudskiy kapital yak faktor sotsialnoho zakhystu naselennia: problemy zmitsnennia. *Zainiatist ta rynek pratsi : mizhvidomchy naukovyi zbirnyk*, 10, 136-145.
- Nazarova, O. L. (2003). Novyie informatsionnye tehnologii v upravlenii kachestvom obrazovatel'nogo protsessa v kolledzhe. *Informatika i obrazovanie*, 11, 79-84.
- Paustovska, T.I. (2014). Suchasni sotsialno-ekonomichni osnovy formuvannia liudskoho kapitalu. *Derzhava ta rehiony. Seriya «Ekonomika ta pidpriemnytstvo»*, 4(79), 40-45.
- Pro dobrovilne obiednannia terytorialnykh hromad : Zakon Ukrainy 22. 23. vid 05.02.2015 r. № 157-VIII [Elektronnyi dokument]. — Rezhym dostupu : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/157-19>.
- Bezrukov, V.V., Voytenko, V.P., Alahadze, N.G. (2015). Reformirovanie meditsyny. *Ukraina v mirovom i evropeyskom kontekste*. Moskva : OOO «Feniks».
- Filosofskiy slovnnyk (1986). Shynkaruk, V.I. (Red.). - 2 vyd., pererob. i dop. Kyiv: Holovna redaktsiia URE.
- Fisher, S., Dornbush, R., Shmalenzi, K. (1993). *Ekonomika*. Moskva : Delo.
- Becker G. (1964). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis*. — N.Y.
- Schultz T. (1971). *Investment un Human Capital: The Role of Education and of Research*. N.Y.

GRYNYOVA M., MOROZ A.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF HUMAN CAPITAL MAINTENANCE IN THE UNITED NATIONAL TERRITORIAL COMMUNITY

The article covers the influence of pedagogical conditions on the preservation of human capital in the united territorial community. The concept of "pedagogical conditions", "united territorial community", "human capital" is highlighted. The basic problems of saving of human capital in the united territorial community are analyzed.

It is concluded that pedagogical conditions, as a combination of forms, methods and techniques, increase the efficiency of the educational process, thereby positively affecting the process of saving human capital.

The authors believe that human capital is a socio-economic category, which is considered as a combination of natural characteristics (health, creative inclinations, talent, knowledge) that are due to the employee, as well as self-accumulated (acquired as a result of life experience) and developed by him as a result of investing in education, vocational training and health improvement.

The welfare and sustainable development of any nation depends on human capital, and therefore a well thought-out and consistent policy in the field of development and human resource conservation is needed.

It is grounded that community activity should primarily focus on the development of cooperation, partnership relations. The essence of cooperation is that the territorial community combines its efforts and resources with a pedagogical university to solve the existing problems of its own development. The ultimate goal of cooperation should be to create appropriate conditions that will improve the quality of life of community members and contribute to the enrichment of the human resources that reside in its territory.

Key words: *pedagogical conditions, united territorial community, human capital, education, territorial community*

Стаття надійшла до редакції 16.10. 2018 р.

УДК 376-056.264- 053.6

ОЛЬГА ГУБАРЬ

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

ПЕРЕОРІЄНТАЦІЯ ЗМІСТУ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Розглянуто вплив сучасних інтеграційних та глобалізаційних процесів на реформування освітнього процесу та переорієнтацію змісту логопедичної роботи з підлітками. Висвітлено основні вимоги до розвитку підліткової особистості в умовах Нової української школи. Обґрунтовано необхідність переорієнтації та поглиблення змісту логопедичної роботи з підлітками. Доведено необхідність включення в систему корекції мовлення подолання мовленнєвих вад, які постають на шляху формування «мовної особистості».

Ключові слова: мова, мовлення, вади мовлення, мовленнєва компетенції, мовна компетенція, мовленнєва особистість

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.

На сучасному етапі розвитку суспільства, в процесі його стрімкого переходу до «суспільства третьої хвили» (Тоффлер, 2004), постіндустріального, інформаційного суспільства, що характеризується глобалізаційними змінами та поглибленням інформатизованості, вимагає зміни векторів розвитку, переорієнтації більшості сфер діяльності особистості, активізації її соціального розвитку, повноцінної інтеграції молодого покоління у соціум, як нових стратегічних напрямів молодіжної політики у діяльності держави.

Глобалізація – процес розширення меж спілкування у всіх сферах людської діяльності, процес виникнення глобального інформаційного простору, поява якого викликає безліч соціальних наслідків. (Аоки, 2004, с. 47). В основі розширення ролі інформації лежать сучасні інформаційно-комунікаційні технології, засоби масової інформації, що здійснюють вплив на всі сфери суспільного життя й кожную особистість, в свою чергу вимагаючи перегляду напрямків та змісту освітніх компетенцій підлітків. Задоволення потреб суспільства і кожної особистості, організація освітнього процесу в умовах Нової української школи вимагає переорієнтування змісту роботи з метою розвитку високофункціональних, всесторонньо розвинутих особистостей в умовах глобалізаційних змін та тиску інформаційного простору на зростаючі покоління.

Особливо актуально данні виклики постають перед молодими людьми, до яких належать особи віком від 10 до 24 років, – як важливої соціальної категорії, специфічної спільноти людей, що включає й осіб підліткового віку та підлітків (10-13 років). На шляху особистісного розвитку, особливо підлітків постають порушення мовлення, які гальмують як соціальну так і навчальну діяльність. До найбільш розповсюджених порушень мовлення підлітків належать випадки, коли у учнів загальноосвітніх шкіл (5-7 класи) з нормотипічними когнітивними здібностями та збереженим слухом страждає організація мовленнєвої діяльності, тобто особа не може правильно організовувати звукову й змістову структуру власного мовлення й потребує переорієнтування змісту логопедичної роботи з даною категорією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, які присвячені цій проблемі, показує, що в основі мобільності інформації лежать сучасні інформаційно-комунікаційні технології, які мають значний вплив на всі сфери суспільного життя, що спонукає науковців соціальної та освітньої галузей Д. Белл, В. Біблер, О. Тоффлер, М. Кастельс, В. Шейко, Ю. Шредер та ін. досліджувати й аналізувати проблему впливу глобалізаційних змін інформаційного простору на зростаючі покоління, зокрема сучасну молодь..

Слід зазначити, що існує значний масив наукової літератури, в якій під різними кутами зору досліджуються роль і значення інформаційних потоків у формуванні окремих структурних компонентів становлення особистості (К. Абульханова-Славська, Р. Келлі, О. Леонтьєв, Т. Мальковська, В. Петровський, А. Реан) (Леонтьєв, 2000, с. 199), проблеми взаємного впливу «суспільства», «мови», «мовлення», «культури» (С. Єрмоленко, В. Русанівський, М. Пентиліук, А. Коваль, Л. Мацько, Н. Бабич) (Бабич, 1990, с. 68). Проблема співвідношення «мови», «мовлення», «особистості», «суспільства» «культури» вивчається філософією, культурологією, лінгвістикою, когнітивною лінгвістикою, соціологією, соціолінгвістикою, психолінгвістикою, таким чином є міждисциплінарною.

На нерозривний зв'язок «людини» і «рідної мови», який впливає на картину світу впродовж життя, вказують погляди В. Гумбольдта, Й. Вайсгербера. Різні аспекти підліткового віку досліджували вчені (В. Анненков, Є. Бондаревська, К. Абульханова-Славська, Л. Голубєва, А. Лубенська) (Орлова, 2007, с. 112), які зазначають, що у кінці ХХ початку ХХІ ст. відбулися значні зміни в умовах функціонування мовлення, як засобу активної взаємодії в суспільстві, прийому та переробки інформації, засобу спілкування.

Науковий інтерес до мовлення підлітків проявляється в дослідженнях спеціальної педагогіки, зокрема логопедії, лінгвістичних, що досліджували його на різних рівнях: фізіологічні основи мовлення (М. Жинкін, М. Хватцев); взаємозв'язок мислення й мовлення (О. Потебня, Л. Виготський, С. Рубінштейн)

(Дорошенко, 2009, с. 127); психологічні аспекти мовлення (Н. Хомський, О. Леонт'єв); реалізація функцій мови в мовленні (О. Потебня, І. Горелов) (Пентиліук, 2003, с. 213); розвиток мовленнєвої діяльності та особливості її функціонування досліджували Л. Виготський, Л. Божович, П. Гальперин, А. Леонт'єв, О. Лурія (Хуторской, 2003, с. 60); процес оволодіння мовленням, механізм мовлення (А. Загнітко); функціональні різновиди мовлення (О. Казарцева); культуру усного і писемного мовлення (С. Єрмоленко, П. Коваль); порушення мовлення у дітей, підлітків і дорослих (Л. Волкова, В. Тарасун, С. Шаховська, М. Шеремет.), що зумовлено зростаючою роллю комунікації в сучасному інформаційному суспільстві, вимогами до її якості, мовленнєвого іміджу, який заснований на правильному і виразному мовленні, залежністю формування свідомості підлітків від індивідуального мовленнєвого розвитку особистості й можливості прогнозувати у найближчі роки мовне, духовне та матеріальне життя суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Загальновідомо, що в онтогенезі людини одним із складних періодів є підлітковий вік, який «починається» із зміною соціальної ситуації розвитку, має досить невизначені межі (від 9-11 до 14-15 років) і вважається перехідним, критичним періодом. Відомо, що підліткам необхідно у відносно короткий період освоїти сферу життя у всій його складності, що полягає в значній різниці між вимогами суспільства до дітей і дорослих, різниці в їх обов'язках і правах та складає психолого-педагогічну проблему. Педагоги і психологи (І. Бех, М. Головатий, Г. Дубчак, В. Козаков, М. Пірен, А. Ребер, Б. Анан'єв, Т. Андреева, А. Мудрик, В. Кузнєцов) (Русанівський, 2004, с. 294). сходяться у тому, що підлітковий вік є абсолютно особливим етапом розвитку особистості. Особливість полягає в тому, що мовлення підлітка, будучи процесом індивідуального користування мовою, діалектично поєднує в собі загальне, що полягає в обов'язковому збереженні в мовленні лексичних, граматичних, фонетичних, інтонаційних норм, які притаманні мові, та індивідуальне – те, що дає змогу диференціювати мовлення однієї людини від мовлення іншої, тобто в процесі становлення особистості задіяні індивідуальний і особистісний потенціал підлітка у комунікації і вдало використовувати засоби мовлення відповідно до мети, цілей і завдань спілкування, розвитку мовлення. Як продукт діяльності, мовлення переломлюється через особистість індивіда, мовлення як і будь-яка діяльність, має на собі відбиток різних індивідуальних особливостей людини.

Оскільки, мовна освіта, починається зі школи і покликана навчати мові й розвивати мовлення протягом усього дитинства (до 18 років), то підлітки повинні вміти точно висловлювати й виражати свої думки, брати активну участь у процесі. Водночас підлітки – це школярі й мовний портрет сучасного підлітка не буде повним, якщо, не брати до уваги соціальні характеристики даної вікової категорії, особливості мовлення, що істотно змінюють свідомість і ставлення підлітків до себе й до соціуму. У підлітковому віці розвиток мовлення відбувається за рахунок розширення багатства словника, засвоєння лексичних значень слів рідної мови. Таким чином, мовлення є структуроутворюючим елементом освіти, оскільки саме знання мови і мовлення як засіб її усного чи писемного відтворення, дає можливість повноцінно засвоювати навчальні дисципліни. Для реалізації нової концепції мовної освіти надзвичайного значення набувають антропоцентричні орієнтації сучасної лінгвістичної науки, актуальне у сучасній лінгвістиці поняття мовної особистості.

Мовна освіта, в свою чергу, обов'язково повинна включати три складові: формування мовної (лінгвістичної) компетентності (наукові знання про мову), мовленнєвої компетентності (володіння функціональними складовими української мови), комунікативної компетентності (здатність ефективно використовувати всі вербальні та невербальні засоби спілкування для здійснення успішної комунікації в різних сферах спілкування).

Мовленнєва компетентність характеризує рівень розвитку мовної особистості, є результатом засвоєння особистістю мовленнєвої діяльності, ініціює її і одночасно вдосконалюється в даному виді діяльності, тому, що є основою комунікації та еволюціонує в процесі комунікації. Унікальність мовленнєвої компетентності заключається в тому, що вона є результатом освітнього процесу, з одного боку, і найважливішим засобом освіти, з іншого.

Слід відзначити, що проблема формування мовленнєвої компетенції, ретельніше обґрунтована, з точки зору, процесу організації вивчення іноземної мови. Таким чином, в даній обставині проявляється недолік уваги дослідників процесу розвитку мовленнєвої компетенції, оскільки мовленнєва діяльність з використанням рідної мови здається нам природньою, тому ми, не так багато часу приділяємо роботі з дослідження особливостей функціонування її механізмів та організації розвитку.

Бінарний характер мовленнєвої компетентності проявляється і в міжособистісних відносинах: вона є основою комунікації та еволюціонує в процесі її здійснення. Виступаючи особливим самостійним видом діяльності, мовленнєва діяльність, є необхідною складовою будь-якого виду діяльності, що здійснюється з іншими людьми. Оскільки освітній процес реалізується в мовленнєвій діяльності крізь спілкування та пізнання, тому педагоги повинні усвідомлено та з розумінням ставитись до розвитку мовленнєвої діяльності, як основи розвитку гармонійної, високоосвіченої особистості: включаючи в неї учнів, провокуючи їх на мовленнєву активність, вони можуть зробити їх компетентними в ній. Тобто, навчать вирішувати конкретні комунікативні завдання.

Проблема міжособистісного спілкування в інформаційному форматі та зміни у внутрішньому світі молоді стає все більш актуальною. На думку І. Каландія, майбутнє дітей і молоді – це світ інформаційного суспільства, суспільства знань, які стають головною перетворюючою силою суспільства, оскільки темп оновлення технологій випереджає темпи зміни поколінь, що вимагає безперервної освіти і здатності до

перекваліфікації, як умова особистісного успіху (Каландія, 2005, с. 143). Таким чином, життя людини залежить від умінь своєчасно знаходити, отримувати, адекватно сприймати і ефективно використовувати нову інформацію, активне формування яких відбувається в період пубертату. Психологічні особливості, якого були досліджені та описані С. Холлом (1904), Л. Виготським (1980), Д. Ельконіним (1994), О. Леонтьєвим (2000), Х. Ремшмідт (1994), Ф. Райсом (2000), В. Слободчиков (1995) та іншими, які розглядали його як період протиріччя між тенденціями розвитку індивідуалізації та соціалізації особистості, а саме: виникнення нових психологічних утворень, закладка основ свідомої поведінки, формування загальної стратегії моральних цінностей і соціальних установок, формування психосоціальної ідентичності, що лежить в основі феномену підліткової самосвідомості, як останньої і найціннішої з усіх перебудов. Проте, на перешкоді гармонійному розвитку особистості підлітка, його комунікативних можливостей та здатності в майбутньому повноцінно функціонувати в сучасному інформаційному суспільстві досить часто постають порушення мовлення. Данна ситуація вимагає від суспільства перегляду ряду питань організації навчального процесу в середній школі з урахуванням умов Нової української школи та надання логопедичної допомоги в системі освіти.

В умовах інформаційного суспільства підлітків оточує величезний потік інформації, з якого кожен вибирає для себе те, що підходить особисто йому. У психології особистість – соціально зумовлена система психічних якостей індивіда, що визначається залученням людини до конкретних суспільних, культурних, історичних відносин (Сімонов, 1998). Соціальне середовище сьогодні включає в себе сукупність соціальних умов життєдіяльності підлітка, головними чинниками якого є свідомість, діяльність і спілкування. За таких умов свідомість і мовлення є засобом і матеріалом формування і становлення особистості підлітка, його інтелекту, волі, почуттів і формою буття, сприяє виявленню й задоволенню матеріальних і духовних потреб, а комунікативна практика у писемному й усному спілкуванні повсякденного буття й діяльності вимагає від підлітка володіння мовленням на високому рівні. Підлітку необхідно уміти не лише грамотно і точно викладати свої думки, але і формулювати наміри, пояснювати уподобання, спрямовані на досягнення кращих результатів діяльності, що неможливо без мовлення. Саме тому, одним із пріоритетних завдань сучасної системи шкільного навчання, у процесі становлення особистості підлітків, є підвищенні культури мовлення, у процесі здобування мовної освіти, перш за все своєчасним оволодіння рідною мовою й мовленням.

Оскільки, мова та мовлення є двома ланками мовленнєвої діяльності то, як зазначає Є. Соботович, у процесі мовленнєвої діяльності використовується як мова – система символічних умовних знаків, внутрішній засіб мовленнєвої діяльності так і мовлення як спосіб її реалізації (Соботович, 1989, с. 29). Мовленнєву діяльність, мовлення у психології вважаються вищими психічними функціями людини, які мають складну структуру, специфічна форма психічної діяльності людини, яка забезпечує розуміння мовлення оточуючих людей і власні висловлювання (Бондар, 2011, с. 274). Як зазначає О. Леонтьєв, мовленнєва діяльність – у формі окремих мовленнєвих дій – обслуговує всі види діяльності, входить до складу актів трудової, ігрової, пізнавальної діяльності. Мовленнєву діяльність українські мовознавці й педагоги І. Кочан і Н. Захлюпанна тлумачать як сукупність психофізіологічних дій організму людини, які спрямовуються на сприймання й розуміння мовлення або вираження його в усній чи письмовій формі (Кочан, 2005, с. 171).

Оскільки, мова та мовлення традиційно розглядалися в психології, філософії і педагогіці як межа, на якій сходяться різні лінії психічного розвитку (мислення, уява, пам'ять, емоції), найважливіший засіб людського спілкування, основний канал залучення до цінностей духовної культури від покоління до покоління, необхідна умова виховання і навчання, бо мова і суспільство є нерозривною єдністю двох явищ, пов'язаних між собою як часткове і загальне, одна з обов'язкових ознак суспільної системи.

Таким чином, з утвердженням гуманістичної концепції у рамках філософії нової вітчизняної освіти зростає роль особистості, підлітка зокрема, як індивідуальності, яка постійно розвивається. Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, концепція «Нова українська школа», Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти визначають стратегічні напрями освіти, орієнтують на розкриття й розвиток особистісного потенціалу учнів. Вирішення цих завдань неможливо без настанов поданими в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти – організації навчально-виховного процесу на основі особистісного, компетентнісного і діяльнісного підходів до кожного учня через різні, варіативні, методики організації навчання, які враховують індивідуальні особливості учнів, зокрема особистісно орієнтований підхід спрямований на досягнення особистісно-розвивальної мети, на усвідомлення вихованцем себе як особистості, на його вільне і відповідальне самовираження (Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, 2011, с. 136).

Поняття мовленнєвої діяльності було введено та обґрунтовано в світовій науці Л. Виготським та розвинуто його учнями (Л. Божович, П. Гальперин, А. Леонтьєв, О. Лурія). Л. Виготський вважав, що мовлення слід розглядати в якості акту людської діяльності як засіб спілкування, висловлювання та розуміння. В мовленнєвій діяльності він бачив можливість соціального розвитку та становлення людини та її пізнавальних можливостей.

Оскільки, свідомість і мовлення невід'ємні один від одного, як спосіб, взаємодії і передачі змісту знань від людини до людини, то мовлення є знаряддям свідомості, інструментом думки та формою спілкування

підлітка з оточуючими. В умовах інформаційного суспільства підлітків оточує величезний потік інформації, з якого кожен вибирає для себе те, що підходить особисто йому. У психології особистість – соціально зумовлена система психічних якостей індивіда, що визначається залученням людини до конкретних суспільних, культурних, історичних відносин (П. Сімонов, 1998 та ін.). Соціальне середовище включає в себе сукупність соціальних умов життєдіяльності підлітка, головними чинниками якого є свідомість, діяльність і спілкування. За таких умов свідомість і мовлення є засобом і матеріалом формування і становлення особистості підлітка, його інтелекту, волі, почуттів і формою буття, сприяє виявленню й задоволенню матеріальних і духовних потреб, а комунікативна практика у писемному й усному спілкуванні повсякденного буття й діяльності вимагає від підлітка володіння мовленням на високому рівні. Дитині необхідно уміти не лише грамотно і точно викладати думки, але і формулювати наміри, пояснювати уподобання, спрямовані на досягнення вищих результатів діяльності, що неможливо без мовлення. Тому одним із пріоритетних завдань у процесі становлення особистості підлітків є підвищенні культури мовлення, у процесі здобуття мовної освіти, перш за все своєчасного оволодіння рідною мовою й мовленням.

Саме у мовленнєвій діяльності мовлення стає невід'ємною властивістю людини, її складником, без якого не можна уявити розвитку особистості в цілому й підлітка з порушеннями мовлення в тому числі. Як слушно зазначає Л. Мацько, «психологічне поняття людської особистості має завдячувати своєю феноменальністю мові; саме на ґрунті мови і конкретно-чуттєвого досвіду людина зростає як особистість, тому важливо, аби молодь, плануючи своє суспільне життя, дбаючи про фахове становлення і зростання, усвідомила необхідність мовного, а відтак і мовленнєвого розвитку» (Мацько, 2006, с. 6).

Це спонукає зміст і організацію логопедичної роботи переорієнтовувати на розвиток особистісних властивостей підлітків (10-13 років) з порушеннями мовлення і формування їх мовної і мовленнєвої компетентностей, чим визначають актуальність запропонованої теми. За таких умов, першочерговим завданням спеціальної освіти є розвиток особистості підлітка з порушеннями мовлення та формування його мовної і мовленнєвої компетентностей, як одних із важливих складових психологічних механізмів адаптації і соціалізації разом з соціально-емоційними, етнокультурними, екологічними, художньо-мистецькими в нових умовах інформаційної культури, світових цінностей та підпорядкування процесам глобалізації.

Отже, сьогодні для більшості педагогів повинна бути зрозумілою і чітко проявлятися необхідність формування мовленнєвої компетентності учнів, а в подальшому і мовленнєвої особистості, здатної вільно функціонувати в сучасному інформаційному суспільстві, якій слід приділяти більше уваги, як в організації навчально-виховного процесу так і в процесі організації корекційно-відновлювальної роботи, оскільки вона зумовлює, з одного боку, особистісний розвиток, а з іншого – рівень розвитку молодого покоління та суспільства в цілому. Найбільш ефективною особистістю стає за умови її здатності до безпосереднього спілкування зі світом, тобто вміння представити себе в суспільстві засобами мови, що передбачає відповідну мовну та мовленнєву підготовку особистості, яка надає можливість їй повноцінно і вільно функціонувати в сучасному інформаційно-глобалізованому суспільстві. Відповідно, до всього вище сказаного, формування мовленнєвої особистості з метою ефективного функціонування соціумі, обміну та володіння інформацією, засобом пізнання та розвитку.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Такий чином, проаналізувавши сучасні тенденції та інновації, які торкаються вітчизняної системи освіти, серед яких: особистісно орієнтований, компетентнісний і діяльнісний підходи, процеси інформатизації, інтеграції, що змінили вимоги до результатів освітньої діяльності особистості – формування компетентностей підлітків у різних сферах діяльності й мовленнєвій в тому числі. На шляху яких постають порушення мовлення дітей підліткового віку і потребують додаткової уваги в організації корекційно-відновлювального процесу та поглиблення його змісту, як однієї зі складових формування мовленнєвої особистості.

Список використаних джерел

- Тоффлер, Е. (2004) *Третья волна*. ООО «Издательство АСТ».
- Многоликая глобализация: культурные разнообразия в современном мире (2004). Лебедева, М. (Ред.). – Москва: Аспект-Пресс.
- Леонтьев, А. Формирование личности. *Психология личности в трудах отечественных психологов* (2000). Куликов, Л. (Сост.). Санкт-Петербург.
- Бабич, Н. (1990). *Основи культури мовлення: навчальний посібник*. Львів, «Світ».
- Орлова, Т. (2007). *История современного мира (XV-XX века)*. Киев: «Викар».
- Дорошенко, С. (2009). *Наукові простори: вибрані праці*. Харків: «Нове слово».
- Словник - довідник з української лінгводидактики: навчальний посібник. (2015). Пентилук М. І. (Ред.). Київ : Ленвіт.
- Соботович, Е. (1989). Структура речевой деятельности и ее формирование. *Изучение и коррекция обучения и воспитания детей с нарушениями слуха и речи*. – Киев: КГПИ.
- Хуторской, А. (2003). Ключевые компетенции. *Народное образование*, 2, 58-65.
- Каландия, И. (2005) Концепция информационного общества и человек: новые перспективы и опасности. *Человек постсоветского пространства*, № 3 / *Сборник материалов конференции*. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургское философское общество.
- Дефектологічний словник: навчальний посібник (2011). Бондарь, В., Синьов, В. (Ред.). Київ: „МП Леся”.

- Кочан, І., Захлюпна, Н. (2005). *Словник-довідник із методики викладання української мови*. 2-е вид., виправлене і доп. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка.
- Українська мова : енциклопедія* (2004). НАН України, Ін-т мовознав. ім. О. Потебні, Ін-т укр. мови; редкол.: Русанівський, В. [та ін.]. – Вид. 2-ге, випр. і допов. Київ: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. Бажана.
- Мацько, Л., Мацько, О. (2006). *Риторика : навчальний посібник для вузів* – 2-е вид., стереотип. – Київ : Вища школа.

References

- Toffler, E. (2004) *Tret'ya volna: per. s angl.* – M.: ООО «Y'zdatel'stvo AST» [in Russian].
- Mnogolikaya globalizatsiya : kulturnye raznoobraziya v sovremennom mire* / Tamotsu Aoki.; per. s angl. V. Sapova; pod red. M. Lebedevoy. – M. : Aspekt-Press, 2004. – 378 p. [in Russian].
- Leontev, A. Formirovanie lichnosti. *Psikhologiya lichnosti v trudah otechestvennykh psikhologov* (2000). Kulikov, L. (Sost.) . Sankt-Peterburg.
- Baby'ch, N. *Osnovy kul'tury movlennya: navchal'ny'y posibny'k*. L'viv, «Svit», 1990. – 232 p. [InUkrainian].
- Orlova, T.V. (1990) *Istoriya sovremennoho myra (XV-XX veka)*. K.: Vykar, 2007. – 552 p. [in Russian].
- Doroshenko S.I. (2009) *Naukovi prostory: vybrani pratsi*. – Kharkiv: «Nove slovo» [InUkrainian].
- Slovyk-dovidnyk z ukrainskoi linhvodydaktyky: Navchalnyi posibnyk* / [za red M. Pentyliuk]. - K.: Lenvit, 2003. - 149 p. [InUkrainian].
- Sobotov'y'ch, E. (1989) *Struktura rechevoj deyatel'nosti y' ee formy'rovany'e Y'zucheny'e y' korrekcy'ya obucheny'ya y' vospy'tany'ya detej s narusheny'yamy' sluxa y' rechy'*. – K. : KGPY', 1989. – 44 p. [InUkrainian].
- Xutorskoj, A. (2003) *Klyuchevye kompetency'y' Narodnoe obrazovany'e*, 2, 58-65.
- Kalandyia, Y. (2005) *Kontseptsyia informatsyonnoho obshchestva y chelovek: novye perspektyvy y opasnosti //Chelovek postsovetskoho prostranstva., Vypusk 3 / Sbornyk materialov konferentsyy. Pod red. V. Partsvaniya: Sankt-Peterburhskoe fylosofskoe obshchestvo*, 2005. pp. 256-266. [in Russian].
- Defektologichny'y slovy'k: navchal'ny'y posibny'k* (2011)/ za red. V. Bondarya, V. Sy'n'ova. – K.: „MP Lesya”, 2011. – 528 p. [InUkrainian].
- Kochan, I., Zakhliupna, N. (2005). *Slovyk-dovidnyk iz metodyky vykladannia ukrainskoi movy*. 2-e vyd., виправлене і доп. Lviv: Vydavnychiy tsentr LNU im. I. Franka.. [InUkrainian].
- Ukrainska mova: Entsyklopediia* (2004) / NAN Ukrainy; Instytut movoznavstva im. O. Potebni; Instytut ukrainskoi movy / V. Rusanivskyi (holova red. kol.). – K.: Vydavnytstvo «Ukrainska entsyklopediia» im. M. Bazhana, 2004. – 824 p. [InUkrainian].
- Macz'ko, L.(2006) *Ry'tory'ka : navchal'ny'y posibny'k dlya vuziv* .2-e vy'd., stereoty'p . – Ky'yiv : Vy'shha shkola, 2006. – 311 p. [InUkrainian].

GUBAR O.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

REORGANIZATION OF THE CONTENT OF LOGOPEDICAL WORK WITH LADIES IN GLOBALIZATION PROCESS CONDITIONS

In the article, the author examines the influence of modern integration and globalization processes on the reformation of educational space and reorientation of the content of speech therapy work with adolescents. The main requirements for the development of a teenager in the conditions of the New Ukrainian School are highlighted. The necessity of reorientation and deepening of the content of speech therapy work with adolescents is substantiated. The necessity of inclusion in the correction system of overcoming of speech defects is proved. These defects arise in the way of formation of "linguistic identity".

The article reveals the meaning of the concept "Speech personality". The author proves the necessity of developing the language competence as a necessary component. It is in speech activity that speech becomes an inalienable property of a person, its component. Without speech, we cannot imagine the development of the individual as a whole and a teenager with speech disorders, including.

The author emphasizes the necessity of forming the language competency of the students. Language competence, in turn, is the basis for the formation of a later speech personality, capable of freely functioning in the modern information society. Certainly, these circumstances require an increase in the time for the formation of language and linguistic competence both in the organization of the educational process and in the process of correction and restoration of work. Because, on the one hand, it predetermines personal development, and on the other - the level of development of the younger generation and society as a whole.

Key words: language, speech, language defects, speech competence, linguistic competence, speech personality

Стаття надійшла до редакції 19.10. 2018 р.

УДК 37.014.53

ГАННА ДАВИДЕНКО

Вінницький інститут Університету «Україна»

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА ЗІ СТУДЕНТАМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИХ ПІДРОЗДІЛАХ УНІВЕРСИТЕТУ «УКРАЇНА»

Статтю присвячено дослідженню та аналізу кращих вітчизняних практик з втілення соціальної інклюзії. Детально описано досвід соціально-педагогічної роботи зі студентами з особливими освітніми потребами у навчально-виховних підрозділах Університету «Україна».

Ключові слова: інклюзія, соціальна інклюзія, інклюзивна оста, інклюзивне навчання, Університет «Україна», особливі освітні потреби

Постановка проблеми. У зв'язку з політичними та освітніми реформами в Україні за останні п'ять років було закладено юридичне підґрунтя для нової немедичної моделі освіти для студентів з особливими освітніми потребами. Зокрема обрано проєвропейський вектор розвитку суспільства, прийнято новий «Закон про освіту України», уточнено ключові принципи й терміни, які розширили поняття «інклюзія» в позаосвітнє, соціальне середовище.

У державі поступово формується європейський підхід до організації тотального безбар'єрного середовища – інклюзивного ландшафту, в авангарді розбудови якого перебуває Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна».

Особливість упровадження інклюзії в Україні має дві протилежні тенденції: з одного боку, держава відстає від європейських країн через тривалий період радянського й постарадянського сегрегативного періоду, з іншого, – Україні не потрібно виробляти власний досвід, оскільки є можливість адаптувати до власних традицій європейські й світові здобутки. Сприятливим фактором є те, що імплементація інклюзії практично збіглася у часі з впровадженням Болонської системи навчання, пов'язаної з відміною лекційно-семінарської лінійної системи, введення персональних рейтингів студента, дистанційного та індивідуального навчання тощо (Давиденко В., 2017, с. 119-120).

Найбільшим досягненням на даний час є прийняття Закону України «Про вищу освіту» (2014), який утвердив нову термінологію й підходи до поняття інвалідності. Відтепер організація навчання виходить не з медичної нозології, а поняття особливих освітніх потреб.

Аналіз актуальних досліджень. Зарубіжні науковці зосереджують увагу на проблемах запровадження вищої інклюзивної освіти з 80-х років ХХ ст., а з початку 1990-х рр. з'являється інтерес до цих питань у країнах СНД і, зокрема, в Україні. Першість у цих дослідженнях належить британським педагогам і соціологам (Д. Купер, С. Корлетт, П. Сільвер, Г. Сільвер, Дж. Беллоу, М. Девіс, Т. Ньюмен та ін.).

Філософські та педагогічні проблеми інклюзивної освіти висвітлено в працях українських (П. М. Таланчук, К. О. Кольченко, А. А. Колупаєва, С. П. Миронова, М. П. Матвеева, Ю. М. Найда, Т. В. Сак, О. М. Таранченко та ін.), американських (Дж. Р. Кім, А. Де Боер, В. Кагрейн, М. Шмідт), британських (Т. Брендон, Дж. Чарльстон), шведських (Е.-Х. Маттсон, А. М. Хансен та ін.) науковців.

Соціальні, психологічні, педагогічні та юридичні аспекти проблеми висвітлено в працях зарубіжних дослідників Ф. Амстронга, Б. Барбера, М. Девіса, Дж. Беллоу, Н. Борисова, К. Дженкса, Х. Кербо, С. Корлетта, М. Крозьє, Ф. Кросбі, Д. Купера, Т. Ньюмена, П. Романова, Г. Сільвера, П. Сільвер, В. Шмідта, К. Тейлора, А. Ходкінсона, О. Ярської-Смирницької.

Окремі аспекти проблеми інклюзії висвітлено в працях українських науковців П. Таланчука, М. Чайковського, О. Ільїної, О. Мартинової, О. Миськів, О. Мовчан, О. Полякової, Т. Самсонової, Н. Софій, В. Синьової, Є. Тарасенко, Н. Шаповала, А. Шевцова, О. Дікової-Фаворської, І. Кресіної, О. Отич, М. Шульги, Д. Шульженко, Н. Артюшенко, М. Докторович, С. Кондратьєвої, О. Купреєвої, С. Літовченко, М. Наянної, І. Россіхіної, А. Сімак, Н. Теплової, О. Фудорової та ін.

Проте досі залишаються малодослідженими приклади практичного втілення інклюзивного навчання в Україні. Адже вивчення кращих вітчизняних практик з втілення соціальної інклюзії дозволить пришвидшити процес впровадження інклюзії у навчальних закладах України. У зв'язку із цим видається вкрай важливим описати досвід соціально-педагогічної роботи зі студентами з особливими освітніми потребами у навчально-виховних підрозділах Університету «Україна». Саме таку мету і завдання ставить перед собою автор цієї наукової роботи.

Виклад основного матеріалу. В Україні явища, які набувають системного характеру, охоплюють значну територію й передбачають реконструкцію інфраструктури й комунікацій, прийнято розглядати як той або інший тип ландшафту (освітній, недійний, інформаційний ландшафт). Масштаби інклюзивного ландшафту розширюються від короткотривалих обмежених у часі проєктів – до масштабних експериментів, проєктів, акцій та юридичного закріплення його імплементації.

Проблемою інклюзивного ландшафту України наразі є обмежена кількість ЗВО, які вважають інклюзію головною концепцією власної діяльності. Єдиним закладом, який проголосив інклюзію основним напрямом діяльності є Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», місцеві філії якого охоплюють більшість регіонів і створюють власний рівень інклюзивного ландшафту. Усвідомлення потреби в інклюзивному навчанні на державному рівні сприяло організації Міністерством освіти і науки України у 2012 – 2015 рр. загальнодержавного експерименту «Системний підхід до організації інтегрованого навчання осіб з особливими освітніми потребами у вищих навчальних закладах I – IV рівнів акредитації» (Давиденко Г., 2017, с. 160-161).

Моделювання інклюзії на базі українських ЗВО передбачає зміну ключових філософських підходів, зокрема зміну суб'єкт-об'єктних відношень на суб'єкт-суб'єктні, переорієнтація на індивідуалізоване розвивальне навчання, визнання примату розвитку й творчості над дидактичним та професійним; зміна фінансування й організації вищої освіти в царину синергетичної взаємодії ресурсів та розбудову відкритої системи суспільства в цілому.

Моделювання інклюзії у Відкритому міжнародному університеті розвитку людини «Україна», як і в низці інших, поки що перебуває в рамках педагогічної інноватики і має вигляд педагогічних проєктів, які скеровують надані державною приватними структурами та фізичними особами ресурси в доцільне синергетичне середовище – інспіровану адміністраціями та колективами ЗВО, недержавними організаціями та самими студентами компактну організованість фізичного, навчального й комунікативного середовища.

Практичне втілення принципів сучасної інклюзії в Університеті «Україна» в базовій структурі та в регіональних філіалах здійснюється шляхом втілення інтегрованого принципу, тобто комплексної освітньої, професійної, реабілітаційної, соціальної та творчої адаптації й реалізації індивідуальних можливостей та потреб. Інклюзивну освітню роботу закладу можна узагальнити в такі напрями: соціально-педагогічна, психологічна, корекційна робота зі студентами з особливими потребами, медикореабілітаційна складова, організація доступу та технічних засобів, реалізація зовнішніх зв'язків Університету задля інтеграції студентів в усі сфери суспільного життя. Ці напрями роботи в рамках загальних принципів інклюзії мають свою специфіку й особливі досягнення у кожному з регіональних представництв Університету (Головченко, 2014; Давиденко Г., 2017; Чайковський, 2010; Чайковський, 2015).

У рамках загальних для Університету принципів індивідуальної роботи зі студентами існують особливості й вже усталені традиції в регіональних філіях, зокрема в царині навчально-виховної роботи як основного напрямку освітньої діяльності.

Так, викладачами Білоцерківського інституту економіки та управління підготовлено і видано методичні рекомендації «Особливості індивідуальної роботи зі студентами з особливими освітніми потребами». Всі категорії студентів з порушеннями сенсорного характеру та опорно-рухового апарату страждають від обмеженого доступу до інформації. В інституті створено усі умови для усунення такого бар'єру. Це дає можливість студенту з інвалідністю отримувати необхідні знання та досягти належного рівня підготовки і, відповідно, сприяє професійному навчанню і соціальній адаптації. Крім цього, головним аспектом оволодіння інформацією студентом з особливими потребами є можливість здійснювати це самостійно, без сторонньої допомоги. В інституті ведеться робота зі створення Центру інформації та реабілітації.

Педагогічний супровід в інституті передбачає взаємодію з деканами, завідувачами кафедр, методистами та лаборантами, кураторами академічних груп, викладачами, батьками. В організації навчальної діяльності студентів з особливими потребами виділяється: контроль відвідування навчальних занять; модульно-рейтинговий контроль знань; складання заліків та екзаменів; захист курсових робіт; організація індивідуальних консультацій студентів.

Індивідуальний навчально-виховний підхід в умовах інклюзивного закладу неможливий без варіативності соціально-економічного та технічного супроводу. Так, соціально-економічний супровід студентів полягає у встановленні спеціальної ціни (20–50% від вартості навчання) залежно від групи інвалідності та матеріального стану. Заклад тісно співпрацює з Київськими відділеннями Фонду соціального захисту осіб з інвалідністю. За рахунок коштів Фонду навчаються студенти як денної, так і заочної форми навчання. Складовою медичного супроводу є невідкладна медична допомога, консультативно-профілактична робота, яка направлена на підтримку та забезпечення високого рівня працездатності, підвищення функціональних та компенсаторних можливостей організму студентів з особливими освітніми потребами, допомогу в соціально-побутовій реабілітації.

Технічний супровід забезпечує студентів адаптивними технічними засобами та спеціальними технологіями навчання (звукові карти для слабозорих та сліпих студентів), що компенсують функціональні обмеження. В інституті є близько 30 озвучених та зібрання електронних книг, є озвучена програма, що дозволяє прослуховувати інформацію, записану в електронному форматі. Фахівцями проводяться консультації студентів.

У Вінницькому інституті Університету «Україна» щорічно навчається близько 100 студентів з особливими освітніми потребами (що складає 6,3% від загального числа студентів). В основному – це студенти з порушеннями слуху, із загальними захворюваннями, з порушеннями рухового апарату, з порушеннями зору. В інституті сформована належна матеріально-технічна база, зокрема, обладнано навчальні аудиторії, розпочато створення кабінету корекційної роботи та лінгфонного кабінету і лабораторії діагностики порушень слуху, підготовлено відповідний кадровий потенціал – усі перекладачі-

дактилологи мають відповідну вищу освіту і пройшли належне навчання. В інституті проводиться науково-дослідна та методично-виховна робота за програмою «Життя та навчання без бар'єрів» за такими напрямками: адаптація в суспільство, психологічне забезпечення в навчально-виховному процесі, правове законодавство для вирішення проблем надання вищої освіти особам з порушеннями слуху. Серед технологічних досягнень останнього часу найпомітнішими є придбання 41 слухового апарату виробництва Швейцарії, які безкоштовно надані студентам для Вінницького соціально-економічного інституту Університету «Україна».

Супровід студентів з особливими потребами забезпечує група фахівців, яка складається з психолога, фахівця з фізичної реабілітації, медсестри, педагога-дефектолога, перекладача-дактилолога, фахівця з інклюзивної освіти та кураторів груп. Залучаються також лікарі-реабітологи санаторію «Хмільник». Для студентів з особливи освітніми потребами на першому поверсі навчального корпусу створено санітарно-гігієнічну кімнату, також є спеціальні під'їзди, переходи, які облаштовано пандусами.

Велику увагу тут приділяють комплектації аудиторій, холів, читальної зали спеціалізованим технічним супроводом навчання. Усі інтегровані групи зі студентами з порушеннями слуху забезпечено проекторами та відповідною комп'ютерною технікою. Так, у 2014 році в рамках реалізації грантового проекту Університету «Україна» 41 студент з вадами слуху отримав безкоштовно якісні швейцарські слухові апарати, за допомогою ресурсного центру «Вабос» усі слухові апарати було введено в експлуатацію та налаштовано відповідно до індивідуальних потреб кожного студента.

Для забезпечення інформаційної безбар'єрності навчального процесу та соціального життя студентів створено чотири комп'ютерних кабінети. У бібліотеці, читальній залі, на кожному поверсі інституту облаштовуються комп'ютерні інформаційні куточки. Біля відділу науки і міжнародних зв'язків та навчально-виховного і методичного відділу є інформаційні стенди, на яких систематично оновлюється корисна та необхідна інформація для усіх студентів інституту. У мережі Інтернет створено веб-сайт інституту, де кожний підрозділ висвітлює соціальне життя інституту, розроблено перспективний план та шляхи його виконання. Систематично проводяться тематичні семінари, конференції, зустрічі, круглі столи тощо, на яких студенти отримують інформацію про особливості навчального процесу та соціального життя. На кожній кафедрі інституту створено графіки проведення індивідуальних занять та консультацій для студентів з інвалідністю, кожному студенту з інвалідністю надається додатковий час у спеціально обладнаних приміщеннях для виконання завдань, складання заліків та екзаменів.

У закладі проводиться науково-дослідна та методично-виховна робота за програмою «Життя та навчання без бар'єрів», в якій діють напрями: 1) адаптація в суспільство; 2) психологічне забезпечення в навчально-виховному процесі; 3) правове законодавство для вирішення проблем надання вищої освіти особам з порушеннями слуху. З цією метою створено Вінницьку громадську організацію «Подільське молодіжне об'єднання «Без бар'єрів», яка сприяє освітньо-професійній підготовці студентів з інвалідністю, допомагає у працевлаштуванні, залученні молоді з особливими потребами до активного громадського життя, співробітничті в у напрямку європейської інтеграції осіб з інвалідністю, їх адаптації у громадському суспільстві та любіюванні їх інтересів в органах місцевого самоврядування, створенні умов для творчої, навчальної, наукової та політичної реалізації молоді у співпраці з прогресивною світовою спільнотою.

У Луцькому інституті розвитку людини для студентів з особливими освітніми потребами в інституті запроваджено такі форми супроводу:

- технічний супровід навчання забезпечує студентів з особливими потребами адаптивними технічними засобами та спеціальними технологіями навчання. Такий супровід допомагає компенсувати функціональні обмеження студентів і забезпечити принцип доступності до якісної вищої освіти всім студентам незалежно від виду нозології та ступеня важкості захворювання;

- психологічний супровід передбачає з'ясування психологічних особливостей кожного студента, зміцнення та збереження його психологічного здоров'я, надання йому необхідної допомоги з адаптації в інтегрованому освітньому середовищі, сприяння особистісному розвитку. Студенти з особливими потребами отримують матеріали для самостійного вивчення дисциплін електронною поштою («Фізика», «Основи комп'ютерних технологій», «Комп'ютерна схемотехніка», «Основи електроніки та електротехніки», «Прикладне програмування», «Чисельні методи в інформатиці», «Програмування», «Основи програмування та алгоритмічної мови», «Дискретна математика»). На базі кафедри права функціонує в межах роботи студентського навчально-виробничого підрозділу «Юридична клініка».

Основне завдання роботи – надання безкоштовної юридичної допомоги малозабезпеченим верствам населення та студентам з особливими потребами. Кафедрами «Комп'ютерні технології» та «Комп'ютерна інженерія» розробляються матеріали для впровадження дистанційного вивчення дисциплін для студентів з особливими потребами. Студенти мають можливість не лише отримати матеріали для опрацювання тем курсу, тести та завдання для перевірки знань, а й задати питання й отримати консультацію на форумі («Комп'ютерні мережі», «Адміністрування комп'ютерних систем і мереж»).

В інституті запроваджено Інтернет-конференцію студентів та молодих учених «Соціальні та інженерні технології: актуальні проблеми теорії і практики», у рамках якої працює секція «Технології соціальної роботи з різними категоріями населення». Реалізуючи завдання щодо створення безбар'єрного архітектурного середовища інститутом придбано спеціальний підйомник для маломобільних студентів, обладнано спеціалізовані туалети, побудовано пандус на центральному вході в інститут, придбано мікроавтобус для забезпечення потреб студентів з інвалідністю. Одним з напрямків роботи інституту є

підготовка студентів-паралімпійців. Інститут виховав цілу плеяду чемпіонів: два чемпіони та два призери паралімпійських, один чемпіон дефлімпійських ігор, два чемпіони Європи, дев'ять чемпіонів України. Психологічний супровід студентів з особливими освітніми потребами здійснюється викладачами кафедри соціальної роботи на базі:

1) лабораторії «Психолого-соціологічних досліджень», робота якої спрямована на проведення науково-практичних досліджень, інформаційне забезпечення та допомогу студентам та практикуючим соціальним працівникам у здійсненні практичних завдань;

2) науково-практичної школи за напрямом «Комунікативні диспозиції учнівської молоді». Головною метою психологічного супроводу професійної підготовки студентів з інвалідністю є гармонійний особистісно-професійний розвиток.

Робота проводиться за двома напрямками: по-перше, на основі обґрунтованих напрямів гуманізації професійної підготовки студентів з інвалідністю проектується система психологічної підтримки студентів у навчальному процесі; по-друге, реалізується програма гуманістично-орієнтованого тренінгу, який розглядається як одна з форм реалізації психологічної підтримки студентів з особливими потребами. Розробка програми здійснюється на основі врахування результатів психодіагностики щодо психологічних характеристик студентів з особливими освітніми потребами.

Миколаївський міжрегіональний інститут розвитку людини для впровадження організаційних заходів щодо супроводу та адаптації студентів з особливими освітніми потребами має штат спеціалістів по роботі з цією категорією. Для забезпечення безбар'єрності освітнього середовища для студентів з ООП зроблено таке:

– за кожним студентом з інвалідністю закріплено студентів-волонтерів, які забезпечують допомогу при пересуванні, доставці книг тощо;

– на кожній кафедрі за студентами закріплено викладачів-тьюторів для підтримки їх у навчанні;

– навчальні матеріали сформовано на аудіоносіях для прослуховування.

Технічний супровід навчання студентів з інвалідністю призначений для поліпшення сприйняття ними навчального матеріалу й реалізується за такими основними напрямками: забезпечення студентів технічними засобами навчання; упровадження спеціальних технологій навчання, індивідуального супроводу. Соціальний супровід навчання означеної категорії студентів включає заходи, спрямовані на забезпечення їх соціалізації, зокрема соціально-побутової, соціально-культурної та соціально-трудової адаптації.

Основною функцією цього блоку є подолання соціальної ізоляції осіб з інвалідністю, сприяння збереженню і підвищенню їх соціального статусу, допомога в отриманні ними пільг в інституті та установах міста; залучення до всіх сфер суспільного життя. Зокрема, студенти з особливими освітніми потребами були залучені до циклу заходів, присвячених Міжнародному дню людей з інвалідністю, у рамках якого проводились: загальноінститутська гра «Що? Де? Коли?»; загальноінститутські змагання з шахів, безкоштовна акція «З добром і надією» на базі реабілітаційного центру для студентів з особливими потребами; круглий стіл «Вирішення проблем фізичної, психологічної, соціальної допомоги та реабілітації студентів з ООП; фестиваль «Сяйво надії». При кафедрі журналістики організовано прес-клуб, який спонукає студентів з особливими потребами до створення журналістських фото-, відео- та газетних матеріалів, допомагає оволодіти професійною майстерністю та розкрити творчі здібності тощо.

З метою створення оптимальних умов для інтеграції таких студентів у інституті передбачено організацію роботи з соціально-психологічної реабілітації студентів з інвалідністю, їх психологічної підтримки в навчальному закладі. З цією метою здійснюється ряд заходів, зокрема, соціально-психологічна діагностика, моніторинг особистісного розвитку і соціальної ситуації розвитку студентів, прогнозування змін освітньої ситуації та визначення її основних тенденцій, консультативно-методична допомога студентам з особливими освітніми потребами та їх батькам, тренінгова робота зі студентами інтегрованих груп. У психодіагностичній роботі зі студентами з інвалідністю використовуються такі основні методи: тестування (методика «Прогресивні матриці» (Дж. Равена), методика «Психодіагностичний тест – ПДТ»); індивідуальні бесіди, анкетування, візуалізація.

Професійна адаптація та реабілітація студентів з особливими освітніми потребами здійснюється шляхом надання їм робітничої спеціальності в межах фахової підготовки, залучення до роботи у студентських навчально-науково-виробничих підрозділах, студентському науковому товаристві, наукових гуртках, проходження виробничої практики, надання таким студентам допомоги у працевлаштуванні. Цей супровід здійснюють кафедри, відділ наукових досліджень, відділ практики, відділ виховної роботи. Для студентів, що навчаються за спеціальністю «Фізична реабілітація», створено додаткові курси масажу. На курсах поглиблено вивчаються техніки як традиційного, так і східного масажу, нетрадиційні технології. Практика свідчить, що кращими фахівцями з масажу є люди з порушеннями зору або слуху. Саме в них значно підвищена тактильна чутливість, здібності відчувати в людині саме ті місця, що потребують лікування, та знаходити необхідні прийоми лікування для кожного окремого випадку.

У Полтавському інституті щорічно навчається близько 30 студентів з особливими освітніми потребами. Тут запроваджено систему тьюторства для супроводження, інформування, консультування означених категорій студентів. До тьюторства задіяно викладачів та студентів тих спеціальностей, на яких навчаються студенти з особливими освітніми потребами. Одним із завдань роботи Інституту є створення сприятливих умов для особистісного і професійного становлення студентів з особливими потребами.

Основною формою реалізації цього є психологічний супровід студентів з особливими потребами та психологічна підтримка членів їх сімей. Психологічний супровід студентів з інвалідністю – діяльність, спрямована на відновлення оптимального психологічного стану особистості з метою повноцінного або часткового вирішення проблемної ситуації, яка полягає у наявності протиріч між необхідністю активної діяльності в колективі та обмеженнями у спілкуванні.

Діагностичний матеріал, із яким працюють спеціалісти Інституту, включає: методику оцінки мікроклімату студентської групи (В. Зав'ялова); методику для діагностики соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд); створення на основі результатів діагностики психологічного портрету студента та складання психологічної характеристики; створення та розробку спеціальних рекомендацій щодо зміни тих чи інших факторів, які ускладнюють нормальне функціонування студентів з ООП в навчанні, сім'ї та в побутових і незвичних для них ситуаціях. Також ця робота передбачає проведення особистісних чи групових психологічних тренінгів, спрямованих на підвищення мотивації до отримання освіти, на розвиток позитивних міжособистісних взаємин між студентами в інклюзивних навчальних групах, підвищення самооцінки та розвиток потенційних особистісних можливостей і здібностей студентів з ООП (тренінги з елементами арт-терапії, ігротерапії, бібліотерапії, інтерактивний театр для студентів з інвалідністю, тренінг саморозвитку особистості студентів з особливими освітніми потребами, елементи тренінгу креативності тощо); консультування викладачів і кураторів інклюзивних академічних груп щодо академічної адаптованості студентів з особливими потребами. Ця робота проводиться відповідно до індивідуальних показників, таких, як навчальне, фізичне та розумове навантаження, особливості виконання навчальної програми, можливості розробки індивідуального плану навчання студента з інвалідністю.

В інституті головними принципами реалізації системи психологічної підтримки студентів з особливими освітніми потребами є емоційне прийняття особистості студента з ООП, полісуб'єктність та особистісна орієнтованість психологічної підтримки. Заслугує на увагу діяльність бібліотерапевтичного клубу «Терра інкогніта», який був створений у 2004 році та став базою для корекційної роботи зі студентами з особливими потребами в рамках дипломного проекту «Бібліотерапія як засіб роботи з студентами з особливими потребами» (автор проекту – Юрій Данільченко, магістр соціальної роботи).

Психологічний супровід студентів з особливими освітніми потребами передбачає також консультативну роботу з сім'ями з метою активізації психологічного потенціалу окремих членів сім'ї, однокурсниками та одногрупниками, іншими особами з метою оптимізації навчально-виховного процесу і налагодження контактів студентів з інвалідністю з оточуючими. В інституті створено кабінет доклінічної практики, який служить базою для фізкультурно-реабілітаційного супроводу студентів з особливими потребами. Кабінет оснащений відповідно до програмних вимог і містить біохімічну лабораторію, у якій є необхідна кількість реактивів та обладнання. Кількість навчальних підручників та посібників, адаптованих до потреб студентів з особливими освітніми потребами, складає 23 тис. примірників.

Студенти з особливими потребами беруть активну участь у концертно-розважальних програмах, конкурсах «Міс та Містер інституту», «Сяйво надій», спортивних святах. Вони гідно представляють свої творчі здобутки на обласному фестивалі творчості людей з інвалідністю, який щорічно проводиться Всеукраїнською організацією людей з інвалідністю «Союз організацій осіб з інвалідністю України», Полтавським обласним осередком Всеукраїнської організації людей з інвалідністю «Союз організацій людей з інвалідністю України» за підтримки управління культури та туризму Полтавської облдержадміністрації.

У ЗВО проводяться юридичні консультації на базі навчально-наукового виробничого підрозділу «Юридична клініка». Студентів з інвалідністю активно залучають до роботи в органах студентського самоврядування. На базі інституту діє осередок ВМГО «Гаудеамус». Регулярно висвітлюються досягнення студентів з інвалідністю у газеті «Студентський вісник». Наявний практичний досвід, демонструє, що вирішення цих завдань найкращим чином забезпечується завдяки співпраці з українським і регіональними центрами з фізичної культури і спорту осіб з інвалідністю «Інваспорт», реабілітаційно-спортивними школами дітей з інвалідністю, що мають достатній досвід роботи у цій галузі.

Комплексною системою супроводу передбачено залучення студентів із особливими освітніми потребами до систематичних занять фізичною культурою, відвідування факультативних занять і спортивних секцій з метою розкриття потенційних можливостей, розширення сфери життєдіяльності молоді з особливими освітніми потребами, підвищення розумової та фізичної працездатності, корекції та компенсації відхилень у розвитку, а також соціальну адаптацію та інтеграцію у суспільство. Серйозна увага приділяється формуванню валеологічної культури і засад здорового способу життя студентів з особливими освітніми потребами. Вирішенню цих завдань сприяє проведення низки фізкультурно-спортивних заходів, зокрема до Міжнародного дня людей з інвалідністю, тематичних бесід, круглих столів, інтерактивних зустрічей, рекламних акцій щодо здорового способу життя та формування потреби у систематичних заняттях фізичною культурою і спортом. Започаткована у 2001 році плідна співпраця кафедри фізичної реабілітації та Полтавського обласного центру з фізичної культури і спорту осіб з інвалідністю «Інваспорт». Інститут також співпрацює з Полтавською обласною дитячо-юнацькою реабілітаційно-спортивною школою людей з інвалідністю. Для студентів із порушеннями опорно-рухового апарату за активної участі викладачів кафедр фізичної реабілітації організовано систематичні реабілітаційні заняття з використанням лікувального плавання, а також навчально-тренувальні заняття з легкої атлетики та настільного тенісу.

На центральному вході до інституту облаштовано пандус, працює ліфт, що сприяє безбар'єрному доступу до навчальних аудиторій, кафедр, кабінету фізичної реабілітації людей з ООП. Спецавтотранспорту на балансі інституту не передбачено, але у місті працює соціальне таксі, яким у разі потреби можуть скористатись студенти з особливими потребами. Студенти з фізичними обмеженнями мають труднощі з пересуванням, координацією рухів та мовою. Для таких студентів в інституті є засоби, що допомагають у пересуванні, зокрема особам з ДЦП, ЗНС та порушеннями ОРА: візки, ходунки, чотирьохточкові опори та ін.

У Рівненському інституті для студентів з особливими потребами запроваджено різні види супроводу: корекційно-педагогічний, психологічний, соціальний, медичний, індивідуальний (тьюторський), фізкультурно-реабілітаційний, технічний та ін. Важливу роль в інтеграції студентів з особливими потребами в освітнє середовище відіграє корекційно-педагогічний супровід.

Методика роботи полягає у врахуванні таких основних аспектів: визначення рівня підготовки, визначення рівня продуктивності працездатності, моніторинг ефективності, корекція реабілітаційних програм. Методики після затвердження кафедрою рекомендуються для використання в роботі інших викладачів. Після цього розробляється індивідуальна програма корекційно-педагогічного супроводу організації навчального процесу студента з особливими освітніми потребами. Її втілюють викладачі, керівники інклюзивних груп, викладачі-тьютори.

У структурному підрозділі діє осередок ВМГО «Гаудеамус», на засіданнях якого розглядаються проблемні питання студентів з інвалідністю. Студенти-волонтери співпрацюють з асоціацією та забезпечують соціальний супровід студентів означених категорій. Студенти таких категорій активно долучаються до спортивно-масової роботи та змагань, беруть участь у спортивних секціях: настільного тенісу, шахів, дарсингу. На базі Рівненського обласного центру спорту для людей з інвалідністю «Інваспорт» студенти здійснюють навчально-тренувальну діяльність в олімпійських видах спорту: стрільбі, плаванні, атлетиці. Викладачі інституту залучаються до роботи постійно діючого науково-практичного семінару з проблем організації фізкультурно-реабілітаційного супроводу студентів з ООП, розробляються тематики НДР з проблем реабілітаційної та спортивної роботи. Для забезпечення безбар'єрного архітектурного середовища та для зручності студентів з ОРА чи ДЦП в інституті доступні навчальні приміщення, що знаходяться на першому поверсі, бібліотека, адміністративні приміщення.

Студенти з особливими освітніми потребами забезпечені підручниками, конспектами лекцій, роздатковими матеріалами в електронному та друкованому вигляді. Застосовуються диктофони для аудіозапису навчального матеріалу. При виконанні практичних завдань та складанні екзаменів студенти мають можливість здійснити підсумковий контроль з дисциплін тестовими завданнями на комп'ютері, скористатися послугами тьюторів-консультантів та скористатися технічними засобами.

Для студентів з інвалідністю в інституті забезпечене безпроблемне пересування прилеглою територією: максимальна висота бордюрів 150 мм, тротуари без перешкод, щілин, швів, поверхня тротуару рівна і неслизька, тротуари без сходів. Виділено місця стоянки для осіб з інвалідністю шириною 3,5 м, встановлено пандуси, поручні перед входом у корпуси. Максимальне зусилля, яке потрібно докласти для відкривання чи закривання дверей, не перевищує 2,5 кг. Предмети інтер'єру в коридорі не ускладнюють пересування студентів з інвалідністю.

Матеріально-технічна база для студентів з особливими освітніми потребами включає додаткові освітлювальні прилади для роботи слабозорих студентів у бібліотеках інституту, посилюючі звукові тренажери, спеціальні пристрої для мультимедійної техніки. Студенти, які потребують супроводу, забезпечуються навчальними підручниками та посібниками, електронна бібліотека яких нараховує 23 254 примірники. Для студентів з порушеннями зору відділом програмного забезпечення обладнано комп'ютери зі звуковими картами, матеріал роздруковується тим кольором, яким він сприймається найкраще. Комп'ютеризовані робочі місця студентів мають доступ до мережі Інтернет (Головченко, 2014).

Під час навчання викладачами застосовуються техніки психологічного втручання: активне слухання, перефразування, уточнення, інтерпретація, використовуються рефлексивні прийоми тощо. Серед основних проблем (запитів), з якими звертаються до психолога-консультанта студенти з особливими потребами, можна виділити такі: неадекватність педагогічних впливів на особистість, конфліктні ситуації в сім'ї, переживання негативних емоцій, відсутність навичок подолання стресових ситуацій, проблеми дезадаптації тощо.

У Хмельницькому інституті Університету «Україна» щорічно навчається близько 90 студентів з особливими освітніми потребами. У закладі забезпечено безбар'єрне архітектурне середовище, встановлено пристрої штучного обмеження руху та пандуси з дотриманням архітектурних норм, забезпечено відповідність ширини дверних прорізів для вільного переміщення осіб з інвалідністю на візках, пристосовано санітарно-гігієнічні кімнати для користувачів інвалідними візками (Чайковський, 2010).

Організація соціального супроводу та методичного забезпечення навчання студентів з особливими освітніми потребами здійснюється на основі реалізації плану впровадження моделі «Соціальна адаптація та педагогічні засоби підготовки студентів з особливими освітніми потребами в системі супроводу їх фахової підготовки у ЗВО. Створення моделі соціально-педагогічної реабілітації та супроводу навчання у ЗВО студентів з порушеннями опорно-рухового апарата.

В інституті створено інформаційно-комп'ютерний центр (ІКЦ), у 4 класах встановлено 126 комп'ютерів із вільним доступом до мережі Інтернет. Поточний та підсумковий контроль знань студентів здійснюється шляхом тестування на комп'ютері. Навчально-методичні комплекси дисциплін у електронному вигляді

знаходяться в базі даних ІКЦ та доступні для використання всіма студентами, зокрема з особливими потребами. Сформовано електронну бібліотеку з фондом, що налічує п'ять тисяч примірників навчальної та наукової літератури.

У філіалі створено Центр соціальної інклюзії, який організовує різнопланову підтримку у навчанні студентів з інвалідністю. Головною метою центру є: розвиток готовності викладачів до роботи в інклюзивному просторі, корекція поведінки студентів з особливими освітніми потребами під час їхніх життєвих проблем, розвиток у студентів з особливими потребами здатності займати активну і творчу позицію щодо себе та своєї життєдіяльності, здатності справлятися із травматичними ситуаціями та переживаннями, ухвалювати рішення і продуктивно діяти у відповідних соціально-культурних умовах, розвивати здібності бачити перспективи, почуття людської гідності.

Основними фахівцями у штаті Центру соціальної інклюзії є: керівник центру, до функцій якого входить координація і аналіз діяльності підрозділу, здійснення безпосередньої роботи з суб'єктами освітнього простору; координатор зв'язків центру соціальної інклюзії з абітурієнтами і студентами з особливими потребами з профільними викладачами; оператор Інтернет ресурсу; методист фізичної реабілітації. До роботи центру залучається команда фахівців у складі досвідчених викладачів, працюючих на постійній основі на кафедрах і виконуючих функції за напрямками діяльності інклюзивного освітнього простору, зокрема, беруть участь у підвищенні інклюзивної компетентності учасників навчально-виховного процесу ЗВО, забезпечують участь викладачів профільних кафедр в професійній орієнтації і підготовці до вступу абітурієнтів з особливими освітніми потребами, надають необхідні реабілітаційні послуги абітурієнтам і студентам за профілем діяльності.

Фахівці мультидисциплінарної команди визначають індивідуальні потреби студентів у допоміжних засобах навчання, уточнюють їх навчальні можливості і необхідність модифікації навчальних планів, зокрема, визначення необхідності застосування інформаційних технологій навчання, забезпечення доступу до інформаційно-пошукових систем мережі Інтернет тощо. У центрі облаштовано ресурсний кабінет, обладнаний слухо-мовленнєвим тренажером, спеціальними збільшувальними лупами та іншими спеціальними технічними засобами для навчання студентів з порушеннями зору та слуху. Технічне обладнання придбано в рамках реалізації мікропроєкту Українського фонду соціальних інвестицій «Соціально-педагогічний супровід навчання соціально вразливих груп студентів» (Чайковський, 2015).

Перелік технічного обладнання ресурсного кабінету, крім зазначеного, включає: набір ручних збільшувальних луп (з підсвічуванням) на складній підставці, лупи-лінійки для читання, портативний ручний електронний відеозбільшувач для читання текстів, розгляду об'єктів та письма з кольоровим екраном (виробник: ASH (Ірландія), QuickLook), кольорова збільшувальна відеосистема для читання текстів, розгляду об'єктів, письма з виводом зображень на екран комп'ютера через спеціальну відеокарту (виробник: ASH (Ірландія), PRISMA). Студентам із порушеннями слуху в комп'ютерних класах встановлено програми, які дозволяють сприймати навчальний матеріал візуально. Центр працює за такими напрямками діяльності:

- 1) психологічна освіта (підвищення психологічної готовності студентів та викладачів до співпраці і роботи в інклюзивному просторі);
- 2) профілактична робота (допомога в адаптації; проведення заходів для створення сприятливого психологічного клімату в групах);
- 3) психодіагностична робота;
- 4) консультативна діяльність (допомога студенту з особливими освітніми потребами усвідомити його проблеми та знайти шляхи і способи їх розв'язання);
- 5) психологічна корекція (створення психологічно-педагогічної корекційної програми, її виконання та аналіз ефективності).

При діагностуванні студентів з особливими освітніми потребами використовуються такі методики:

- 1) багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» А.Маклакова і Ф. Чермяніна (виявляє особистісний адаптаційний потенціал, поведінкову регуляцію, комунікативний потенціал, рівень соціалізації, моральну нормативність);
- 2) MMPI – Міннесотський багатовимірний особистісний опитувальник (адаптація Ф. Березіна і М. Мірошнікова), який виявляє схильність особистості до іпохондрії, депресії, істерії, психопатії, паранояльності, психастенії, шизоїдності, гіпоманії;
- 3) методика «ТОБОЛ» (А. Лічко і Н. Іванова), що виявляє ставлення особистості до хвороби: анозогнозичне, ергопатичне, гармонійне, сензитивне, егоцентричне, паранояльне, неврастенічне, тривожне, іпохондричне, дисфоричне, меланхолічне, апатичне;
- 4) методика «Прогресивні матриці Равена» (виявлення інтелектуального рівня розвитку студента);
- 5) «Диференціально-діагностичний опитувальник» (ДДО) Е. Клімова (виявляє здатність людини працювати у таких сферах діяльності як людина-людина, людина-природа, людина-техніка, людина-знакова система, людина-художній образ).

Викладачі відвідують спеціальні заняття, на яких ознайомлюються із тими змінами, які відбуваються в психічному розвитку студентів із особливими потребами відповідно до виявленої хвороби, та з основними проблемами, з якими стикається молодь у процесі навчання у вищому навчальному закладі (втома, зниження працездатності, послаблення уваги, емоційна лабільність, головні болі після навантажень, схильність зациклюватися на різних емоційних конфліктах, підвищена збудливість тощо). Проводяться

бесіди зі студентами з метою підвищення їх психологічної обізнаності щодо індивідуально-психологічних особливостей студентів з особливими освітніми потребами. Профільні кафедри впроваджують у навчальну діяльність корекційні програми з урахуванням індивідуальних психофізіологічних особливостей студентів з особливими потребами, розробляють навчально-методичну документацію з профорієнтаційної роботи та підготовки до вступу абітурієнтів з особливими освітніми потребами до ЗВО, надають необхідні реабілітаційні послуги абітурієнтам і студентам за профілем майбутньої діяльності.

Висновки. Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» – один із небагатьох вищих навчальних закладів в Україні застосовує відносно автономну систему адміністрування інклюзії за домінуючим у Європейському Союзі принципом – «знизу – вгору», яка реалізується шляхом інформаційно й комунікативно відкритої але адміністративно самостійної синергії трьохконтурної системи самоуправління та максимальної інформатизації й відкритості навчального процесу в рамках вже сформованого фізичного середовища

В Університеті повністю сформовано архітектурну, технічну й навчально-методологічну базу, на основі якої здійснюється освітній процес, що включає особистісну орієнтацію, акцент на позадидактичній діяльності студентів, їхній самоорганізації й наданні повного пакету сервісів у царині навчання, психологічного консультування, асистування, початкового, поточного й кінцевого моніторингу а) знань, умінь і навичок; б) психологічної динамічної складової з постійним коригуванням поточних змін.

Список використаних джерел

- Головченко, Н. (2014). *Про впровадження нових технологій інклюзії в Університеті «Україна»* [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.vmurol.com.ua/upload/Suprovid_navchannya/Kor_materiali/2014/Pro_vprovadzhennya_novih_tehnologiy_incluziyi.doc.
- Давиденко, В. В.(2017). Становлення інклюзивної освіти як чинник формування соціальної держави: нормативно-правове забезпечення. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*.– К.: Університет «Україна», 14, 117–121.
- Давиденко, Г. В. (2017). Організація освітнього процесу для осіб з інвалідністю у вищих навчальних закладах України: досвід Університету «Україна». *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету] : Педагогічні науки / Херсон. держ. ун-т. – Том 2. – Номер LXXVII, 158-163. – Видавництво «Херсонський державний університет. «Видавничий дім «Гельветика»*
- Положення про науково-практичний медико-реабілітаційний центр інституту соціальних технологій [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.vmurol.com.ua/index.php?idd>
- Чайковський, М.С. (2010). Досвід впровадження інклюзивного навчання в університеті «Україна» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&Z21ID=&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Znpkhist_2010_2_3.pdf.
- Чайковський, М.С. (2015). *Особливості впровадження інклюзії у вищому навчальному закладі: навчальний посібник*. Київ: Університет «Україна».

References

- Holovchenko, N. (2014). *Pro vprovadzhennia novykh tekhnolohii inkluzii v Universityti «Ukraina»* [Elektronnyi resurs]. – Rezhyim dostupu : http://www.vmurol.com.ua/upload/Suprovid_navchannya/Kor_materiali/2014/Pro_vprovadzhennya_novih_tehnologiy_incluziyi.doc.
- Davydenko, V. V.(2017). Stanovlennia inkluzyvnoi osvity yak chynnyk formuvannia sotsialnoi derzhavy: normatyvno-pravove zabezpechennia. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universitytetu «Ukraina»*.– K.: Universitytet «Ukraina», 14, 117–121.
- Davydenko, H. V. (2017). Orhanizatsiia osvitnoho protsesu dlia osib z invalidnistiu u vyshchykh navchalnykh zakladykh Ukrainy: dosvid Universitytetu «Ukraina». *Zbirnyk naukovykh prats [Khersonskoho derzhavnoho universitytetu] : Pedahohichni nauky / Kherson. derzh. un-t. – Tom 2. – Nomer LXXVII, 158-163. – Vydavnytstvo «Khersonskiy derzhavnyi universitytet. «Vydavnychiy dim «Helvetyka»*
- Polozhennia pro naukovo-praktychnyi medyko-reabilitatsiinyi tsentr instytutu sotsialnykh tekhnolohii [Elektronnyi resurs]. – Rezhyim dostupu : <http://www.vmurol.com.ua/index.php?idd>
- Chaikovskiy, M.Ie. (2010). Dosvid vprovadzhennia inkluzyvnoho navchannia v universityti «Ukraina» [Elektronnyi resurs]. – Rezhyim dostupu : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&Z21ID=&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Znpkhist_2010_2_3.pdf.
- Chaikovskiy, M.Ie. (2015). *Osoblyvosti vprovadzhennia inkluzii u vyshchomu navchalnomu zakladi: navchalnyi posibnyk*. Kyiv: Universitytet «Ukraina».

DAVYDENKO H.

Vinnitsa Institute of the University "Ukraine"

SOCIAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE TEACHING AND EDUCATIONAL DIVISIONS OF THE UNIVERSITY "UKRAINE"

In connection with political and educational reforms in Ukraine over the last five years, the legal basis for a new non-educational model of education for students with special educational needs was laid down. In particular, the pro-European vector of development of society was chosen, the new Law on Education of Ukraine was adopted, the key principles and terms were clarified, which expanded the concept of "inclusion" into the non-educational, social environment.

In the state, the European approach to the organization of a total barrier-free environment an inclusive landscape is gradually being formed, in the forefront of which is the Open International University of Human Development "Ukraine".

The peculiarity of the introduction of inclusive education in Ukraine is two opposite trends: on the one hand, the state lags behind the European countries through the long period of the Soviet and post-Soviet segregation period; on the other hand, Ukraine does not need to develop its own experience, since it is possible to adapt to the European and world achievements its own traditions.

The beneficial factor is that the implementation of the inclusive practice coincided in time with the implementation of the Bologna system of education associated with the abolition of the lecture and seminar linear system, the introduction of personal student ratings, distance and individual training, etc.

The Open International University of Human Development "Ukraine" is one of the few higher education institutions in Ukraine, applies the relatively autonomous system of inclusive administration for the dominant European Union "bottom-up" principle, which is realized through the informational and communicative open but administratively independent synergy of the three-contour system of self-government and maximum informatization and openness of the educational process within the already formed physical environment.

The University has completely formed an architectural, technical and educational and methodological base on which the educational process involves personal orientation, the emphasis on post-graduate students' activity, their self-organization and the provision of a full package of services in the field of training, psychological counseling, assisting, initial, current and final monitoring a) knowledge, skills and abilities; b) psychological dynamic component with constant correction of current changes.

Key words: *inclusion, social inclusion, inclusive education, University "Ukraine", special educational needs*

Стаття надійшла до редакції 10.08. 2018 р.

УДК 37.091.4:17.023.36

НАТАЛІЯ ДЕМ'ЯНКО

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

СКЛАДНИКИ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ТА ДІЯЛЬНОСТІ В. ВЕРХОВИНЦЯ

У статті розглянуто складники національної культури як теоретичні основи педагогічної спадщини і діяльності видатного українського педагога, музикознавця, етнографа, хореографа, диригента і композитора В. М. Верховинця. Схарактеризовано фольклорні епічні, ліричні та драматичні жанри, розкрито їх виховне значення. Висвітлено результати впровадження складників національної культури в теоретичній і практичній діяльності педагога.

Ключові слова: національна культура, складники національної культури, фольклор, музичне, хореографічне, драматичне мистецтво

До провідних концептуальних положень реформування системи освіти в Україні належать її національна спрямованість, невіддільність від національного ґрунту, органічне поєднання з історією та традиціями українського народу. Цим зумовлюється необхідність пізнання, глибокого осмислення і раціонального застосування в сучасному навчально-виховному процесі цінного прогресивного досвіду минулого, творчих надбань визначних діячів вітчизняної педагогіки і культури. Серед них – репресований, розстріляний і помертворо реабілітований видатний український педагог, музикознавець, етнограф, хореограф, диригент і композитор Василь Миколайович Верховинець (1880–1938). Його педагогічна спадщина становить глибоко національне за своєю сутністю і виховне за змістом явище, яке органічно поєднує його педагогічну і мистецьку творчість, науково-теоретичну і практичну діяльність. Її

непорушними підвалинами є українська національна культура, виявлення складників якої, на погляд автора, становить певний науковий інтерес.

Окремі аспекти діяльності та спадщини В. М. Верховинця досліджуються вже тривалий час. Так у наукових розвідках і періодичних публікаціях вітчизняних істориків, мистецтвознавців, педагогів розглядаються основні напрями й особливості його музичної та педагогічної діяльності (Боровик, 1960; Золочевський, 1960; Морозов, 1980; Трипільський, 1964; Фісун, 1990; Лещенко, 1994), етнографічно-дослідницької роботи (Дзюба, 1985; Оніпко, 1981; Ходак, 2006), хореографічної творчості (Гуменюк, 1980; Загайкевич, 1980; Сивкович & Верховинець, 1976). На значну увагу заслуговують численні публікації Я. В. Верховинця, у яких представлено найбільш повний біографічний матеріал, охарактеризовано театральну, диригентсько-хорову, хореографічну, етнографічну, педагогічну та композиторську діяльність педагога і митця (1990; 2001; 2008). Проте теоретичні засади його багатогранної творчості та спадщини залишаються недостатньо вивченими. Їх аналіз здійснюється на основі науково-методичних праць, результатів практичної діяльності В. М. Верховинця тощо (1989; 1990; 1912).

Мета статті – проаналізувати теоретичні основи педагогічної спадщини і діяльності В. М. Верховинця.

Для досягнення мети були поставлені такі задачі:

- визначити складники національної культури в спадщині та діяльності В. М. Верховинця;
- схарактеризувати і розкрити їх виховне значення;
- виявити результати застосування складників національної культури в теоретичній і практичній діяльності педагога.

Виклад основного матеріалу. Національну культуру можна визначити як процес розкриття людських сутнісних сил конкретного народу протягом усієї його історії. Українська культура є узагальненням вираженням творчих зусиль народу, його здобутків у всіх сферах суспільної свідомості. Її ідейною основою є пріоритет загальнолюдських цінностей і визнання унікальності, своєрідності людської особистості. Духовна спадщина української культури є самобутнім явищем, що відзначається яскравим національним колоритом, віддзеркалює духовний світ українського народу, його темперамент, національний характер, створює його неповторний образ.

Перебуваючи під впливом прогресивних ідей українського національного відродження, В. М. Верховинець у своїй творчості спирався на такі складники української національної культури: фольклор, музичне, хореографічне і драматичне мистецтво.

Стійким фундаментом багатогранної діяльності педагога був фольклорно-етнографічний матеріал, який він збирав і досліджував впродовж всього життя. Фольклор є такою формою суспільної свідомості, у якій інтегрувалася, закріплювалася й акумулювалася вироблена народом традиційна інформація: етнічна самосвідомість, історична пам'ять, міфологія, етнічні настанови, осмислення обрядів, символізація матеріальних явищ, стереотипи соціонормативної культури тощо (Гусев, 1967). У художніх образах українського фольклору розкриваються найкращі риси національного характеру – патріотизм, хоробрість, чесність, людяність. Йому властиві життєвість змісту, велика емоційна сила, образна виразність, яскравий національний колорит. Тому саме фольклор В. М. Верховинець вважав дієвим та ефективним засобом всебічного розвитку та формування національної культури особистості.

Поліелементність, синкретичність фольклору зумовлює розподіл фольклорних жанрів по розрядах за засобами художньої виразності та за характером їх комбінації. Тобто, класифікація фольклорних жанрів базується на співвідношенні того, що відображено в тому чи іншому виді фольклору, і того, якими образно-художніми засобами це досягається. У залежності від співвідношення «об'єктивного» і «суб'єктивного» у фольклорі, від того, що переважає в тому чи іншому жанрі – узагальнення об'єктивних явищ дійсності (процеси, події, що відбуваються в житті природи, суспільства та ін.), або ставлення людини до дійсності (вираження внутрішнього стану, думок, почуттів), жанри фольклору поділяються на епічні, ліричні та драматичні (Гусев, 1967, с. 104).

До епічних належать прозаїчні та пісенні жанри, у яких переважає типізація явищ об'єктивної дійсності над вираженням ставлення до неї. До ліричних – пісенні, музично-хореографічні, пісенно-хореографічні жанри, у яких переважає типізація ставлення людини до дійсності. Драматичні жанри – обрядове дійство, гра, народний театр – передбачають взаємопроникнення «об'єктивного» і «суб'єктивного», розкриття внутрішнього стану людини і ставлення її до дійсності в процесі діяльності. Майже всі ці жанри знайшли відображення в творчості педагога.

Серед епічних жанрів використовував здебільшого казки про тварин, де образно-художніми засобами є слово і міміка. Виникнувши в стародавні часи як оповідання з досвіду мисливців, вони слугували для передачі молоді знань про особливості полювання, життя і поведінку тварин. У них в алегоричній формі ідея боротьби добра зі злом виражається через викриття жорстокості, зарозумілості сильних і захист слабких, торжество справедливості. З метою формування національної культури, світогляду, виховання морально-етичних принципів і норм поведінки в дітей педагог включив невеликі казки в поетичній формі до репертуарно-методичного посібника «Весняночка» (1924) (Верховинець, 1989) доповнюючи їх відповідним музичним супроводом та інсценізацією. Він використовував ці твори в процесі підготовки майбутнього вчителя в Київському педагогічному інституті, Полтавському інституті народної освіти, Харківському музично-драматичному інституті. Серед них – «Котик Мурчик», «Сидить Василь», «Два півники».

Важливе місце в творчості В. М. Верховинця посідає український ліричний фольклор, гносеологічною особливістю якого є чуттєвий характер сприймання об'єкта, його емоційно-естетична оцінка. Ліричний фольклор відзначається винятковою різноманітністю жанрових форм, настроєвої шкали, тематичних розгалужень, функціональних призначень. Відбиваючи духовний світ українського народу, його високі моральні й естетичні ідеали, він містить у собі невичерпний виховний потенціал.

Пісенні жанри за своєю природою є словесно-музичними: в них засобом типізації ставлення до дійсності виступає пісенна мова. Текст і мелодія пісні органічно взаємозв'язані, доповнюють і збагачують одне одного, посилюють ті елементи ліризму, які недостатньо виразно передаються кожним із них окремо. Тривалий час студіюючи, систематизуючи й обробляючи пісенний фольклор, учений пересвідчився, що українська народнопісенна творчість вирізняється інтонаційним багатством мелодій, розмаїттям ритмічних рисунків, своєрідністю гармонічних барв, специфічністю ладотонального устрою, виразністю й емоційною насиченістю поетичних текстів.

У своїй практичній і теоретичній діяльності, зокрема у репертуарно-методичному посібнику «Весняночка», науково-етнографічній праці «Українське весілля» (1912), В. М. Верховинець застосовував такі ліричні пісні:

- 1) трудові («Ой ми поле оремо», «Вийшли в поле косарі», «Женчик», «Ой піду я та по Дунаю» та ін.);
- 2) заклинали (веснянка «Розлилися води», обжинкова «Іди, іди, дощичку», колискові «Ой люлю, люлю», «Котику сіренький», весільні «Благослови, Боже», «Ой годі, годі, пшенице» та ін.);
- 3) гімнові (весільні «Ой у садочку гильчастім», «Хміль лугами», щедрівка «Ялина», гагілка «Ой зійшло три зіроньки» та ін.);
- 4) героїчні («Ой ходить Іванко», «А вже весна» та ін.);
- 5) елегійні («Кісоньки мої», «Віночку мій перловий», «Шумить, гуде сононька», «Ой гілля-гілочки», «Ой летіла зозуленька» та ін.);
- 6) жартівливі («Гей ви, хлопчики», «Нуте, хто з вас», «Шум», «Зять тещеньку просить» та ін.).

У «Весняночці» педагог широко представив український дитячий фольклор – пестушки, утішки, лічилки, що покликані активізувати, заохочувати до діяльності, розвивати і розважати дитину («Дибидиби», «Ладки, ладки», «Гоп-гоп», «Сорока-ворона», «Равлик-павлик» та ін.).

Ліричний пісенний фольклор В. М. Верховинець широко застосовував у роботі зі шкільними, студентськими, театральними і хоровими колективами (театр М. К. Садовського, «Товариство українських артистів», Полтавська окружна хорова капела, Харківська показова хорова капела «Чумак», жіночий хоровий театралізований ансамбль «Жінхоранс» тощо), у хоровій студії при Музичному товаристві імені М. Д. Леонтовича в Києві, у процесі підготовки майбутнього вчителя у вищих навчальних закладах.

Особливе місце в спадщині та діяльності В. М. Верховинця належить національному хореографічному мистецтву (розглядається як складова українського ліричного фольклору).

У музично-хореографічному жанрі засобами образно-художньої типізації ставлення до дійсності, вияву почуттів і настрою слугують музика, танець і міміка. Значні виховні можливості хореографії, на думку педагога, полягають у тому, що художній образ, який лежить в основі танцю, розкриває, з одного боку, об'єктивну картину дійсності, а з іншого – суб'єктивне, індивідуальне бачення її виконавцем, тобто створюється в процесі художнього узагальнення через індивідуально неповторну форму.

В українському танці відтворюється все розмаїття народного життя: звичаї, картини побуту, трудові традиції, світоглядні уявлення, мрії та сподівання українців. Звертаючи увагу на тісний зв'язок людини з природою в хореографічному фольклорі, педагог писав: «У танцях є ...весняний подих вітру, тепле лагідне літо, багата, щедра осінь і холодна зимова задумливість. Наш народ, який одвічно зжився з чистою незайманою природою, передає в них усю її незрівняну красу» (Верховинець, 1990, с. 121). Студіюючи народні танці, В. М. Верховинець помітив, що одні з них проходять «легко й мило», другі – «з шумом, бурхливо», а деякі – «грізно, войовничо». Таке різноманіття настроїв і почуттів передається за допомогою «особливої мови українського танцю, яка завжди свіжа, нова і мила», «мальовничих фігур і широкої, нічим не обмеженої фантазії думок» (Верховинець, 1990, с. 124). Українське хореографічне мистецтво в спадщині педагога представлене двома жанровими формами: побутовим і сюжетним танцем.

Побутові танці є невід'ємною частиною щоденного життя українців та виконуються на народних гуляннях, святах, вечірках. До них належать гопакі, метелиці, козачки, коломийки, гуцулки тощо. Їх інструментальним супроводом служать різноманітні за ідейно-емоційним змістом мелодії. Побутові танці приваблювали В. М. Верховинця тим, що саме в них найбільш виразно проявляються риси українського характеру: волелюбність, героїзм, завзяття, винахідливість, дотепність, скромність, веселість. Так, у науковій праці «Теорія українського народного танцю» описані й оброблені з музичного боку танці «Гопак», «Козачок», «Два херсонські танці».

Сюжетні танці, у порівнянні з побутовими, є найбільш удосконаленими з художнього боку і найбільш різноманітними за тематикою. У них засобами хореографії відображаються конкретні явища навколишнього життя, природи, трудові процеси. Характерним для сюжетних танців є збереження елемента драматизації, а назви визначаються їх змістом. У загальній композиції танців цього типу чітко простежується розвиток сюжетної лінії. Вони умовно поділяються на чотири тематичні групи, кожна з яких представлена в творчій спадщині В. М. Верховинця: тема праці – танець «Шевчик»; народна героїка – танець «Аркан»; народний побут – танці «Роман», «Василиха», «Рибка»; окремі явища природи, зображення виробничих знарядь у дії – танці «Віз», «Журавель».

Народні танці педагог ставив на сцені театрів М. К. Садовського, «Товариства українських артистів», Харківського театру музичної комедії в опері «Галька», у п'єсах «Зальоти соцького Мусія», «Паливода», «Пісні в лицах», «Маруся Богуславка», «Катерина» (Верховинець Я., с. 21), застосовував у роботі з жіночим театралізованим хоровим ансамблем «Жінхоранс», хореографічними гуртками, учнівськими та мистецькими колективами тощо.

Етнографічні дослідження хореографічного фольклору як складової української національної культури дали змогу В. М. Верховинцю не лише зібрати і систематизувати надзвичайно цінний матеріал, але й створити на його основі науково-теоретичну базу для подальшого розвитку національного хореографічного мистецтва «Теорію українського народного танцю» (1919), стати співавтором і постановником першого українського національного балету «Пан Каньовський» (музика М. Вериківського) (1931).

У спадщині педагога широко представлений ліричний пісенно-хореографічний фольклор. Він поєднує найбільш складні за своєю природою жанри, у яких засобами образно-художньої типізації ставлення до дійсності виступають слово, музика, танець і міміка. Якщо в них словесний текст виражає думку, окреслює художній образ твору, розповідає про події, обставини, визначає певний внутрішній стан, то музика, жест, хореографічний рух глибше розкривають ліричний підтекст пісні, її емоційний зміст (Гусев, 1967). Наявність у пісенно-хореографічних жанрах ігрового елементу наближає їх до драматичного фольклору. Крім того, вони відзначаються яскраво вираженою національною специфікою. Такий спектр художньо-виразних засобів значно розширює виховні можливості українського пісенно-хореографічного фольклору. Це спонукало В. М. Верховинця до застосування у своїх теоретичних працях і впровадження в практику виховання його трьох основних жанрових форм:

- танцювальної пісні – виконується в супроводі танцю («Перепілка», «Плету лісочку», «Ой на валу, на валу» та ін.);
- хороводу – співається в круговому русі або танці, а дія ілюструє зміст пісні («Кривий танок», «Кроковее колесо», «Дружба», «Шум» та ін.);
- хороводно-ігрової пісні – виконується у формі діалогу двома рядами виконавців або розігрується одним чи двома солістами в центрі кола («Женчик», «Мак», «Ой вийтеся, огірочки», «Подольночка», «А ми просо сіяли» та ін.).

Іншою галуззю української національної культури, яка безпосередньо пов'язана зі спадщиною педагога, є народне драматичне мистецтво. Драматичний фольклор об'єднує такі форми народної творчості, у яких основним засобом, що організує всі художньо-зображувальні елементи, є дія. До нього належать обрядові ігри, народні ігри і народна драма (Гусев, 1967).

У науково-етнографічній праці «Українське весілля» В. М. Верховинець представив повний запис найбільш розгорнутого взірця родинно-побутової обрядовості – традиційного народного весілля, у якому відбилися морально-етичні, правові, міфологічні, естетичні, релігійні, погляди українців [18]. В обрядовому фольклорі педагог убачав значний потенціал для формування національної культури молоді, тому намагався зберегти цей безцінний скарб для майбутніх поколінь. Окремі епізоди (пісні, хороводи, ігри) записаного обряду в адаптованому вигляді він включив до репертуарно-методичного посібника «Весняночка» («Шум», «У вишневому садочку», «Ой летіла зозуленька»), використовував при постановці вистав у театрах М. К. Садовського, «Товариства українських артистів» («Дві сім'ї», «Прислужники», «Зальоти соцького Мусія» та ін.), у роботі з «Жінхорансом».

Працюючи над репертуарно-методичним посібником «Весняночка», педагог звернувся до іншого фольклорного драматичного жанру – народної гри, яка поступово відмежувалася від обряду і, зберігаючи свою образно-драматургічну природу, увійшла в повсякденний побут. В. М. Верховинець виявив і обґрунтував невичерпні можливості цього жанру для всебічного розвитку підростаючого покоління. Він використовував народні ігри на різні теми («Ходить гарбуз», «Качка йде», «Заїнько», «Ой до нори, мишко», «Старий горобейко» та ін.). Ігровий матеріал учений застосовував у процесі підготовки майбутнього вчителя в Київському педагогічному інституті, Полтавському ІНО, Харківському музично-драматичному інституті.

Визначне місце в творчості В. М. Верховинця належить хоровому мистецтву, що являє собою широкий пласт української художньої культури та містить невичерпні духовні можливості, шедеври хорової спадщини і давні національні співочо-виконавські традиції. Його приваблювали високодуховна сутність, гуманістична спрямованість, демократичність і доступність хорового мистецтва, можливість розвитку його засобами музичних здібностей, активізації основних проявів психіки, емоційної сфери і розумової діяльності виконавців.

З метою формування національної культури педагог прагнув залучати молодь до хорового співу, розвивати в неї свідоме сприйняття музичних творів, здатність розуміти їхній зміст, усвідомлювати художню цінність. Протягом усього творчого життя він організовував і успішно очолював професіональні й самодіяльні хорові колективи: шкільні та театральні хори, студентський хор Полтавського інституту народної освіти, Полтавську окружну хорову капелу, хорову студію при Музичному товаристві імені М. Д. Леонтовича, Харківську показову хорову капелу «Чумак», жіночий хоровий театралізований ансамбль «Жінхоранс» і багато інших. Кращі традиції української хорової класики і фольклору В. М. Верховинець майстерно поєднував у своїй диригентсько-хоровій діяльності, що надавало їй інноваційного характеру.

Проведене дослідження свідчить, що педагогічна спадщина В. М. Верховинця – явище глибоко національне, невіддільне від історії та культури українського народу. Національна культура, яка є вираженням творчих зусиль народу в усіх сферах суспільної свідомості та зосередженням його духовних цінностей, живила творчість педагога. Перебуваючи під впливом ідей українського національного відродження, він у теоретичній і практичній діяльності спирався на складники національної культури. Це зумовило його новаторські здобутки в галузях педагогіки і мистецтва, зокрема створення ним першого українського музично-ігрового репертуару для дітей «Весняночка», науково-етнографічної праці «Українське весілля», теоретичної бази для розвитку національної хореографії «Теорія українського народного танцю» тощо.

1. Теоретичними основами педагогічної спадщини і діяльності В. М. Верховинця є складники української національної культури: фольклор, музичне, хореографічне і драматичне мистецтво.

2. Український фольклор є джерелом і фундаментом творчих досягнень педагога в багатьох галузях науки і мистецтва. Синкретичність фольклору зумовлює розподіл фольклорних жанрів по розрядах за засобами художньої виразності та за характером їх комбінації. Вони поділяються на епічні (прозаїчні та пісенні), ліричні (пісенні, музично-хореографічні, пісенно-хореографічні), драматичні (обрядове дійство, гра, народний театр). Фольклор, музичне, хореографічне і драматичне мистецтво В. М. Верховинця вважав дієвими та ефективними засобами всебічного розвитку та формування національної культури молоді.

3. Результатом застосування складників національної культури в спадщині та діяльності педагога є: створення науково-теоретичних праць «Українське весілля», «Теорія українського народного танцю», «Весняночка», постановка першого національного балету «Пан Каньовський», організація художнього колективу нового типу – жіночого хорового театралізованого ансамблю «жінхоранс». Фольклор, музичне, хореографічне і драматичне мистецтво В. М. Верховинця використовував у навчально-виховному процесі середніх і вищих навчальних закладів, у роботі з театральними, хоровими і хореографічними колективами.

Список використаних джерел

- Боровик, М. (1960). Видатний радянський музикант: до 80-річчя з дня народження В. М. Верховинця. *Радянська культура*, 3, 16-17.
- Золочевський, В. (1960). Українська народна музика у творчості В. М. Верховинця. *Народна творчість та етнографія*, 3, 9-10.
- Морозов, І. (1980, Січень 5). Крила таланту. *Правда України*, с. 4.
- Трипільський, А. (1964). Я співав під його диригуванням. *Мистецтво*, 6, 21-22.
- Фісун, М. А. (1990). Коли і ким був створений жіночий театралізований хоровий ансамбль? *Наш рідний край*, 4, 5-8.
- Лещенко, М. П. (1994). Унікальність досліджень В. М. Верховинця у контексті світового педагогічного досвіду. *Початкова школа*, 4, 47-52.
- Дзюба, Г. (1985). Фольклористична діяльність В. М. Верховинця. *Народна творчість та етнографія*, 1, 44-45.
- Оніпко, М. (1981, Вересень 13.). З усіх епох. *Культура і життя*, с. 3.
- Ходак, І. (2006). З історії формування іконописної збірки Національного художнього музею України («Образи В. Верховинця»). *Перші читання пам'яті М. Ф. Біляшівського*. (с. 32-37). Київ: Артанія Нова.
- Гуменюк, А. (1980). Хореографічна діяльність В. М. Верховинця. *Народна творчість та етнографія*, 1, 31-32.
- Загайкевич, М. (1980, Січень 6). Творець-ентузіаст. *Культура і життя*, с. 3.
- Сивкович, М., Верховинець, Я. (1976, Серпень 19). Перший міжнародний. *Культура і життя*, с. 6.
- Верховинець, Я. В. (1990). В. М. Верховинець. Нарис про життя і творчість. *Теорія українського народного танцю* (5-е вид.). (с. 13-35). Київ: Муз. Україна.
- Верховинець, Я. В. (2001). Василь Верховинець: шлях на Голгофу. *Пам'ять століть*, 1(27), 108-122.
- Верховинець, Я. В. (2008). Василь Верховинець – етнограф. *Народна творчість та етнографія*, 5, 82-91.
- Верховинець, В. М. (1989). *Весняночка* (5-е вид.). Київ: Муз. Україна.
- Верховинець, В. М. (1990). *Теорія українського народного танцю* (5-е вид.). Київ: Муз. Україна.
- Верховинець, В. М. (1912). Українське весілля. *Етнографічний збірник товариства імені Т. Г. Шевченка*. (с. 71-168). Київ.
- Гусев, В. Е. (1967). *Эстетика фольклора*. Ленинград: Наука.

References

- Borovyk, M. (1960). Vydatsnyi radianskyi muzykant: do 80-richchia z dnia narodzhennia V. M. Verkhovynsia. *Radianska kultura*, 3, 16-17.
- Zolochevskiy, V. (1960). Ukrainka narodna muzyka u tvorchosti V. M. Verkhovynsia. *Narodna tvorchist ta etnografii*, 3, 9-10.
- Morozov, I. (1980, Sichen 5). Kryla talantu. *Pravda Ukrainy*, s. 4.
- Trypils'kyi, A. (1964). Ya spivav pid yoho dyryhuvanniam. *Mystetstvo*, 6, 21-22.
- Fisun, M. A. (1990). Koly i kym buv stvorenyi zhinochyi teatralizovanyi khorovyi ansambl? *Nash ridnyi krai*, 4, 5-8.
- Leshchenko, M. P. (1994). Unikalnist doslidzhen V. M. Verkhovynsia u konteksti svitovoho pedahohichnoho dosvidu. *Pochatkova shkola*, 4, 47-52.
- Dziuba, H. (1985). Folklorystychna diialnist V. M. Verkhovynsia. *Narodna tvorchist ta etnografii*, 1, 44-45.
- Onipko, M. (1981, Veresen 13.). Z usikh epokh. *Kultura i zhyttia*, s. 3.
- Khodak, I. (2006). Z istorii formuvannia ikonopysnoi zbirkky Natsionalnoho khudozhnoho muzeiu Ukrainy («Obrazy V. Verkhovynsia»). *Pershi chytannia pamiati M. F. Biliashivskoho*. (s. 32-37). Kyiv: Artaniia Nova.

- Humeniuk, A. (1980). Khoreohrafichna diialnist V. M. Verkhovynetsia. *Narodna tvorchist ta etnografia*, 1, 31-32.
- Zahaikivych, M. (1980, Sich 6). Tvorets-entuziast. *Kultura i zhyttia*, s. 3.
- Syvkovych, M., Verkhovynets, Ya. (1976, Serpen 19). Pershyi mizhnarodnyi. *Kultura i zhyttia*, s. 6.
- Verkhovynets, Ya. V. (1990). V. M. Verkhovynets. Narys pro zhyttia i tvorchist. *Teoriia ukrainskoho narodnoho tantsiu* (5-e vyd.). (s. 13-35). Kyiv: Muz. Ukraina.
- Verkhovynets, Ya. V. (2001). Vasyl Verkhovynets: shliakh na Holhofu. *Pamiat stolit*, 1(27), 108-122.
- Verkhovynets, Ya. V. (2008). Vasyl Verkhovynets – etnograf. *Narodna tvorchist ta etnografia*, 5, 82-91.
- Verkhovynets, V. M. (1989). *Vesnianochka* (5-e vyd.). Kyiv: Muz. Ukraina.
- Verkhovynets, V. M. (1990). *Teoriia ukrainskoho narodnoho tantsiu* (5-e vyd.). Kyiv: Muz. Ukraina.
- Verkhovynets, V. M. (1912). Ukrainske vesillia. *Etnohrafichnyi zbirnyk tovarystva imeni T. H. Shevchenka*. (s. 71-168). Kyiv.
- Husev, V. E. (1967). *Estetyka folkloru*. Lenynhrad: Nauka.

DEM'YANKO N.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

COMPONENTS OF NATIONAL CULTURE IN PEDAGOGICAL HERITAGE AND ACTIVITY OF V. VERKHOVINETS

The article considers the components of national culture as theoretical foundations of pedagogical heritage and activities of the outstanding Ukrainian teacher, musicologist, ethnographer, choreographer, conductor and composer V. Verkhovynets. These include folklore, musical, choreographic and dramatic art. The essence of Ukrainian folklore as a form of social consciousness and its national peculiarities is revealed. The criteria of distribution of folklore to genres are given (by discharges, means of artistic expressiveness and the nature of their combination). Epic prose and song genres are described. The specifics of using animal tales by the teacher are revealed. The author analyzes artistic features of lyrical genres: songs (labor, charm, anthem, heroic, elegiac, humorous); musical-choreographic (domestic dance, plot dance), song and choreography (dance song, round dance, choral and play song). Dramatic genres (ceremonial games, folk games, folk drama) are described. The educational value of Ukrainian folklore, musical and choreographic art is revealed. The peculiarities of their application by V. Verkhovynets in work with student and student youth, with artistic theatrical, choral and choreographic groups are analyzed. The role of choral art in the educational process was identified and its place in the work of the teacher was determined. The results of implementation national culture's components in its theoretical activities (creation of scientific works "Ukrainian Wedding", "Theory of Ukrainian folk dance", "Vesnyanychka") are highlighted.

Key words: national culture, components, folklore, genres, musical, choreographic, dramatic art, heritage

Стаття надійшла до редакції 04.09. 2018 р.

УДК 796.894:378

ВАЛЕРІЙ ЖАМАРДІЙ

Вищий навчальний заклад «Українська медична стоматологічна академія», м. Полтава

КЛАСИФІКАЦІЙНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМІСТУ ТА СТРУКТУРИ СУЧАСНИХ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розглядається класифікаційна характеристика змісту та структури сучасних фітнес-технологій. З'ясовано, що важливою складовою покращання стану здоров'я та рівня фізичної підготовленості студентів є застосування сучасних фітнес-технологій, які можуть сприяти вдосконаленню освітнього процесу з фізичного виховання у закладах вищої педагогічної освіти. Визначено, що в освітньому процесі з фізичного виховання фітнес-технології застосовуються через фітнес-програми як форми рухової активності, спеціально організовані в межах групових, або індивідуальних занять. Вони можуть мати оздоровчо-кондиційну спрямованість і направлені на розвиток фізичних якостей студентів до розв'язання рухових і спортивних завдань на високому рівні. Досліджено, що головною умовою застосування фітнес-технологій є досягнення їх ефективності та комплексності оздоровчої спрямованості, тобто підвищення рівня фізичного, психічного та соціального здоров'я студентів за рахунок чіткого диференціювання навантаження, вибору засобів і методів проведення занять. Це дає можливість викладачам із фізичного виховання покращити фізичний розвиток студентів, використовувати розглянуті фітнес-програми з оздоровчою метою.

Ключові слова: класифікація, студенти, фізична підготовленість, фізичне виховання, фітнес, фітнес-програми, фітнес-технології

Постановка проблеми. Еволюційні процеси в сучасному українському суспільстві детермінують зміну пріоритетів у закладах вищої педагогічної освіти. Великого значення набувають сучасні вимоги до стану здоров'я та рівня фізичної підготовленості студентів, які не лише визначають, що вони повинні знати, вміти та якими фізичними якостями володіти, але й розробити таку концепцію навчання, яка була б спрямована на досягнення оптимального стану здоров'я, соціокультурної відповідності, гуманізму й особистісно орієнтованого підходу до кожного студента. Сучасна педагогічна освіта характеризується суттєвими модернізаційними змінами, що передбачають пошук інноваційних методів і форм проведення занять. Актуалізується потреба в оновленні змісту навчальних занять із фізичного виховання, що зумовлюється програмовими змінами організації навчання у закладах вищої освіти загалом і закладах вищої педагогічної освіти України, зокрема.

Аналіз досліджень і публікацій. Результати аналізу наукових праць (Ю.І. Беляк, 2014; М.М. Булатова, 2004, 2008; Є.З. Добродуб & Є. А. Захаріна, 2012; В.І. Григор'єв, 2010; А.В. Гурвіч, 2007; О.А. Качан, 2017; О.Я. Кібальник, 2008; Т.Ю. Круцевич, 2003; В.В. Левицький 2000; О.Т. Литвин, 2004; Т.С. Лісіцкая, 2002; О.В. Мартинюк, 2016; Н.В. Москаленко, 2009; О.Г. Сайкіна, 2009, 2011; С.В. Синиця, 2010; О.В. Соколова, 2010; О.Н. Степанова, 2015; С.В. Трачук, 2014; Е.Т. Хоулі, 200; Л.Є. Шестерова, 2010 та ін.) дозволили встановити, що на сьогодні детально розглянуто окремі аспекти застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів. За всієї різновекторності проблематики, комплексного дослідження проблеми застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів у закладах вищої педагогічної освіти вітчизняними дослідниками здійснено ще не було.

Мета статті полягає у термінологічному оформленні та здійсненні класифікаційної характеристики змісту та структури сучасних фітнес-технологій.

Виклад основного матеріалу. Фітнес-технології є узагальненим, інтегративним поняттям усього сучасного спектру фітнес-послуг, що визначаються руховою активністю оздоровчої спрямованості та включають велику кількість новітніх напрямів і видів фітнес-програм, які відрізняються змістом і характером застосування. Це пояснюється постійною зміною пріоритетів у виборі засобів для проведення занять і прагненням тих, хто займається до покращання оздоровчих послуг. Завдяки такому різноманіттю напрямів і видів фітнес-технологій на сьогодні не існує їх єдиної класифікації (Синиця, Шестерова, 2010).

Фітнес-технології мають розгалужену та ступеневу структуру, де кожний із виділених самостійних напрямів поділяється на певні різновиди. Аналізуючи виникнення фітнес-технологій, їх витоки та сучасний зміст О.Г. Сайкіна (2009; 2011) відзначає, що найбільше їх з'являється у фітнес-індустрії, яка розвиваючись швидкими темпами бере для вирішення своїх завдань усе найцінніше в оздоровчій фізичній культурі (основою є як традиційні, так і інноваційні методики, програми, технології та ін.), модернізує їх і на цій основі створює фітнес-технології. А.В. Гурвіч (2007), О.А. Качан (2017), Т.Ю. Круцевич (2003), В.В. Левицький (2000), О.Г. Сайкіна & Г.Н. Пономарьов (2011), С.В. Синиця & Л.Є. Шестерова (2010) та ін. переконані, що велику кількість різновидів фітнес-програм можна об'єднати в чотири основні напрями (рис. 1.).

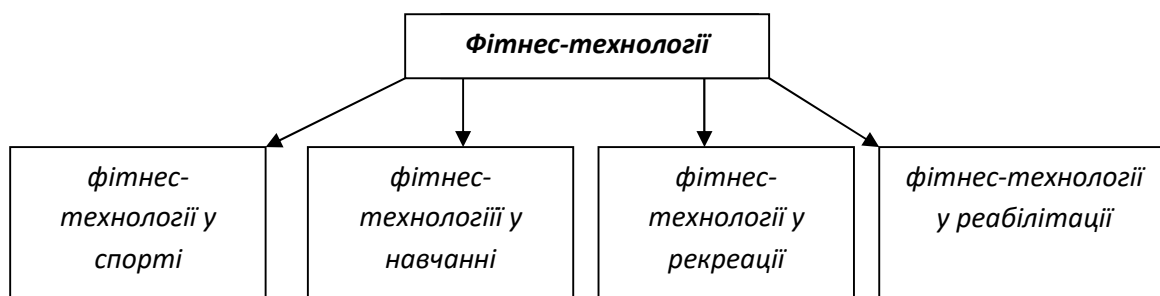


Рис. 1. Класифікація сучасних фітнес-технологій

Фітнес-технології у спорті задовольняють потреби студентів у самореалізації власних фізичних можливостей, комунікації та соціалізації, сприяють переключенню уваги з навчальної на тренувальну діяльність, отриманню від занять задоволення та позитивних емоцій, підтримання гарної спортивної форми засобами фітнесу. Основна мета їх полягає у формуванні особистої фізичної культури студентів, спеціальних знань, умінь і навичок із фітнесу, залученні їх до суспільно-історичного досвіду, освоєнні цінностей фізичної культури. Фітнес-технології можуть використовувати спортсмени під час розминки, загальної та спеціальної фізичної підготовки, психологічного розвантаження та відновлення працездатності після тренувань і змагань.

Фітнес-технології у навчанні підвищують якість проведення традиційних занять із фізичного виховання, задовольняють потреби студентів у зміцненні здоров'я, формуванні позитивного й активного ставлення до здорового способу життя, сприяють успішності навчання, відповідності сучасному стилю життя, фізичному розвитку та фізичній підготовленості. Основна мета їх полягає у формуванні усвідомленого ставлення до занять, готовності до оздоровлення організму за допомогою фізичних навантажень, потреби в систематичних заняттях фізичними вправами та дотримання основ здорового способу життя. Фітнес-технології у фізкультурній освіті можуть використовуватися у всіх її напрямках: дошкільній, початковій, середній, професійній і спеціальній освіті.

Фітнес-технології у рекреації являють собою широке застосування засобів оздоровчої фізичної культури та фітнесу, спрямованих на популяризацію здорового способу життя, відновлення фізичного та психічно-емоційного стану студентів, що досягається шляхом організації активного відпочинку, цікавого проведення дозвілля, зміни виду діяльності, отримання задоволення, спілкування. Основна мета їх полягає у засвоєнні основних видів і форм рекреаційної діяльності. Застосування фітнес-технологій у рекреації зумовлюється включенням студентів у різні види рекреаційної діяльності, можливістю задоволення особистісних інтересів, вибору методів і засобів проведення занять, сприяють відновленню організму.

Фітнес-технології у реабілітації призначені для студентів із обмеженими фізичними можливостями, які мають постійну, або тимчасову дисфункцію організму, низький стан здоров'я з метою компенсації пошкоджених функцій організму й урізноманітнення побутового життя засобами фітнесу. Такі заняття можуть мати лікувальну, профілактичну та спортивну (інвалідний спорт) спрямованість. Основна мета їх полягає у застосуванні природних та екологічних чинників, що стимулюють відновлення пошкоджених функцій організму, уміння використовувати фітнес-програми в навчально-тренувальній діяльності.

Класифікація сучасних фітнес-технологій в освітньому процесі з фізичного виховання передбачає їх розподіл відповідно до наступних показників: цільова, функціональна спрямованість, організаційно-методична форма проведення занять, засоби, ступінь навантаження, віковий і статевий склад, рівень фізичної підготовленості, місце проведення занять, кількісний склад, технічна забезпеченість занять (Зинченко, Усачов, 2011; Круцевич, 2003; Синиця. Шестеров, 2010).

Фітнес-технології можна розглядати як новий етап в освітньому процесі з фізичного виховання, які модернізуються з урахуванням запитів сучасного суспільства у новітній і найбільш перспективний напрям. За даними науковців, до структурно-логічної схеми фітнес-технологій входить інформаційний і практичний компоненти. Перший містить відомості про термінологічний апарат, знання про здоров'я та здоровий спосіб життя, вплив напрямів фітнесу на організм, відомості щодо раціонального харчування, методів загартовування та відновлення організму, формування основ фізкультурної освіти студентів. Практичний компонент містить інформацію щодо використовуваних засобів оздоровчого тренування (загальнорозвиваючі та гімнастичні вправи, базові елементи аеробіки, музичної ритміки та хореографії, елементи спортивних ігор, вправи у воді, єдиноборства) (Зинченко, Усачов, 2011).

В освітньому процесі з фізичного виховання фітнес-технології застосовуються через фітнес-програми як форми рухової активності, спеціально організовані в межах групових, або індивідуальних (персональних) занять. Вони можуть мати оздоровчо-кондиційну спрямованість (зниження розвитку захворювань, досягнення та підтримання оптимального рівня фізичного стану), або спрямовані на розвиток фізичних якостей студентів до розв'язання рухових і спортивних завдань на високому рівні (Булатова, Усачов, 2008; Качан, 2017; Круцевич, 2003; Москаленко, 2009; Синиця, Шестакова, 2010; Хоули, Френкс, 2000).

За даними Т.Ю. Круцевич (2003), В.В. Левицького (2000), фітнес-технології можуть бути класифіковані на програми, які побудовані: на одному виді рухової активності (наприклад, аеробіки, оздоровчого бігу, плавання, тощо); на поєднанні декількох видів рухової активності (наприклад, аеробіки та бодібілдингу; аеробіки та стретчингу; на оздоровчому плаванні та силовій підготовці тощо); на поєднанні одного, або декількох видів рухової активності та різних чинників здорового способу життя (наприклад, на аеробіці та загартуванні; на бодібілдингу та масажі; на оздоровчому плаванні та SPA тощо).

У свою чергу, фітнес-програми, побудовані на одному виді рухової активності, можуть бути розділені на програми, в основу яких покладені: види рухової активності аеробної спрямованості; оздоровчі види гімнастики; види рухової активності силової спрямованості; види рухової активності у воді; засоби психоемоційної регуляції. Можна виділити інтегративні, узагальнені фітнес-програми, що орієнтовані на спеціальні групи населення: програми для дітей; програми для літніх людей; програми для вагітних; програми для осіб із високим ризиком захворювань, або тих, хто мають захворювання; програми для корекції маси тіла.

На думку О.Г. Сайкіної, фітнес-програми можна розподілити на сім груп. До першої групи належать оздоровчі системи давньосхідної культурної традиції (йога, цигун), а також східні бойові мистецтва (карате, ушу, айкідо). До другої групи належать авторські оздоровчі методики (системи) відомі найчастіше за іменами їх творців, такі як дихальна гімнастика за методом А.М. Стрельнікової, система пілатес (засновник – Дж. Пілатес). У третю групу можна об'єднати різні оздоровчі системи, що ґрунтуються на основі наукових досягнень й апробовані на практиці. Вони пов'язані з використанням засобів, відмінних від традиційних (шейпінг, аерофітнес та ін.). До четвертої групи відносяться нові форми рухової активності: ритмічна гімнастика, аеробіка, стретчинг, фітбол. До п'ятої групи відносяться інноваційні технології й авторські програми, які апробовані та користуються популярністю («са-фі данс», «фітбол-гімнастика», «ігровий стретчинг»). Шоста група представлена циклічними видами рухів: оздоровча ходьба, плавання, їзда на велосипеді, заняття на тренажерах. До сьомої групи відносять спортивні та рухливі ігри (Сайкіна, 2009).

Висновки. Аналіз світового досвіду та результатів наукових досліджень переконує, що ефективною складовою підвищення рівня рухової активності студентів може стати створення та впровадження в освітній процес із фізичного виховання різноманітних і найбільш популярних фітнес-програм оздоровчого, кондиційного та спортивного напрямів як універсального виду фізичних навантажень. Головною умовою застосування фітнес-технологій є досягнення їх ефективності та комплексності оздоровчої спрямованості, тобто підвищення рівня фізичного, психічного та соціального здоров'я за рахунок чіткого диференціювання навантаження, вибору засобів і методів проведення занять. Це дає можливість викладачам із фізичного виховання використовувати розглянуті фітнес-програми з оздоровчою метою. Перспективи подальших досліджень із даного напрямку полягають у розробці програмно-методичного забезпечення освітнього процесу з фізичного виховання у закладах вищої педагогічної освіти.

Список використаних джерел

- Беляк, Ю. (2014) Класифікація та методичні особливості засобів оздоровчого фітнесу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 11, 3–8.
- Булатова, М. М., Литвин, О.Т. (2004). Здоров'я і фізична підготовленість населення України. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*, 1, 3–9.
- Булатова, М. М., Усачов, Ю.О. (2008) Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології у фізичному вихованні. *Теорія і методика фізичного виховання*. (320-354). Київ : Олімпійська література.
- Григорьев, В. И., Давидеко, Д. Н., Малинина, С.В. (2010). *Фитнес-культура студентов : теория и практика : учеб. пособие* Санкт-Петербург : Изд- во СПб. ГУЭФ.
- Гурвич, А. В. (2007) *Применение инновационных фитнес-технологий в военно-образовательных учреждениях и спортивных клубах для поддержания здорового образа жизни* (Диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.04). Санкт-Петербург.
- Добродуб, Є. З., Захаріна, Є.А. (2012). *Теорія та методика оздоровчого фітнесу : методичні рекомендації до виконання практичних занять для студентів денної форми навчання*. Запоріжжя : КПУ.
- Зинченко, В. Б., Усачов, Ю.О. (2011). *Фитнес-технологии в физическом воспитании : учеб. пособие* Киев : НАУ.
- Качан, О. А. (2017). *Упровадження інноваційних технологій у фізкультурно-оздоровчу та спортивну діяльність закладів освіти : навчально-методичний посібник*. Слов'янськ : Витоки, 2017.
- Кібальнік О. Я. (2008). *Застосування фітнес-технологій для підвищення рухової активності та фізичної підготовленості підлітків* (автореф. дис. на здобуття наукового ступеню канд. наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення»). Київ.
- Круцевич, Т. Ю. (2003). *Теория и методика физического воспитания*. Киев: Олимпийская литература. Том 1.
- Круцевич Т. Ю. (2003). *Теория и методика физического воспитания / Киев: Олимпийская литература*. Том 2.
- Левицкий, В. В. (2000). Методология подготовки специалистов по оздоровительной физической культуре. *Наука в олимпийском спорте : Специальный выпуск ГНИИФКС*. (89–96).
- Лисицкая, Т. С., Сиднева, Л.И. (2002). *Аэробика. Теория и практика* (Т. 1, 2.) – Москва: Федерация аэробики.
- Мартинюк, О. Функціональний стан жінок першого періоду зрілого віку в процесі занять оздоровчим фітнесом. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія : Фізичне виховання і спорт*. Луцьк. Вип. 22.
- Москаленко, Н. В. (2009). *Теоретико-методичні засади інноваційних технологій в системі фізичного виховання молодших школярів* (Автореф. дис. ... д-ра наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02). Київ.

- Мулик, К. В., Максимова, К.В. (2017) Культурологічна еманация фітнес-культури як засіб оздоровлення студентської молоді. *Педагогіка та психологія*. Вип. 58, 71–82.
- Савин, С. В., Степанова, О.Н. (2015). *Педагогическое проектирование занятий фитнесом с лицами зрелого возраста : монография*. Москва : УЦ Перспектива.
- Сайкина, Е. Г., Пономарев, Г. Н. (2011). Семантические аспекты отдельных понятий в области фитнеса. *Теория и практика физической культуры* : науч.- теор. журнал, 6–10.
- Сайкина, Е. Г. (2009). *Фитнес в системе дошкольного и школьного физкультурного образования* (Диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.04). Санкт-Петербург.
- Синица С. В., Шестерова Л. В. (2010). *Оздоровча аеробіка. Спортивно-педагогічне вдосконалення : навч. посіб.* Полтава : ПНПУ.
- Соколова, О. В. Использование дозированных физических нагрузок в повышении физического здоровья и функционального состояния кардиореспираторной системы организма студентов 18–19 лет. *Педагогіка, психологія і медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : наук. монографія*. Харків.
- Трачук, С. (2014). Фізична підготовленість школярів 13–14 років впродовж навчального року. *Фізичне виховання в контексті сучасної освіти, матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції студентів і аспірантів*. –Київ: НАУ.
- Хоули, Эдвард Т., Френкс, Дон Б. (2000). *Оздоровительный фитнес*. Киев: Олимпийская литература.

References

- Beliak, Yu. I. (2014). Klasyfikatsiia ta metodychni osoblyvosti zasobiv ozdorovchoho fitnesu [Pedagogics, psychology and medical-biological problems of physical education and sports]. Classification and methodical features of the means of health fitness [Pedagogics, psychology and medical and biological problems of physical education and sports], № 11, 3–8. [in Ukrainian].
- Bulatova, M. M. (2004). Zdorovia i fizychna pidhotovlenist naselennia Ukrainy [Theory and methods of physical education and sport]. Health and physical preparedness of the population of Ukraine [Theory and methods of physical education and sport], № 1, 3–9. [in Ukrainian].
- Bulatova, M. M. (2008). Suchasni fizkulturno-ozdorovchi tekhnologii u fizychnomu vykhovanni [Modern physical culture and health technologies in physical education]. Kyiv: Olimp. I-ra [in Ukrainian].
- Grigor'ev, V. I. (2010). Fitnes-kul'tura studentov: teoriia i praktika: ucheb. posobie. [Physical culture of students: theory and practice: study. Allowance]. Sankt-Peterburg [in Russian].
- Gurvich, A. V. (2007). Primenenie innovatsionnykh fitnes-tehnologiy v voenno-obrazovatelnykh uchrezhdeniyah i sportivnykh klubakh dlia podderzhaniia zdorovogo obraza zhizni (dis ... kand. ped. nauk: 13.00.04). [Application of innovative fitness technologies in military educational establishments and sports clubs for maintenance of a healthy way of life [PhD thesis]]. Sankt-Peterburg [in Russian].
- Dobrodub, Ye. Z. (2012). Teoriia ta metodyka ozdorovchoho fitnesu: metodychni rekomendatsii do vykonannia praktychnykh zaniat dlia studentiv dennoi formy navchannia. [Theory and methodology of health fitness: methodical recommendations for the implementation of practical classes for full-time students]. Zaporizhia: KPU [in Ukrainian].
- Zynchenko, V. B. (2011). Fitnes-tehnologiy v fizycheskom vospytanii: ucheb. posobie. [Fitness technology in physical education: Textbook. Allowance]. Kyiv: NAU [in Russian].
- Kachan, O. A. (2017). Uprovazhennia innovatsiinykh tekhnologii u fizkulturno-ozdorovchu ta sportyvnu diialnist zakladiv osvity: navchalno-metodychni posibnyk. [Implementation of innovative technologies in physical culture and health and sports activities of educational institutions: a teaching manual]. Slovyansk: Vytoky [in Ukrainian].
- Kybalnik, O. Ya. (2008). Zastosuvannia fitnes-tehnologii dlia pidvyshchennia rukhovoi aktyvnosti ta fizychnoi pidhotovlenosti pidlitkiv (avtor. kand. nauk z fiz. vykh. i sportu: 24.00.02). [Application of fitness technology to increase motor activity and physical fitness of adolescents [PhD thesis]]. Kyiv [in Ukrainian].
- Krutsevykh, T. Yu. (2003). Teoriia i metodika fizicheskogo vospitaniia. [Theory and method of physical education]. Kyiv: Olimp. I-ra [in Russian].
- Krutsevykh, T. Yu. (2003). Teoriia i metodika fizicheskogo vospitaniia. [Theory and method of physical education]. Kyiv: Olimp. I-ra [in Russian].
- Levitsky, V. V. (2000). Metodologija podgotovki specialistov po ozdorovitelnoj fizicheskoj kulture [Nauka v olimpijskom sporte: specialnyj vypusk GNIIFKS]. Methodology of training specialists in the field of improving physical education [Science in the Olympic sport: Special issue of GNIIFKS], 89–96. [in Russian].
- Lisickaja, T. S. (2002). Aerobika. Teoriia i praktika. [Aerobics. Theory and practice]. Moscow: Federation of aerobics [in Russian].
- Martyniuk, O. (2016). Funktsionalnyi stan zhinok pershoho periodu zriloho viku v protsesi zaniat ozdorovchym fitnesom [Molodizhnyi naukovyi visnyk Skhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky]. Functional state of women of the first period of mature age in the process of training with fitness [Youth scientific bulletin of the East european national university named after Lesya Ukrainka], № 22, 31–36. [in Ukrainian].
- Moskalenko, N. V. (2009). Teoretyko-medolohichni zasady innovatsiinykh tekhnologii v systemi fizychnoho vykhovannia molodshykh shkoliariv (avtor. kand. nauk z fiz. vykh. i sportu: 24.00.02). [Theoretical and medolohical principles of innovative technologies in the system of physical education of junior schoolchildren [PhD thesis]]. Kyiv [in Ukrainian].
- Mulik, K. V. (2017). Kulturolohična emanatsiia fitnes-kultury yak zasib ozdorovlennia studentskoi molodi [Pedagogics and psychology], № 58, 71–82. [in Ukrainian].
- Savin, S. V. (2015). Pedagogicheskone proektirovanie zanjatij fitnesom s licami zrelogo vozrasta: monografija. [Pedagogical design of fitness classes with persons of mature age: monograph]. Moskva: UC Perspektiva [in Russian].

- Saykina, E. G. (2011). Semanticheskie aspekty otdelnykh ponjatiy v oblasti fitnesa [Teoriya i praktika fizicheskoy kutury: nauch. - teor. zhurnal]. Semantic aspects of individual concepts in the field of fitness [Theory and practice of physical culture: scientific theory. magazine], 6–10. [in Russian].
- Saykina, E. G. (2009). Fitnes v sisteme doskolnogo i shkolnogo fizkulturnogo obrazovaniya (dis ... dokt. ped. nauk: 13.00.04). [Fitness in the system of preschool and school physical education [PhD thesis]]. Sankt-Peterburg [in Russian].
- Synytisia, S. V. (2010). Ozdorovcha aerobika. Sportyvno-pedahohichne vdoskonalennia: navch. posib. [Wellness aerobics. Sport and pedagogical improvement: teach. manual]. Poltava: PNPU [in Ukrainian].
- Sokolova, O. V. (2010). Ispolzovanie dozirovannykh fizicheskikh nagruzok v povyshenii fizicheskogo zdorov'ya i funktsionalnogo sostojaniya kardiorespiratornoj sistemy organizma studentov 18–19 let [Pedagogika, psihologija i mediko-biologichni problemi fizichnogo vihovannja i sportu]. The use of metered physical loads in increasing the physical health and functional state of the cardiorespiratory system of the body of students 18–19 years [Pedagogics, psychology and medical and biological problems of physical education and sports], № 3, 86–88. [in Russian].
- Trachuk, S. (2014). Fizychna pidhotovlenist shkoliariv 13–14 rokiv vprodovzh navchalnoho roku [Fizychni vykhovannia v konteksti suchasnoi osvity, materialy IX Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii studentiv i aspirantiv]. Physical preparedness of schoolchildren 13–14 years during the school year [Physical education in the context of modern education materials of the IX International scientific and practical conference of students and postgraduates]. Kyiv: NAU [in Ukrainian].
- Howley Edward, T. (2000). Ozdorovitelnij fitness. [Wellness fitness]. Kyiv: Olimp. 1-ra [in Russian].

ZHAMARDIY V.

Ukrainian Medical Stomatological Academy, Poltava, Ukraine

CLASSIFICATION CHARACTERISTICS OF CONTENT AND STRUCTURE OF MODERN FITNESS TECHNOLOGIES

The article deals with the classification characteristics of the content and structure of modern fitness technologies. It has been found out that the use of modern fitness technologies is an important part of improving health and physical fitness level of students, since educational and training activities have ample opportunities for modeling the conditions and situations that can contribute to improvement of physical education process in higher institutions of pedagogical education. It is determined that in the physical education process, fitness technology is used through fitness programs as forms of motor activity, specially organized within group or individual (personal) classes. They can have a health-conditioning orientation or they can be aimed at developing physical qualities of students to solve motor and sports tasks at a high level of performance. It was investigated that the main condition for fitness technologies application is to achieve the efficiency and complexity of health improvement, that is, to increase the level of physical, mental and social health of students. Fitness technologies can be considered as a new stage of educational process in physical education. They are modernized taking into account the demands of modern society in the latest and most promising direction. The use of fitness programs in the physical education process of students will significantly improve its efficiency due to a strict differentiation of loads, the choice of means and methods of conducting classes. This enables teachers to improve physical development of students, to use the considered fitness programs with a health-improving purpose.

Key words: *classification, students, physical fitness, physical education, fitness, fitness programs, fitness technologies*

Стаття надійшла до редакції 18.08. 2018 р.

УДК 378.046-021.66:005.95-051

ОЛЕНА ЖДАНОВА-НЕДІЛЬКО

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ВИКОРИСТАННЯ ОСОБИСТІСНО-РОЗВИВАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В МАГІСТРАТУРІ ПРИ ПІДГОТОВЦІ УПРАВЛІНЦЯ

Розглядаються особливості навчального процесу в магістратурі з позицій особистісного підходу. Аналізується специфіка організації різних форм навчальної роботи як засобу розвитку професійно значущих особистісних якостей майбутнього менеджера, формування в нього здатності до конструктивної взаємодії в управлінській діяльності.

Ключові слова: магістратура, магістрант, майбутній менеджер, особистісний підхід, наукові дослідження студентів, варіативна складова навчання

Актуальність проблеми. Науково-методичне забезпечення навчального процесу в магістратурі є на сьогодні полем постійного викладацького пошуку, що передбачає чимало інноваційних трансформацій у вищій школі. Адже, як зазначено в Законі «Про вищу освіту» (2014), другий (магістерський) рівень вищої освіти «передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності».

Можливість забезпечити належну підготовку майбутнього магістра передбачає наявність у ЗВО відповідним чином організованого освітнього середовища, центром якого виступає дидактичний процес – втілення провідних функцій закладу, інструмент досягнення в ньому високого професійно-підготовчого результату, що створює його імідж і забезпечує конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг. Проте за успішністю освітнього результату завжди стоїть ефективна взаємодія того, хто навчає, і того, хто навчається, спрямована на розвиток можливостей останнього засобами освітньої і самоосвітньої діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Підготовка магістра в стінах українських ЗВО триває близько двох десятиліть, упродовж яких з'явилося чимало напрацювань вітчизняних дослідників, присвячених цій проблемі (С. Вітвицька, Л. Герасименко, І. Дем'янюк, О. Дубасенюк, О. Ковальчук, Ю. Лянной, О. Макаренко, Н. Мачинська, І. Руснак, О. Федій та ін.). Особливо цікавим уявляється доробок, присвячений підготовці магістрів – майбутніх менеджерів, і зокрема – в освітній галузі (В. Берека, Н. Беляєва, М. Гриньова, Г. Єльнікова, О. Коберник, Ю. Тимцуник та ін.), де управлінська діяльність характеризується багаторівневістю цілей, зорієнтованістю на управління педагогічним колективом, який, у свою чергу, теж виступає суб'єктом управління, як і кожний його член – зокрема і у складі цієї професійної спільноти, поєднаної спорідненими цілями і завданнями.

У роботах вітчизняних учених підготовка до професійної управлінської діяльності зазвичай висвітлюється як формування здатності організовувати продуктивну, чітко зорієнтовану на досягнення певної мети взаємодію вже в процесі навчання при виконанні різних типів завдань у аудиторній та позааудиторній роботі. Однак методичний пошук у цьому напрямі перебуває в перманентно активному стані через оновлення підходів як до цілей управлінської діяльності, так і її змісту, засобів, прийомів, інформаційно-комунікативної специфіки тощо.

Водночас, стабілізація уявлень про сутність освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» та його специфіку з точки зору професійних функцій дозволяє нині більш системно розглядати магістратуру як творче освітнє середовище з визначеними завданнями особистісно-розвивального характеру. Тож **мета** нашої статті – проаналізувати відомі і окреслити бажані шляхи впливу на особистість майбутнього магістра, зокрема – фахівця в галузі управлінської діяльності.

Виклад основного матеріалу. Середовище підготовки фахівців у магістратурі з перших років запровадження відповідного освітнього рівня в Україні набуло ознак, що успішно сприяли розвитку особистості студента як людини з інноваційним мисленням, здатної до креативних рішень у нестандартних умовах. А отже, організація навчання в магістратурі сучасної української вищої школи передбачає вивчення і застосування її особистісно-розвивальних можливостей.

Аналізуючи навчальний процес у магістратурі, вважаємо за необхідне зацентрувати низку його особливостей, що мають бути враховані як окремими викладачами, так і всім викладацьким колективом.

Вступ випускників бакалаврату до магістратури та подальше компонування академічних груп дозволяє отримати навчальні спільноти, які, з одного боку, в переважній більшості не є для випускаючої кафедри абсолютно новими за особистим складом, як це буває на 1 курсі бакалаврату, а з іншого – їхній кількісний і якісний склад є цілком своєрідним. Не слід вважати, що початок занять у магістратурі ніяким

чином не задіює адаптаційні процеси, навіть якщо все навчання відбувається в межах одного факультету. Незначні, на перший погляд, зміни в складі можуть дати несподіваний педагогічний і комунікативний ефект, специфіку якого варто розпізнати вже в перший місяць навчання. Водночас, практика показує, що магістерські групи в більшості своїй відрізняються більш зрілим ставленням до подальшої професійної діяльності. Певна частина «випадкових» людей залишила навчання, в результаті чого підвищується загальний рівень зацікавленості щодо дидактичного процесу, активна включеність до нього розглядається як обов'язкова норма, а особистісна дистанція студентів з викладачем має тенденцію до скорочення. Як зазначає О. Макаренко, на цьому освітньому рівні, зазвичай, «існує ефективна систематизована колаборативна взаємодія між усіма суб'єктами підготовки, що позитивно впливає на функціонування мотиваційної, когнітивної, практично-діяльнсної та науково-дослідницької складових магістерської підготовки» (Макаренко, 2017, с. 83).

Мотиваційні аспекти успішної підготовки до професійної діяльності на час вступу до магістратури зазнають повторної актуалізації і у процесі міжособистісної взаємодії, зазвичай, стимулюються за рахунок обміну досвідом, здобутим у ході навчальних практик, власної роботи в установах та організаціях, більш щільної прив'язки навчального процесу до професійної сфери. Останньому, зокрема, сприяють кваліфікаційні магістерські роботи, що розуміються не лише як належним чином оформлені результати навчальних досліджень: вони стають для кожного магістранта одним із потужних стрижнів самоорганізації впродовж усього терміну навчання, ланкою зв'язку між навчальними дисциплінами, які завдяки цьому все більш усвідомлюються як логічно вибудована система складників професійної підготовки, інтегруючим чинником при проходженні виробничої практики, підґрунтям для участі в наукових конференціях, професійних форумах.

Більшістю дослідників магістерська робота розглядається як підсумок всього процесу навчання, оскільки в ній виявляється «рівень теоретичної загальнонаукової та професійної підготовки автора, його вміння застосовувати одержані знання під час вирішення професійно-орієнтованих завдань та здатність до самостійної професійної діяльності» (Безверхнюк, Руда & Сенча, 2014, с. 7). Водночас спорідненість теми й змісту дослідження з проблематикою, відображеною в змісті навчальних дисциплін, сприяє тому, що індивідуальна дослідницька робота студента може органічно вплітатися в навчальну роботу групи чи потоку, презентуватися у вигляді логічно завершених фрагментів, дозволяючи авторові демонструвати свої досягнення і водночас створюючи умови для посилення його дослідницької мотивації.

Поетапну презентацію дослідницької роботи розглядаємо як важливий складник навчального процесу ще й з тих міркувань, що вона є по-своєму унікальним навчальним засобом по відношенню до інших студентів. Завдяки його використанню відбувається обмін ідеями, зародження нових бачень тієї чи іншої професійної проблеми.

У практиці підготовки магістрів з управління навчальними закладами, управління проектами, управління інноваційною діяльністю нами неодноразово застосовувався дидактичний прийом, що позиціонувався як діяльність навчально-дослідницької групи. Працюючи з кількома магістрантами, ми намагалися в такий спосіб сформулювати теми їхніх кваліфікаційних досліджень, щоб вони різнобічно розкривали різноманітні напрями професійної діяльності управлінця, торкалися його актуальних функцій тощо. Утворювався дослідницький колектив, що взаємодіяв і в навчальний, і в позанавчальний час; його робота планувалася посеместрово, у відповідності з навчальними планами, у співробітництві з іншими викладачами кафедри, які також могли пропонувати дослідникам розробку певних фрагментів занять, електронних презентацій, координувати роботу кількох дослідників при вивченні навчальної теми чи змістового модуля.

Зараз, коли навчання в магістратурі охоплює понад один навчальний рік, залучення магістрантів до організації навчального процесу набуває дедалі різноманітніших форм. Так, упродовж першого семестру магістранти старшого курсу залучаються до роботи з тими, хто щойно прийнятий на навчання, як групові, а часом і індивідуальні куратори, консультанти з певних дисциплін, помічники у виборі бази виробничої практики, проведення досліджень тощо. Вже традиційною стала допомога викладачеві в процесі перевірки індивідуальних завдань, самостійної роботи тощо. Це не є істотною інновацією для вищої освіти: так, наприклад, відомо, що для американських ЗВО характерне залучення студентів-старшокурсників до перевірки контрольних робіт, що їх пишуть молодші колеги, інших форм допомоги педагогові (Ліневич & Мирончук, 2014). Проте в умовах вітчизняної вищої школи цей спосіб делегування окремих викладацьких повноважень ще потребує методичного опрацювання і узагальнення позитивного досвіду. Вважаємо, що за певних умов такі форми роботи могли б розглядатися як елементи професійного стажування, завдяки яким у майбутніх магістрів відпрацьовувалися б навички дидактичної комунікації, етичні засади навчально-оцінної діяльності в квазіпрофесійному колективі, а також, що важливо для кадрового забезпечення сучасних ЗВО, була б змога з'ясувати можливість для випускника оптимального поєднання дослідницьких і дидактичних умінь і зробити практику рекомендації кращих випускників до аспірантури більш педагогічно зорієнтованою. Особистісний підхід до підготовки майбутнього фахівця, що набув значного поширення у вітчизняній вищій школі, має свої позитивні моменти, що можуть бути втрачені, якщо педагогічний складник діяльності викладача зазнає значного упослідження. Він має переглядатися, переоцінюватися, проте підміна його виключно науково-дослідницькою складовою може завдати істотної шкоди вітчизняній вищій школі на сучасному етапі. Адже «саме особистість із її характерними рисами, власною активністю, якісними змінами у процесі розвитку впливає на успішність професійного становлення... Професійне

навчання необхідно будувати в такий спосіб, щоб створити можливість підтримувати розвиток особистості, забезпечуючи стимулювання її власної активності у поведінці та професійному становленні й реалізації» (Колісниченко, 2004, с. 8).

Закордонна практика підготовки магістра, що, з одного боку, є більш усталеною, а з іншого – достатньо динамічною і адаптованою до сучасних умов, налаштовує на досить критичний відбір викладацького складу, проте не заперечує значущості для педагога вищої школи особистісно-формувальних аспектів діяльності. Так, Н. Мачинська (2013), посилаючись на розроблені Національною Радою з акредитації педагогічної освіти США (National Council for Accreditation of Teacher Education) професійні стандарти для педагогів різної кваліфікації, зокрема для викладачів вищої школи, характеризує три кваліфікаційні рівні (неприйнятний, прийнятний, бажаний) у таких сферах діяльності викладача вищого навчального закладу: викладацький склад, модель викладання, модель науково-дослідної роботи, модель суспільної роботи, співпраця, загальне оцінювання професійної діяльності, професійний розвиток.

Не торкаючись тут найнижчого рівня, відзначимо, що прийнятною окреслена ситуація, коли викладачі володіють глибоким змістом власного предмета; викладання відображає концепції сучасних досліджень у педагогічній галузі; викладачі використовують різноманітні методи та технології викладання; здійснюється систематичне оцінювання навчальних досягнень студентів; стиль викладання заохочує студентів до рефлексії, критичного мислення, вирішення різноманітних навчальних проблем і ситуацій. Врешті, бажаний рівень викладання передбачає, що викладачі володіють поглибленим змістом предмета, який викладають; уміло поєднують функції викладача та вченого, демонструючи інтелектуальну зацікавленість у проблемних питаннях; застосовуються широкий діапазон методів і технологій викладання, індивідуальний підхід до студентів; використовуються різноманітні форми та методи оцінювання, враховується їхня ефективність у кожному випадку; більшість із викладачів визнані колегами як видатні науковці та педагоги (Мачинська, 2013, с. 181).

Звертаємо увагу на помітну в цьому викладі тенденцію: характеристики педагогічної майстерності викладача виступають підґрунтям досягнення ним так званого бажаного (найвищого) рівня, де відбувається інтеграція дидактичного і науково-дослідницького рівня. При цьому, до сказаного нами вище, акцентується і необхідність заохочення студентів «до рефлексії, критичного мислення, вирішення різноманітних навчальних проблем і ситуацій», що, на наш погляд, здатна успішно вирішуватися саме при залученні до роботи з молодшими колегами, елементи якої ми практикуємо і обстоюємо.

Окрім аудиторної роботи, значну вагу для підготовки магістра має його залучення й до позааудиторних заходів, що здійснюються не лише у професійній, але часом і в громадській, суспільно-політичній сфері. Величезний обсяг інновацій, що торкнувся життя сучасного українського суспільства, неминує торкатися не лише особистого, а й професійно-діяльнісного аспекту життя кожної людини. Завдання викладача – вчасно відстежувати події, заходи, до проведення яких можуть бути причетні магістранти, і при цьому відвідування цих заходів, участь у їхньому проведенні повинні бути не лише чітко аргументовані в контексті професійної підготовки, а й належним чином інструментовані. Попередня підготовка повинна бути достатньо тривалою, анонсованою, за можливості – включати елементи функціонального розподілу. Доречно, аби з числа магістрантів призначались відповідальні за участь у заході, які заздалегідь представляли історію його організації, сенс і мету проведення, місце в стратегії і тактиці здійснення певних змін у професійній чи загально-суспільній сфері. Таким чином студенти розширюють уявлення про різні форми публічної діяльності, досягають її внутрішню і зовнішню філософію, коригують власні бачення і опановують різні форми активності при вирішенні значущих для життя нашої країни проблем.

З розширенням поля використання в навчальному процесі електронних пристроїв та ресурсів викладач отримує можливість напрацьовувати широку методичну базу, засновану на відповідних способах здобуття і фіксації інформації. Так, повертаючись до наведеного вище прикладу, він може, зокрема, не вдаватися без зайвої потреби до розширеного усного обговорення та аналізу побаченого, маючи змогу отримати письмові відповіді на запропоновані ключові питання; створити аналітичну групу, що опрацювала б ці відгуки і презентувала найбільш показові і важливі точки зору, спонукала до обговорення найважливіших проблемних моментів тощо. Для викладача ж цей матеріал є безцінним не тільки в роботі з окремими студентами та академічними групами, а й для створення методичних матеріалів на подальші роки, відстеження тенденцій, формулювання актуальних дослідницьких тем і таке інше.

Нами практикується залучення студентів до створення таких матеріально мало затратних дидактичних об'єктів, як описи професійних середовищ різного типу, конфліктних ситуацій, що можуть виникати в управлінській діяльності, добірок інформації з певної проблеми, відео хрестоматій, що розкривають актуальні проблеми як власне професійної діяльності, так і особистісного становлення майбутнього чи діючого менеджера. Низька матеріальна затратність при цьому не виключає значних часових затрат викладача, який формувати цю інформаційну базу самотужки просто не в змозі, хоча її впорядкування, методичне оснащення тощо потребує чималих зусиль.

Водночас, реалізація окреслених вище форм роботи має розглядатися як допустима у своїй варіативності та методичній доцільності і в нормативована належним чином, оскільки їхнє застосування часто зумовлене ситуативними чинниками і не може бути у вичерпному вигляді передбачене навчальними програмами. Тож назріло питання елективного складника програми, що може включати види діяльності,

довільно обрані викладачем, але достатньо аргументовані відповідно до прогнозованих навчальних результатів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, навчальний процес у магістратурі сучасного ЗВО, і насамперед – при підготовці кваліфікованих управлінських кадрів, передбачає максимальну активізацію студента як суб'єкта здійснення навчальної, дослідницької, а також – організаційно-педагогічної діяльності, що дає йому змогу цілеспрямовано вдосконалювати особистісно-професійні якості, необхідні для конструктивної взаємодії. Разом із тим, удосконалення процесу викладання, наближення змісту навчання до реальних потреб студентства ставить на потребу більш детальне дослідження застосовуваних форм і методів особистісно зорієнтованого освітнього процесу з огляду на реалії сучасності.

Список використаних джерел

- Безверхнюк, Т. М., Руда І.В., Сенча І. А. (2014) *Магістерська робота: написання, оформлення, захист: навч.-метод. посібник для слухачів денної та заочної форми навчання за спеціальністю 8.18010013 «Управління проектами»*. – Одеса : ОРІДУ НАДУ.
- Колесниченко, Л.А.(2004). *Психологічні особливості саморегуляції у професійній діяльності менеджерів* (Автореф. дис.. канд. пс. наук 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія). – Київ, ЦППО НАН України.
- Ліневич, А., Мирончук, Н. (2014) Досвід підготовки магістрів за кордоном (США, Англія). *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном : збірник наукових праць*. Вітвицька, С.С., Мирончук, Н.М. (Ред.) (213-216). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- Макаренко, О. Л. (2017) *Підготовка магістрів з освітніх вимірювань у педагогічному університеті* (Дис. ... канд. пед. наук 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти). – Київ, НПУ ім. М. П. Драгоманова.
- Мачинська, Н. І. (2013) *Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: монографія*. Сисоєва, С.А. (Ред.) Львів: ЛьвДУВС.

References

- Bezverkhniuk, T. M., Ruda I.V., Sencha I. A. (2014) *Mahisterska robota: napyssannia, oformlennia, zakhyst: navch.-metod. posibnyk dlia slukhachiv dennoi ta zaочної formy navchannia za spetsialnistiu 8.18010013 «Upravlinnia proektamy»*. – Odesa : ORIDU NADU.
- Kolesnychenko, L.A.(2004). *Psykhologichni osoblyvosti samorehuliatcii u profesiiinii diialnosti menedzheriv* (Avtoref. dys.. kand. ps. nauk 19.00.07 – pedahohichna ta vikova psykhologhiia). – Kyiv, TsIPPO NAN Ukrainy.
- Linevych, A., Myronchuk, N. (2014) *Dosvid pidhotovky mahistriv za kordonom (SShA, Anhliia). Modernizatsiia vyshchoi osvity v Ukraini ta za kordonom : zbirnyk naukovykh prats*. Vitvytska, S.S., Myronchuk, N.M. (Red.) (213-216). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka.
- Makarenko, O. L. (2017) *Pidhotovka mahistriv z osvitykh vymiriuvan u pedahohichnomu universyteti* (Dys. ... kand. ped.nauk 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity). – Kyiv, NPU im. M. P. Drahomanova.
- Machynska, N. I. (2013) *Pedahohichna osvita mahistrantiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv nepedahohichnoho profiliiu: monohrafiia*. Sysoieva, S.A. (Red.) Lviv: LvDUVS.

ZHDANOVA-NEDILKO O.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

USING THE PERSONALITY-DEVELOPING POTENTIAL OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE MAGISTRACY OF THE PREPARATION OF THE MANAGER

The peculiarities of the educational process in the magistracy from the standpoint of a personality approach are considered. The specifics of organization of various forms of educational work as a means of development of professionally significant personal qualities of the future manager, forming in him the ability to constructive interaction in management activity are analyzed.

It is proved that the educational process in the magistracy of modern high school, and first of all - in the preparation of skilled management personnel, involves maximal activation of the student as a subject of educational, research, as well as - organizational and pedagogical activity, which enables him to purposefully improve personal and professional qualities , necessary for constructive interaction. Present opportunities of classroom and non-classroom work in shaping the personality of the future manager. It is grounded that the improvement of the teaching process, the approach of the content of teaching to the real needs of students, calls for a more detailed study of the applied forms and methods of a personally oriented educational process in view of the realities of the present.

Key words: magistracy, master's degree, future manager, personal approach, student research, variational component of teaching

Стаття надійшла до редакції 22.09. 2018 р.

УДК 378.011.3-051:5

ВОЛОДИМИР ІЩЕНКО

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

САМОМЕНЕДЖМЕНТ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

У статті розглядається проблема професійного саморозвитку майбутніх педагогів. У результаті аналізу запропоновано декілька визначень поняття «професійний саморозвиток», виділено чинники, напрями, мету та критерії саморозвитку студентів, а також наведено фактори, які перешкоджають саморозвитку студентів.

Ключові слова: професійний саморозвиток, самоменеджмент, майбутні вчителі, самоосвіта, саморозвиток, управління собою

Постановка проблеми. Сучасне суспільство ставить особливі вимоги до особистості педагога, серед яких важливе місце займають гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічна техніка, здібності до педагогічної діяльності, а також спроможність до успішного професійного саморозвитку. Адже ефективно впливати на розвиток особистості може лише педагог, який сам працює над власним професійним зростанням. Тому особливого значення набуває орієнтація навчально-виховного процесу у вищій школі на стратегію активізації самоменеджменту професійного саморозвитку майбутніх педагогів.

Віковий проміжок студентства – це найбільш пріоритетний період становлення професійного саморозвитку, оскільки саме в цей час відбувається самоусвідомлення особистості, формується самооцінка, навички самоменеджменту. На практиці у підготовці педагогів основний акцент ставиться на формування готовності до реалізації певних професійних завдань та на виховання професійних якостей. Для студентів природничих спеціальностей проблема забезпечення процесу професійного саморозвитку пов'язана зі специфікою їх майбутньої діяльності, яка вимагає ґрунтовної психолого-педагогічної підготовки. Оволодіння функціями самоменеджменту є одним із способів інтенсифікації підготовки майбутніх педагогів до самореалізації їх як фахівців у системі професійно-педагогічної освіти, а для випускників магістратури – як науково-педагогічного працівника вищої школи.

Аналіз психолого-педагогічної літератури. Окреслена проблема висвітлена сучасними науковцями в різних аспектах: педагогічний менеджмент (В.І. Бондар, К.Я. Вазіна, М.І. Приходько, В.П. Симонов); управління в умовах трансформації освіти (І.І. Драч), особистісно-орієнтований підхід (І.І. Драч, Є.Р. Чернишова), творчий саморозвиток особистості педагога (Л.М. Ахмедзянова, Е.Е. Карпова, Н.В. Кічук, Н.В. Кузьміна, Г.М. Падалка, О.П. Рудницька, В.А. Семиченко, С.А. Сисоєва); тенденції функціонування освіти в Україні та їх вплив на управління загальноосвітніми навчальними закладами (В.І. Маслов), сучасні погляди на організаційну культуру керівника ЗНЗ (Г.М. Тимошко), професійне самовиховання (С.Б. Єлканов, Л.В. Кондрашова, О.Г. Мороз, О.Н. Якубовська), вдосконалення педагогічної техніки та майстерності (І.А. Зязюн, З.Н. Курлянд, Т.В. Осадча, Р.І. Хмельюк), школа сучасного керівника (Т.А. Махиня), якість освіти в навчальному закладі (З.В. Рябова), гендер як соціальний статус жінки-керівника в освіті (Н.О. Приходькіна), розвиток педагогічної рефлексії та механізмів рефлексійного управління навчально-виховним процесом (О.С. Анісімов, Ю.Н. Кулюткін, А.Ф. Ліненко, Г.С. Сухобська, Н.Д. Хміль). Однак, незважаючи на значну кількість робіт, присвячених теорії та практиці самоменеджменту, не має єдності серед вченого загалу стосовно визначення сутності самоменеджменту, його цілей, головних завдань, об'єкта науково-теоретичного дослідження та предмету прикладного напрямку менеджменту.

Мета статті полягає у визначенні особливостей самоменеджменту як умови професійного зростання майбутнього вчителя природничих дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Професійний саморозвиток, як і будь-який інший, має в основі складну систему мотивів та особливе джерело активності. Не існує меж професійного саморозвитку, оскільки цей процес – динамічний і зумовлений новими цілями й вимогами, які з'являються відповідно до змін стандартів, ідеальних уявлень про сенс, зміст, форми і методи професійної діяльності. Саморозвиток педагога відбувається на всіх етапах безперервної педагогічної освіти, є сутнісним соціокультурним проявом процесів самоорганізації особистості, невід'ємною людською цінністю і потребою, спрямованою до ідеалу, і результатом власного свідомого цілепокладання.

Професійний саморозвиток майбутніх вчителів природничих дисциплін визначаються як усвідомлені дії щодо вдосконалення своєї особистості, яка реалізується в житті як професіонал; це – свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності й розвитку професійно

значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку. Потрібно виходити з того, що рушійною силою і джерелом професійного саморозвитку майбутнього педагога є його усвідомлена потреба у цьому процесі. Оскільки суб'єктивно для індивіда особистість виступає як його «Я», то саме процес становлення «Я-образу» може розглядатися як один із ключових процесів саморозвитку. Несформованість ставлення до себе як до майбутнього педагога, відповідно, гальмує професійно-особистісний саморозвиток, оскільки саме завдяки самоусвідомленню студент розуміє невідповідність своїх якостей та компетенцій вимогам професії і тим самим внутрішньо вмотивовується до подолання цих протиріч.

Професійний саморозвиток студента має подвійний педагогічний результат. З одного боку – це зміни особистісного розвитку та професійного зростання, з іншого – надбання навичок саморозвитку. Науковці виділяють два напрями саморозвитку особистості: самовиховання (виховання волі, якостей, рис характеру, певної моделі поведінки) та самоосвіта (інтелектуальне зростання, накопичення знань, системне осмислення інформації, її інтеграцію з наявними знаннями). Суб'єктивними мотиваційними чинниками професійного саморозвитку майбутнього вчителя природничих дисциплін вважається бажання змінюватись, розвиватись і вдосконалюватись у відповідності до змін у процесі життєдіяльності, потребу реалізуватись як успішний професіонал, визнання оточенням, отримання задоволення від процесу та результатів професійної діяльності, яке ґрунтується на емоційних переживаннях професійного успіху.

Управління саморозвитком – це цілеспрямований процес, який включає вплив на особистість зовні, а також самовплив, в результаті чого відбувається вдосконалення особистості, утвердження її індивідуальності. Беручи до уваги висновки Т.М.Хлебнікової стосовно педагогів, можна вважати, що управління саморозвитком майбутніх педагогів передбачає: поповнення психолого-педагогічних знань, розвиток професійно-ціннісних орієнтацій, мотивів творчої діяльності, стійких моральних якостей, сучасного стилю педагогічного мислення, педагогічної техніки, культури мови, саморегуляції діяльності.

Самоменеджмент постає як набір управлінських впливів, спрямованих на себе, з метою приведення своєї особистості у стан, необхідний для успішного здійснення певного виду діяльності. Головна мета самоменеджменту полягає в тому, щоб максимально використовувати особисті можливості, усвідомлено управляти ходом свого життя (самовизначатися) й переборювати зовнішні обставини в житті. Педагог як суб'єкт професійної діяльності з властивим їй механізмом самоуправління його особистістю, постійно здійснює певний комплекс зусиль, що упорядковують і призводять у необхідний стан його активність як самодослідника, самопроектувальника, самопрограміста, самоорганізатора і самоконтролера, що складає сутність педагогічного самоменеджменту. Процес формування самоменеджменту студентів передбачає самовизначення, самоорганізацію, самомотивацію і самореалізацію. Можна визначити критерії саморозвитку студентів: наявність професійної мети та конкретних цілей її досягнення, володіння вміннями обирати засоби саморозвитку та аналізувати результати здійснення поставленої мети, а також вносити необхідні поправки в роботу над собою.

Самоменеджмент, або таймменеджмент – техніка правильного використання часу. Самоменеджмент допомагає виконувати роботу з меншими витратами, краще організувати працю (отже, одержати кращі результати), зменшити завантаженість роботою і, як результат, зменшити поспіх і стреси. Відомий фахівець в області менеджменту Ален Маккензі стверджував: «Немає нічого більш легкого, ніж бути зайнятим. І немає нічого більш важкого, ніж бути результативним»

Самоменеджмент дозволяє ефективно пройти всі етапи успішного шляху до мети, а саме: вирішити, чого ви хочете досягти; створити власне бачення успіху; використовувати метод «великих стрибків»; вірити, що успіх прийде; зосередитися на цілях, які ведуть до успіху; не падати духом при невдачах. Самоменеджмент має певне коло правил і функцій. Варто зазначити основні з них.

1. Постановка мети. Це тимчасовий процес, оскільки протягом діяльності може з'ясуватися, що ті або інші параметри змінилися, а це призводить до необхідності перегляду мети. Одне з правил ефективного менеджменту свідчить: «Випадкові успіхи гарні, але не гарантовані. Заплановані успіхи краще, оскільки вони керовані і трапляються частіше». Варто встановлювати короткострокову мету, погоджену з досягненням глобальної довгострокової цілі.

2. Планування покликане забезпечити раціональне використання найціннішого ресурсу – часу. Чим краще сплановано час, тим краще він може бути використаний в особистих і професійних інтересах лідера. Планування як складова частина завдань і правил самоменеджменту означає підготовку до реалізації мети. Планування щоденної роботи, середньо- і довгострокових завдань означає також виграш у часі, досягнення успіху і більшу впевненість у собі. Головна перевага, що досягається шляхом планування роботи, полягає в тому, що планування часу приносить виграш у часі. Загальний практичний досвід показує, що збільшення витрат часу на планування приводить у кінцевому рахунку до економії часу в цілому.

3. Основні правила планування часу.

1) Співвідношення (60:40). Краще всього складати план лише на певну частину робочого часу (на 60 %). Приблизно половину свого дня студенти проводять в стінах навчального закладу, навчання вимагає зусиль, взаємодії з людьми, обміну інформацією. Завжди потрібно залишати певний відсоток часу як резерв для екстрених випадків або в результаті недооцінки тривалості якихось справ.

2) Регулярність – системність – послідовність. Над планами часу потрібно працювати регулярно і системно, послідовно доводячи до кінця розпочату справу.

3) Реалістичне планування. Планувати потрібно тільки такий обсяг завдань, з якими реально можна впоратися.

4) Заповнення втрат часу. Краще один раз довше попрацювати ввечері, ніж протягом наступного цілого дня надолжувати втрачене напередодні.

5) Фіксація результатів замість дій. Фіксувати в планах потрібно результати або мету, а не просто які-небудь дії, щоб зусилля були початково спрямовані безпосередньо на досягнення мети. Це допоможе уникнути позапланової діяльності.

6) Термін виконання. Щоб уникнути зволікання і відкладання справ, потрібно встановлювати точні терміни виконання для всіх видів діяльності.

7) Узгодження різних планів у часі. Щоб більш успішно впроваджувати свої плани в життя, необхідно узгоджувати їх з планами інших людей (викладачі, одногрупники, батьки).

4. Прийняття рішень. Прийняття рішень припускає вибір першочергових завдань і справ. Прийняти рішення – значить встановити пріоритетність. Основна проблема керівників полягає в тому, що вони намагаються відразу виконати дуже великий обсяг роботи і розпорошують свої сили на окремі, часто несуттєві, але ті, які здаються необхідними, справи. Черговість виконання завдань можна визначати, користуючись наступними критеріями і методами:

- принцип Парето (співвідношення 80:20). Виходячи з цієї закономірності, можна зробити висновок щодо робочої ситуації керівника: в процесі роботи витрачається 20% часу для досягнення 80% результатів. Це означає, що не слід відразу братися за найлегші, цікаві або ті, які потребують мінімальних витрат часу справи. Необхідно приступати до питань у відповідності з їх значенням і важливістю;

- встановлення пріоритетів за допомогою аналізу АБВ. Техніка цього аналізу ґрунтується на тому, що частки у відсотках більш важливих і менш важливих справ у сумі залишаються незмінними. За допомогою літери «А», «Б» і «В» всі справи поділяються на три групи згідно з їх значущістю (найважливіші, важливі і несуттєві (менш важливі)).

5. Реалізація й організація. Допускає складання розпорядку дня і організацію трудового процесу з метою досягнення поставленої мети. Організація власного робочого дня повинна відповідати основному принципу: «Робота повинна підкорятися мені, а не навпаки».

6. Контроль за результатами служить поліпшенню, а в ідеальному випадку – оптимізації трудового процесу. Всі перераховані вище функції самоменеджменту будуть не настільки ефективними, якщо не буде проводитися відповідний контроль. Контроль охоплює три завдання:

- осмислення фізичного стану;
- порівняння запланованого з досягнутим;
- коригування встановлених відхилень.

Необхідно регулярно, через однакові проміжки часу перевіряти свої плани й організацію праці, аналізувати свою діяльність і свій час і складати листок денних перешкод. Контроль над результатами праці повинен у будь-якому випадку провадитися після виконання завдання. Той, хто хоче себе посправжньому розвантажити не може відмовитися від самоконтролю.

7. Інформація і комунікація. Це найважливіша фаза, тому що всі інші фази її потребують. На сучасну людину щодня обрушується потік інформації з яким їй доводиться розбиратися. В житті ми обробляємо набагато більше інформації, ніж це необхідно для ефективної роботи. Для того, щоб заощаджувати свій час, необхідно розробити раціональний підхід до отримання, обробки і використання інформації.

У будь-якої людини в добі 24 години, тільки деяким вдається встигати все – навчатися, відпочивати, утримувати в порядку кімнату, проводити час з друзями, а інші лише скаржаться на брак часу.

Вся різниця лише в тому, що перша група людей вміє ефективно розподіляти свій час володіє навичками самоменеджменту, віддаючи перевагу найбільш важливим і терміновим справам, а друга група більшу частину часу займається самосаботажем, витрачаючи дорогі хвилини і навіть години на не потрібні, даремні, нікчемні заняття.

У тайм-менеджменті такі заняття називаються моторошним словом «хронофаги», або пожирачі часу. До них відносять наступне: нечітка постановка мети; відсутність пріоритетів у справах; спроба занадто багато зробити за один раз; відсутність повного уявлення про майбутні завдання і шляхи їх вирішення; погане планування дня; особиста неорганізованість; «завалений» письмовий стіл; надмірне читання; погана система досьє; брак мотивації; пошук записів, пам'ятних записок, адрес, телефонних номерів; недоліки кооперації або поділу праці; відривають від справ телефонні дзвінки; незаплановані гості; нездатність сказати «ні»; неповна, запізнена інформація; відсутність самодисципліни; невміння довести справу до кінця; відволікання (шум); недостатня підготовка до бесід та обговорень; відсутність зв'язку (комунікації) або неточний зворотний зв'язок; зайва комунікабельність; надмірність ділових записів; синдром «відкладання»; бажання знати всі факти; тривалі очікування (наприклад, обумовленій зустрічі); квапливість, нетерпіння; занадто рідкісне делегування (передоручення) справ; недостатній контроль за передорученими справами.

Висновки. Отже, самоменеджмент – це саморозвиток особистості, заснований на самопізнанні, самовизначенні, самоврядуванні, самовдосконаленні, подоланні стереотипів свідомості, самоконтролі і, як підсумок, самореалізації в обраній сфері діяльності. Це копітка і наполеглива робота над собою з метою включити в дію весь свій творчий потенціал, максимально використовувати свої можливості і здібності.

Таким чином, самоменеджмент є актуальною проблемою нинішнього часу, це властивість яка має стати основною в системі освіти сучасної людини, це ідеологічна складова сучасної стратегії освіти. Найчастіше самоменеджмент педагога дослідники пов'язують із мистецтвом управління своєю професійною діяльністю та зі своїм особистим життям, і визначають його як роботу над собою в межах особистісного розвитку й *засвоєння* методів ділової активності свого життя. Серед ключових навичок ефективного самоменеджменту студента, майбутнього вчителя є: здатність управляти собою (повною мірою використовувати час, енергію, вміння; здатність долати стреси); чіткі та реалістичні особисті життєві цілі; націленість на постійне особисте зростання, сприйнятливості до нових ситуацій і можливостей; творчий підхід і здатність до інновацій; навички вирішувати проблеми Проте на шляху досягнення мети і цілей природно виникають об'єктивні та суб'єктивні проблеми, тобто протиріччя, що виникає між бажаним (ідеальним) та реальним станом речей. Переваги оволодіння мистецтвомсамоменджменту майбутнього вчителя природничих дисциплін полягають у наступному: виконання роботи з меншими витратами часу, краща організація праці; менше поспіху і стресів; більше задоволення від навчання; активна мотивація праці; зниження завантаженості роботою; скорочення помилок при виконанні своїх функцій; досягнення професійних і життєвих цілей найефективнішим шляхом.

Сучасна підготовка майбутніх педагогів, її загальноприйнята організація у вищій школі потребує корекції для забезпечення *формування* у студентів здатності до ефективного самоменеджменту як чинника, що детермінує успіх професійного саморозвитку.

Список використаних джерел

- Іщенко В.І. (2013). Самовиховання як один із шляхів професійного та особистісного зростання. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць* Гузій, Н.В. (Відп. ред.). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. Вип. 21 (31), 135-139.
- Карпичев, В.Б. (1994). Самоменеджмент: введення в проблему. *Проблеми теорії і практики управління*. 103-106.
- Лазарев, В.С. (2010). Управління освітою на порозі нової епохи. *Педагогіка*. №3. 12-18.
- Лукашевич, Н.П. (2002). *Теория и практика самоменеджмента: Учеб. пособие*. – 2-е изд., испр. Киев: МАУП.
- Хроленко, А.Т. (2012). *Самоменеджмент*. Москва: Экономика.
- Швальбе, Б, Швальбе, Х. (2005). *Личность, карьера, успех*: пер. с нем. Л.Н. Цедилина; под ред. В.В. Шолерова. – Москва: Прогресс.

References

- Ishchenko V.I. (2013). Samovykhovannia yak odyin iz shliakhiv profesiinoho ta osobystisnoho zrostannia. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriiia 16. Tvorchia osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky: zbirnyk naukovykh prats* Huzii, N.V. (Vidp. red.). Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova. Vyp. 21 (31), 135-139.
- Karpichev, V.B. (1994). Samomenedzhment: vvvedennia v problemu. *Problemy teorii i praktyky upravlinnia*. 103-106.
- Lazariev, V.S. (2010). Upravlinnia osvitoiu na porozii novoi epokhy. *Pedahohika*. №3. 12-18.
- Lukashevich, N.P. (2002). *Teoriya i praktika samomenedzhmenta: Ucheb. posobie*. – 2-e izd., ispr. Kiev: MAUP.
- Hrolenko, A.T. (2012). *Samomenedzhment*. Moskva: Ekonomika.
- Shvalbe, B, Shvalbe, H. (2005). *Lichnost, karera, uspeh*: per. s nem. L.N. Tsedilina; pod red. V.V. Sholerovala. – Moskva: Progress.

ISCHENKO V.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

SELF-MANAGEMENT AS A CONDITION OF PROFESSIONAL GROWTH OF A FUTURE TEACHER OF NATURAL DISCIPLINES

This article deals with the problem of professional self-development of educators. As a result of the analysis, several definitions of the concept of "professional self-development" were proposed, factors, goals and criteria for students' self-development were highlighted, and factors that hinder students' self-development were outlined.

The theoretical foundations of self-management as the basis of effective self-education activities of future teachers of natural sciences are reviewed, its basic theoretical concepts, functions and stages are analyzed.

The article highlighted the role of self-management in the professional and personal development of university students as future teachers of natural sciences. Analyzed the use of innovative technologies in the development of students' self-management.

The range of rules and functions that help organize effective self-management are identified and problems that hinder the achievement of certain goals are given.

Key words: professional self-development, self-management, future teachers, self-education, self-development, self-manageme

Стаття надійшла до редакції 01.10. 2018 р.

УДК 371.13:811

БОГДАН КОЛОМІЄЦЬ

Вищий державний навчальний заклад «Українська медична стоматологічна академія»,
м. Полтава

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Потреба у формуванні самоосвітньої компетентності вимагає від сучасного викладача ЗВО навчити студента вчитися самостійно, здобувати знання впродовж усього життя. Мотив до проведення індивідуальної навчальної роботи потребує особливої уваги, тому цілі, що спонукають самоосвітян до навчання, представляють особливий інтерес для науковців. Контроль виконаної самоосвітньої роботи, також потребує особливої уваги викладача, оскільки представляє можливості оцінити якість її проведення, мотивувати студентів, допомагає вирішити проблемні питання та є тією умовою, яка забезпечує результативність індивідуального навчання.

Ключові слова: самоосвітня компетентність, самоосвіта, мотив, мотивація, навчання впродовж життя, самостійна робота, книга

Постановка проблеми. Сьогодення ставить перед сучасним викладачем завдання навчити студента вчитися, що забезпечить його успішну адаптацію в умовах світу де постійно зростає кількість інформації та змінюються вимоги до особи як до фахівця, за умови швидких темпів наукового та технічного прогресу. Ключем до ефективної самостійної навчальної роботи є формування самоосвітньої компетентності, що зумовило потребу всестороннього дослідження поняття самоосвіта та самоосвітня компетентність.

Навчання впродовж життя оголошено стратегією розвитку вітчизняної освіти XXI ст., вирішенням цього завдання є своєчасне формування самоосвітньої компетентності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій із проблеми. У педагогічному енциклопедичному словнику подано три основних підходи до тлумачення поняття «самоосвіта», а саме:

- як цілеспрямована, планова самостійна робота вчителя з метою підвищення власної професійної майстерності. Так «самоосвіта» постає, як професійна функція, метою якої є підвищення власної професійної майстерності;

- як процес цілеспрямованого та систематичного удосконалення, розвитку самого себе та своєї діяльності. У даному випадку, особистісний характер передбачає наявність процесу самопізнання;

- як вид, форма, засіб пізнавальної діяльності (Енциклопедія...2008).

Мета статті – провести аналіз існуючих визначень та підходів до поняття самоосвіта та самоосвітня компетентність, за потреби доповнити його, встановити чинники впливу на процес формування самоосвітньої компетентності.

Виклад основного матеріалу. При визначенні поняття «самоосвіта» слід розглянути складові наведеного терміну, так «само» означає: «самостійно, без сторонньої допомоги». «Освіта» (вища) – це «сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у ВНЗ у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях освіти, вищої ніж рівень повної загальної середньої освіти. Зважаючи на комплексність терміну, виникає необхідність детального і різностороннього дослідження феномену «самоосвіта».

Самоосвіта розглядається спосіб пізнання себе та навколишнього світу шляхом передачі-отримання знань. Будь-яка ситуація в житті людини є частиною самоосвіти, направлена або випадкова дія на свідому поведінку людини. Цілковито погоджуємося з визначенням, але за відсутності систематизації пізнання та безструктурності, хаотичності виникаючих у житті ситуацій, а також без контролю такий вид освіти не буде ефективним.

Вчений Дзюбак Р.М. самоосвіту розглядає як – «здобуття знань на основі самостійних занять, без дозволу викладача» (Дзюбак, Гладка, 2010). Вважаємо наведене визначення занадто загальним, тому прийняли рішення деталізувати поняття самоосвіта.

«Самоосвіта» – це цілесумовлена самою особистістю систематична пізнавальна діяльність з метою розвитку освіченості (Громцева, 1987). Цілковито підтримуємо думку автора, але у цьому визначенні відсутні елементу контролю.

«Самоосвіта – це цілеспрямований процес самостійного оволодіння цілісною системою знань і умінь, поглядів і переконань, прогресивним досвідом у певній сфері діяльності під впливом особистих та суспільних інтересів» (Жукевич, 2011). Підтримуємо наведене автором твердження стосовно мотивів проведення індивідуальної навчальної роботи, на які впливають як власні цілі особистості так і вимоги суспільства та інше.

Наведені положення, дозволили виокремити ознаки самоосвіти; а саме:

- передбачає не лише закріплення професійних знань і засвоєння вже відомої наукової інформації, а має за мету отримання нової наукової, методичної інформації та практичних навичок;

- має бути постійною;
- повинна позитивно сприяти оволодінню педагогом знаннями та їх застосуванням у практичній діяльності.

Самоосвіта не має чіткої структури (є варіативною, адже залежить від індивідуальних особливостей самоосвітнянина) та направленості. Не існує двох однакових самоосвіт, оскільки з самого народження людина займається надзвичайно важливою справою – вона пізнає, тобто самоосвічується, спочатку під контролем сім'ї, потім вчителя, далі викладача.

Отже, процес самоосвіти в людини починається із самого народження. На основі отриманого досвіду пізнання, зважаючи на вплив родини та соціуму і формується особистість-самоосвітнянин, це настановлює на думку, що людина – «продукт (результат) самоосвіти». Самоосвіта – це потреба, що захищає особистість від інтелектуального зубожіння, це усвідомлений процес пізнавальної діяльності, удосконалення якостей людини або її навичок. Сенсом та метою «самоосвіти» є постійний розвиток людини та її становлення.

Зважаючи на велику кількість визначень поняття «самоосвіта», з різноманітних точок зору, слід вказати умови без яких вона неможлива:

- наявність друкованих видань, так як основним видом діяльності самоосвітнянина є робота з книгою – джерелом знань;
- уміння читати, для здобуття нової інформації, її опрацювання та перетворення на знання;
- наявність стійких внутрішніх мотивів до безперервного самостійного навчання.

Таким чином, у нашому дослідженні «самоосвіту» визначаємо як – безперервний процес постійного розвитку та становлення особистості майбутнього фахівця, що потребує спеціально організованого подальшого впливу та контролю якості її проведення разом з опосередкованим управлінням викладачем, шляхом направлення самоосвітнього інтересу та встановлення акцентів.

Завдяки отриманим тлумаченням терміну «самоосвіта», ми маємо можливість зазначити існування зв'язку, між поняттями «освіта» та «самоосвіта», зважаючи на їх спільний діяльнісний характер та мету. Відмінними є причини та результати проведення індивідуальної навчальної діяльності та її замовники.

Взаємозв'язок процесів «освіти» та «самоосвіти» зумовлений наступними чинниками: 1) сприяє накопиченню знань, формуванню інтелекту, розвитку розумових сил та здібностей; 2) є інформативним процесом, складовою розумового самовиховання, завдяки якому виробляються якості для успішного оволодіння знаннями, уміннями, навичками. Також, спільною рисою є пізнавальний характер індивідуальної навчальної діяльності.

Завдання формування самостійності студента – одна з головних проблем навчання, у той час як «самоосвітня діяльність» визначається верхівкою його розвитку, як суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності, Саме тому визначаємо самостійність студента, складовою його самоосвітньої компетентності. С. Русова стверджувала: «На всяке навчання треба дивитись як на самонавчання...» (Гураш, 2001).

Причиною детального розгляду поняття «самоосвіта» та усіх його аспектів є усвідомлення нами того, що суб'єктом соціального розвитку, та саморозвитку постає студент-самоосвітнянин. Тому, якщо існують описані психологією механізми розвитку (саморозвитку) особистості, відповідно існують механізми впливу на нього. На прикладі студентів, вплив на самоосвіту здійснюють дорослі, батьки, ЗВО, група, які сукупно складають ситуативні фактори мотивації формування самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя.

Додатково варто розглянути поняття самоосвітня компетентність, в контексті сім'ї, де особливого значення набуває приклад дорослих, моделі поведінки засвоюються в наслідок некритичного сприймання-наслідування з раннього віку. Результати проведення самостійної навчальної роботи оцінюються батьками, що формує позитивне або негативне до неї ставлення. В той час коли у ЗВО викладач логічно вибудовує організацію навчання. Одним з основних завдань постає навчання розумного використання часу студентами, які «...не тільки за дверима класу, часто і в самому класі вчать марнувати час» (Бех, 2003).

Зважаючи на високий рівень впливу викладача на успішне формування самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя іноземних мов, не слід забувати про роль групи, де в опосередкованій формі завжди існували й існують моделі ставлення до самостійної навчальної діяльності відповідно до пропаганди ЗМІ, культури, суспільної думки, колективних настанов, етнопедагогічних стереотипів. Наприклад, при проведенні біографічного дослідження видатних особистостей, майже завжди, можливо знайти посилення на наполегливу самостійну роботу, вплив сім'ї є чи не найголовнішим. К. Ушинський зазначав що: «кращою спадщиною, яку може залишити своїй дитині бідний і багач – любов до праці» (Ушинський, 1983). Таким чином, ми маємо можливість додати оточення самоосвітнянина до складових комплексу «самоосвітня компетентність» майбутнього вчителя.

Позапрограмність «самоосвіти» визначає позааудиторні форми та види проведення занять, що сприяють виникненню бажання до проведення самостійної пізнавальної діяльності. Спонукають до самоосвітньої діяльності й заходи загальнокультурного розвитку студентів, а саме: відвідування виставок, театрів, зустрічі з цікавими людьми тощо. Мотив визначає мету, у той час як мета програмує діяльність щодо її досягнення. Із досліджень науковців бачимо, що чим більша кількість мотивів визначає мету, тим більшою є її спонукальна сила. Зважаючи на це, завдання викладача ЗВО – примножувати мотиви для формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, використовуючи позапрограмні матеріали, форми проведення занять, заходи для культурного розвитку студентства та їх власну мету навчатися.

Згідно з думкою Н. Коваленко (2009), «самоосвітня компетентність – є складною інтегрованою властивістю особистості, що забезпечує готовність задоволення індивідуальної та соціальної потреби пізнання нею дійсності на основі оволодіння знаннями, уміннями та навичками, способами діяльності та набутого досвіду продуктивно здійснювати самостійне систематичне цільове освоєння соціального досвіду людства. Це готовність і здатність особистості до самостійного, систематичного, цілеспрямованого пізнання дійсності, освоєння соціального досвіду людства, самореалізації, саморозвитку. Це інтегрована якість особистості, яка ґрунтується на уміннях самоосвітньої діяльності та визначає готовність особистості до самоосвіти, самонавчання, самовдосконалення, самовибору, самореалізації упродовж життя з усвідомленням особистих і суспільних потреб. Це готовність і здатність особистості до самоосвітнього розвитку, самостійного творення себе». Ми погоджуємося з досить розгорнутим визначенням самоосвіти та пропонуємо доповнити його твердженням, що процес самостійного здобуття знань має бути систематизований професіоналами та контролюватися і направлятися викладачами.

Наступною складовою комплексу «самоосвітня компетентність» майбутніх вчителів, ми називаємо постійне позитивне емоційне підкріплення (оцінка, похвала), яка принесе задоволення від результатів додаткової роботи студентів внаслідок чого активізує роботу з формування самоосвітньої компетентності. Позитивна мотивація до проведення самостійного здобуття знань має підкріплюватися почуттям задоволеності, радості.

І. Бех стверджував, що: «серед усього розмаїття людських емоцій саме почуття радості має величезний виховний потенціал, воно збільшує здатність індивіда пізнати й оцінити світ та виступає психологічним механізмом розвитку схильностей» (Бех, 2003). Таким чином, ми визначили позитивне емоційне підкріплення самоосвітньої діяльності однією з потенційно потужних сил мотивації студентів, які виконують індивідуальну навчальну роботу.

Так як предметом самоосвітньої компетентності постає інформація, важливо правильно визначити підходи для оволодіння нею. У процесі навчання в стінах ЗВО, залученням до самостійної роботи займається педагогічний колектив, на противагу самоосвітній навчальній діяльності, де самостійна робота студентів вимагає контролю її якості та пояснення проблемних питань викладачем.

Враховуючи твердження В.А. Сухомлинського, що: «основним видом діяльності в процесі самоосвіти є робота з книгою», визначаємо читання – як основу самоосвіти. Самоосвіта складається з повного розуміння предмету, тому необхідно вивчати матеріал наочно, оскільки самоосвіта майбутнього вчителя буде базуватись на самодіяльності за допомогою наочного пізнання; під час самоосвітньої діяльності слід рухатись від простого до складного, від відомого до невідомого. Варто зазначити, що «самоосвіта» – процес, що потребує не тільки затрат часу, а й матеріальних витрат, адже опановувати невідоме можливо лише за умови наявності відповідної книги. Як зазначав В.А. Сухомлинський, «самоосвіта» є: «системним явищем і являє собою повне оволодіння певними знаннями, системну діяльність, що спрямована на засвоєння накопичених цінностей культури; особливий вид людської діяльності з метою отримання знань для формування власної особистості; поєднання знань з якостями особистості та формування її інтелектуальної культури» (Сухомлинський, 1987). Ми погоджуємося з видатним українським педагогом та вважаємо, що книга може бути джерелом інформації не тільки в друкованому вигляді, а й у цифровому.

Предметом «самоосвіти» у ЗВО постають інформаційні матеріали, які виходять за межі навчальної програми, передбачають опрацювання додаткової літератури з метою набуття навичок організації самостійної пізнавальної діяльності. Тому завданням викладача є навчити самоосвітян:

- 1) основним правилам культури роботи з інформаційним матеріалом;
- 2) прийомам культури читання та слухання, методиці здійснення виписок, різновидів цитування, бібліографії;
- 3) особливостям викладу власних думок у різних стилях;
- 4) прийомам запам'ятовування та зосередження уваги;
- 5) прийомам раціональної організації часу, розумного чергування праці й відпочинку.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Нам вдалося проаналізувати достатню кількість визначень науковців терміну самоосвіта та виокремити не тільки спільне, але й відсутнє в них, а саме те, що науковці оминають тему контролю самоосвіти. Починаючи з тверджень, що самоосвіта – це повсякденне життя або навчання у ЗВО, науковці не визначають контроль самоосвіти як проблему. На нашу думку саме оцінка проведення індивідуальної навчальної роботи має один з найбільших мотиваційних чинників до її проведення. Оскільки позитивна оцінка роботи тими, чию думку студент-самоосвітянин цінує, є підтвердженням правильності проведеної діяльності та стимулює його до її продовження. Форми контролю індивідуальної навчальної роботи потребують особливої уваги та подальшого дослідження. Ми стверджуємо, що самоосвітня діяльність вимагає оцінювання та контролю.

Список використаних джерел

- Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості*: у 2-х кн. Київ: Либідь. – Кн. 2. Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади.
- В. А. Сухомлинский: *Библиография* (1987) Сост. А. И. Сухомлинская, О. В. Сухомлинская. Киев: Рад. Школа.
- Громцева, А. К. (1987). *Самообразование учащихся средних профтехучилищ*. Шапкин, В.В. (Отв. ред.). Москва: Высшая школа.
- Гураш, Л. (2001). Софія Русова – «апостол Правди і Науки». *Дошкільне виховання*, 2, 10–11.

- Дзюбак, Р.М., Гладка, Н.М. (2010). *Організаційно-методична діяльність методичного кабінету щодо створення умов для розвитку педагогічної ініціативи. Самоосвіта педагогічних працівників. Посібник.* Черкаси.
- Енциклопедія освіти* (2008). Кремень, В. Г. (Гол. ред.), Акад. пед. наук України. Київ: Юрінком Інтер
- Жукевич, І. П. (2011). Поняття самоосвіти студентів у контексті неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки.* – Житомир: ЖДУ, Випуск 60, 116 – 119.
- Коваленко, Н. В. (2009). *Формування самоосвітньої компетенції учнів основної школи сільської місцевості:* (Дис. канд. пед. наук: 13.00.09). Суми.
- Ушинський, К. Д. (1983). *Вибрані педагогічні твори:* В 2 т. Київ, Т. І, (105—108, 113, 116—120).

References

- Bekh I. D. *Vykhovannia osobystosti:* u 2-kh kn. / I. D. Bekh. – K.: Lybid, 2003. – Kn. 2. Osobystisno-orientovanyi pidkhd: naukovo-praktychni zasady. – 344 s.
- V. A. Suhomlinskiy: *Bibliografiya* (1987) Sost. A. I. Suhomlinskaya, O. V. Suhomlinskaya. Kiev: Rad. Shkola.
- Gromtseva, A. K. (1987). *Samoobrazovanie uchashchisya srednih proftehuchilisch.* Shapkin, V.V. (Otv. red.). Moskva: Vysshaya shkola.
- Hurash, L. (2001). Sofiia Rusova – «apostol Pravdy i Nauky». *Doshkilne vykhovannia*, 2, 10–11.
- Dziubak, R.M., Hladka, N.M. (2010). *Orhanizatsiino-metodychna diialnist metodychnoho kabinetu shchodo stvorennia umov dlia rozvytku pedahohichnoi initsiatyvy. Samoosvita pedahohichnykh pratsivnykiv. Posibnyk.* Cherkasy.
- Entsyklopediia osvity* (2008). Kremen, V. H. (Hol. red.), Akad. ped. nauk Ukrainy. Kyiv: Yurinkom Inter
- Zhukevych, I. P. (2011). Poniattia samoosvity studentiv u konteksti neperervnoi osvity. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky.* – Zhytomyr: ZhDU, Vypusk 60, 116 – 119.
- Kovalenko, N. V. (2009). *Formuvannia samoosvitnoi kompetentsii uchniv osnovnoi shkoly silskoi mistseosti:* (Dys. kand. ped. nauk: 13.00.09). Sumy.
- Ushynskiy, K. D. (1983). *Vybrani pedahohichni tvory:* V 2 t. Kyiv, T. I., (105—108, 113, 116—120).

KOLOMIETS B.

Ukrainian medical Stomatological academy Poltava, Ukraine

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF SELF-COMPETENCE FORMATION FOR FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES

It is required to help the students to acquire self-competence from teachers. To learn to study is necessary to feel confident in modern world due to the rate of changes occurring in every branch of human life. The ability to self-learning is one of the essential for those students who want to address the needs of time. Every moment brings new techniques or approaches in our life in general and in professional life in particular, thus once you acquired the diploma and passed the exams, which confirm your level of understanding corresponding issues, you become a specialist not for all remaining life but only for a short period of time. It is caused by growing information amount on every topic and this process demands constant learning. The self-education reacquires not only the efforts from the student to comprehend the material but also the control from professor to check if those actions were effective. Motive and motivation are also of great importance because it is the student who decides to provide individual learning under influence of family, his own feelings or other issue and his needs and aims makes him to learn more or less effective. There are so many definitions for self-education in the scientific literature so we can mark the peculiarities of it and find the essence of this notion to provide better understanding of this phenomenon and clarify the idea. Nevertheless, much of them do not put the element of control in their determinations when we claim that it is essential and integral part of the self-learning. To win approval from the family or from University staff will provide the student with the assurance of effectiveness of his individual study efforts. The influence on personal motivation from academic group members or from family is undoubted as it begins from early childhood when and such behavior patterns stays for all future life.

Key words: *self-learning, motive, motivation, elements of control, self-education, constant learning*

Стаття надійшла до редакції 12.10.2018 р.

УДК 378.026.016:004

НАТАЛІЯ КОНОНЕЦ

Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»,

КОНЦЕПЦІЯ РЕСУРСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті на основі аналізу теоретичної літератури та власного практичного досвіду схарактеризовано концепцію ресурсно-орієнтованого навчання у вищій школі. Авторська концепція відображає поняття, мету, суть, завдання, принципи, перспективні завдання та основні напрями розвитку ресурсно-орієнтованого навчання студентів у закладах вищої освіти. Концепція включає три взаємопов'язані концепти, які сприяють реалізації провідної ідеї дослідження: методологічний, теоретичний та технологічний.

Ключові слова: ресурсно-орієнтоване навчання, концепція, вища школа, мета, завдання, принципи

Постановка проблеми. Педагоги багатьох країн світу стурбовані тим, що сучасний зміст освіти, методи його засвоєння малопродуктивні та недостатньо задовольняють потребу студента в особистісному використанні знань як під час навчання, так і після закінчення навчального закладу, у житті, у професійній діяльності. Тому пошуки педагогів спрямовані до продуктивної освіти, в якій мірою продукту стає студент зі своїми інтересами, досвідом і освітніми цілями. Ці завдання можливо вирішити, використовуючи ресурсно-орієнтоване навчання (resource-based learning, або RBL), яке уже давно впроваджується в освітніх системах таких країн світу як Австралія, Австрія, Великобританія, Ірландія, Канада, Китай, Німеччина, Норвегія, Сінгапур, США, Тайвань, Швеція, Швейцарія, Фінляндія тощо (Кононець, 2018).

Аналіз останніх досліджень. Проблематику ресурсно-орієнтованого навчання (РОН) ґрунтовно досліджують зарубіжні учені М. Аньйорен, М. Батлер, М. Белл, Н. Бесвік, К. Бішоф, К. Богнер, К. Віліед, К. Войчік, М. Ганафін, Д. Гіл, К. Грінхау, Ш. Гріффіт, Дж. Девіс, С. Декстер, Р. Дойрон, Д. Доміці, Л. Кемпбелл, А. Палівала, Ж. Сміт-Отард, С. Хаджерут, Ш. Н. Чан, А. Штайнакер (та інші науковці, які однозначно надають великої ваги РОН та вбачають перспективу розширення освітніх можливостей за умови повномасштабного переходу навчальних закладів до РОН. Утім проблема організації РОН у вітчизняних закладах вищої освіти (ЗВО) потребує розробки відповідної концепції.

Мета статті – схарактеризувати концепцію ресурсно-орієнтованого навчання у вищій школі.

Виклад основного матеріалу. У науково-педагогічній літературі наукова концепція визначається як форма тлумачення основної ідеї теорії, як система поглядів на певне явище, спосіб його розуміння і розкривається через наукові поняття, характеристики, погляди, параметри щодо об'єкта (або фрагмента) дійсності. У нашому дослідженні концептуалізація постає як спосіб організації інтелектуальної роботи, спрямованої на відображення уявлень про РОН у вищій школі. З огляду на вище викладене, авторська концепція РОН студентів у ЗВО відображає поняття, мету, суть, завдання, принципи, перспективні завдання та основні напрями розвитку РОН студентів у ЗВО.

Імпонує позиція В. Громова, який наголошує, що нині тільки та система освіти може займати лідерські позиції у світі, яка: вчить студентів "як думати", а не "що думати"; забезпечує їм "рівні можливості", а не рівність; допомагає опанувати ще не існуючі знання, а не змушує зазубрювати "вчорашні"; визначає стратегію підготовки студентів до професій, які ще не існують, використовуючи методики та технології, які ще не відкрито, щоб вирішувати проблеми, про існування яких ми ще навіть не здогадуємось [0]. Концепція РОН у вищій школі (далі – Концепція) покликана втілити саме ці постулати.

Концепція ґрунтується на зарубіжному досвіді впровадження РОН, основних положеннях Концепції Національної програми інформатизації України, Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти, Стратегії інноваційного розвитку України на 2010-2020 роки в умовах глобалізаційних викликів, Закону України про вищу освіту (2014 р.).

Мета Концепції – озброїти систему вітчизняної вищої освіти інструментарієм упровадження РОН студентів у ЗВО. Її провідною ідеєю є положення про те, що якість процесу навчання у ЗВО істотно залежить від впровадження РОН. Це вимагає розроблення моделі РОН у процесі підготовки фахівців у вищій школі.

Концепція включає три взаємопов'язані концепти, які сприяють реалізації провідної ідеї дослідження: методологічний, теоретичний та технологічний.

Методологічний концепт відображає взаємозв'язок і взаємодію різних підходів загальнонаукової та конкретно-наукової методології до вивчення проблеми впровадження РОН студентів у ЗВО, а саме:

- ресурсний підхід дозволяє зосередитися на питаннях організації навчання, зорієнтованого на виявлення і розвиток потенційних можливостей кожного студента; вивчення внутрішніх ресурсів особистості та виявлення шляхів їх розкриття й реалізації в різних видах діяльності відповідно до її природних нахилів (Ю. Ібрагім, В. Лозова, О. Малихін, С. Микитюк, Л. Суховірська);

– акмеологічний підхід (педагогіка успіху) акумулює сукупність принципів, методів, прийомів, засобів організації і побудови теоретичної та практичної діяльності, орієнтованих на прогноз якісного результату в освіті, високий рівень продуктивності й професійної зрілості майбутнього фахівця (В. Громовий, Г. Данилова, С. Клепоко);

– студентоцентризований підхід забезпечує навчальну автономію, тобто самоорганізоване навчання, самопідготовку та індивідуальну систему незалежного навчання, у центрі якого знаходиться студент; обумовлює головну ідею РОН – створити комфортні умови для навчання кожного студента (М. Ануфрієв, М. Макарова, Н. Бесвік, М. Батлер, С. Кокс, Л. Моран);

– компетентнісний підхід забезпечує спрямованість навчального процесу на розвиток у студентів ключових, предметних, професійних компетентностей, на формування умінь оперувати такими технологіями та знаннями, що задовольняють потреби інформаційного суспільства, підготують їх до нових ролей у цьому суспільстві (С. Єрмакова, О. Овчарук, В. Олійник, О. Савченко, Д. Рушен);

– системний підхід сприяє цілісному погляду на проблеми РОН у вищій школі і дозволяє розглядати його, по-перше, як інваріантний етап неперервної освіти, що здійснюється під час навчання студентів у ЗВО, по-друге, – забезпечити єдність і цілісність усіх складових компонентів змісту та процесу навчання (А. Береза, Б. Ломов, М. Рогоза, В. Сімонов, М. Вебстер);

– проектний підхід орієнтований на виконання завдань розвитку, перетворення, удосконалення РОН як сучасного освітнього процесу і базується на практико-орієнтованій діяльності, використанні сукупності матеріально-технічних, навчально-методичних, фінансових, інформаційних ресурсів і управлінських рішень щодо їх виконання (О. Бартків, М. Гриньова, Н. Сас, С. Сисоєва).

Теоретичний концепт визначає систему ідей, концепцій, вихідних категорій, основних понять, без яких неможливе розуміння суті досліджуваної проблеми: наукові дослідження у царині педагогічних технологій; інформатизації та інформаційних технологій в освіті; освітнього моніторингу; дослідження теоретичних та практичних аспектів дистанційного навчання та Інтернет-освіти; дослідження наукових підходів до методики навчання професійно-орієнтованих дисциплін; основні положення теорії інформаційних систем та економічної кібернетики; дослідження теоретичних та практичних підходів до проектування інформаційно-освітнього середовища; основні положення теорії та практики розроблення електронних освітніх ресурсів; дослідження педагогічних аспектів застосування кайдзен-технології у навчальному процесі; основних положень концепції smart-освіти, лін-освіти, педагогіки свободи.

Технологічний концепт передбачає розробку та впровадження технологічного забезпечення організації РОН у вищій школі.

Основні положення

Ресурсно-орієнтоване навчання (РОН) у вищій школі – це цілісний динамічний процес організації і стимулювання самостійної пізнавальної діяльності студентів з оволодіння навичками активного перетворення інформаційного середовища, який передбачає оптимальне використання триадою "студент-викладач-бібліотекар" консолідованих кадрових, матеріально-технічних, навчально-методичних, фінансових та інформаційних ресурсів.

У Концепції під ресурсом розуміється все те, що може бути використане для забезпечення функціонування й розвитку ЗВО та процесу РОН зокрема.

Зовнішні ресурси поділяються на: кадрові (науково-педагогічні, педагогічні кадри, адміністрація, працівники бібліотеки, технічний персонал тощо); навчально-методичні (традиційні та електронні ресурси); матеріально-технічні (приміщення, обладнання, бібліотечний фонд, програмне забезпечення); фінансові ресурси (кошти, які перебувають у розпорядженні ЗВО і призначені для виконання ними певних фінансових зобов'язань); інформаційні ресурси (сукупність документів в інформаційних системах) (Прокопенко, 2013; Сас, 2015).

Зовнішні ресурси складають кампус ЗВО – інфраструктуру ЗВО, яка включає в себе будівлі, аудиторії, лабораторії, бібліотеки, гуртожитки, їдальні, спортивні зали тощо.

Внутрішні ресурси розглядаємо як суб'єктивні можливості студента, викладача та бібліотекаря (як ті, що є в наявності, так і ті, що являють собою потенціал для розвитку й удосконалення), які завдяки різним зусиллям можуть стати необхідними й актуалізованими у процесі РОН (Кононець, 2016).

Мета РОН у вищій школі: інформаційна компетентність, інформаційна культура студента як майбутнього конкурентноспроможного фахівця, професійна компетентність для успішної життєдіяльності в інформаційному суспільстві, зорієнтованість на освіту упродовж усього життя.

РОН у вищій школі спрямоване на вирішення низки завдань:

– забезпечення партнерства викладача та студентів, під час якого здійснюється стимулювання та організація активної самостійної пізнавальної діяльності студентів з метою набуття компетентностей, окреслених у змісті навчання кожної конкретної дисципліни;

– формування у студентів умінь формулювати мету навчальної діяльності, моделювати й проектувати власну навчальну діяльність; розвиток прагнення домагатися реалізації мети; формування умінь оцінювати та аналізувати результати навчальної діяльності;

– формування у студентів умінь використання прийомів пошуку інформації за допомогою широкого спектру інформаційних ресурсів та її обробки; навчити їх самостійно здобувати, оновлювати, поповнювати знання, аналізувати та використовувати їх під час навчання та в подальшій професійній діяльності – будувати знання, досліджувати їх та приймати рішення;

– розвиток плідної співпраці тріади "студент-викладач-бібліотекар" як інноваційної форми взаємодії, за якої викладач та бібліотекар допомагає студентові навчатися самостійно (Біла книга, 2009; Гриньова, 2008).

Суть РОН у вищій школі: студент – дослідник інформаційного середовища (explorer), викладач – тьютор (tutor), бібліотекар – педагог-бібліотекар (teacher-librarian).

Принципи РОН у вищій школі:

1. Принцип універсальності полягає у тому, що РОН здатне оптимально реалізувати всі загальновідомі дидактичні принципи (науковості; природовідповідності; наочності; зв'язку навчання з життям; інтерактивності; свідомості й активності; диференціації; емоційності навчання; цілеспрямованості й цілісності навчання; оптимізації; формування в студентів пізнавального інтересу; контролю і корекції знань студентів; систематичності і послідовності; поєднання освіти і самоосвіти, розвитку і саморозвитку, виховання і самовиховання тощо).

2. Принцип самостійності та керованості при РОН полягає у тому, що студент самостійно керує власною навчальною діяльністю, при цьому має можливість використовувати будь-які зручні і доступні для себе інформаційні ресурси, а також перевіряє себе, обираючи відповідні своїм уподобанням методи контролю (тести, метод портфоліо тощо) та завдання відповідного рівня складності. Цей принцип обумовлює ефективне керування всіма ресурсами – забезпечення постійного вдосконалення та поліпшення процесу навчання за допомогою внутрішніх резервів та без залучення додаткових фінансових коштів.

3. Принцип свободи вибору полягає у свідомому виборі необхідної і бажаної мети як відображення можливостей у свідомості студента, передбачення тенденцій майбутнього, їхнє оцінювання з позицій інтересів студента, висунення однієї з можливостей як ідеального образу – мети. Він враховує той факт, що свобода є необхідною умовою самореалізації особистості студента, формування його самостійної пізнавальної діяльності, оскільки вона сприяє індивідуалізації життєвого світу студента. Думка про свободу вибору породжує у студента почуття відповідальності, примушує його зважати на наслідки своїх вчинків, дивитися на себе очима інших, брати відповідальність за своє навчання на себе.

4. Принцип саморегуляції полягає у використанні студентом різних засобів навчання, які сприятимуть оволодінню засобами виконання навчальних операцій таким чином, що будь-яка зміна умов завдання, зустріч з ускладненням спричиняла включення таких механізмів мислення, які призводять до самостійного розв'язку завдання чи проблеми. Цей принцип є орієнтацією студента на те, щоб вони завжди налаштовували себе на успіх: у навчанні, у житті, у майбутній професійній діяльності.

5. Принцип неперервності впливає з того, що РОН є багатограним і багатофакторним процесом, який не обмежується в часі, просторі та методах навчання, віковими межами; РОН здійснюється з часу навчання в ЗВО і орієнтує студента на освіту упродовж усього життя. Базується на концептуальних засадах неперервної освіти та забезпечує неперервне врахування індивідуальних особливостей студентів через використання ІКТ та мережних технологій.

6. Принцип індивідуалізації забезпечує побудову індивідуальної освітньої траєкторії (персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного студента чи викладача в освіті). За цим принципом кожному студентові надається можливість іти до оволодіння навчальним матеріалом своїм шляхом – вибудовувати індивідуальну траєкторію навчання. Викладач у свою чергу має можливість, враховуючи здібності, інтереси, темп навчання окремого студента, їх розумового та вольового розвитку, рівень компетентностей, працездатності, самостійної пізнавальної діяльності та практичної самостійності студентів, їх ставлення до навчання, вибудовувати індивідуальну траєкторію викладання дисципліни.

7. Принцип інтернаціоналізації полягає у можливостях експорту й імпорту світових досягнень педагогічної теорії й практики на сучасному ринку освітніх послуг; забезпечує мобільність студентів і викладачів; можливість використання різноманітних електронних освітніх ресурсів, формування відкритого навчального середовища завдяки доступності Інтернету та сучасних ІКТ.

8. Принцип доступності базується на загальновідомому дидактичному принципі та підсилюється принципом леза (бритви) Оккама – методологічним принципом, який вимагає усунення з науки всіх понять, які не є інтуїтивно очевидними та які не підлягають перевірці в досвіді: "Сутності не слід примножувати без необхідності".

9. Принцип раціоналізації базується на принципі KISS (keep it short and simple) – роби коротше та простіше: 1) Чим простіша модель РОН, тим вона краща, тим легше її впроваджувати; 2) Розробка електронних освітніх ресурсів та засобів навчання для якісної організації освітнього процесу за допомогою доступного й простого програмного забезпечення; 3) Використання раціональних прийомів пошуку інформації: вдосконалення, покращення процесу побудови знань.

10. Принцип інформаційного підходу базується на тому, що сьогодні інформація є головним ресурсом науково-технічного та соціально-економічного розвитку, істотно впливає на прискорений розвиток науки, техніки і різних галузей господарства, відіграє значну роль у процесах освіти, культурного спілкування між людьми, а також в інших соціальних областях; процес навчання є насамперед особливим, закріпленим у культурі способом оперування інформацією.

Перспективні завдання РОН у вищій школі

1. Мобільність процесу РОН у вищій школі повинна стати реальністю (створення інформаційних мереж, баз і банків знань та даних для дистанційної форми навчання зі збереженням інформаційної інваріантної освіти).

2. Системна організація розробки електронних освітніх ресурсів та їх впровадження повинна враховувати те, що ці ресурси мають бути доступні з кожного мобільного пристрою (Кононець, Гриньова, 2018).

3. Розширене та умотивоване використання електронних освітніх ресурсів повинно стати необхідністю у процесі підготовки фахівців у вищій школі.

4. Переорієнтація процесу навчання через залучення бібліотекарів до навчального процесу в ЗВО має здійснюватися на основі педагогіки партнерства, що сприяє плідній, ефективній співпраці тріади "студент-викладач-бібліотекар".

5. Трансформація бібліотеки в конструкцію "бібліотека + лабораторія" має здійснюватися за допомогою комп'ютеризації приміщень бібліотеки засобами комп'ютерної техніки та підключення до мережі Інтернет, Wi-Fi. Бібліотека має стати інформаційним центром ЗВО.

6. Побудова ефективної системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних, педагогічних кадрів та бібліотекарів для ширшого застосування РОН має здійснюватися за допомогою проведення спільних засідань, семінарів-практикумів, майстер-класів, вебінарів, виставок, педагогічних панорам тощо.

7. Розробка ефективного механізму залучення студентів до відвідування бібліотек та використання електронних бібліотек має здійснюватися на основі тісної співпраці з бібліотеками ЗВО та місцевими громадськими бібліотеками: відвідування різноманітних заходів, які проводять бібліотеки, активна участь студентів в організації таких заходів, волонтерство тощо.

8. Розвиток співпраці з різними ЗВО та освітніми установами має здійснюватися для забезпечення відкритості освітнього процесу, ступеня її інтеграції в європейську і світову освітні системи, що сприяє об'єктивізації оцінювання рівня роботи ЗВО, активному використанню найкращого світового досвіду.

9. Розширення взаємодії ЗВО через мережеве співробітництво має забезпечувати підвищення якості й доступності освітніх програм та ресурсів за рахунок залучення і використання у мережі кадрових, матеріально-технічних, інформаційних, навчально-методичних, фінансових та інших ресурсів, які недоступні в інших умовах.

10. Реалізація сучасних технологій обміну досвідом між науково-педагогічними працівниками має сприяти поширенню досвіду РОН через організацію і проведення спільних круглих столів, семінарів-аукціонів, вебінарів, форумів, конференцій, Інтернет-конференцій, тренінгів, майстер-класів тощо.

11. Подальше вдосконалення дидактичних умов реалізації РОН має здійснюватися постійно, оскільки варто враховувати усе нове, що створюється людством у галузі ІКТ та педагогічної практики. Варто враховувати, що РОН є вектором у розвитку неперервної освіти, smart-освіти та лін-освіти.

12. Оновлення змісту, засобів, методів, форм, педагогічних технологій РОН має здійснюватися з урахуванням вітчизняних стандартів освітньої діяльності, міжнародної інтеграції та інтеграції системи освіти України у світовий освітній простір за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій української вищої школи.

13. Створення оптимальних умов для втілення через РОН парадигми "освіта упродовж усього життя" має стати підґрунтям для майбутнього професійного самовдосконалення та самореалізації кожного студента, який працюватиме на благо України.

14. "ЗВО – це я". Поняття "ЗВО" не повинно асоціюватися з приміщенням, це перш за все стиль викладання, спосіб організації нової освітньої реальності – індивідуальної освітньої програми. Будь-який ЗВО має створити всі можливі передумови для того, щоб кожен студент мав підстави сказати: "ЗВО – це я".

Основні напрями розвитку РОН у вищій школі

1. Вдосконалення форм, методів, засобів, педагогічних технологій РОН у вищій школі.

2. Розробка та вдосконалення науково-методичного забезпечення процесу організації РОН у вищій школі (наукові публікації, монографії, навчально-методичні посібники тощо).

3. Розробка та впровадження у процес підготовки фахівців у вищій школі електронних освітніх ресурсів.

4. Співпраця з різними ЗВО, освітніми установами, бібліотеками та мережеве співробітництво.

Таким чином, запропонована концепція сприятиме реформуванню сучасної мережі освітніх закладів із тим, щоб вона відповідала потребам економіки регіонів, інтеграції освіти й науки та інноваційним технологіям навчання. Безперечно, РОН забезпечить удосконалення освітнього процесу в ЗВО з урахуванням сучасних ІКТ, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Висновки. Підбиваючи підсумки, зазначимо, що реалізація концепції РОН у вищій школі забезпечить: якісно новий рівень організації освітнього процесу в ЗВО; високий рівень сформованості самостійної пізнавальної діяльності у студентів; високий рівень професійної компетентності випускників для успішного здійснення професійної діяльності в умовах життя в інформаційному суспільстві; чітку орієнтацію студентів на самостійне здобування знань та уміння будувати знання; чітку орієнтацію студентів на освіту упродовж усього життя; підвищення ефективності РОН за умови використання засобів, методів, форм та педагогічних технологій РОН; формування спільного відкритого навчального середовища ЗВО; співпрацю з різними ЗВО, освітніми установами, бібліотеками та дисемінацію педагогічного досвіду РОН; розвиток мережевого співробітництва ЗВО.

Список використаних джерел

- Біла книга (Сили змін та вектори руху до нової освіти України). (2009). / упоряд. В. Громовий. Київ : Міжнародний благодійний фонд "Україна–3000". 156 с.
- Гриньова, М. В. (2008). *Саморегуляція : навч.-метод. посіб.* Полтава : АСМІ. 268 с.
- Кононець, Н.В. (2018). Функціональна дидактична модель ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу у вищій школі. *Social and Economic Aspects of Education in Modern Society*. (38-41). Vol.2. Warsaw, Poland. С. 38–41.
- Кононець, Н.В., Гриньова, М.В. (2018). Засоби створення електронного посібника для ресурсно-орієнтованого навчання. *Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць*. Топузов, О. М. (Гол. ред.). К.: Педагогічна думка. Вип. 20. С. 166-179.
- Кононець, Н. В. (2016). *Дидактичні основи ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу студентів аграрних коледжів*. (Дис. докт. пед. наук). Полтава. 473 с.
- Прокопенко, І. Ф. (2013). Розвиток і модернізація ринку послуг вищої освіти в Україні. *Збірник наукових праць Харківського нац. пед. ун-ту імені Г. С. Сковороди. "Економіка"*. Вип. 13, 5–14.
- Сас, Н. М. (2015). *Тенденції професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління (теоретико-методологічний аспект)*. (Дис. ... докт. пед. наук). Черкаси.

References

- Bila knyha (Syly zmin ta vektory rukhu do novoi osvity Ukrainy)*. (2009). / uporiad. V. Hromovyi. Kyiv : Mizhnarodnyi blahodiinnyi fond "Ukraina –3000".
- Hrynova, M. V. (2008). *Samorehuliatyia : navch.-metod. posib*. Poltava : ASMI.
- Kononets, N.V. (2018). Funktsionalna dydaktychna model resursno-orientovanoho navchannia dysyplin kompiuternoho tsyклу u vyshchii shkoli. *Social and Economic Aspects of Education in Modern Society*. (38-41). Vol.2. Warsaw, Poland.
- Kononets, N.V., Hrynova, M.V. (2018). Zasoby stvorennia elektronnoho posibnyka dlia resursno-orientovanoho navchannia. *Problemy suchasnoho pidruchnyka : zb. nauk. prats*. (166-179). Holov. red. O.M. Topuzov. K.: Pedagogichna dumka. Vyp. 20.
- Kononets, N. V. (2016). *Dydaktychni osnovy resursno-orientovanoho navchannia dysyplin kompiuternoho tsyклу studentiv ahrarnykh koledzhiv*. (Dys. dokt. ped. nauk). Poltava. 473 s.
- Prokopenko, I. F. (2013). Rozvytok i modernizatsiia rynku posluh vyshchoi osvity v Ukraini. *Zbirnyk naukovykh prats Kharkivskoho nats. ped. un-tu imeni H. S. Skovorody. "Ekonomika"*. Vyp. 13, 5–14.
- Sas N. M. (2015). *Tendentsii profesiinoi pidhotovky maibutnykh kerivnykiv navchalnykh zakladiv do innovatsiinoho upravlinnia (teoretyko-metodolohichniy aspekt)*. (Dys. dokt. ped. nauk). Cherkasy.

KONONETS N.

University of Ukoopsilks "Poltava University of Economics and Trade", Ukraine

THE CONCEPT OF RESOURCE-BASED LEARNING IN HIGHER SCHOOL

In the article, based on the analysis of theoretical literature and own practical experience, the concept of resource-oriented learning in the high school is described. The author concept reflects the concept, purpose, essence, task, principles, perspective tasks and the main directions of development of resource-oriented teaching of students in institutions of higher education. The concept includes three interconnected concepts that contribute to the implementation of the leading idea of research: methodological, theoretical and technological.

It is grounded that the implementation of the concept of RHE in higher education will ensure: a qualitatively new level of organization of the educational process in the ZOO; high level of formation of independent cognitive activity among students; a high level of professional competence of graduates for the successful realization of professional activity in a living environment in the information society; a clear orientation of students for independent acquisition of knowledge and ability to build knowledge; a clear orientation of students for education throughout their lives; increasing the effectiveness of RHO provided the use of facilities, methods, forms and pedagogical technologies RON; formation of a joint open educational environment of the ZOO; cooperation with various ZOO, educational institutions, libraries and dissemination of pedagogical experience of RON; development of network cooperation ZOO.

Key words: resource-based learning, concept, higher school, purpose, tasks, principles

Стаття надійшла до редакції 04.11. 2018 р.

УДК 371.15; 378

МАРИНА КОНОНОВА

Полтавський Національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ДЕФЕКТОЛОГІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

У статті висвітлено проблемні питання сутності основних принципів професійного розвитку майбутніх дефектологів та їх впливу на визначення стратегії і тактики професійно-педагогічної діяльності. Представлено основне розуміння поняття «принципи навчання». У результаті теоретичного дослідження проблеми визначено та розкрито принципи професійного розвитку майбутніх дефектологів: принцип науковості, принципи послідовності, наступності та систематичності, принцип актуальності знань і професійних умінь, принцип роліової перспективи, принцип паритетності, принцип діалогізації, принцип створення сприятливого середовища, принцип усвідомленої перспективи, принцип практичної спрямованості навчання.

Зазначено, що, як початкові педагогічні положення, дані принципи регулюють процес використання засобів, методів, прийомів і форм роботи та сприяють професійному розвитку майбутніх вчителів-дефектологів під час навчання у закладах вищої освіти. Підкреслюється, що перелік і формулювання принципів професійного розвитку майбутніх дефектологів не є вичерпними та завершеними.

Ключові слова: дефектолог, дидактичні принципи, навчання, принципи розвитку, професійний розвиток

Постановка проблеми. Реформування українського суспільства, модернізація вітчизняної системи вищої освіти визначають ключові підходи до професійної діяльності та професійного розвитку сучасного дефектолога. Тому важливим є створення такої системи постійної науково-методичної підтримки професійного розвитку майбутніх дефектологів ще у процесі навчання у закладі вищої освіти, яка б забезпечувала створення педагогічних умов для організації освіти як цілеспрямованого, добровільного навчання, прагнення до знань як з особистих, так і професійних причин.

Процес навчання, як наголошують науковці, будується відповідно до законів, закономірностей та принципів навчання. Зазначимо, що питання визначення принципів розвитку (зокрема, професійного розвитку) вважається вельми суперечливою галуззю дидактики, бо різні вчені дотримуються різних вихідних положень для їхнього обґрунтування. Отже, дане питання було і залишається предметом уваги багатьох дослідників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із проблеми. У вітчизняній та зарубіжній психології і педагогіці вже визначено ряд вихідних концептуальних положень, принципів, які можна покласти в основу модернізації професійної підготовки фахівців. Загальні дидактичні принципи висвітлюються у теоретичних здобутках таких відомих учених, як М.Боришевський, Л. Виготський, І. Зязюн, О. Коберник, А. Маслов, Н.Ничкало, В. Радкевич, В. Рибалка, К. Роджерс, В. Семиченко, С. Сисоєва, Д. Тхоржевський, Н. Чепелева та ін. Окремі аспекти, які так чи інакше стосуються принципів вищої освіти в Україні, були предметом дослідження таких учених, як Я. Болюбаш, М. Горбатова, М. Гриценко, Н. Кириченко, В.Кремень, М. Курко, Н. Лазарева, В. Ортинський, Н. Ракши, Р. Шаповал та ін. Проте вони розкрили лише окремі аспекти в зазначеній сфері, досліджуючи більш загальні чи спеціальні проблеми.

Визначення та наукове обґрунтування принципів професійного розвитку майбутніх дефектологів у нашому дослідженні ґрунтоване на категорії дидактики «принципи навчання», запропоноване вітчизняним дидактом І. Малафійком: це положення, які покладені в основу формування змісту навчання, вибору методів навчання, розроблення і конструювання форм організації освітнього процесу (Малафійк, 2009).

Зауважимо, що в цьому сенсі такі базові положення обумовлюються як загальними закономірностями процесу навчання, так і сучасною метою і завданнями, які ставить перед освітою суспільство. Тому оновлення номенклатури та змісту принципів навчання є об'єктивною вимогою, що висувають до психолого-педагогічної науки потреби часу.

Професійний розвиток майбутніх вчителів-дефектологів базується на принципах розвитку, під якими вчені розуміють визначену систему вихідних, основних дидактичних вимог, установок до процесу навчання, виконання яких забезпечує його ефективність (Ягупов, 2003).

На думку В. Ягупова, в основі принципів навчання лежать закони та закономірності дидактичного процесу. Хоча між ними не існує безпосередньої жорсткої залежності, вони служать методологічною і теоретичною підвалиною для опрацювання й обґрунтування принципів навчання та виховання студентів. Безумовно, ці залежності є настільки різноманітними, що, наприклад, з однієї закономірності виводиться не

один, а кілька принципів навчання. А іноді навпаки – з кількох закономірностей процесу навчання формулюється один принцип навчання. Це свідчить про те, що при обґрунтуванні принципів навчання фахівців спеціальної освіти необхідно брати до уваги також досвід їх навчання за різних дидактичних систем, логічні основи теорії пізнання, закономірності функціонування психіки людини, рівень розвитку психолого-педагогічної науки, досвід професійної діяльності у цій сфері тощо (Ягупов, 2003).

Вітчизняні педагоги (В. Лозова, І. Малафійк, С. Максимюк, Г. Троцько) визначають такі загальні дидактичні принципи: науковості, доступності навчання, наочності в навчанні, зв'язку теорії з практикою, систематичності навчання, системності, свідомості і активності у навчанні, міцності засвоєння знань, індивідуального підходу, самостійності й активності у навчанні, позитивного емоційного фону навчання, поваги до особистості, оперативності знань, цілеспрямованості педагогічного процесу та ін.

Вирішення досі не вирішених аспектів розглядуваної проблеми, яким і присвячено цю статтю. Враховуючи те, що освітній процес у вищій школі має певні особливості, існує необхідність уточнити деякі дидактичні принципи та визначити такі, що відображатимуть його специфіку.

Щодо підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності загалом, то загальновизнаного переліку принципів наразі не існує. Різні автори визначають різну їхню кількість, а в деяких випадках навіть вкладають різний суттєвий зміст в одні й ті самі принципи. Зокрема лише незначна кількість досліджень присвячена обґрунтуванню методологічних та теоретичних основ професійного розвитку безпосередньо дефектолога.

Метою даної статті є визначення сутності основних принципів професійного розвитку майбутніх дефектологів та їх впливу на визначення стратегії і тактики професійно-педагогічної діяльності, характеру взаємодії цього розвитку.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на зазначені вище основоположні принципи дидактики та врахувавши сучасні теоретико-методологічні напрацювання вчених, визначимо та розкриємо принципи професійного розвитку майбутніх дефектологів – основні положення, які зумовлюють і визначають правила організації освітнього процесу у ЗВО, зорієнтовані на професійне зростання студентів.

Учені єдині в думці, що для підготовки фахівців у системі вищої освіти принцип науковості відіграє особливу роль, бо передбачає відображення в змісті підготовки сучасних досягнень науки, перспектив її розвитку, накопиченого людством досвіду, джерелом та носієм яких саме і має бути вища школа (Олефіренко, 2015).

У цьому ракурсі принцип науковості певною мірою вирішує проблему фундаменталізації освіти, бо забезпечить опанування студентами не вузькоспеціалізованих, а методологічно важливих знань, які сприятимуть цілісному сприйняттю ними навколишнього світу, інтелектуальному розвитку особистості студента та її адаптації в швидкоплинних соціально-економічних та технологічних умовах.

Таким чином, принцип науковості у процесі професійного розвитку майбутніх вчителів-дефектологів передбачає: орієнтацію студентів на постійне здобуття нових наукових знань з фахових дисциплін, розвиток умінь визначати перспективні напрями наукових досліджень; залучення студентів до наукової діяльності під час навчання у ЗВО.

Важливу роль у професійному розвитку майбутніх дефектологів відіграють принципи послідовності, наступності та систематичності. Вони мають різні, хоча й споріднені тлумачення в наукових педагогічних дослідженнях, що концентруються навколо ідеї про дотримання поступовості та наступності в навчанні.

Погоджуючись із поглядами педагогів (Олефіренко, 2015), під послідовністю у процесі професійного розвитку майбутнього дефектолога розуміється дотримання логіки у вивченні навчального матеріалу, необхідність засвоювати студентами нові знання і способи діяльності на основі попередніх, поетапне формування знань, умінь й навичок зі здійснення професійної роботи.

Принцип наступності у процесі професійного розвитку майбутнього дефектолога потребує забезпечення нерозривного зв'язку між окремими етапами навчання у ЗВО, поступового концентричного розширення їх знань, отриманих на попередніх етапах навчання, інтеграції окремих уявлень й понять у цілісну систему знань, умінь й навичок, необхідну для здійснення професійного зростання майбутнього вчителя-дефектолога.

Принцип систематичності у процесі професійного розвитку майбутніх дефектологів передбачає регулярність й неперервність підготовки студентів до професійної діяльності упродовж усього періоду навчання у ЗВО.

Оскільки процес професійного розвитку майбутніх дефектологів вимагає ґрунтовної психолого-педагогічної, методичної підготовки, тому вона має відповідати сучасному стану досліджень у цьому напрямі. Динамічність галузі педагогіки як сфери професійної орієнтації та інноваційні зміни на сучасному ринку праці вимагають дотримання принципу актуальності знань і професійних умінь, що опановують майбутні дефектологи у процесі навчання у ЗВО. Цей принцип передбачає орієнтацію на сучасні наукові досягнення, актуальні та перспективні потреби ринку праці щодо рівня кваліфікації дефектологів, забезпечення педагогічних умов організації навчання та неперервного підвищення кваліфікації упродовж життя та у професійній кар'єрі (Опачко, 2013).

Реалізацію цього принципу забезпечують: освоєння методології наукового пізнання педагогічної дійсності; розширення педагогічного кругозору, досягнення професійних цілей і смислів педагогічної підготовки; єдність змістового і процесуального аспектів педагогічної підготовки, систематизація педагогічного знання, ознайомлення з досягненнями педагогічної науки й оволодіння способами

застосування їх на практиці; формування педагогічних компетенцій і комунікативної культури майбутнього вчителя-дефектолога.

Т. Яблонська наголошує, що особистісна спрямованість змісту професійної підготовки дефектологів обумовлює необхідність використання таких принципів її організації, що дозволили б моделювати ситуації, у яких майбутній дефектолог міг не лише сприймати педагогічну теорію, удосконалювати власні професійно-педагогічні дії, закріплювати досвід педагогічної діяльності, але й стимулювати професійний саморозвиток, самовираження й самоствердження його в самостійній педагогічній праці (Яблонська, 2016). Враховуючи це, одним із специфічних принципів підготовки вчителів-дефектологів є принцип рольової перспективи.

Саме проектування рольової перспективи й реалізація різних ролей у системі педагогічної підготовки дозволяє здійснити рольовий принцип її організації. Важливо кожному студенту забезпечити участь в активній діяльності професійної спрямованості, динаміку розв'язання завдань, що моделюють педагогічну дійсність і розкривають специфіку й творчу природу педагогічної праці.

Система педагогічної підготовки, заснована на принципі рольової перспективи, дає змогу здійснювати навчальну діяльність в умовах максимально наближених до реальних, а також забезпечує адекватну поведінку студентів у різних педагогічних ситуаціях з урахуванням специфіки професії дефектолога.

Реалізація цього принципу передбачає: використання на заняттях життєвого досвіду студентів, науково-педагогічних кадрів; розкриття практичної значущості набутих знань; моделювання в педагогічному процесі ситуацій і активних дій майбутніх вчителів-дефектологів в умовах професійного вибору та творчого розв'язання педагогічних завдань; створення для кожного можливості проявити себе в складній і відповідальній ролі через вирішення пізнавальних завдань, імітаційно-ігрових дій.

Без сумніву, майбутній дефектолог має спрямовувати освітній процес на особистість учня, створювати максимально сприятливі умови для оволодіння дітьми з особливими потребами соціально накопиченого досвіду, опанування різними техніками мистецтва, розвитку і прояву творчої індивідуальності, моральних, інтелектуальних, трудових якостей, які забезпечували б особистості соціальну захищеність і гідне існування. Для реалізації зазначених завдань, у професійній підготовці самого вчителя-дефектолога обов'язковим є врахування принципу паритетності.

У основі принципу паритетності закладено ідеї особистісно орієнтованого та гуманістичного підходів до навчання. Крім того, принцип паритетності вимагає встановлення суб'єкт-суб'єктних стосунків, та застосування активних, інноваційних методів і форм навчання. Головна функція викладача – допомога студенту у процесі усвідомлення ним своїх індивідуальних задатків і здібностей як суб'єкту освітнього процесу, а це і є, стверджує М. Гриньова, суб'єкт-суб'єктні стосунки (Гриньова, 2008).

Принцип паритетності у процесі професійного розвитку майбутніх вчителів-дефектологів вимагає суб'єктивної взаємодії у тандемі «викладач-студент», де викладач не стільки навчає, а допомагає студенту вчитися самостійно, у результаті чого студент отримує не лише знання, але й майстерність.

До провідних принципів професійного розвитку майбутнього дефектолога слід віднести також принцип діалогізації. Діалогічна педагогічна взаємодія розгортається в умовах адекватного відображення учасниками педагогічного процесу позитивного особистісного ставлення один до одного. Відкрита взаємодія або діалог на всіх етапах професійної підготовки дефектолога постає оптимальною умовою його готовності до педагогічної взаємодії у його подальшій професійній діяльності.

Реалізація попередніх принципів професійного розвитку майбутніх вчителів-дефектологів передбачає створення сприятливого середовища. Згідно з сучасними світовими освітніми процесами, середовище набуває вагомого значення для активного залучення суб'єктів освітнього процесу, розвитку демократичних засад, міжособистісних взаємин. Тому важливим у процесі професійного розвитку майбутніх вчителів-дефектологів є принцип створення сприятливого середовища.

Принцип усвідомленої перспективи у процесі професійного розвитку майбутніх дефектологів потребує глибокого розуміння студентом близьких, середніх та далеких перспектив (Гриньова, 2008). Цей принцип забезпечується створенням умов для усвідомлення майбутніми дефектологами цілей освіти та професійної підготовки, а також можливостями їх успішного досягнення. При реалізації цього принципу студент має усвідомлювати: програму власної діяльності у межах кожної дисципліни; дидактичну мету; значущий для студента і очікуваний результат; необхідність застосовування здобутих знань у майбутній професійній діяльності; необхідність професійного зростання для досягнення успіху у професії.

У основу цього принципу ми покладемо «закон руху вперед», що свого часу був визначений А. Макаренком, і який означає створення таких умов для навчання студентів, при яких би неперервно росла потреба творити нове (Кононець, 2013). У всі роки соціально-педагогічної діяльності А. С. Макаренка йшов активний пошук форм адаптації підлітків до змісту і цінностей їх професійного майбутнього (Ткаченко, 2014).

Реалізація принципу полягає в ознайомленні студентів із всією програмою дисципліни, розробленою на етапі навчання (семестр, навчальний рік) з установкою на індивідуалізацію навчання. Крім того, у програмі необхідно вказати комплексну дидактичну мету, яку студент повинен усвідомити як особисто значущий очікуваний результат індивідуалізації навчання, завдання дисципліни та що студент повинен знати й уміти після її вивчення. Важливим є використання індивідуального плану професійного розвитку майбутнього дефектолога.

Принцип практичної спрямованості навчання у процесі професійного розвитку майбутніх дефектологів полягає в розумінні зв'язків і залежностей між пізнанням дійсності, наслідком якої є теорія, та практикою. Під час проведення теоретичних занять майбутні фахівці мають здобувати професійні знання, а на практичних заняттях – навчитись ефективно діяти в складних умовах (Новописьменний, 2016).

Цей принцип базується на тому, що процес вивчення професійно орієнтованих дисциплін при підготовці майбутніх дефектологів у ЗВО буде ефективним тоді, коли студент бачитиме необхідність засвоєних знань, умінь та навичок. Тому теоретичний матеріал, який пропонується студентам, має бути практично закріпленням та мати тісний зв'язок з їхньою майбутньою професійною діяльністю у цілому.

Реалізується цей принцип за допомогою: організаційних форм навчання: лекцій, семінарських і практичних занять, самостійної роботи студентів; застосування активних методів навчання: імітаційних та неімітаційних; використання різноманітних відеоматеріалів на заняттях; залучення до освітнього процесу фахівців медичного профілю, психологів, тренерів; вивчення педагогічного досвіду дефектологів; залучення студентів до різноманітних проектів та програм інклюзивного навчання, до психокорекційної роботи та розробки психокорекційних програм.

Зазначимо, що педагогічна практика в школі (особливо, у школі з інклюзивною формою навчання), спеціалізованих навчально-виховних комплексах, навчально-реабілітаційних центрах якнайкраще сприяє вивченню педагогічного досвіду дефектологів, формуванню їх професійної компетентності та орієнтації на професійне зростання: підготовка та проведення уроків, розробка конспектів уроків та навчально-методичного забезпечення освітнього процесу з дітьми з особливими потребами, підготовка та проведення виховних заходів, психокорекційних програм тощо.

Висновки. Таким чином, сукупність вище названих принципів визначає спрямованість, зміст, організацію та методику освітнього процесу у ЗВО, яка орієнтує на професійний розвиток майбутніх дефектологів. Розуміння сутності принципів дозволяє свідомо і творчо вирішувати освітні завдання, упорядковувати педагогічну діяльність, обґрунтовано здійснювати її та впевнено досягати мети навчання. Дотримання принципів дозволяє проводити освітню діяльність комплексно, злагоджено та вміло. Як початкові педагогічні положення, вони регулюють процес використання засобів, методів, прийомів і форм роботи та сприяють професійному розвитку майбутніх вчителів-дефектологів під час навчання у ЗВО.

Варто підкреслити, що перелік і формулювання принципів професійного розвитку майбутніх дефектологів не є вичерпними та завершеними, оскільки емпіричний базис їх професійної підготовки є мінливим і рухомих, безперервно збагачується новими науковими фактами, закономірними зв'язками та залежностями, а теоретичне їх обґрунтування на даний момент часу є суб'єктивним поглядом автора на об'єктивні явища.

Список використаних джерел

- Гриньова, М. В. (2008). *Саморегуляція : навч.-метод. посіб.* Полтава : АСМІ.
- Кононець, Н. В. (2013). Особливості організації індивідуальної роботи студента при ресурсно-орієнтованому навчанні у сучасному аграрному коледжі. *Педагогіка А. С. Макаренка в полікультурному освітньому просторі : матер. міжнар. наук.-практ. конф. (70-71)*. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка.
- Малафійк, І. В. (2009). *Дидактика : навч. посіб.* Київ : Кондор.
- Новописьменний, С. А. (2016). *Формування базових компетентностей майбутніх учителів з основ здоров'я у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін* (Дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04). Кіровоград, КДПУ імені В. Винниченка.
- Олефіренко, Н. В. (2015). Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до проектування дидактичних електронних ресурсів (Автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.04). Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди.
- Опачко, М. В. (2013). Принципи реалізації цілей дидактичного менеджменту. *Науковий вісник Ужгородського університету : Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. Козубовська, І. В. (Гол. ред.). Вип. 27, 135-138. Ужгород : Говерла.
- Ткаченко, А. В. (2014). *Професійний розвиток і саморозвиток особистості в творчій спадщині А.С. Макаренка* (Дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.01). Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка.
- Яблонська, Т. М. (2016). *Характеристика принципу роліової перспективи як провідної ідеї модернізації педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів*. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://intkonf.org/kandpedagog-nauk-yablonska-t-m-harakteristika-printsipu-rolovoyi-perspektivi-yak-providnoyi-ideyi-modernizatsiyipedagogichnoyi-pidgotovki-maybutnih-uchiteliv-filologiv>
- Ягупов, В. В. *Педагогіка : навч. посіб.* Київ : Либідь.

References

- Hrynova, M. V. (2008). *Samorehuliatysia : navch.-metod. posib.* Poltava : ASMI. [in Ukrainian].
- Kononets, N. V. (2013). Osoblyvosti orhanizatsii indyvidualnoi roboty studenta pry resursno-orientovanomu navchanni u suchasnomu ahrarnomu koledzhi [Features of the organization of individual work of the student in resource-oriented study in the modern agrarian college]. *Pedahohika A. S. Makarenka v polikulturnomu osvritnomu prostori : mater. mizhnar. nauk.-prakt. konf. (70-71)*. Poltava : PNPU im. V. H. Korolenka [in Ukrainian].
- Malafiiuk, I. V. (2009). *Dydaktyka : navch. posib.* [Didactics: Teaching manual]. Kyiv : Kondor [in Ukrainian].
- Novopysmennyi, S. A. (2016). *Formuvannia bazovykh kompetentnostei maibutnikh uchyteliv z osnov zdorovia u protsesi vyvchennia profesiino orientovanykh dystsyplin* [Formation of basic competences of future teachers on the

- basis of health in the process of studying professionally oriented disciplines]. (Dys. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.04). Kirovohrad, KDPU imeni V. Vynnychenka. [in Ukrainian].
- Olefrenko, N. V. (2015). *Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do proektuvannia dydaktychnykh elektronnykh resursiv* [Theoretical and methodical principles of the professional training of future primary school teachers to the design of didactic electronic resources]. (Avtoref. dys. dokt. ped. nauk: 13.00.04). Kharkiv: KhNPU imeni H.S. Skovorody [in Ukrainian].
- Opachko, M. V. (2013). *Pryntsypy realizatsii tsilei dydaktychnoho menedzhmentu* [Principles for implementing the goals of didactic management]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu : Seriya : Pedahohika. Sotsialna robota. Kozubovska, I. V. (Hol. red.). Vyp. 27, 135-138. Uzhhorod : Hoverla [in Ukrainian].
- Tkachenko, A. V. (2014). *Profesiyni rozvytok i samorozvytok osobystosti v tvorchii spadshchyni A.S. Makarenka* [Professional development and self-development of personality in the creative heritage of A.S. Makarenko]. (Dys. ... doktora ped. nauk : spets. 13.00.01). Poltava: PNPU imeni V.H. Korolenka [in Ukrainian].
- Yablonska, T. M. (2016). *Kharakterystyka pryntsypu rolovoi perspektyvy yak providnoi idei modernizatsii pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv-filolohiv* [Characteristics of the principle of role perspective as a leading idea of modernizing the pedagogical training of future teachers of philology].. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://intkonf.org/kandpedagog-nauk-yablonska-t-m-harakteristika-printsipu-rolovoyi-perspektivi-yak-providnoyi-ideyi-modernizatsiyipedagogichnoyi-pidgotovki-maybutnih-uchiteliv-filologiv> [in Ukrainian].
- Yahupov, V. V. *Pedahohika : navch. posib.* [Pedagogy: Teacher manual]. Kyiv : Lybid [in Ukrainian].

KONONOVA M.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

PRINCIPLES OF THE OF FUTURE SPEECH PATHOLOGISTS PROFESSIONAL DEVELOPMENT: THEORETICAL ANALYSIS

The article deals with the problem issues of the essence of the basic principles of futures speech pathologists professional development and their influence on the definition of the strategy and tactics of vocational and pedagogical activities. The main understanding of the "principles of development".

As a result of theoretical study of the problem, the principles of future speech pathologists professional growth have been identified and disclosed. It was found out that adherence to the principles allows conducting educational activities in a complex, coherent and skillful way. It is noted that as the initial pedagogical provisions, these principles regulate the process of using the means, methods, techniques and forms of work and promote the professional growth of future speech pathologists during their studying in higher educational institutions.

It is emphasized that the list and formulation of the principles of the future speech pathologists professional development are not exhaustive and complete, since the empirical basis of their training is variable and mobile, it is continuously enriched with new scientific facts, logical connections and dependencies, and the theoretical substantiation of them at the present time is the subjective view of the author on objective phenomena.

Key words: *speech pathologist, didactic principles, training, developmental principles, professional development*

Стаття надійшла до редакції 17.08. 2018 р.

УДК 378.4:314.151.3-054.73-057.875-044.332

ЮРІЙ КРАЩЕНКО

ГАЛИНА СОРОКІНА

ЮЛІЯ БОЛОВАЦЬКА

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

СОЦІОКУЛЬТУРНЕ ПРОЕКТУВАННЯ АДАПТАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ СТУДЕНТІВ

У статті розглядається досвід адаптації внутрішньо переміщених студентів через проектування соціокультурного простору міста як адаптивного середовища. Визначені особливості проблем адаптації внутрішньо переміщених студентів, механізм включення особистості у соціокультурне середовище. Запропонована проектна стратегія спрямована на розробку сценаріїв за участі студентів із числа внутрішньо переміщених осіб, що розвивають творчу уяву, фантазію, комунікативні навички, які формують соціальний оптимізм, світогляд, позитивні установки зі створення системи соціальних стосунків, заснованих на базових поняттях про систему людських цінностей.

Ключові слова: внутрішньо переміщені особи, студентська молодь, адаптація, середовище, соціокультурне проектування

Актуальність проблеми. Внаслідок подій, що тривають на Сході України, значна кількість людей змушена була залишити місця свого проживання та потребує різного роду підтримки від держави та приймаючих громад. За даними Департаменту соціального захисту населення Полтавської обласної державної адміністрації та відповідно до вимог постанови Кабінету Міністрів України від 01.10.2014 № 509 «Про облік внутрішньо переміщених осіб», станом на кінець 2016 року в Єдиній інформаційній базі внутрішньо переміщених осіб у Полтавській області зареєстровано 29496 осіб (19494 сімей) (Як живуть..., 2015).

На Полтавщині доволі позитивні показники забезпечення внутрішньо переміщених осіб соціальною допомогою. Рівень доступності освіти у вищих навчальних закладах у регіоні один із найвищих (понад 200 студентів із зони конфлікту перевелися на державну форму навчання в полтавські заклади вищої освіти) (Костиря, 2016). Проте залишаються невирішеними проблеми у ключових сферах – економічні, побутові, соціальні та психологічні. Разом із цим, все частіше піднімаються питання полегшення процесу соціально-психологічної адаптації та залучення внутрішньо переміщених студентів до повноцінної життєдіяльності в новому соціальному оточенні.

Згідно з аналітичною запискою Національного інституту стратегічних досліджень, особливої актуальності набувають питання формування соціокультурної політики. Враховуючи гуманітарні наслідки останніх подій, окрему увагу треба приділити питанням соціокультурної реінтеграції переселенців та зміцненню національної злагоди. Необхідно подбати про започаткування історико-культурних та просвітницьких проектів, спрямованих на формування громадянської позиції (Валевський, 2016). Отже, актуальним наразі стає вироблення основ нової стратегії, яка була б спрямована на побудову стабільного консолідованого суспільства та, поряд з цим, спиралася на традиційні цінності українського народу.

Метою статті є представлення результатів соціокультурного проектування адаптації внутрішньо переміщених студентів.

Молодь – специфічна соціально-демографічна група суспільства, яка за своїм складом є дуже неоднорідною, має внутрішню диференціацію, визначається особливостями діяльності, способом життя, динамічністю та інноваційним потенціалом (Психологічні особливості..., 2013). Особливої уваги в цьому аспекті потребує студентство.

Наразі ситуація внутрішньої еміграції містить у собі низку чинників, різномірних як за масштабами, та і за змістом, що ушкоджують нервово-психічне функціонування молоді, зокрема студентства, які змушені повністю змінювати свій звичний спосіб життя, оточення, систему навчання тощо, адже переведення до нового навчального закладу в більшості випадків пов'язане зі стресом, страхом перед змінами, новим колективом та новим місцем тощо.

Період навчання у вищому навчальному закладі припадає на вік 17-23 роки. Це час найбільш активного розвитку моральних та естетичних почуттів, становлення і стабілізації характеру і, що особливо важливо, – оволодіння повним комплексом соціальних ролей дорослої людини, соціально-професійних, громадянських та ін. Із цим періодом також пов'язаний початок «економічної» активності, під якою

демографи розуміють включення людини в самостійну продуктивну діяльність, створення власної сім'ї (Психологічні особливості і..., 2013, с. 17).

За цих умов необхідне формування нового типу комунікаційних форм, засобів, структур, процесів, створення нового середовища соціальної взаємодії. Це зумовлює проблеми щодо функціонування та розвитку нових типів культурних платформ, їхньої подальшої інтеграції до системи соціальних комунікацій суспільства.

Узагальнюючи дані українських моніторингових груп, які дають певну картину загальних проблем адаптації внутрішньо переміщених студентів, на перших позиціях перебувають, безумовно, соціально-економічні, вирішення яких формує позитивний мотив і до участі в суспільно-політичному житті міста (Аналітичний звіт..., 2015; Зінченко, 2015).. Крім того, існують психологічні проблеми, пов'язані з руйнуванням колишнього звичного способу життя, раптовим розривом соціальних зв'язків, невизначеністю свого майбутнього, культурними відмінностями нового середовища, занепокоєнням, відсутністю бачення особистих і професійних перспектив, які пригнічують студентів-переселенців однаковою мірою як проблеми матеріального характеру (Коробка & Павлюк, 2015; Міхеєва & Середа, 2015; Надгара, 2015).

За результатами наших опитувань, студенти-переселенці серед труднощів, із якими вони стикаються, виявлені наступні: апатія – 56%; бар'єри, дискомфорт у спілкуванні з оточуючими, відповідно – вузьке коло спілкування – 38%; відчуженість нового колективу, групи, тощо – 39%; складнощі соціальної адаптації на новому місці – 45%; соматичні прояви психічних станів – 69%; внутрішній страх перед новим, самоневизначеність та невпевненість, зосередженість на собі – 53%; страх виявити свої творчі здібності та неможливість їх розвитку й реалізації – 41%. Крім того, дослідження показало, що переміщені студенти не бажають відкрито говорити про свої проблеми. Багатьом із них не комфортно, або навіть соромно звертатися за допомогою, навіть якщо це їм необхідно. Переважна більшість студентів мають посттравматичний синдром, викликаний постійною тривогою за своїх рідних та близьких.

Наявність соціокультурного середовища – необхідна та обов'язкова умова соціалізації особистості. Саме соціокультурне середовище формує певні очікування щодо поведінки особистості [2, С. 109]. Вище зазначене означає, що студенти з числа внутрішньо переміщених осіб вимагають залучення до соціокультурного простору міста як адаптивного середовища.

Під соціокультурним середовищем більшість дослідників (М. Гагарін, О. Малишев, В. Ремізов, Н. Хілько та ін.) розуміють складну структуру суспільних, матеріальних і духовних чинників, через які реалізується діяльність студентів; систему ключових факторів, що визначають освіту і розвиток, які впливають на освітні процеси; природне середовище; засоби масової інформації; випадкові події. Соціокультурне середовище є цілісним, автономним і відкритим культурно-освітнім простором із пріоритетом гуманістично-моральних цінностей.

Як засвідчує практика та аналіз наукової літератури, найбільш невимушено й органічно формується і проявляється соціальна активність студентів у культурно-просвітницькій сфері. З одного боку, молодь має змогу провести вільний час, відпочити, діяти за інтересами, а з другого – організатори соціального виховання мають змогу змодельовати таку культурно-просвітницьку сферу, в якій кожна молода людина матиме змогу не лише задовольняти свої інтереси і потреби, але й бути активним учасником у створенні і реалізації соціальних проектів, які є важливим фактором формування соціальної активності (Бушуєв & Морозов, 2014; Каменец, Урмина & Селезнева, 2011; Шабанова, 2015). Таке розуміння і використання факторів впливу на особистість робить дозвілля специфічною формою самовираження, коли вільний час перетворюється на засіб активного розвитку молоді.

Вагомий внесок у сучасні дослідження розвитку означеної проблеми зробили В. Білоконь, О. Бойко, Ю. Боловацька, В. Бочелюк, А. Жарков, Ю. Красильников, Н. Максимовська, Г. Михайлів, І. Петрова, М. Рутинський, О. Сасихов, Ю. Стрільцов, Н. Цимбалюк та ін., у яких аналізуються форми реалізації багатофункціональних проектів, розробляються моделі культурно-просвітницької діяльності, принципи функціонально-планувальної організації закладів дозвілля, визначається їх освітній потенціал та педагогічні умови функціонування тощо. Отже, наразі зростає увага до соціальних проектів.

Поділяємо думку І. Петрової щодо причин зростаючого попиту на соціокультурні проекти і погоджуємось із її визначенням: «...проект – це реакція соціокультурної сфери на зміни зовнішнього середовища» (Петрова, 2007, с. 12).

Соціокультурне проектування будемо розглядати як засіб адаптації внутрішньо переміщених студентів шляхом формування в особистості індивідуально та соціально значущих якостей, які сприяють діяльнісному, творчому засвоєнню й розвитку культурних цінностей, духовному збагаченню, гармонізації особистості з навколишнім середовищем.

При цьому, соціокультурне середовище охарактеризоване як сукупність соціальних, культурних, а також спеціально організованих психолого-педагогічних умов, у результаті взаємодії яких відбувається становлення особистості студента та його адаптація до умов життєдіяльності.

Аналіз наукових позицій дозволив зробити висновок про те, що механізм включення особистості у соціокультурне середовище є своєрідним джерелом її духовного потенціалу. Всі компоненти середовища перебувають у постійному взаємозв'язку, забезпечуючи цілісність культури як системи і створюючи основу для взаємозв'язку джерел формування духовного потенціалу соціокультурної сфери особистості, серед яких

найістотнішими є саморозвиток, засоби масової інформації та спілкування. Цим і визначаються особливості проектування соціокультурної діяльності для адаптації внутрішньо переміщених студентів.

Багатогранність факторів соціокультурного середовища сприяє формуванню у молоді таких якостей, як інтелектуальна мобільність, готовність засвоювати нову інформацію, рівень освіченості, культури і почуттів, об'єктивне і наукове пізнання світу. Фактори культурної сфери допомагають молодій людині продуктивно взаємодіяти з іншими сферами життєдіяльності і з іншими соціальними інституціями.

Погоджуємося з думкою В. Казіміренко про те, що помітним фактором впливу соціокультурного середовища на формування соціальної активності студентів з числа внутрішньо переміщених осіб є інформаційне оточення. Молода людина потребує постійного розширення інформаційної сфери, оскільки вона повинна орієнтуватися у широкому інформаційному полі. Формування інформаційної культури молоді є обов'язковою умовою розвитку особистості загалом. Поінформованість молоді – не «нав'язування» певних моделей поведінки, уподобань, політичних поглядів, це й підтримка народних традицій, це формування світоглядної цілісності, це збереження мовної культури, сприйняття державної атрибутики, позитивне ставлення до громадянства, прояв етнічної толерантності, терпимості. Безперечно, в кожній із означених сфер життєдіяльності студентської молоді домінують ті чи інші фактори. Так, у культурно-просвітницькій чи фізкультурно-оздоровчій сферах особливо значущим є фактор спілкування, який допомагає формуванню у молоді навичок мовленнєвої взаємодії, прояву ставлення до інших людей (Казіміренко, 2004, с. 77).

Значення соціокультурного середовища у становленні соціально активної особистості не є єдиною умовою успішної адаптації внутрішньо переміщених студентів, але, водночас, органічне й адекватне конкретній сфері використання соціально-педагогічних факторів – все це створює духовно-моральну атмосферу в молодіжному мікросоціумі. Особливо ефективні проекти за участі студентського самоврядування.

У межах наукової теми «Адаптація внутрішньо переміщених осіб до університетського середовища засобами студентського самоврядування» реалізується соціальний проект «Літературно-музичне кафе», цільовою аудиторією якого стали студенти-переселенці із Донецької і Луганської областей, вимушено переміщені особи, яким бракує знань про культурні особливості м. Полтава та які почуваються чужими, а також мешканці Полтави, що безпосередньо спілкуються з вимушено переміщеними особами та потребують розуміння і прийняття ситуації, що склалася.

Проектна стратегія спрямована на розробку сценаріїв за участі студентів із числа внутрішньо переміщених осіб, що розвивають творчу уяву, фантазію, комунікативні навички, які формують соціальний оптимізм, світогляд, позитивні установки зі створення системи соціальних стосунків, заснованих на базових поняттях про систему людських цінностей.

Метою проекту визначено: інтегрувати внутрішньо переміщених студентів у культурне середовище м. Полтави та сприяти їхній адаптації.

Завданнями проекту стало:

Об'єднати зусилля державних і недержавних організацій, які працюють у сфері культури, освіти та допомоги вимушено переміщеним студентам для повноцінної інтеграції у соціокультурний простір міста.

Розробити систему соціокультурної адаптації студентської молоді із числа внутрішньо переміщених осіб шляхом культурних і просвітницьких заходів, спрямовану на формування української ідентичності.

На базі існуючих закладів створити простір для самореалізації та самозайнятості внутрішньо переміщених студентів (творчі майстерні, студії, центри тощо), самоідентифікації та налагодження соціокультурних зв'язків між внутрішньо переміщеними студентами та громадами м. Полтава.

Напрямки проекту «Літературно-музичне кафе»:

1. Культурно-історична спадщина (або історичне середовище проживання людини, міра її освоєння і попиту);

2. Художнє середовище проживання людини, що забезпечує відповідні форми її активності з освоєння і розвитку предметів та цінностей художньої культури, якості мистецького життя;

3. Соціально-психологічне середовище проживання (характер міжособистісних відносин найближчого оточення, форм і способів спільної життєдіяльності людей – їх виробничі і сімейні, формальні і неформальні зв'язки і відносини);

4. Духовно-моральне місце життєдіяльності (як у формі громадської моралі, так і на інтерсуб'єктивному рівні – як внутрішньо особистісний зміст духовно-моральних цінностей, норм, ідеалів, смислів людського життя).

Проектуючи соціально-виховні процеси, важливим є визнання того, що соціальна активність молоді проявляється як досить ґрунтовна життєва установка особистості, котра усвідомлює, що все необхідне вона отримує від суспільства, завдячуючи своїй соціально значущій діяльності, причому результатами цієї діяльності вона обмінюється з іншими людьми.

Повертаючись до питання суб'єктності молоді у соціально-виховних процесах і проявах соціальної активності, слід наголосити на тому, що соціальна активність особистості (з притаманними ознаками лише кожній конкретній особистості) проявляється у різних сферах її соціального життя.

Літературно-музичне кафе – явище для нашого суспільства ще досить нове. Про це свідчить і скромна кількість пропозицій. Літературно-музичне кафе – заклад, який поєднує в собі безпосередньо кафе (ресторан, бар) з книжковим та/або музичним магазином, бібліотекою, де також передбачається живе спілкування з виконавцями літературних та музичних творів.

Простір літературного кафе – середовище, де мистецтво втілюється у життя самим процесом експонування, це пошук зворотного зв'язку від оточення до людей, які в ньому знаходяться і сприймають запропоноване мистецтво.

Головна особливість такого кафе полягає в тому, щоб розважати своїх відвідувачів з високою унікальністю, для того, щоб люди знову і знову хотіли прийти і побачити новий захід – живу музику як маловідомих груп, так і іменитих виконавців; поетичний вечір або гумористичний стендап-жанр. У такий спосіб тематичний заклад (кіно-, бібліотечний, артистичний) стає вже не стільки об'єктом харчування, скільки клубом для однодумців.

У межах цієї проектної стратегії були використані різні форми роботи, наприклад, ігрові та театралізовані дії, в яких брали участь студенти-переселенці та студенти з органів студентського самоврядування університету, завдяки зусиллям яких організовувалися заходи.

Зокрема, студенти-переселенці взяли участь у театралізованих виставах до Дня Всіх Святих, що передбачало різні за характером та настроєм ролі. Можливість перевтілюватися як в позитивних, так і в негативних персонажів покликана допомогти студентам краще адаптуватися в суспільстві, звикати до різних емоцій і легше переживати можливі стреси, спричинені життєвими реаліями. У цьому спільному процесі реалізувався інтелектуально-творчий потенціал у різних напрямках: у підготовці сценаріїв, режисурі, в акторській майстерності, в підборі музичних творів, ігровій розвиваючій діяльності, в художньому оформленні закладу тощо.

Цікавою для студентів-переселенців стала вулична акція «Горнятко енергоефективності», що була приуроченою Міжнародному дню енергозбереження та вторинної переробки. За кожні 3 кг відсортованої вторсировини (макулатура, ПЕТ-пляшки) ПП «Львівська кав'ярня» пригощала горнятком гарячої кави, а літературно-музичне кафе підготувало лекцію про те, як, здаючи сміття на переробку, можна оплачувати комунальні послуги та як ефективно економити енергію вдома, а також майстер-класи з виготовлення хендмею зі вторсировини. Такі заходи спрямовані на формування екологічного світогляду молоді, залучення їх до економічних проблем держави та їх вирішення на регіональному та індивідуальному рівні.

Активно залучилися студенти, в тому числі й до акції з нагоди Дня студента, яка передбачала участь у конкурсі креативних фотографій академічних груп. Переможців чекала чайна церемонія. Головний результат таких проектів полягає у формуванні креативної, соціально активної особистості, здатної створювати соціокультурний простір.

Наступна проектна стратегія полягала у створенні умов для формування особистісних якостей, необхідних для самоствердження та розвитку вольових навичок при взаємодії із соціумом. Поширені в суспільстві тенденції до конформізму, пасивності вимагають нового соціального досвіду для надбання якостей соціально активних лідерів, відповідальних й ініціативних професіоналів. Студенти, які беруть участь у подібних проектних стратегіях можуть, передусім, позиціонувати себе, як досвідчені організатори, ініціатори громадської активності, які стимулюють формування та прояв ціннісних життєвих орієнтацій. Дана проектна діяльність студентів здійснюється на базі волонтерської практики у різноманітних благодійних акціях, громадських заходах тощо за принципом: «допомагаєш самореалізовуватись іншим – самореалізовуєшся сам».

Наприклад, студенти із числа внутрішньо переміщених осіб, жваво залучилися до літературника, що відбувся до Дня української писемності. Літературник «Поезія за чашкою кави». За чашкою запашної кави слухали твори класиків та сучасників української літератури (вірші Тараса Шевченка, Івана Франка, Володимира Сосюри, Грицька Чубая, Сергія Жадана, Юрія Іздрика, Зази Пауалішвілі, Михайла Жаржайла), що прозвучали не лише у виконанні учасників незалежного мистецького об'єднання «Magnum Opus», а й талановитих полтавців та гостей заходу.

Багато студентів-переселенців відвідали презентацію книги «Донбас – арена війни» видання якої було здійснено в рамках інформаційної кампанії «Почути – Зрозуміти – Порозумітися», що проводилася у межах проекту «Сприяння плюралізму та діалогу в українському суспільстві». У презентації брали участь автори збірника – переселенці, викладачі та студенти полтавських вишів.

У межах круглого столу «Захист прав людини – гарантія розвитку громадянського суспільства», проводилися консультації «Захист внутрішньо переміщених осіб» для учасників заходу – переселенців. Поряд з цим, у літературному кафе проводилися навчально-тренінгові курси для студентської молоді віком від 18 до 24 років, у т.ч. вимушених переселенців. Метою курсів було сприяння розвитку творчого потенціалу студентської молоді та підвищення рівня їх психологічної стабільності.

У межах зазначеної діяльності для студентів-переселенців також проводилися тренінги особистісного зростання, комунікативного розвитку, організаційних навичок, упевненості у собі та ін. Таким чином, проектується певний соціальний простір, сприятливий, у першу чергу, для формування молодіжного лідерства з числа студентства.

Отже, у пропонованому проекті реалізується унікальна можливість розвитку та адаптації внутрішньо переміщених студентів: а) індивідуальних, б) групових, в) колективних, г) допрофесійних.

Поряд із іншим, реалізація проекту на місцевому рівні сприяла інтеграції внутрішньо переміщених студентів у культурне середовище через:

– підтримку молодіжних художніх ініціатив, що представляють художнє бачення культурних, наукових і соціальних проблем;

- розширення кола кураторів сучасного мистецтва через надання їм можливостей освіти в поєднанні з практичним досвідом;
- пошук нових імен і талантів в сфері сучасного мистецтва;
- збільшення кількості залучених студентів у культурно-дозвіллеву сферу.

Саме через організацію роботи арт-майстерень, публічних майстер-класів, фотовиставок, виставок хендмейду, проведення DJ-set, лекторіумів, спілкуванні з однолітками, впровадження інтерактивних механізмів розширення творчих та економічних можливостей, постійній участі у культурних, мистецьких та екологічних заходах міста, у кав'ярні створюються ефективні умови щодо подолання непередбачуваних негативних соціальних наслідків, сприяння налагодженню діалогу та порозуміння внутрішньо переміщених студентів з місцевою спільнотою.

Список використаних джерел

- Аналітичний звіт за результатами опитування, ВПО та приймаюча громада* [Електронний ресурс]. Підготовлено Європейською дослідницькою асоціацією (ERA). – 2015. – Режим доступу: https://cloud.mail.ru/public/3mSh/81srznM6k/ERA_InMind_VPO%20та%20приймаюча%20громада_Листопад%202015_Ukr.pdf
- Безпалько, О.В. (2009). *Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб.* [для студ. вищ. навч. закл.] Київ.: Центр учбової літератури
- Бушуев, С. Д., Морозов, В.В. (2014). *Динамическое лидерство в управлении проектами.* Киев: Украинская ассоциация управления проектами.
- Валевський, О.Л. (2018) *Актуальні проблеми державної підтримки інновацій у культурній політиці*: [Аналітична записка] Київ: Національний інститут стратегічних досліджень. – № 11. – Серія «Гуманітарний розвиток». – Електронний ресурс: Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/1651/>
- Зінченко, О. С. (2015). Теоретичні засади дослідження соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, 4, 47–53.
- Казміренко, В.П. (2004). Програма дослідження психолого-соціальних чинників адаптації молодшої людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії. *Практична психологія та соціальна робота.*, 6, 76–78.
- Каменец, А. В., Урмина, И. А., Селезнева, Е. Н. (2011). *Моделирование ситуаций социокультурного взаимодействия как пространство самореализации молодежи.* Москва: Изд-во РГСУ.
- Коробка, І., Павлюк, В. (2015). Організаційно-правові засади соціального захисту переселенців (внутрішньо переміщених осіб) як основа реалізації соціальної політики держави, механізми формування соціально-ефективної державної економічної політики в умовах демократизації суспільства. *Skhid*, 4, 136.
- Костиря, О. (2016). Реалії життя внутрішньо переміщених осіб у Полтавській області. *Трибуна: незалежна преса Полтави* [Електронний ресурс]: Режим доступу: <https://tribuna.pl.ua/news/realiyi-zhittya-vnutrishno-peremishchenih-osib-u-poltavski-oblasti/>
- Міхесва, О., Серєда, В. (2015). Сучасні українські внутрішньо переміщені особи: основні причини, стратегії переселення та проблеми адаптації. *Стратегії трансформації і превенції прикордонних конфліктів в Україні: Збірка аналітичних матеріалів.* – Львів: Галицька видавнича спілка.
- Надгара, В. І. (2015). Проблеми вимушеної внутрішньої міграції населення в контексті концепції «суспільства ризику». *Український соціум*, 1, 134-141.
- Петрова, І. В. (2007). *Проектування в соціально-культурній сфері: навчальний посібник.* Київ: Вид-во КНУКіМ. Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам. (2013). Вип. 3. Яворовська, Л. М., Камишнікова, Р. Ф., Поліванова, О. Є., Яновська, С. Г., Куделко, С.М. (Укл.). Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
- Шабанова, М.А. (2015). Социальная адаптация в контексте свободы. *Социологические исследования*, 9, 81–88.
- Як живуть переселенці у Полтавській області: цифри та факти.* – Електронний ресурс: Режим доступу: <http://www.adm-pl.gov.ua/news/yak-zhivut-pereselenci-u-poltavskiy-oblasti-cifri-ta-fakti>

References

- Analitichnyi zvit za rezultatamy opytuvannya, VPO ta pryimaiucha hromada* [Elektronnyi resurs]. Pidhotovleno Yevropeiskoiu doslidnytskoiu asotsiatsiieiu (ERA). – 2015. – Rezhym dostupu: https://cloud.mail.ru/public/3mSh/81srznM6k/ERA_InMind_VPO%20та%20приймаюча%20громада_Листопад%202015_Ukr.pdf
- Bezpalco, O.V. (2009). *Sotsialna pedahohika: skhemy, tablytsi, komentari: navch. posib.* [dlia stud. vyshch. navch. zakl.] Kyiv.: Tsentr uchbovoi literatury
- Bushuev, S. D., Morozov, V.V. (2014). *Dynamicheskoe lyderstvo v upravlenyy proektamy.* Kyev: Ukraynskaia assotsyatsiya upravleniya proektamy.
- Valevskiy, O.L. (2018) *Aktualni problemy derzhavnoi pidtrymky innovatsii u kulturnii politytsi*: [Analitichna zapyska] Kyiv: Natsionalnyi instytut stratehichnykh doslidzhen. – № 11. – Seriiia «Humanitarnyi rozvytok». – Elektronnyi resurs: Rezhym dostupu: <http://www.niss.gov.ua/articles/1651/>
- Zinchenko, O. S. (2015). Teoretychni zasady doslidzhennia sotsialno-psykholohichnoi adaptatsii vnutrishno peremishchenykh osib. *Aktualni problemy sotsiolohii, psykholohii, pedahohiky*, 4, 47–53.
- Kazmirenko, V.P. (2004). Prohrama doslidzhennia psykholoho-sotsialnykh chynnykiv adaptatsii molodoi liudyny do navchannia u VNZ ta maibutnoi profesii. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota.*, 6, 76–78.
- Kamenets, A. V., Urmyna, Y. A., Selezneva, E. N. (2011). *Modelyrovanye sytuatsyi sotsyokulturnoho vzaymodeistviya kak prostranstvo samorealizatsyy molodezhy.* Moskva: Yzd-vo RHSU.

- Korobka, I., Pavliuk, V. (2015). Orhanizatsiino-pravovi zasady sotsialnoho zakhystu pereselentsiv (vnutrishno peremishchenykh osib) yak osnova realizatsii sotsialnoi polityky derzhavy, mekhanizmy formuvannia sotsialno-efektyvnoi derzhavnoi ekonomichnoi polityky v umovakh demokratyzatsii suspilstva. *Skhid*, 4, 136.
- Kostyria, O. (2016). *Realii zhyttia vnutrishno peremishchenykh osib u Poltavskii oblasti*. Trybuna : nezalezna presa Poltav [Elektronnyi resurs] : Rezhym dostupu : <https://tribuna.pl.ua/news/realii-zhyttia-vnutrishno-peremishchenih-osib-u-poltavski-oblasti/>
- Mikheieva, O., Serepda, V. (2015). Suchasni ukrainski vnutrishno peremishcheni osoby: osnovni prychny, stratehii pereselennia ta problemy adaptatsii. *Stratehii transformatsii i preventsii prykordonnykh konfliktiv v Ukraini : Zbirka analitychnykh materialiv*. – Lviv : Halyska vydavnycha spilka.
- Nadhara, V. I. (2015). Problemy vymushenoї vnutrishnoi mihratsii naselennia v konteksti kontseptsii «suspilstva ryzyku». *Ukrainskyi sotsium*, 1, 134-141.
- Petrova, I. V. (2007). *Proektuvannia v sotsialno-kulturnii sferi : navchalnyi posibnyk*. Kyiv : Vyd-vo KNUKiM.
- Psykhologichni osoblyvosti studentskoho viku. Na dopomohu kuratoram*. (2013). Vyp. 3. Yavorovska, L. M., Kamysnikova, R. F., Polivanova, O. Ye., Yanovska, S. H., Kudelko, S.M. (Ukl.). Kh. : KhNU imeni V. N. Karazina.
- Shabanova, M.A. (2015). Sotsyalnaia adaptatsiia v kontekste svobody. *Sotsyolohycheskye yssledovaniia*, 9, 81–88.
- Yak zhyvut pereselentsi u Poltavskii oblasti: tsyfry ta fakty*. – Elektronnyi resurs : Rezhym dostupu : <http://www.adm-pl.gov.ua/news/yak-zhivut-pereselenci-u-poltavskiy-oblasti-cifri-ta-fakty>

KRASHCHENKO Y., SOROKINA H., BOLOVATSKA YU.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

SOCIO-CULTURAL PROJECTION OF THE ADAPTATION OF INTERNALLY DISPLACED STUDENTS

The article examines the experience of adaption of internally displaced students by means of the projection of the city's socio-cultural space as an adaptive environment. The features of the adaptation problems of internally displaced students, the mechanism of inclusion of the individual in the socio-cultural environment are determined. The proposed project strategy is aimed at developing scenarios involving internally displaced students which will develop creative imagination, fantasy, communication skills and which form social optimism, world view, positive attitudes towards creating a system of social relationships based on basic concepts of the system of human values.

In addition, the implementation of the project at the local level has facilitated the integration of internally displaced students into the cultural environment through: support of youth artistic initiatives that represent an artistic vision of cultural, scientific and social problems; expansion of the circle of curators of contemporary art by providing them with educational opportunities in combination with practical experience; search for new names and talents in the field of contemporary art; increase in the number of students involved in the cultural and leisure sphere.

Key words: internally displaced persons, student youth, adaptation, environment, socio-cultural design

Стаття надійшла до редакції 22.09.2018 р.

УДК 373.2:37.015

ОЛЕНА ЛОБАЧ

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

МЕТОДИ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті класифіковано методи творчого розвитку учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва, яка включає п'ять груп методів (музично-творчі, перцептивно-творчі, інтерпретаційно-творчі, комунікативно-творчі, науково-творчі).

Ключові слова: урок музичного мистецтва, творчий розвиток, класифікація методів творчого розвитку (музично-творчі, перцептивно-творчі, інтерпретаційно-творчі, комунікативно-творчі, науково-творчі)

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних завдань сучасної педагогіки є творчий розвиток особистості, що обумовлено об'єктивними соціальними та культурними чинниками, природною креативністю дитини, домінуванням творчості в пізнанні та перетворенні світу, бо творчо й самостійно засвоєне людиною стає її особистісним надбанням. У Державному стандарті початкової освіти, затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. за № 87, зазначено: «Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь ..., формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» (Про затвердження..., 2018).

Аналіз останніх досліджень. Психолого-педагогічні основи творчого розвитку особистості досліджували Л. Виготський, Д. Богоявленська, Д. Гілфорд, Н. Лейтес, Я. Пономарьов, К. Роджерс, В. Роменець, С. Сисоева, Б. Теплов, І. Тітов, А. Хуторської та ін. Специфіку організації музично-творчої діяльності дітей вивчали Б. Асаф'єв, Л. Беземчук, Н. Ветлугіна, Н. Вишнякова, Л. Горюнова, В. Григор'єва, Л. Дмитрієва, О. Лобова, Л. Масол, О. Мелік-Пашаєв, О. Олексюк, Г. Падалка, В. Рагозіна, Г. Рігіна, О. Ростовський, О. Рудницька, Л. Хлебнікова, О. Щолокова, Б. Юсов та ін. На творчому розвитку особистості ґрунтується система елементарного музичного виховання К. Орфа, поширена майже в 130 країнах світу (Ростовський, 2011, с. 98-105).

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження засвідчує, що в теорії та практиці музичної освіти молодших школярів накопичено величезний досвід творчого розвитку дитини, але відповідні методи недостатньо впорядковано, що має виняткове значення не лише для їхнього теоретичного узагальнення, але й подальшого розвитку і збагачення.

Мета статті – класифікувати методи творчого розвитку молодших школярів, які доцільно використовувати на уроках музичного мистецтва в сучасній початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Теоретико-методологічні засади творчого розвитку особистості в процесі загальної музичної освіти ще на початку минулого століття розробив Б. Яворський, але обґрунтовані ним положення не втратили своєї актуальності: усі прояви творчої ініціативи дітей цінні, тому головне завдання дорослого – стимулювати їх; важливим засобом активації музичного розвитку є комплекс видів діяльності на музичних заняттях, коли діти можуть проявити себе в найрізноманітніших напрямках; педагогічна цінність дитячої творчості, у першу чергу, міститься в самому процесі творчості, оскільки вчитель має можливість спостерігати за ходом руху музичної думки дитини та спрямовувати її (Ростовський, 2011, с. 157-165).

Багаторічна педагогічна діяльність Б. Яворського та його послідовників показали, що розвиток творчих здібностей відбувається в п'ять етапів: 1) накопичення вражень; 2) мимовільне творче вираження в зорових, сенсорно-моторних, мовних напрямках; 3) імпровізації рухові, мовні, музичні (переживання колективної творчості з одиничними випадками індивідуальної творчості); 4) створення власних композицій, які є відображенням будь-якого художнього враження (літературного, музичного, образотворчого, пластичного тощо), де переважає індивідуальна творчість дитини; 5) музична творчість – написання пісень, п'єс, композицій тощо (Ростовський, 2011, с. 162).

На підставі авторської структури творчого мислення В. Григор'єва вирізняла дві групи методів і прийомів його розвитку в молодших школярів у процесі мистецької діяльності: 1) інтерактивні методи – а) проблемні (евристичні, дослідницькі, відкриття, створення імпровізацій); б) ігрові (створення ситуацій інтересу, зацікавленості, подиву, радості пізнання); 2) методи стимулювання й мотивації – а) методи формування пізнавального інтересу (емоційне стимулювання, пізнавальні ігри, створення ситуацій пізнавальної суперечки); б) методи стимулювання мотивації до творчості (розширення кола інтересів особистості, самоідентифікація, створення ситуацій успіху) (Григор'єва, 2011, с. 108).

Незважаючи на тривалу історію дослідження творчого розвитку особистості, музично-творчу діяльність у урок музичного мистецтва як окремий компонент було включено досить пізно – у 70-ті рр. попереднього століття (навчальна програма з поглибленого вивчення музики З. Жофчака). Згодом українські вчені (О. Лобова, Л. Масол, О. Ростовський, Л. Хлебнікова) розробили зміст музично-творчої діяльності учнів. У навчальній програмі з музики, розробленій під орудою А. Авдієвського, пропонується система творчих завдань для учнів 1-6 класів (Проект програми..., 1991).

В обох Типових освітніх програмах для початкової школи, розроблених колективом авторів під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна (Програми Нової української школи, 2018), в освітній галузі «Мистецтво» музично-творчу діяльність замінили «художньо-творчою», що пояснюється впровадженням інтегративного / інтегративно-предметного (на вибір) підходу до загальної мистецької освіти в середніх навчальних закладах. Художньо-творчу діяльність у мистецькій педагогіці розуміють як: 1) пізнавально-пошукову художню практику з метою опанування мови різних видів мистецтв – музичного, візуального, хореографічного, театрального, екранних (Л. Горюнова, Л. Дмитрієва, Л. Масол, В. Рагозіна та ін.) (Масол, 2009; Рагозіна & Руденко, 2010); 2) власне художню творчість (суб'єктивну або об'єктивну), спрямовану на створення нових, оригінальних художніх образів у різних видах мистецтва. На нашу думку, на уроці музичного мистецтва художньо-творча діяльність може застосовуватися лише як спосіб вираження учнями в художніх (мистецьких) образах особистих вражень від музики, тобто як окремий вид невербальної творчої інтерпретації. Загальновизнано, що всі види діяльності школярів на уроці музичного мистецтва мають бути творчо спрямованими. Отже, творчий розвиток учнів початкової школи – це цілеспрямований, педагогічно організований процес виявлення, актуалізації, стимулювання та реалізації творчого потенціалу молодшого школяра в різних видах діяльності. В сучасних освітніх програмах для початкової школи, крім художньо-творчої діяльності («змістової лінії») вирізняються сприймання та інтерпретація мистецтва, а також комунікація через мистецтво (Програми Нової української школи, 2018).

У Новій українській школі учні початкових класів вивчають спеціальний предмет «Я досліджую світ», а також дослідницькі уміння учнів розвиваються у процесі вивчення «Мовно-літературної» («Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища») та «Математичної» («Математичні задачі і дослідження») освітніх галузей [8]. На наш погляд, дослідницька компетентність має бути наскрізною, а не вибірковою, тому до своєї класифікації ми включили науково-творчі методи.

Отже, на основі аналізу теоретико-методичної літератури з наукової проблеми, результатів експериментальних магістерських досліджень, виконаних під орудою автора, а також узагальнення власного педагогічного досвіду роботи вчителем музичного мистецтва в середніх загальноосвітніх навчальних закладах ми здійснили класифікацію методів творчого розвитку молодших школярів на уроках музичного мистецтва. Групи методів у класифікації відповідають видам діяльності, зафіксованим у Типових освітніх програмах 2018 року (див. таблицю 1).

Таблиця 1.

Класифікація методів творчого розвитку учнів початкової школи

Музично-творчі	Перцептивно-творчі	Інтерпретаційно-творчі	Комунікативно-творчі	Науково-творчі
Ритмічні творчі завдання	Методи стимулювання творчого сприймання музики	Методи презентації результатів сприймання музики	Інтерактивні	Проблемні
Мелодичні творчі завдання	Методи спостереження за музикою	Мистецько-творчі завдання	Діалогічні	Евристичні
Формотворчі	Емоційгенні ситуації	Методи роздумів про музику	Аутокомунікативні (рефлексивні)	Винахідницькі
Виконавсько-творчі	Музично-комунікативні ситуації	Асоціативні методи	Інформаційно-комунікаційні	Дослідницькі
Методи стимулювання творчого самовираження				

Власна творчість

Об'єм статті не дозволяє нам детально розкрити кожен із вищеназваних методів, але нижче ми наведемо приклади деяких із них.

Найбільш поширеними в музичній педагогіці є музично-творчі завдання (Масол, 2009; Проект програми..., 1991; Рагозіна & Руденко, 2010). Вони складають зміст окремого компонента уроку, який має на меті підготовку дітей до власне музичної творчості. Види завдань відповідають ритмічній, звуковисотній і композиційній організації музики. Так, ритмічні завдання передбачають створення ритмічного малюнка до свого імені, прислів'їв, приказок, віршів; винайдення ритмічного супроводу до музичних творів, що вивчаються, з використанням власного тіла (рук, ніг, пальців, долонь), дитячих музичних інструментів; варіювання, розширення, закінчення ритмічного малюнка, запропонованого вчителем, його перетворення з одного розміру в інший тощо. Мелодичні творчі завдання аналогічні ритмічним – імпровізація / створення мелодій до певного ритмічного малюнка, на заданий текст, у заданій кількості тактів, на заданих звуках або діапазоні; заповнення виключених частин мелодії нових пісень; імпровізація підголосків до коротких мелодій і т.ін. Формотворчі завдання передбачають комбінування мелодій або ритмічних малюнків у певній формі (рондо, варіацій, дво- і тричастинній), із якою діти ознайомлюються на уроках музичного мистецтва. Виконавсько-творчі завдання застосовуються в активній музично-практичній діяльності дітей на уроці (вокальній, інструментальній). Наприклад, учитель не нав'язує учням художнього плану виконання творів, а складає його разом із ними, пропонує різним групам дітей оригінально виконати вивчену пісню. Виконавсько-творчі завдання можна віднести до інтерпретаційних, що засвідчує взаємозв'язок між групами методів і умовність їх розділення.

Перцептивно-творчі методи застосовуються під час сприймання музичного мистецтва, а саме: методи стимулювання творчого сприймання музики, детально описані В. Григор'євою (Григор'єва, 2011); методи спостереження за музикою (Б. Асаф'єв, В. Рагозіна, О. Ростовський та ін.) (Ростовський, 2011, с. 298-299); емоційгенні (співпереживання, ідентифікації, змагання та ін.) та музично-комунікативні ситуації («Я – автор», «Я – герой твору», «Я – виконавець (співак, музикант, диригент)», «Я – інструмент (сольний, оркестр, група оркестру)»). Наприклад, сприймаючи твір у музично-комунікативній ситуації, можна запропонувати дітям «поспілкуватися» з його композитором («про що розповідає Вам автор?», «що він побачив?», «очевидцем чого він був?», «яке враження справила на нього ситуація?»), з ліричним героєм («що з ним сталося?», «що він пережив?», «чи потрібна йому допомога?», «чи вирішив він складну ситуацію?»), із виконавцем («чийми переживаннями він більше переймається – автора чи героя?», «співпереживає їм чи розмірковує про ситуацію відсторонено, розповідає про те, що почув?»), учні можуть «вести мовчазну бесіду» з окремою групою інструментів оркестру в симфонічному творі, що дасть змогу вихованцям усвідомити, що одна життєва подія викликає різні реакції. Крім того, власне «Я» в музично-комунікативній

ситуації може бути різним – добрим, чуйним, радісним, захопленим, роздратованим, втомленим, хворим, байдужим, неуважним, збудженим тощо.

Інтерпретаційно-творчі методи ми поділили на чотири види: презентація результатів сприймання музики, на яких наголошують Типові освітні програми 2018 р.; мистецько-творчі завдання (у методичній літературі їх часто називають художньо-творчими, що є, на наш погляд, калькою з російської мови, бо в українській слово «художній» більше асоціюється з образотворчим мистецтвом); методи роздумів про музику Д. Кабалецького Ростовський, 2011, с. 299); асоціативні методи, розроблені й апробовані на практиці Л. Масол. Так, у вчителів-практиків набули популярності мистецько-творчі завдання, як-от: 1) рухові («метод дзеркал» В. Коен, вільні танці, вільні й обмежені пластичні імпровізації – знаходження виразних рухів до мелодії вивчених пісень, ігор, відображення зміни засобів музичної виразності); 2) театральні (драматизація, інсценізація, театралізація, процедуру проведення яких розробила Л. Масол) (2015); 3) образотворчі (живописні, графічні, декоративні, ужиткові, фото, макети, реклами, афіші та баг. ін.); 4) літературні (твори-мініатюри, вірші, афоризми, казки, ідеї або теми сценаріїв, репортажі тощо). Безумовно, до мистецько-творчих завдань можна віднести й музично-творчі, але в даних методах різна мета: в інтерпретаційних – вираження вражень від музики в художніх образах інших видів мистецтв, а музично-творчі готують до створення власних зразків мистецтва звуку через опанування специфіки музичної мови.

Комунікативно-творчі методи спрямовані не тільки на формування комунікативних компетентностей, але й на творче вирішення комунікативних ситуацій. Вони застосовуються на всіх етапах уроку й у всіх видах діяльності учнів (гра на музичних інструментах, слухання музики, вокально-хорова, рухова, музично-творча, інтерпретаційно-аналітична). До них ми віднесли інтерактивні (метод проектів і фасилітована бесіда [5], диспут, дискусія, інтерактивні ігри К. Фопеля, «Мозковий штурм», «Акваріум», «Ажурна пилка», «Асоціативний куш» тощо); діалогічні (невербальний діалог, діалог-слухання, діалог-пробудження, діалог-відкриття та ін.); аутокомунікативні або рефлексивні (заповнення «Німих таблиць» із незакінченими фразами на зразок «сьогодні я зрозумів», «я відчув, що», «я зміг», «мене здивувало», «мені треба подумати над», інтерактивно-рефлексивні методи Н. Павленко (Павленко, 2013), вправи, зокрема «Слухаю себе» Л. Масол (Масол, 2015, с. 143) та ін.); інформаційно-комунікаційні методи (музичні конструктори, звукові редактори, караоке, медіа-супроводи до уроків музичного мистецтва, педагогічний програмний засіб «Музичне мистецтво» для 1-4 класів тощо).

Ефективність застосування наукових методів у початковій школі експериментально довів І. Волощук, який адаптував їх до вікових психологічних особливостей молодших школярів (символічне оформлення суперечностей і гіпотез, стимулювання випадковістю, метод розщеплення та баг. ін.) (Волощук, 1998). До науково-творчих методів ми віднесли: 1) проблемні (проблемні ситуації, питання, бесіди, завдання); 2) евристичні (методи розширення області пошуку, метод розвороту, обертання уваги І. Волощука). На нашу думку, різниця між проблемними та евристичними методами полягає в тому, що в перших висуває проблему вчитель, хоча діти можуть допомогти її сформулювати, а в евристичних – учні; 3) винахідницькі (методи розв'язання винахідницьких завдань Н. Альтшулера, популярні серед педагогічної громадськості в 90-ті роки минулого століття); 4) дослідницькі («творче експериментування» із засобами виразності В. Рагозіної (Рагозіна & Руденко, 2010), дослідження-розпізнавання, дослідження-спостереження та ін.).

Більш детально зупинимося на двох винахідницьких методах, апробованих нами разом із магістранткою Л. Кузьомко у процесі педагогічного експерименту з проблеми творчого розвитку учнів початкової школи.

Метод фокальних об'єктів. Його правила дуже прості: обираємо головний об'єкт; називаємо предмет, який на перший погляд не має нічого спільного з об'єктом і називаємо 5-6 його характерних ознак; поєднуємо кожну з цих ознак із обраним об'єктом і уявляємо, що з цього може вийти. За допомогою цього методу ми створювали з учнями казки про музику, де головним об'єктом виступали ноти, музичні поняття і музичні інструменти. Наприклад, «нота – людина», «нота – тварина», «нота – рослина» тощо.

Морфологічний аналіз передбачає розділення досліджуваного об'єкту на найважливіші функціональні вузли і пошук для кожного з них оптимального вирішення. Ми використовували два варіанти, адаптовані для музичної педагогіки. Перший варіант подібний до найпростішої комбінаторики. Ми обирали відому музичну тему з пісні або твору для слухання, ділили її на такти, записані на окремих табличках, і вибудовували їх у іншій послідовності. Спочатку дозволяли дітям переставляти їх, як заманеться. Коли новий варіант теми звучав у вокальному чи інструментальному виконанні, то діти доходили висновку, що деякі мелодії «некрасиві», «незграбні». Учні давали назву новим темам залежно від характеру отриманої мелодії (Супермен, Трансформер тощо). Урешті-решт, учні зрозуміли, що музична думка може бути логічною і нелогічною («перекручена», ніби «набір слів» або «розповідає поганий учень»).

Другий варіант морфологічного аналізу був дещо складнішим. Ми поділяли відому музичну тему на окремі мотиви, а потім кожен мотив «розробляли», видозмінювали. Основний мотив залишався без змін, а в наступному такті дозволялося з вихідних звуків, які складають мотив, робити будь-яку послідовність. Потім діти із заданого мотиву створювали музичну фразу. Дійшли висновку, що в такий спосіб отримуємо більш «струнку музику», яка тримається на одній або двох взаємопов'язаних інтонаціях. Діти цей метод назвали «Лего», але в нашому випадку деталями були окремі звуки, інтонації, мотиви.

Всі методи творчого розвитку молодших школярів можна проводити в ігровій формі, яка передбачає перевтілення, ідентифікацію, уявлення себе в надзвичайних ситуаціях, вимагає вміння комбінувати,

моделювати, уточняти або змінювати деталі, а головне є емоційно привабливою для дітей. Якщо піднятися на більш високий рівень узагальнення, то всі проаналізовані методи можна назвати методами стимулювання творчого самовираження.

Висновки. Отже, ми запропонували класифікацію методів творчого розвитку учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва, яка має відкритий характер. Ми свідомі того, що будь-яке теоретичне узагальнення бідніше за розмаїття музично-педагогічного практичного досвіду, який щоденно розвивається й примножується креативними вчителями, покликаними працювати в сучасному швидкоплинному й динамічному освітньому просторі.

Подальшого дослідження, конкретизації та розкриття процедури застосування потребує кожна група методів творчого розвитку особистості молодшого школяра.

Список використаних джерел

- Волошук, І. С. (1998). Методи розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Рідна школа*, 3, 6 (Вкладинка).
- Григор'єва, В. В. (2011). *Методика формування творчого мислення учнів початкової школи в процесі мистецької діяльності*: монографія. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В.
- Лобова, О. (2010). *Формування основ музичної культури молодших школярів: теорія і практика: монографія*. Суми: ВВП «Мрія» ТОВ.
- Масол, Л. (2009). Система творчих завдань як чинник поліхудожнього виховання та розвитку асоціативного мислення учнів. *Педагогічний альманах*, вип. 4, 42-49.
- Масол, Л. (2015). *Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання*: метод. посіб. Харків: Друкарня Мадрид.
- Павленко, Н. О. Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до використання інтерактивних педагогічних технологій. *Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. праць*. Ін-т пед. освіти та освіти дорослих НАПН України; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка; Зязюн, І.А. (Гол. ред.). – Вип. 6. – К., Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 117-128.
- Про затвердження Державного стандарту початкової освіти* (2018). [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-p>. – Назва з екрану.
- Програми Нової української школи* (2018). [Електронний ресурс]: Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.
- Проект програми з музики середньої загальноосвітньої школи та позакласна робота з музики в 1–4 класах* (1991). Авдієвський, А. Т. та ін. (Упорядники). Київ: Освіта.
- Рагозіна, В. В., Руденко, І. В. (2010). *Система творчих завдань на уроках мистецтва у 1-му класі. За програмою інтегрованого курсу «Мистецтво»: навч.-метод. посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан
- Ростовський, О. Я. (2011). *Теорія і методика музичної освіти: навчально-метод. посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

References

- Voloshchuk, I. S. (1998). Metody rozvytku tvorchykh zbidnostei molodshykh shkoliariv. *Ridna shkola*, 3, 6 (Vkladynka).
- Hryhorieva, V. V. (2011). *Metodyka formuvannia tvorchoho myslennia uchniv pochatkovoї shkoly v protsesi mystetskoї diialnosti: monohrafiia*. Berdiansk: Vydavets Tkachuk O. V.
- Lobova, O. (2010). *Formuvannia osnov muzychnoi kultury molodshykh shkoliariv: teoriia i praktyka: monohrafiia*. Sumy: VVP «Mriia» TOV.
- Masol, L. (2009). Systema tvorchykh zavdan yak chynnyk polikhudozhnoho vykhovannia ta rozvytku asotsiatyvnogo myslennia uchniv. *Pedahohichnyi almanakh*, vyp. 4, 42-49.
- Masol, L. (2015). *Khudozhno-pedahohichni tekhnolohii v osnovnii shkoli: yednist navchannia i vykhovannia*: metod. posib. Kharkiv: Drukarnia Madryd.
- Pavlenko, N. O. Pidhotovka maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva do vykorystannia interaktyvnykh pedahohichnykh tekhnolohii. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii*: zb. nauk. Prats. In-t ped. osvity ta osvity doroslykh NAPN Ukrainy; Poltav. nats. ped. un-t imeni V. H. Korolenka; Ziazun, I.A. (Hol. red.). – Vyp. 6. – K., Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka, 117-128.
- Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoї osvity* (2018). [Elektronnyi resurs]: Rezhym dostupu: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-p>. – Nazva z ekranu.
- Prohramy Novoi ukrainskoi shkoly* (2018). [Elektronnyi resurs]: Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.
- Proekt prohramy z muzyky serednoi zahalnoosvitnoi shkoly ta pozaklasna robota z muzyky v 1–4 klasakh* (1991). Avdiievskiy, A. T. ta in. (Uporiadnyky). Kyiv: Osbita.
- Rahozina, V. V., Rudenko, I. V. (2010). *Systema tvorchykh zavdan na urokakh mystetstva u 1-mu klasi. Za prohramoiu intehrovanoho kursu «Mystetstvo»: navch.-metod. posibnyk*. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan
- Rostovskiy, O. Ya. (2011). *Teoriia i metodyka muzychnoi osvity: navchalno-metod. posibnyk*. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan.

LOBACH O.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

METHODS OF CREATIVE DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL PUPILS DURING LESSONS OF MUSIC

The article substantiates the classification of methods of creative development of primary school pupils during lessons of music.

The methods are classified on the basis of the analysis of theoretical and methodological literature on a scientific problem (L. Horiunova, V. Hryhorieva, O. Lobova, L. Masol, H. Padalka, V. Rahozina, etc.), the results of experimental master's studies performed under the author's supervision, as well as generalization of his own pedagogical experience as a teacher of music in secondary comprehensive schools. The groups of methods in the classification correspond to the types of activities mentioned in the Typical Educational Programs 2018 (Primary Education) composed by two teams of authors under the supervision of O. Savchenko and R. Shiyan in order to achieve the goals and objectives of the New Ukrainian School.

Classification includes five groups of methods of creative personality development: 1) musical-creative (rhythmic, melodic, form-forming, performing and creative tasks); 2) perceptive-creative (methods of stimulating creative perception of music, emotionally-based and musical-communicative situations, methods of observing music); 3) interpretive-creative (methods of presenting the results of music perception, artistic and creative tasks, methods of thinking about music, associative methods); 4) communicative-creative (language improvisation, interactive, dialogic, and autocommunicative); 5) scientific and creative methods (problem, heuristic, inventive, research). The article gives accurate examples for each group of methods (for example, inventive methods of focal objects, and various variants of morphological analysis). The author advocates the idea that a creative teacher is able to make any children's activity during the lessons of music creative one.

Key words: *creative development of personality, a lesson of musical art, classification of methods of creative development of primary school pupils, musical-creative, perceptual-creative, interpretive-creative, communicative-creative, scientific and creative methods*

Стаття надійшла до редакції 12.09.2018 р.

УДК005.1:[378.147:37.091.113-051](477)

ОЛЕКСАНДРА МАРМАЗА

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

ДМИТРО КОЗЛОВ

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ТЕЗАУРУС ТЕОРІЇ УПРАВЛІННЯ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

У статті на основі аналізу тенденцій розвитку теорії управління визначено основні імперативи (управління, теорія управління, теорія управління закладом освіти). Обґрунтовано важливість їх розуміння для здійснення професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти до управлінської діяльності.

Ключові слова: управління, керівник, теорія управління, заклад освіти, теорія управління закладом освіти, професійна підготовка

Постановка проблеми. Соціально-економічні реформи, що відбуваються сьогодні в Україні, швидкі зміни технологій, зростання ролі особистості, інтелектуалізація праці обумовлюють нагальну потребу у відповідному кадровому супроводженні цих перетворень. Ринок праці потребує задоволення потреб у фахівцях нового рівня компетентностей, активних і мобільних, здатних до ризику та нестандартних рішень, з високим рівнем інноваційної культури та з мінімальними проблемами трудової адаптації при переході від навчання до професійної діяльності.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначено, що управління освітою повинно здійснюватися на засадах інноваційних стратегій відповідно до принципів сталого розвитку, створення сучасних систем освітніх проектів та їх моніторингу; розвитку моделі державно-громадського управління у сфері освіти, в якій особистість, суспільство та держава стають рівноправними суб'єктами і партнерами. Зазначене передбачає: професійнальний підхід під час здійснення добору та призначення керівників навчальних закладів, органів управління освітою; професійну підготовку

компетентних менеджерів системи освіти, формування управлінців нової генерації, здатних мислити і діяти системно, у тому числі в кризових ситуаціях, приймати управлінські рішення в будь-яких сферах діяльності, ефективно використовувати наявні ресурси.

Система підготовки керівних кадрів повинна ґрунтуватись на вивченні та врахуванні природи, змісту та особливостей управлінської праці. Вважається, що для ефективного здійснення управлінської праці, а відтак і фахової підготовки відповідних спеціалістів, необхідно чітко уявляти сутність, характер та особливості організації цього виду людської діяльності. Чітке розуміння складових (змісту) управлінської праці, аналіз думок з цього приводу, обґрунтування вибору правильних уявлень здатні забезпечити необхідні передумови для пошуку шляхів удосконалення системи підготовки управлінських кадрів, а відтак їх роботи (Шегда, 2001, с. 27-28).

Основним призначенням науки управління є можливість керівника комплексно розглядати виробничі ситуації з позицій положень теорії управління. Для розуміння змісту науки необхідно оволодіти певними теоретичними положеннями.

Аналіз досліджень і публікацій із проблеми. У контексті означеної проблеми особливо важливим є вивчення генези теорії управління, яке спрямовано на виявлення тенденцій становлення кращих здобутків вітчизняної педагогіки, вирішення актуальних на сьогодні завдань управління закладами освіти та забезпечення якості підготовки фахівців.

Різні аспекти теоретико-методологічних засад управління закладами освіти розглядали: В. Алфімов, В. Бондар, Т. Борова, Р. Вдовиченко, О. Галус, Л. Даниленко, В. Демчук, Д. Демідов, Г. Єльнікова, Н. Зінчук, Л. Калініна, Л. Карамушка, Н. Коломінський, В. Кремень, В. Крижко, В. Маслов, С. Ніколаєнко, Н. Островерхова, В. Пікельна, О. Попова, З. Рябова, Т. Сорочан, А. Харківська, Є. Хриков та ін.

У контексті дослідження вагоме значення мають роботи вчених з проблеми теоретичних основ системно-структурного і системно-функціонального аналізу педагогічної та управлінської діяльності: І. Гришина, А. Губа, Є. Бондаревська, Н. Василенко, В. Григораш, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, Л. Калініна, О. Касьянова, В. Олійник, О. Онаць, Т. Рогова, Г. Федоров та ін.

Особливо цінними для нашого дослідження є праці, що розкривають різні аспекти управлінської культури менеджера: В. Будянська, О. Єршова, Н. Заринок, В. Зоріна, О. Козлова, С. Корольок, О. Остапенко, Ю. Палеха, О. Пономарьов, О. Попова, І. Прокопенко, Ю. Ситникова, Р. Черновол-Ткаченко та ін.

Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки фахівця з менеджменту висвітлено такими вченими, як: В. Берека, В. Гош, В. Євдокимов, О. Єременко, Є. Іванов, В. Кушнір, Е. Лунячек, О. Мещанінов, В. Ростовська, В. Сенашко, В. Стрельников, Є. Хриков, Р. Цокур, Р. Шаповал та ін.).

Проведений всебічний аналіз джерельної бази з означеної проблеми виявив недостатність наукових праць, присвячених проблемі розвитку та усталення понятійно-термінологічного апарату теорії та практики управління, що стає причиною неякісної підготовки майбутніх керівників до управлінської діяльності на культурологічних засадах.

Мета статті: на основі аналізу розвитку теорії управління визначити основні імперативи для здійснення професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти до управлінської діяльності.

Виклад основного матеріалу. Серед чисельних революцій ХХ століття (соціальних, технічних, інформаційних) була і революція управлінська. Саме у цьому столітті сформувалась наука управління, яка інтенсивно розвивається і проникає майже у всі галузі людської діяльності.

Дещо із запізненням менеджмент (як наука про управління) прийшов до сфери освіти. Потреба у професіоналізації управлінців закладів освіти почала усвідомлюватись на Заході у 60-ті роки, а у нашій країні – лише у 90-ті роки. Слід зазначити, що у цей період на жаль, ми були країною крайнощів. Від нехтування й ігнорування менеджменту ми прийшли до лихоманки менеджменту: постійно видавались сумнівні книги про управління компаніями, як керувати людьми і собою; реклами обіцяли, що у невідомих школах менеджменту за декілька місяців можна отримати диплом менеджера тощо.

Зазвичай, у нас існувала система підвищення кваліфікації керівних кадрів, але вона вже не могла розв'язувати проблеми концептуальності, професіоналізації управління. Саме наприкінці 80-х – на початку 90-х років загострилось питання про надання професійного статусу керівнику школи. Як наслідок – перші спроби вищих освітніх закладів готувати нове покоління керівників – менеджерів освіти.

До головних подій 90-х років, які зумовили розвиток теорії управління, необхідно віднести запровадження спеціальності «Організатор освіти». У цей час у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди, як експеримент, було відкрито спеціальний факультет з перепідготовки зі спеціальності «Організатор освіти» з присвоєнням кваліфікації «Організатор освіти», що безпосередньо вплинуло не тільки на якість підготовки фахівців, а й зумовило розширення дослідницької проблематики та, як наслідок, сприяло інтенсивному розвитку теорії управління освітою.

Н. Зінчук зазначає, що коли мова йде про професійного менеджера, завжди наголошується на тому, що він має спеціальну освіту, тобто пройшов попередню професійну підготовку у навчальних закладах чи освітніх центрах. Саме ця особливість і розрізняє менеджера і керівника, оскільки останній, займаючись управлінською діяльністю, не обов'язково є управлінцем за освітою (Зінчук, 2008).

Великого значення мало запровадження спеціальності 8.000009 «Управління навчальним закладом» та підготовка магістрів за вказаною спеціальністю у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди, а потім у багатьох вузах України. У 2005 р. було затверджено спеціальність 13.00.06 – «Теорія і методика управління освітою», за якою відбувається захист дисертацій на

здобуття наукових ступенів кандидата наук і доктора наук, присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань. Це безперечно зумовило появу наукових шкіл; видання монографій, наукових часописів, науково-методичних посібників та підручників; проведення наукових конференцій різного рівня з актуальних проблем управління та підготовки менеджерів освіти.

Дослідження українських та закордонних вчених доводять важливість процесу професіоналізації сфери управління, причому: професіоналізм менеджера визначається як сукупність стійких якостей особистості, діяльності, індивідуальності майбутнього фахівця, що задовольняють потребам майбутньої професійної діяльності (Л. Безкоровайна); розкривається через найвищий ступінь психологічних та особистісних змін, що відбуваються в процесі тривалого виконання службових обов'язків; залежить від рівня професійних здібностей, які виражають успішність професійного навчання і оволодіння складними елементами професійної діяльності (А. Анан'єв); розглядається з погляду потреб і цінностей управління, акцентують його здатність до саморозвитку й самовдосконалення (О. Щотка).

Загальними ознаками професіоналізму є володіння спеціальними знаннями про цілі, зміст об'єкта та засоби праці; формування спеціальних вмінь на всіх етапах діяльності (підготовчому, виконавчому, підсумковому); володіння спеціальними якостями особистості, які дозволяють здійснювати процес діяльності та одержувати певні результати» (В. Носков, А. Кальянов, О. Єфросиніна). До складових професіоналізму менеджера відносять: професійне затребування, професійну придатність, професійну компетентність, професійне задоволення, професійний успіх (В. Шепель); кваліфікованість, компетентність, оперативність, розважливість, діловитість, обізнаність, авторитетність, досвідченість (В. Хомутов, Т. Єрьоміна).

Професійну управлінську діяльність науковці пов'язують із аналізом і діагностуванням ситуації (процесів), визначенням головних завдань, основних протиріч і домінуючих тенденцій; висуванням управлінських цілей, методів і засобів їх вирішення; визначенням факторів, що впливають на прийняття рішень; розробкою альтернативних варіантів дій; оцінкою кожної альтернативи, визначенням найбільш відповідних вимогам дій; розробкою конкурентного курсу (програми дій), який буде ефективним з точки зору переведення даної управлінської ситуації у найбільш сприятливу (А. Попов, Ф. Русинов).

Л. Возняк визначила психологічні особливості підготовки спеціалістів до управлінської діяльності. Цінним є виділення нею таких вимог до системи професійної підготовки управлінців: «цілі і завдання навчально-виховного процесу переосмислюються з урахуванням особливостей майбутнього спеціаліста і особливостей управлінської діяльності; розширення змісту підготовки кадрів управління з урахуванням демократизації і гуманізації навчання; визнання самоцінності майбутнього спеціаліста у галузі управління; різноманітність типів навчальних закладів, варіативність системи підготовки; урахування загальних принципів навчання, формування і розвитку управлінських кадрів; співвідношення індивідуальних та групових форм навчання і підготовки; перегляд змісту підготовки управлінських кадрів з урахуванням проектування, моделювання, планування розвитку менеджерів» (Возняк, 2000, с. 98).

Основні методи підготовки майбутніх керівників освіти повинні відповідати таким вимогам, як: формувати прогресивні переконання; розвивати творче мислення; сприяти успішному засвоєнню знань та практичному їх застосуванню, а також формуванню та удосконаленню стійких управлінських вмінь та навичок; створювати умови для активного обміну знаннями та досвідом між тими, хто навчається; підвищувати рівень мотивації (зацікавленості) у навчанні; активізувати навчально-пізнавальну діяльність тих, хто навчається. Не можна не погодитись із вітчизняними вченими, що досліджували професійну управлінську діяльність менеджера, стосовно принципових підходів до навчання управлінців, зміст яких полягає у тому, що «...люди вчаться швидше, якщо вони безпосередньо залучені у вирішення реальних проблем; навчання в аудиторії не змінює поведінку людини, однак практика дає набагато більше; краще активно вчитися на прикладі самому, ніж слухати про нього» (Черкасов, Платонов & Возняк, 1998, с. 26-27). Таким чином важливим стає щільна інтеграція науки та практики управління.

Щоб управління не було інтуїтивним, воно має спиратися на теоретичні основи науки. Визначення поняття відіграє значну роль у теоретичній і практичній діяльності. Даючи загальне уявлення про предмет або явище, поняття є істотним моментом у пізнанні дійсності. Це пов'язано з тим, що поняття – не тільки ідеалізована та узагальнена модель дійсності, але й скорочена система практичних дій, які необхідно здійснити вченому, щоб у кінцевому підсумку отримати наукове знання (Єльнікова, 1999, с. 138).

Проведений аналіз понятійно-категоріального апарату досліджуваної теми дозволило дійти висновку, що незважаючи на наявність значної кількості робіт із зазначеної проблематики, у науковців немає єдності в поглядах на сутність визначення понять «теорія», «управління», «теорія управління». Разом з тим, теорія – це вища форма наукового знання, яка дає цілісне уявлення про закономірності та суттєві зв'язки певної сфери дійсності. У широкому розумінні – це комплекс уявлень, ідей, спрямованих на тлумачення та пояснення якого-небудь явища.

Під теорією найчастіше розуміють вчення про узагальнений досвід (практику), що формулює наукові принципи й методи, які дозволяють узагальнити й пізнати процеси і явища, проаналізувати дію на них різних чинників і запропонувати рекомендації з використання їх у практичній діяльності людей. Е. Колісниченко виокремлює властивості теорії: теорія – одна з форм раціональної розумової діяльності; це цілісна система достовірних знань; вона не тільки описує сукупність фактів, але й пояснює їх, тобто виявляє походження і розвиток явищ і процесів, їхні внутрішні та зовнішні зв'язки, причинні й інші залежності; усі

положення та висновки, що містяться в теорії, є обґрунтованими, доведеними (Основи наукових досліджень, 2012, с. 11).

Ю. Бех доводить, що «теорія управління – галузь наукового знання, що вивчає процеси управління в соціальних та соціально-економічних системах, систему принципів, методів і технологій управління, зміст, форму та еволюцію управлінських відносин, ефективність прийняття управлінських рішень та управління взагалі» (Бех, 2013, с. 101).

Отже, вважаємо, що основними функціями теорії є узагальнення, систематизація і тлумачення, відкриття нових законів і тенденцій.

Оскільки поняття «управління» є багатозначним, існують різні підходи до його визначення. Розглянемо найбільш характерні підходи до сутності управління.

Один із засновників та теоретиків менеджменту ХХ століття П. Друкер трактує управління як особливий вид діяльності, який перетворює неорганізований натовп на ефективну, цілеспрямовану й продуктивну групу (Друкер, 2000, с. 264). Не менш знані вчені М. Мескон, Ф. Хедоурі, М. Альберт дають таке тлумачення: «Управління – це процес планування, організації, мотивації і контролю, який необхідний для того, щоб сформулювати і досягти цілей організації» (Мескон, Хедоурі & Альберт, 1997, с. 38).

Відомий вітчизняний вчений Є. Хриков (2006) визначає сутність управління як діяльність, спрямовану на створення умов. Г. Єльнікова (1999) стверджує, що управління – це особливий вид людської діяльності в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього середовища, який забезпечує цілеспрямований вплив на керовану систему для збереження і впорядкування її в межах заданих параметрів на основі закономірностей її розвитку та дії механізмів самоуправління.

Отже, послуговуючись визначеннями понять вітчизняними і зарубіжними вченими та практиками управління, ми дійшли певних висновків та уявлень, зокрема: управління – це вид діяльності, який забезпечує оптимальне функціонування та розвиток систем, узгоджує та координує діяльність людей щодо досягнення спільної мети (Мармаза, 2017, с. 35).

Сфери управління – це: управління системами, технологічними процесами; управління діяльністю людей (соціальне); управління процесами, що відбуваються в живих організмах (узгодження біоможливостей людини з її соціальними можливостями). Під соціальним управлінням розуміють вплив на суспільство з метою його упорядкування, збереження якостей, специфіки, удосконалення і розвитку. Соціальне управління регулює економічну, соціально-політичну та духовну сфери життя суспільства. Управління освітою належить до різновиду соціального управління.

Сутнісно управління освітою Г. Єльнікова (1999) визначає як цілеспрямований вплив суб'єктів управління різних рівнів (державного, регіонального, місцевого) на всі ланки освіти з метою гармонійного розвитку підрастаючого покоління, життєдіяльність якого забезпечує збереження і подальший розвиток соціального організму та культури суспільства.

Є. Хриков вважає, що управління закладом освіти – це діяльність керівної підсистеми, спрямована на створення прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, матеріально-фінансових, організаційних, правових, ергономічних, медичних умов, необхідних для нормального функціонування і розвитку навчально-виховного процесу й реалізації цілей навчального закладу (Хриков, 2006, с. 45).

Отже, управління закладом освіти – це організування спільної діяльності педагогічного колективу з іншими учасниками педагогічного процесу, технічним (обслуговуючим) персоналом та громадськістю, яка передбачає застосування наукового підходу до управління, оптимальне використання ресурсів та потенціалу організації, гуманних та раціональних засобів керівництва та методів досягнення ефективності діяльності, якості освітніх послуг й розвитку освітньої організації (Мармаза, 2017, с. 35).

Характерними рисами сучасного етапу розвитку управління є: застосування принципу розподіленого управління (децентралізація функцій управління); комп'ютеризація усіх ланок системи управління; застосування методів довгострокового перспективного планування, управління розвитком закладу освіти (розроблення програм розвитку та цільових проєктів); удосконалення управління на всіх основних рівнях ієрархічної структури (індивіда, групи, організації) шляхом впровадження інноваційних технологій; управління якістю та розвиток інноваційної культури (середовища, педагога, власної). Про розвиток теорії управління також свідчить відповідність теоретичних засад управління закладами освіти в Україні прогресивним світовим тенденціям теорії управління.

Висновки і перспективи подальших розвідок із напрямку. Теорія управління закладом освіти є порівняно молодого галуззю наукового знання, тому вона досягла рівня узагальнення та систематизації теоретичних і емпіричних положень і фактів лише в середині 80-х років ХХ століття, а зараз активно розвивається.

Зазначимо ознаки, які пояснюють, у чому полягає практична значущість теорії управління: теорія управління спрямована на усвідомлення сутності управлінської діяльності; вона поєднує наукові узагальнення з практичним досвідом управління; раціональне використання ресурсів закладу освіти (фінанси, кадри, час тощо) у всій їхній сукупності; вона уможливує ефективність прийняття управлінських рішень та управління взагалі; теорія управління спрямована на досягнення складних цілей, які передбачають кооперацію виконавчої діяльності та реалізації управлінських функцій; спрямована на підвищення ефективності професійної підготовки до майбутньої управлінської діяльності, підвищення кваліфікації упродовж подальшої професійної діяльності тощо.

До головних категорій теорії управління ми відносимо: зміст управління, систему, суб'єкт, об'єкт, мету та принципи управління, управлінські відносини, методи, закони та закономірності, функції, процес

управління, закони та закономірності. Вони потребують подальших локальних і глобальних наукових розвідок для впорядкування теорії управління закладом освіти, що зумовить ефективність підготовки керівників освіти, формування культури управління під час професійної діяльності.

Список використаних джерел

- Бех, Ю. В. (2013). *Філософський модус загальної теорії управління: монографія*. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова.
- Васиньова, Н. С. (2016). Визначення сутності поняття «теорія управління вищими навчальними закладами». *Проблеми емпіричних досліджень у психології: гуманіт. вісн. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди»*. Вип. 13, 198 - 205.
- Возняк, Л. С. (2000). *Психологічні особливості професійної підготовки майбутніх спеціалістів до управлінської діяльності* (Дис. на здобуття наук. ступеня канд. психолог. наук: 19.00.05). Прикарпатський ун-т ім. Василя Стефаника, Івано-Франківськ.
- Друкер, П. (2000). *Задачи менеджмента в XXI веке*. Пер. с англ. Москва: Вильямс.
- Ельникова, Г. В. (1999). *Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: монографія*. Київ: ДАККО.
- Зінчук, Н. А. (2008). Становлення системи наукових поглядів на проблему розвитку управлінської компетентності менеджерів. *Післядипломна освіта в Україні*, 1, 69 - 72.
- Мармаза, О. І. (2017). *Менеджмент освітньої організації*. Харків: Щедра садиба.
- Мескон, М., Альберт, М., Хедоури, Ф. (1997). *Основы менеджмента*. Пер. с англ. Москва: Дело.
- Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія*. (2013). Є. М. Хриков, Є. М., Адаменко, О.В., Курило В. С. та ін. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка».
- Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки* [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
- Основи наукових досліджень: конспект лекцій* (2012). Колісниченко, Е. В. (Укладач). Суми: Сум. держ. ун-т, .
- Хриков, Є. М. (2006). *Управління навчальним закладом: навч. посіб.* Київ: Знання.
- Черкасов, В. В., Платонов, С. В., Третяк, В. П. (1998). *Управленческая деятельность менеджера. Основы менеджмента*. Київ: Ваклер, Атлант
- Шегда, А. (2001). Теоретичні аспекти розробки сучасної концепції підготовки менеджерів. *Вища школа*, 1, 26 - 33.

References

- Bekh, Yu. V. (2013). *Filosofskyi modus zahalnoi teorii upravlinnia: monohrafiia*. Kyiv: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova.
- Vasynova, N. S. (2016). Vyznachennia sutnosti poniatia «teoriia upravlinnia vyshchymy navchalnymy zakladyamy». *Problemy empyrychnykh doslidzhen u psykholohii: humanit. visn. DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzh. ped. un-t im. Hryhoriia Skovorody»*. Vyp. 13, 198 - 205.
- Vozniak, L. S. (2000). *Psykholohichni osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnykh spetsialistiv do upravlinskoi diialnosti* (Dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. psykholoh. nauk: 19.00.05). Prykarpatskyi un-t im. Vasyliia Stefanyka, Ivano-Frankivsk.
- Druker, P. (2000). *Zadachy menedzhmenta v XXI veke*. Per. s anhl. Moskva: Vyliams.
- Yelnykova, H. V. (1999). *Naukovi osnovy rozvytku upravlinnia zahalnoi serednoi osvitoiu v rehioni: monohrafiia*. Kyiv: DAKKO.
- Zinchuk, N. A. (2008). Stanovlennia systemy naukovykh pohliadiv na problemu rozvytku upravlinskoi kompetentnosti menedzheriv. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*, 1, 69 - 72.
- Marmaza, O. I. (2017). *Menedzhment osvitoi orhanizatsii*. Kharkiv: Shchedra sadyba.
- Meskon, M., Albert, M., Hedouri, F. (1997). *Osnovy menedzhmenta*. Per. s angl. Moskva: Delo.
- Metodolohichni zasady pedahohichnoho doslidzhennia: monohrafiia*. (2013). Ye. M. Khrykov, Ye. M., Adamenko, O.V., Kurylo V. S. ta in. Luhansk: Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka».
- Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na 2012 – 2021 roky* [Elektronnyi resurs]. — Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
- Osnovy naukovykh doslidzhen: konspekt lektsii* (2012). Kolisnichenko, E. V. (Ukladach). Sumy: Sum. derzh. un-t, .
- Khrykov, Ye. M. (2006). *Upravlinnia navchalnym zakladom: navch. pocib*. Kyiv: Znannia.
- Cherkasov, V. V., Platonov, S. V., Tretiak, V. P. (1998). *Upravlencheskaia deiatelnost menedzhera. Osnovy menedzhmenta*. Kyiv: Vakler, Atlant
- Shehda, A. (2001). Teoretychni aspekty rozrobky suchasnoi kontseptsii pidhotovky menedzheriv. *Vyshcha shkola*, 1, 26 - 33.

MARMAZA O.

Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda, Ukraine

KOZLOV D.

Sumy State Pedagogical University named after AS Makarenko, Sumy, Ukraine

THEORY OF MANAGEMENT IN THE CONTEXT OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE LEADER'S EDUCATION

Based on the analysis of trends in the development of the management theory, the main imperatives (management, management theory, management theory of the educational institution) are determined in the article. It is substantiated

the importance of their understanding for the professional training of future managers of educational institutions for management activities.

The system of managers' training should be based on the study and consideration of the management work nature, content and features. It is believed that for the effective managerial work implementation, and thus the specialists' professional training, it is necessary to clearly identify the nature, nature and features of this type organization of human activity. The Ukrainian and foreign scientists' research proves the process importance of the management sphere professionalization, and the manager's professionalism is defined as a set of persistent qualities of personality, activity, future specialist individuality, satisfying the future professional activities needs; is disclosed through the highest degree of psychological and personal changes that occur in the course of the long-term official duties performance; depends on the level of professional abilities that express the vocational training success and mastering professional activity complex elements; is considered from the point of view of the manager's needs and values, accentuating his ability to self-development and self-improvement.

Key words: *management, manager, management theory, educational institution, management theory of educational institution, professional training.*

Стаття надійшла до редакції 11.11.2018 р.

УДК 373.5.016:62/64]:305

ОЛЬГА МАЄВСЬКА

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Розглянуто технології забезпечення гендерної рівності учнів на уроках трудового навчання. Встановлено, що зміст гендерного виховання учнів зорієнтовано на розвиток ціннісних орієнтацій, оволодіння навичками, які сприяють ефективному засвоєнню змісту гендерного виховання, а також практичному застосуванню набутих знань та цінностей у повсякденному житті. Подолання шаблонного мислення із гендерного питання на уроках трудового навчання у школах України має чітко відповідати стратегії упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти. Подолання гендерної нерівності на уроках відкриє дітям ширший вибір видів трудової діяльності. Освітньо-виховним установам належить головна роль у гендерному вихованні дітей.

Ключові слова: гендер, гендерна рівність, гендерна компетентність, гендерний підхід, трудове навчання

Постановка проблеми. Успішне навчання учнів, виховання у них упевненості, відповідальності, активної громадянської позиції виділяє необхідність приділяти увагу забезпеченню їхньої гендерної рівності (однаково позитивного ставлення до хлопців та дівчат).

Освітнє право, яке все більш формується в системі соціального права як самостійна структура, вимагає особливих правових засобів регулювання і врахування в ньому гендерного компонента. Засвоюючи основи наук, наповнених гендерним підходом висвітлення соціальних відносин, учень з розвинутим гендерним мисленням власне сам і за допомогою вчителів творить гендерний світогляд. У цьому аспекті потребується підготовка підручників, навчальних посібників усіх рівнів освіти із урахуванням гендерного компонента, виключення з них дискримінаційного характеру щодо жінок і чоловіків (Гендерна експертиза..., 2001, с. 94-96).

Удосконалення Державних стандартів освіти шляхом уведення до них гендерної складової, що визначена у Стратегії упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2020», забезпечить відповідність вітчизняної освіти світовим демократичним засадам.

Після аналізу та оновлення сорока навчальних програм для учнів 5-9 класів, у тому числі з трудового навчання, на сайті Міністерства освіти і науки України було опубліковано, що відтепер не буде обов'язкового поділу класу на групи за гендерним принципом на уроках трудового навчання. Кожен учень чи учениця зможуть вибрати той вид діяльності, який їм більше до вподоби. Із 2017 року школярі будуть вивчати не окрему технологію і виконувати чітко визначені в її межах завдання, а створювати проекти, які будуть поєднувати різні технології. Головне завдання, щоб результат виконання обраного проекту мав практичну цінність, тож спочатку діти визначатимуть майбутній проект відповідно до потреби, потім плануватимуть, як будуть його робити, які засоби для цього необхідні, і поступово створюватимуть готовий виріб (Життєві компетентності..., 2017).

Збільшення кількості практичних занять замінить великий обсяг теорії. Діти зможуть розкривати свої здібності, уникаючи будь-яких проявів упередженості та дискримінації за статевою ознакою. Цьому знаходимо підтвердження у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених і педагогів-практиків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема впровадження гендерного підходу в освіті є однією з найменш розроблених в українських психолого-педагогічних дослідженнях. Ґрунтовні дослідження освітньої системи в Україні з гендерної проблематики здійснюють С. Вихор, Т. Говорун, П. Горностай, О. Кікінеджі, О. Кізь, О. Луценко, Т. Ховрякова, Н. Чухим та інші. Гендерний підхід як нову методологію наукових досліджень у галузі педагогіки вивчала О. Ільченко, педагогічний кадровий склад навчальних закладів досліджували Л. Кравченко, І. Іванова та О. Цокур. Дослідженням гендерних ініціатив у педагогічній освіті займалися І. Головащенко, Л. Кобелянська, Н. Кутова, І. Лебединська, О. Луценко, А. Олійник, Л. Смоляр та інші. Проблема впровадження гендерного складника в освітній процес розвинутих країн Європи на різних етапах розвитку висвітлена в працях А. Брильової, І. Головащенко, О. Гривкової, І. Даценко, М. Зубілевич, Л. Ковальчук, В. Кравець, Т. Марценюк, Л. Яворської, А. Ягремцевої. Педагогічні аспекти гендерної ідентичності представлені у роботах П. Горностай, Н. Ковальчук, Н. Кутової, Г. Лактонова. Професійну компетентність педагога у контексті гендерних досліджень описує О. Аніщенко. Гендерну компетентність в освіті досліджував І. Загайнов, і визначав її як базову компетентність педагога, представлену сукупністю засвоєних ним знань про сутність гендерного підходу в освіті, вмінь здійснювати гендерну стратегію в організації педагогічного процесу та досвіду використання гендерних знань та умінь як основу гендерної взаємодії в умовах освітньої системи.

Проведення Інститутом модернізації змісту освіти антидискримінаційної експертизи електронних версій оригінал-макетів підручників «Технології (рівень стандарту)» для 10 (11) класів загальної середньої освіти (коди – 8201, 8202, 8203) виявило, що два з трьох підручників не враховують недискримінаційний підхід в освіті. Третій – частково його враховує. У висновках, одержаних в результаті аналізу підручників, зазначено відсутність прямого акцентування на гендерних ролях і нейтральність майже всіх пропонованих видів зайнятості. Проте виділено, що окремі модулі не містять яскраво вираженої дискримінації, окрім гендерної, в окремих частинах є суттєва диспропорція (Висновки антидискримінаційної експертизи...).

Вивчення та аналіз літературної бази із досліджуваної проблеми показало, що здебільшого велика увага дослідників та вчених спрямована на вищу педагогічну освіту в Україні та світі. Відсутня єдина чітка концепція гендерного навчання та виховання в середній школі. Незважаючи на поширеність гендерних розвідок, досліджень щодо гендерної рівності на уроках трудового навчання у науковій літературі не виявлено.

Формулювання **цілей** статті (постановка завдання). Головним завданням проведеного дослідження стало виявлення і характеристика технологій забезпечення гендерної рівності учнів на уроках трудового навчання. Визначення тем і модулів, які будуть актуальними для хлопців і дівчат.

Виклад основного матеріалу дослідження. Оскільки, згідно нової програми для загальноосвітніх навчальних закладів для 5-9 класів із трудового навчання, метою базової загальної середньої освіти є розвиток і соціалізація учнів, формування їхньої національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення і поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів, то трудове навчання має стати вагомим елементом цього розвитку (Трудове навчання...). В. Кравець зазначає, що в сучасній фемінізованій школі вчительки тиснуть на хлопчиків своїм авторитетом, змушуючи їх відчувати власну неповноцінність. Цей тиск призводить до того, що хлопчики змушені будувати свою гендерну ідентичність переважно на негативних основах: бути несхожими на дівчаток, не брати участі у «жіночих» видах діяльності (Кравець, 2003, с. 327). Культивування фемінності дискримінує інтереси хлопців, не зацікавлює їх у процесі навчання і водночас перешкоджає формуванню дівчачої самооцінки та стереотипізує їх поведінку (Гоголь-Саврій, 2011, с. 149). Проте різноманітність завдань на уроках трудового навчання, використання різних форм організації учнів мають бути спрямовані на формування в кожній дитині уявлення про свою індивідуальність, самоцінність, встановити тісніший зв'язок між навчально-виховним процесом та повсякденним життям вихованців.

Старший підлітковий та ранній юнацький вік є сприятливим для гендерного виховання (Вихор, 2006, с. 18). Метод проектів на трудовому навчанні, який запропонований нині програмою – це вдалий засіб для досягнення мети, проте вчителі вважають його дещо складним для учнів 5-7 класів, бо діти ще не все знають і вміють, щоб самостійно працювати над обраним проектом. Тому доцільно використовувати метод проектів з 8-го класу. Молодшим підліткам у процесі роботи над навчальними завданнями стане корисною співпраця із старшими учнями, яких можна запросити провести майстер-класи. Усвідомлення важливості партнерства, взаємодопомоги та взаємоповаги виховується у колективі у процесі командної роботи.

Провівши опитування більше 20 вчителів-практиків із великим досвідом роботи, ми виявили, що, на їхню думку, програма для початкової школи розроблена послідовно та гармонійно, проте у початковій школі варто вилучити з трудового навчання тему роботи з дротом. Тому що, не маючи матеріального забезпечення, діти приносять різний дріт, який іноді буває надто жорстким чи товстим і учні не справляються із цим матеріалом. Також, оскільки діти активні, дріт може становити небезпеку на уроках. З цим погодилося 75% опитаних.

Учителі пропонують вилучити роботу з конструктором та замінити її на роботу з Lego, оскільки конструктори у всіх різні, а Lego більш доступний та універсальний. І хлопці, і дівчата з радістю будуть користуватися Lego на уроках. Дітей можна зацікавити участю в різних змаганнях, виставках або конкурсах, наприклад у щорічному архітектурному старт-апі ROBOTICA, Всеукраїнському чемпіонаті «ROBOfirst – більше ніж роботи», учнівському конкурсі-змаганні з робототехніки «РобоСумо», або у Міжнародних

програмах-конкурсах FIRST LEGO League та FIRST LEGO League Junior, Всесвітній олімпіаді World Robot Olympiad (WRO), Дитячому архітектурному конкурсі, Науковому ярмарку (Robotica). Такий досвід розвине інтелект, соціальні навички в учнів. На конкурси допускають не лише індивідуальні проекти, а й групові. У архітектурному старт-апі ROBOTICA вітається командна робота. Так діти одного класу можуть згуртуватися за вподобаннями, і розділити між собою створення частин проекту на задану тему. Позитивні емоції та активна діяльність сприяють повноцінному розвитку дітей, а створення унікальних особистих розробок розвиває креативність і творче бачення. Не останню роль у заохоченні відіграють змагальний аспект і нагородження переможців цінними призами.

У 2018 році понад 1000 конкурсанти з усієї України за допомогою робототехніки вирішували проблеми води на Землі в рамках глобального міжнародного проекту «Вода і людина». Такі масові учнівські заходи спрямовані на залучення дітей до інноваційної науково-технічної творчості в галузі робототехніки, розвитку інженерно-конструкторських навичок.

Спрямованість освіти на інтеграцію предметів дозволяє поєднати вивчення трудового навчання й технологій з інформатикою. Учні, вивчаючи основи алгоритмізації та програмування у 6-7 класах, зможуть використати програмне середовище Lego Mindstorms HomeEdition при програмуванні власних роботів (Луценко, 2016).

На думку 20% опитаних учителів, не актуальною є техніка пап'є-маше. Діти в молодших класах не витримують довготривалу діяльність (коли роботу треба виконувати протягом 4 і більше уроків), їм потрібен швидкий результат. Єдиним мінусом цієї техніки є те, що потрібно довго сушити матеріал. Проте, якщо не зважати на цю проблему, то виготовляти вироби дуже цікаво і зовсім не складно у 5-6 класах. Якщо декорувати готові вироби кольоровим папером, або різноманітними шматочками тканини, то в результаті можна отримати цілком дизайнерську унікальну річ. Метод проектів дозволяє поєднувати різні технології, тому можна застосувати до готового виробу із пап'є-маше техніку художнього розпису, або декупажу (Ігнатенко, 2018).

У 3-4 класах є тема з пришивання ґудзика, проте вчителі зазначають, що діти цього віку не завжди справляються із завданням. Варто виділити більше навчальних годин на цю тему. Багатьом складно затягувати нитку в голку і зав'язувати вузлик. Опитані вчителі молодших класів відзначають, що доцільно перенести цей модуль у програму 5-го класу. Старші діти, як дівчата, так і хлопці, повинні отримати на уроках трудового навчання важливі навички із самообслуговування.

У 4-му класі дітям цікаво в'язати великим гачком із широких стрічок або товстої нитки. Можна запропонувати учням екологічний проект: нарізати смужки із поліетиленових пакетів і використовувати їх замість пряжі.

Дуже цікавою для дітей будь-якого віку і статі є технологія витинанки. Це не лише сніжинки чи монохромні зображення. Можна створити з дітьми колективний проект на тему народних свят, використовуючи кольоровий папір.

Вивчення технологій сприяє розвитку дизайнерського мислення в учнів. Упевненість під час реалізації власних ідей поряд із вивченням культурних особливостей свого народу або традицій інших націй розкриває перед учнями необмежені можливості. Створення одягу, посуду, предметів декору, які можна презентувати на виставках або ярмарках, допоможе учням розвинути навички самостійної роботи та командної співпраці. Головним у роботі над такими проектами є залучення кожного учня до всіх етапів діяльності. Планування, розроблення проекту, його реалізація, відповідальність за кінцевий результат, презентація – усі ці частини навчальної діяльності здатні згуртувати дітей навколо цікавої ідеї, розвинути у них креативний підхід до вирішення поставлених завдань. Учитель трудового навчання А. Левкович для різних вікових категорій пропонує цікаві проекти: виготовлення листівок, брелоків, ключниці, органайзера, свічника та інших (Трудове навчання. Блог для учнів). Широкий вибір проектів, які можуть обрати і хлопці й дівчата дозволяє здійснювати недискримінаційний підхід безпосередньо у навчальній і виховній діяльності.

Найлегше інтегрувати урок трудового навчання із образотворчим мистецтвом, адже для обох предметів потрібна творча уява, охайність, посидючість, креативність. Цікавим для хлопців і дівчат можуть стати модулі виконання виробів технікою ажурного випилювання та різьблення по дереву. Для цього учням необхідно спочатку розробити ескіз-проект готового виробу, виконати креслення, і лише тоді здійснювати виготовлення. Прийоми, які діти засвоюють, опановуючи ці модулі, можна застосувати для виготовлення форм з дерева та лінолеуму. Так діти зможуть навчитися створювати ксилографії та ліногравюри.

Художнє ліплення дрібної скульптурної пластики анімалістичного, флористичного, гастрономічного, технологічного або антропологічного характеру із полімерної глини, пластиліну, холодного фарфору, солоного тіста може зацікавити дітей будь-якого віку і статі. Виготовлення рельєфних сувенірів, частин тіла для створення ляльок, букетів із квітів, об'ємних абстрактних і тематичних панно, магнітів, які потім можна пофарбувати акрилом і покрити лаком, дозволить проявити дизайнерську творчість хлопців і дівчат не тільки на уроці, але й в позаурочний час.

Важливо на уроках трудового навчання не тільки навчити учнів працювати руками, але й думати, тому позитивним було б введення модулів із креслення, починаючи з 8 класу, для учнів обох статей (сприятиме розвиткові просторового мислення, розумінню й відчуттям об'ємів та розрізів).

Позитивною є можливість учителю самому регулювати час, який буде витрачений на той чи інший вид робіт та обирати модулі, що будуть цікаві хлопцям і дівчатам. Для старших учнів, починаючи з 5-го класу, зручним для вчителів є вибір завдань, зважаючи на матеріальну базу, інтерес учнів, їхню спроможність працювати. Опитані вчителі вважають доцільним ввести в програму підбірку обов'язкових модулів для забезпечення життєвої компетентності. Оскільки класи не завжди діляться на навчання хлопців і дівчат окремо, то необхідно розробити програму так, щоб усі діти вивчали певні модулі одночасно, із цікавістю. Наприклад, догляд за взуттям і одягом, поведінку в гостях, приготування простих страв.

Проаналізувавши підручник із домоводства для учнів 5-7 класів восьмирічної школи (Буніна, Нечипорук & Сайко, 1964), відзначаємо, що тут зібрано актуальні теми, які можуть бути реалізовані у дорослому буденному житті. Для учнів сьогодення не втратили значення знання із догляду за житлом, одягом та взуттям, кулінарії, рукоділля. Проте на уроках трудового навчання ці теми звужені у варіативні модулі. Для порівняння: у школах Фінляндії і хлопців і дівчат однаково навчають готувати їжу, прибирати, розповідають про права споживача на уроках домоводства.

У кожному класі дітей бажано навчати самостійності, користуватися нагрівальними приладами (мікрохвильова піч, мультиварка, кухонний комбайн), готувати різні страви. Відповідно до вікових особливостей дітей, бажано створити обов'язковий модуль з кулінарії для хлопців і дівчат, де за вибором учителя будуть підбиратися страви, які діти вчитимуться готувати. Приготування страв можна розподілити концентрично відповідно до вікових груп учнів від простого до складного. Наприклад, у 5 класі готувати салати, у 6 – запропонувати приготування гарнірів та других страв, у 7 класі – приготування перших страв. Солодощі, випічку та десерти розподілити аналогічно у старших класах.

Старшим учням можна також запропонувати модулі з приготування грибів, вареників, компотів і киселів, традиційні страви народів світу. Цікавим для молодших підлітків може бути модуль із складання меню та розрахунку необхідних продуктів до нього, режиму харчування. Також дітям корисно навчитися зберігати продукти, маринувати овочі, сушити фрукти. Підсумком таких кулінарних модулів мають стати дегустації приготованих страв.

Дуже корисним у 5-му класі є модуль «Сервірування святкового столу», можна додати модулі про поведінку в гостях, правила поведінки за столом, щоденне сервірування столу тощо.

До програми 6-го класу можна ввести модуль з догляду за одягом та взуттям, за житлом (гігієна приміщення, бережливе ставлення до енерго- та водних ресурсів).

Часто вчителі стикаються із проблемою відсутності майстерень для дівчат і хлопців, тому змушені обирати проекти, які підходили б для обох статей. У ході опитування були запропоновані такі модулі: матчворк (конструювання із сірників), гантель (виготовлення виробів із тонкої спіральної проволочки і шовкової нитки, бісеру, бусин), кінусайга (мозаїка із різнокольорових клаптиків тканини), стрінг арт (створення художніх виробів за допомогою ниток, натягнутих на гвіздки), маркетрі (інкрустація шпоном, мозаїка із невеликих шматочків деревини), аплікація, оригамі, паперове макетування одягу й архітектури, паперова пластика, плетіння із газетних трубочок. Ці техніки можна урізноманітнювати, переходячи від площинних зображень до об'ємних і навпаки, змінюючи фактури і матеріали, поєднуючи технології.

У старших класах варто запропонувати модуль із волонтерства. Обравши проект із виготовлення художніх виробів (в'язана іграшка, пошита м'яка іграшка) і успішно його здійснивши, готові вироби можна подарувати малозабезпеченим сім'ям, у будинки-інтернати. В'язані іграшки у техніці амігурімі (восьминіг) будуть з радістю прийняті у перинатальних центрах, де ці іграшки дарують новонародженим недоношеним дітям. Створення костюмів казкових героїв, декоративних ляльок може сприяти організації шкільного театру або драматичного гуртка. Співпраця школи зі службою зайнятості допоможе старшокласникам оцінити свій труд і здобути навички з ремонту. Учні 10-11 класів можуть прорахувати необхідну кількість матеріалу (шпалер, клею, шпаклівки, фарби та ін.) для дрібного ремонту людям похилого віку, або з обмеженими можливостями; учні набудуть життєвої компетентності для власних потреб на майбутнє.

Доцільно хоча б один раз на семестр запропонувати дітям замість кількох уроків трудового навчання екскурсію на виробництво, у фермерське господарство, на завод, щоб вони розуміли і цінували результати праці інших людей.

Школа не готує професійних кухарів, столярів та інших фахівців, для цього існує профтехосвіта, але основні ази самообслуговування і підготовки до життя дітям дає саме школа.

Висновки і подальші перспективи дослідження в цьому напрямку. Запропоновані технології, модулі і теми актуальні як для хлопців, так і для дівчат, тому доцільно буде робити поділ класу на групи за алфавітом, жеребкуванням, або вподобаннями учнів. Групи можна створювати різні для окремих проектів, так діти будуть навчатися працювати у команді зі змінним складом. Важливо виховати у дітей повагу до здібностей та компетентностей кожного, незалежно від статі. Подальші перспективи досліджень в цьому напрямі вбачаємо у поглибленому вивченні потенціалу дисциплін «Трудове навчання», «Мистецтво» для реалізації завдань гендерного виховання та навчання у школах України.

Список використаних джерел

- Гендерна експертиза українського законодавства (концептуальні засади).* (2001). Мельник, Т. М. (Відп. ред.). – Київ: Логос.
- Життєві компетентності на основі якісних знань, замість вимог – очікувані результати навчання, більше довіри до вчителя: МОН оновило програми 5-9 класів.* Опубліковано 19 червня 2017 р. [Електронний

- ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2017-06-19-mon-onovilo-programi-5-9-klasiv> – назва з екрану.
- Висновки антидискримінаційної експертизи 10 клас. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://imzo.gov.ua/pidruchniki/konkursnyj-vidbir-proektiv-pidruchnykyiv-dlya-5-10-klasiv-2/konkursnyj-vidbir-proektiv-pidruchnykyiv-dlya-5-10-klasiv/vysnovky-antydyskryminatsijnoi-ekspertyzy-10-klas> – назва з екрану.
- Трудове навчання. Навчальні програми для 5-9 класів. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> – назва з екрану.
- Кравець, В. П. (2003). *Гендерна педагогіка: навч. посібн.* Тернопіль : Джура.
- Гоголь-Саврій, М. В. (2011). Гендерний підхід в системі освіти України як педагогічна проблема. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*. Тернопіль: ТНПУ, 5. 146-151.
- Вихор, С. Т. (2006). *Гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку* (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання»). Тернопіль. Robotica. Фестиваль. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://robotica.in.ua> – назва з екрану.
- Другий Всеукраїнський фестиваль «ROBOfirst – більше ніж роботи». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.icc-kiev.gov.ua/agenda/drugij-vseukrajinskij-festival-robofirst-bilshe-nizh-roboti> – назва з екрану.
- Луценко, В. Ю. (2016). *Використання засобів робототехніки при вивченні змістової лінії «Основи алгоритмізації та програмування»: навч.-метод. посібник*. Вінниця : ММК.
- Ігнатенко, М. А. (2018). *Інтегрований урок з трудового навчання «Петриківка»*. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/integrovanij-urok-z-trudovogo-navchannya-petrikivka-39605.html> – назва з екрану.
- Трудове навчання. Блог для учнів. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://trydovenavch.blogspot.com/p/9.html> – назва з екрану.
- Буніна, О. Ф., Нечипорук, З. С., Сайко, С. К. (1964). *Домоводство : підручник для 5-7 класів восьмирічної школи*. Київ : Радянська школа.
- В финських школах учат готувати. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://finland.fi/ru/zhizn-i-obshchestvo/v-finskih-shkolah-uchat-gotovit> – назва з екрану.
- Кожна десята дитина на планеті народжується недоношеною. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://misto-tv.poltava.ua/news/26409> – назва з екрану.

References

- Melnyk, T. (Ed.). (2001). *Henderna ekspertyza ukraïnskoho zakonodavstva (kontseptualni zasady)*. [Gender Examination of Ukrainian Legislation (Conceptual Foundations)]. Kyiv: Logos [in Ukrainian].
- Zhyttievi kompetentnosti na osnovi yakisnykh znan, zamist vymoh – ochikuvani rezultaty navchannia, bilshe doviry do vchytelia: MON onovilo prohramy 5-9 klasiv. Opublikovano 19 chervnia 2017 r. [Life competencies based on qualitative knowledge, instead of requirements – expected learning outcomes, more confidence in the teacher: MES updated programs 5-9. Posted on June 19, 2017]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2017-06-19-mon-onovilo-programi-5-9-klasiv> [in Ukrainian].
- Vysnovky antydyskryminatsijnoi ekspertyzy 10 klas. [Conclusions anti-discrimination expertise 10 class]. Retrieved from <https://imzo.gov.ua/pidruchniki/konkursnyj-vidbir-proektiv-pidruchnykyiv-dlya-5-10-klasiv-2/konkursnyj-vidbir-proektiv-pidruchnykyiv-dlya-5-10-klasiv/vysnovky-antydyskryminatsijnoi-ekspertyzy-10-klas> [in Ukrainian].
- Trudove navchannia. Navchalni prohramy dlia 5-9 klasiv. [Work training. Educational programs for 5-9 classes]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> [in Ukrainian].
- Kravets, V. (2003). *Gender pedagogika* [Gender Pedagogy]. Ternopil : Dzhura [in Ukrainian].
- Hohol-Savrii, M. (2011). Gendernyi pidkhid v systemi osvity Ukrainy yak pedahohichna problema. [Gender approach in the educational system of Ukraine as a pedagogical problem]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnogo pedahohichnogo universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Ser. Pedahohika*, 5. Ternopil : TNPU, 146-151 [in Ukrainian].
- Vykhor, S. T. (2006). *Henderne vykhovannia uchniv starshoho pidlitkovoho ta rannoho yunatskoho viku* [Gender education of pupils of senior teenage and early adolescence]. Extended abstract of candidate's thesis. Ternopil [in Ukrainian].
- Robotica. Festival. [Robotica. Festival]. Retrieved from <http://robotica.in.ua> [in Ukrainian].
- Druhyy Vseukrainskyi festyval «ROBOfirst – bilshe nizh roboty». [Second All-Ukrainian Festival «ROBOfirst – More Than Work»]. Retrieved from <http://www.icc-kiev.gov.ua/agenda/drugij-vseukrajinskij-festival-robofirst-bilshe-nizh-roboti> [in Ukrainian].
- Lutsenko, V. (2016). *Vykorystannia zasobiv robototekhniki pry vyvchenni zmistovoi linii «Osnovy alhorytmizatsii ta prohramuvannia»*. [The use of robotics tools in studying the content line «Fundamentals of algorithmization and programming»]. Vinnytsia : MMK [in Ukrainian].
- Ihnatenko, M. *Intehrovanyi urok z trudovoho navchannia «Petrikivka»*. [Integrated lesson from labor training «Petrikivka»]. Retrieved from <https://naurok.com.ua/integrovanij-urok-z-trudovogo-navchannya-petrikivka-39605.html> [in Ukrainian].
- Trudove navchannia. Blog dlia uchniv. [Work training. Blog for students]. Retrieved from <https://trydovenavch.blogspot.com/p/9.html> [in Ukrainian].
- Bunina, O., Nechiporuk, Z., Saiko, S. (1964). *Domovodstvo*. Pidruchnyk dlia 5-7 klasiv vosmyrichnoi shkoly. [Housekeeping. A textbook for 5-7 forms of an eight-year school]. Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].

V fynskykh shkolakh uchat hotovyt. [In Finnish schools are taught to cook]. Retrieved from <https://finland.fi/ru/zhizn-i-obshchestvo/v-finskih-shkolah-uchat-gotovit> [in Russian].

Kozhna desiata dytyna na planeti narodzhuietsia nedonoshenoiiu. [Every tenth child on the planet is born prematurely]. Retrieved from <https://misto-tv.poltava.ua/news/26409> [in Ukrainian].

MAIEVSKA O.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

PROVIDING GENDER EQUALITY OF TEACHERS TO LESSONS OF LABOR EDUCATION: METHODOLOGICAL ASPECT

The article considers the technologies of ensuring gender equality in the lessons of labor education. It is established that the content of gender education of students is oriented on the development of value orientations, the acquisition of the content of gender education, as well as the practical application of the acquired knowledge and values in everyday life. Overcoming stereotyped thinking from a gender issue in the lessons of labor training in Ukrainian schools is clearly in line with the strategy for introducing gender equality and non-discrimination in the field of education. Due to insufficient coverage of the problem under study in scientific literature, there is no single clear concept of gender education and the upbringing of students at the lessons of labor education and technology in the Ukrainian high school. Educational institutions have a major role in the gender education of children. Positive steps of Ministry of Education and Science of Ukraine and The Institute for the Modernization of Education, carried out in relation to the updating of the curriculum, the examination of textbooks, aimed at overcoming the problem of gender inequality in the lessons of labor education. Teachers-practitioners, by overcoming the gender problem in the learning process, offer interesting technologies for the implementation of creative student's workshops. Overcoming gender inequality in lessons will open up a wide range of types of work to children. Often, teachers have a problem with the lack of workshops for girls and boys, so they have to choose projects that are suitable for both sexes. During the survey, the following modules were proposed: matchmaking, gannut, kinussayga, string art, marquetry, applique, origami, paper modeling of clothing and architecture, paper plastics, weaving from newspaper tubes. Artistic modeling of small sculptural plastics of animate, floral, gastronomic, technological or anthropological character from polymer clay, plasticine, cold porcelain, salty dough may interest children of all ages and sexes. Making of relief gifts, body parts for creation of dolls, bouquets of flowers, volumetric abstract and thematic panels, magnets, which can then be painted with acrylic and varnish, will allow to show designer creativity of boys and girls not only in the classroom, but also in extra time. These techniques can be diversified, ranging from plane images to voluminous and vice versa, changing the texture and materials, combining technology.

Key words: *gender, gender equality, gender competence, gender approach, lessons of labor*

Стаття надійшла до редакції 13.09. 2018 р.

УДК 378.147.091.33-027.22:613

ОЛЕКСАНДР МІХЕЄНКО

ТЕТЯНА МІХЕЄНКО

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ У ПРАКТИЦІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗІ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

У статті розглянуто роль методології у процесі професійної підготовки фахівців. Розкрито сутність та змістові характеристики холистичного, синергетичного, компетентнісного та діяльнісного підходів. Обґрунтовано доцільність їх застосування як методологічної основи забезпечення ефективності навчального процесу та успішності практично-прикладної діяльності фахівців зі здоров'я людини.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні фахівці зі здоров'я людини, методологічні підходи, здоров'я, навчальний процес.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Інтеграція всіх гуманітарних наук навколо людини як об'єкту дослідження та посилення зв'язків педагогіки з різними науками актуалізують проблему методологічної підготовки фахівців. Методологія відіграє визначальну роль, оскільки є підґрунтям для цілісності, системності, результативності навчальної та професійної діяльності. Ефективність професійної підготовки фахівця значною мірою залежить від сформованості його методологічної культури, яка визначає як загальні світоглядні вихідні позиції, так і конкретні принципи, умови, методи, форми, засоби, особливості розв'язання теоретичних і практичних

завдань під час навчання та в процесі подальшої професійної діяльності. Окрім того, актуальність методологічної проблематики підготовки фахівця визначається, по-перше, специфікою професійних завдань, по-друге, сучасними тенденціями розвитку вищої освіти, її інтеграцією до Європейського освітнього простору.

Методологічний аспект професійної підготовки фахівців зі здоров'я людини має враховувати як особливості процесу оздоровлення, так і процесу навчання фахівця з погляду соціальної та педагогічної сфери. Отже, важливо визначити методологічні підходи, які зумовлюють ефективність професійної підготовки фахівців означеної сфери та успішність їх практично-прикладної діяльності. Серед таких підходів особливо важливими, на нашу думку, є холистичний, синергетичний, компетентнісний та діяльнісний.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що актуальні проблеми загальної методології досліджували такі відомі вчені як В. Богословський, В. Ковальчук, Л. Моїсєєв, О. Крушельницька, А. Новіков, В. Пілюшенко, І. П'ятницька-Позднякова, В. Романчиков, А. Філіпенко та ін.; методології педагогічних досліджень присвячено праці О. Бережної, С. Гончаренко, В. Загвязинського, В. Краєвського, Є. Хрикова та ін. Видатні особистості минулого та сучасні науковці розкривали сутність та змістові характеристики холистичного (Аристотель, Гегель, Я. Сметс, Холдейн та ін.), синергетичного (Г. Хакен, І. Пригожин, І. Стенгерс та ін.), компетентнісного (Ю. Бойчук, О. Заблоцька, І. Зимня, А. Хуторський, К. Юр'єва та ін.) та діяльнісного (О. Леонтьєв, О. Соколова, О.В. Попова, А.В. Губа та ін.) підходів.

Недостатньо досліджені аспекти проблеми. Аналіз теоретичного та практичного досвіду підготовки професійних кадрів показує, що методологічні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини на сьогодні залишаються недостатньо дослідженими.

Мета нашого дослідження – обґрунтування доцільності застосування холистичного, синергетичного, компетентнісного та діяльнісного підходів у професійній підготовці фахівців зі здоров'я людини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Холистичний підхід (грец. ὅλος – цілий, весь) у широкому сенсі є проблемою філософії щодо співвідношення частини й цілого, підґрунтям якої є якісна своєрідність і пріоритет цілого стосовно його частин. Характер проявів цілого відзначається новими, емерджентними властивостями, які не притаманні окремим частинам, але є такими, що виникають внаслідок об'єднання цих елементів в єдину, цілісну систему. Можна детально вивчати властивості атомів водню й кисню, але так і не досягнути, якою ж є молекула води. Дія одного ферменту, взятого окремо, відрізняється від дії того самого ферменту в поєднанні з іншими (Уголев, 1985, с. 14).

Інтегративність – найважливіша ознака всіх складноорганізованих систем і особливість будь-якого цілісного утворення. Організм людини належить саме до таких складноорганізованих систем, коли процес об'єднання компонентів у єдине ціле внаслідок їх взаємодії змінює поведінку кожної складової. Злагоджена взаємодія елементів організму є першою та головною умовою життя і здоров'я. Будь-яка неузгодженість процесів, що відбуваються в клітині, призводить до порушення гомеостазу і, зрештою, до руйнування клітини як єдиного цілого. Якщо фізичні функції організму правильно взаємодіють, то існує гармонія у злагодженій роботі інформаційної структури і всіх клітин фізичного тіла. Саме такий стан визначає здоров'я.

Отже, здоров'я – це не тільки відсутність зовнішніх проявів хвороби, а й стан внутрішньої і зовнішньої гармонії, коли структура організму безконфліктна та функціонує в оптимальному режимі. В основі здоров'я лежить принцип взаємодії і взаємозалежності кожної клітини, тканини, органу, системи органів. Результатом інформаційного збою є відсутність гармонії, тобто хвороба. І хвороба, і здоров'я – явища, пов'язані зі станом людини в цілому, а не окремих органів і частин тіла. Констатація наявності чи відсутності хвороб лікарем тільки в межах своєї компетенції, абсолютизація психологом лише психічного здоров'я, а вчителем фізичної культури лише рухової активності є прикладом ігнорування холистичного підходу через надмірне подрібнення предмета дослідження, що в прикладному аспекті унеможливорює досягнення бажаного результату (Міхеєнко, 2012).

Холистичний підхід передбачає сприйняття людини як інтегрованої системи, що дає змогу підібрати найбільш ефективні способи впливу серед комплексу різних засобів, спрямованих на оздоровлення фізичної, психічної, духовної та соціальної сфер життєдіяльності людини (Оржеховська, 2013).

Процес перегляду і пошуку нових шляхів розвитку сучасної науки нерозривно пов'язаний з синергетикою (синергія з грецьк. – співдружність, співучасть, спільна дія), яку розглядають як науково-філософський принцип, що досліджує природу, світ як складну комплексну систему, здатну до самоорганізації. Синергетика – це новий підхід до оволодіння методами управління, який свідчить, що існують альтернативні шляхи розвитку складних систем, до яких належить і організм людини. Ідеї синергетики можна розглядати як методи оптимізації, що надають можливість людині максимально розвивати свої здібності в процесі оздоровлення, розвитку, самовдосконалення, знаходячи найбільш оптимальні та ефективні важелі впливу та шляхи докладання зусиль (Іонова, 2012, с. 53-65).

Сутність синергетичного підходу в педагогіці полягає в тому, щоб ненав'язливо спрямовувати учнів на позитивний шлях розвитку, забезпечуючи їх самовиховання, самоосвіту, саморозвиток, самовдосконалення. За своєю природою синергетична дія – це вплив спроквола, виходячи з власних форм, здібностей, а отже, вчитель не нав'язує учню свою волю, а відмовившись від дріб'язкової опіки, заохочує самостійність, помічає успіх, підтримує ініціативу, пробуджує інтерес до відкриття себе, навколишнього світу, до постійного

пошуку власного шляху, до розвитку своїх здібностей. Для синергетичного підходу в педагогіці характерна опора на евристичний метод навчання (Новаченко, 2001, с. 25).

Здоров'я людини – це багатокомпонентна ієрархічна структура, що є наслідком дії величезної кількості різноманітних чинників. Сутність синергетичного підходу в процесі оздоровлення полягає в тому, щоб побудувати оптимальну, правильну конфігурацію оздоровчого впливу з використанням різних засобів як в комплексі, так і окремо, цілеспрямовано стимулюючи слабкі інформаційно-енергетичні канали, досягати високої ефективності процесу оздоровлення за порівняно невеликих зусиль. Маленькі, але правильно організовані резонансні впливи на складну систему, якою є організм людини з його всебічною взаємопов'язаністю і взаємообумовленістю, можуть бути досить ефективні.

Соціально-економічні перетворення вимагають методів навчання здатних забезпечити здатних забезпечити продуктивну адаптацію людини в соціумі. На цьому підґрунті був розроблений компетентнісний підхід, який знаменує нову парадигму освіти пов'язану з переосмисленням мети, змісту, критеріїв якості та результату навчання (Бойчук, 2012; Юр'єва, 2014). Характерною особливістю сучасних тенденцій в освіті є спрямованість на розвиток творчої ініціативи, самостійності, конкурентоспроможності, мобільності. Поняття "компетентність" дослідники трактують як складну інтегровану якість особистості, в основі якої не тільки знання, уміння й навички, а й мотиваційна, етична, соціальна та поведінкова складові, система ціннісних орієнтацій, ставлення до справи, певні вподобання, потреби, інтереси, почуття, бажання, прагнення, звички тощо, які загалом зумовлюють можливість ефективно здійснювати певну діяльність.

Отже, науковці фіксують складний характер категорії "компетентність" як у визначенні, так і в оцінці, змістовно наповнюють її власне особистісними якостями, виокремлюють діяльнісну суть компетентності як кінцевий результат навчання, в якому, на відміну від знаннєвої домінанти "що", актуалізується спосіб і характер дій "як".

Аналіз та узагальнення результатів досліджень щодо сутності компетентності дали змогу поняття "компетентність з основ здоров'я" розглядати як інтегральну характеристику, основою якої є комплекс знань, умінь, цінностей, мотивів, особистісних якостей, життєвого досвіду, які визначають здатність особи вирішувати оздоровчі завдання як щодо себе, так і щодо оточення. Конкретизація змісту компетенцій потребувала аналізу головних чинників здоров'я та напрямів оздоровчого впливу. Було з'ясовано, що ефективність процесу оздоровлення визначає комплекс різних засобів впливу як на фізіологічні, так і психоемоційні процеси в організмі, головними серед яких є: рухова активність, харчування, ендоекологія, дихання, загартовування, корисні звички (поведінка), психоемоційна активність. Інтегральна компетентність з основ здоров'я складається з компетенцій, які відповідають визначеним чинникам здоров'я та напрямам оздоровчого впливу.

Діяльнісний підхід розглядає діяльність як головне джерело формування особистості й фактор її розвитку. Тільки завдяки діяльності особистість стає суб'єктом пізнання й перетворення дійсності. Сукупність діяльностей, що реалізуються особистістю, утворює багатство й різноманіття зв'язків індивіда зі світом. Діяльнісний підхід передбачає орієнтацію на розвиток творчого потенціалу особистості, дозволяє враховувати індивідуальні та вікові особливості кожного студента через посередництво діяльності, яка сприяє самореалізації та особистісному зросту. У діяльності студент набуває досвіду, який задіює внутрішні структури особистості, а відтак, надає професійній діяльності особистісного змісту. Отже, діяльність можна розглядати як один з головних параметрів структури особистості (Леонтьєв, 2003).

Діяльнісний підхід важливий з погляду організації значимої навчально-професійної та практично-професійної діяльності фахівців зі здоров'я людини, оскільки оздоровча практика є формою людської активності, яка має обґрунтовану мету, здатна перетворювати об'єктивну дійсність, реалізується на основі певних методів із застосуванням спеціальних засобів, характеризується послідовними діями, що виконує суб'єкт, потребує творчого підходу і в професійному аспекті має неперервний характер. Використання переважно методів передачі та репродукції готових емпіричних знань не може забезпечити єдність свідомості, поведінки й діяльності. Засновник валеології І. Брехман з цього приводу зазначав: "Для здоров'я потрібні такі знання, які б стали буттям" (Брехман, 1987, с. 50). Важливо, щоб здобута в результаті навчання інформація увійшла в повсякденне життя, стала переконанням та мотивацією дій. Інакше знання залишаються обмеженими рамками звичайної інформації і не можуть впливати на систему власної регуляції поведінки індивіда. Саме у перетворенні діяльності забезпечується розвиток.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини детерміновані сутнісними характеристиками професійної діяльності фахівця оздоровчої галузі з урахуванням усієї складності й різноманіття біологічних, психологічних, соціально-економічних, екологічних, морально-етичних, побутових, професійних, суспільно-політичних та інших джерел і чинників, що визначають життєдіяльність і зумовлюють здоров'я людини. Взаємозв'язок і взаємодія холистичного, синергетичного, компетентнісного та діяльнісного підходи зумовлюють особливості навчально-виховного процесу підготовки студентів з погляду соціально-педагогічної сфери та виявляють значимість в аспекті професійно-прикладної діяльності фахівця оздоровчої галузі. Методологічні підходи професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини становлять підґрунтя для розробки відповідного змісту, форм, методів, засобів, організаційних особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини.

Список використаних джерел

- Бойчук, Ю. Д. (2012). Компетентнісний підхід. *Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія*. Лозова, В. І. (Гол. ред.). (188-216). Харків : Віровець А.П. "Апостроф".
- Брехман, И. И. (1987). *Введение в валеологию – науку о здоровье*. Ленинград: Наука.
- Заблюцька, О. С. (2008). Компетентність, кваліфікація, компетенція як ключові категорії компетентнісної парадигми вищої освіти. *Вісник Житомирського державного університету*, вип. 39, 52-56.
- Іонова, О. М. (2012). Системний та синергетичний підходи. *Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія*. (22-80). Лозова, В. І. (Гол. ред.). Харків : Вид-во Віровець А.П. "Апостроф".
- Леонтьев, А. Н. (2003). *Становление психологии деятельности: Ранние работы*. Леонтьев А. А., Леонтьев Д. А., Соколова Е. Е. (Ред.). Москва: Смысл.
- Міхєєнко, О.І. (2012). Холістичний підхід до оцінки рівня здоров'я організму людини. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : Зб. наук. праць*. Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 1(19), 36-45.
- Новаченко, Т. В. (2001). К вопросу о синергетике образования. *Виховання і культура*, 1 (1) , 24-26.
- Оржеховська, О. (2013). Холістична концепція здоров'я у британській школі: перспективи для України. *Порівняльно-педагогічні студії*, 1(15), 41-48.
- Уголев, А. М. (1985). *Эволюция пищеварения и принципы эволюции функций : элементы современного функционализма* Ленинград : Наука.
- Хриков, С. М. (2017). *Методологія педагогічного дослідження : монографія*. – Харків: ФОП Панов А.М.
- Юр'єва, К.А., Тищенко, О. М. (2014). Компетенція, компетентність, міжкультурна компетентність учителя: сутність і зміст. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. Праць*, вип.. 42. (169-182). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

References

- Boychuk, Yu.D. (2012). *Kompetentnisnyy pidkhhid* [Competency approach]. Kharkiv : Virovets' A.P. "Apostrof". [in Ukrainian].
- Brekhman, Y.Y. (1987). *Vvedeniye v valeolohyyu – nauku o zdorov'e* [Introduction to Valeology - Health Science]. Lennynhrad : Nauka. [in Russian].
- Zablots'ka, O.S. (2008). Kompetentnist', kvalifikatsiya, kompetentsiya yak klyuchovi katehoriyi kompetentnisnoyi paradyhmy vyshchoyi osvity [Competence, qualification, competence as key categories of competency paradigm of higher education]. *Visnyk Zhytomyrs'koho derzhavnoho universytetu* (Vol. 39, p. 52-56). [in Ukrainian].
- Ionova, O.M. (2012). *Systemnyy ta synerhetichnyy pidkhody* [System and synergistic approaches]. Kharkiv : Vyd-vo Virovets' A.P. "Apostrof". [in Ukrainian].
- Leont'ev A.N. (2003). *Stanovleniye psikhologiy deyatelnosti: Rannye raboty* [Formation of the psychology of activity: Early work]. Moskva: Smysl. [in Russian].
- Mikheyenko O.I. (2012). *Kholistychnyy pidkhhid do otsinky rivnya zdorov'ya orhanizmu lyudyny* [Holistic Approach to Assessing Human Health]. Sumy : SumDPU im. A.S. Makarenka. [in Ukrainian].
- Novachenko T.V. (2001). K voprosu o synerhetike obrazovanyya [On the issue of synergetic education]. *Vykhovannya i kul'tura* (Vol. 1 (1), p. 24-26). [in Ukrainian].
- Orzhekhov's'ka O. (2013). Kholistychna kontseptsiya zdorov'ya u brytans'kiy shkoli: perspektyvy dlya Ukrayiny [Holistic Concept of Health at British School: Perspectives for Ukraine]. *Porivnyal'no-pedahohichni studiyi* (Vol. 1(15), p. 41-48). [in Ukrainian].
- Uholev A.M. (1985). *Evolyutsiya pyshchevarennya y pryntsypy evolyutsyy funktsyy : elementy sovremennoho funktsyonalizma* [The evolution of digestion and the principles of the evolution of functions: elements of modern functionalism]. Lennynhrad : Nauka. [in Russian].
- Khrykov Ye. M. (2017). *Metodolohiya pedahohichnoho doslidzhennya* [Methodology of pedagogical research]. Kharkiv: FOP Panov A.M. [in Ukrainian].
- Yur'yeva K.A. (2014). *Kompetentsiya, kompetentnist', mizhkul'turna kompetentnist' uchytelya: sutnist' i zmist* [Competence, competence, intercultural competence of the teacher: essence and content]. (Vol. 42, p. 169-182). Kharkiv : KhNPU imeni H.S. Skovorody. [in Ukrainian].

MIKHEIENKO O. , MIKHEIENKO T.

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

METHODOLOGICAL APPROACHES IN PRACTICE OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS ON HEALTH OF HUMAN

The article deals with the role of methodology in the process of professional training of specialists. An overview of pedagogical and methodological literature on this problem has been carried out, which shows that the methodology plays a decisive role as it is the basis for the integrity, systematic, and the effectiveness of educational and professional activities. The effectiveness of the professional training of a specialist depends to a large extent on the formation of its methodological culture, which defines both general outlooks and specific principles, conditions, methods, forms, means, and peculiarities of solving theoretical and practical problems during the study process and in the process of further professional activities. The essence and content characteristics of holistic, synergistic, competency and activity approaches are revealed. The expediency of their application as a methodological basis for ensuring the effectiveness of the educational process and the success of practical and applied activities of human health specialists has been substantiated. The holistic approach regards man as an integrated system, and therefore, the effectiveness of health-improving influence

can provide a complex of remedies for the physical, mental, spiritual and social spheres of human life. Synergetics provides an opportunity to find optimal and effective means, methods, forms, ways of making efforts for improvement, development, self-improvement. Competency approach involves rethinking the purpose, content, quality criteria and learning outcomes, their focus on the development of creative initiative, autonomy, competitiveness and mobility. Activity approach considers activity as the main source of personality formation and the factor of its development, through which the person becomes the subject of knowledge and transformation of reality.

Key words: *professional training, future specialists in human health, methodological approaches, health, educational process.*

Стаття надійшла до редакції 24.10. 2018 р.

УДК 316.46-048.23:378

СВІТЛАНА НЕСТУЛЯ

Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З МЕНЕДЖМЕНТУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ

У статті на основі аналізу теоретичної літератури та практичного досвіду діяльності університету схарактеризовано концепцію формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету. Авторська концепція відображає поняття, мету, завдання, очікувані результати, критерії досягнення, методологічні підходи, принципи, Основні напрями розвитку лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету. Концепція включає три взаємопов'язані концепти, які сприяють реалізації провідної ідеї дослідження: методологічний, теоретичний та технологічний.

Ключові слова: лідерська компетентність, освітнє середовище, університет, концепція, мета, завдання, принципи

Постановка проблеми. Нині пошук шляхів і механізмів мотивації співробітників організацій до досягнення й задоволення потреб вищого рівня (суспільного визнання, самореалізації) вивів управління на його вищий еволюційний рівень – лідерство. Саме тому актуальною є проблема формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету, вирішення якої потребує розробки концепції формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету, врахувавши в ній як зовнішні, так і внутрішні чинники, що впливають чи будуть впливати на діяльність університету, поклавши в основу не лише управління ним, але і його інноваційний поступ упровадження лідерської парадигми.

Аналіз останніх досліджень. Багатоаспектність проблеми професійної підготовки менеджерів різноаспектно висвітлювалася у працях учених з різних точок зору: з позиції формування та розвитку професійної компетентності менеджерів (І. Бех, В. Демчук, М. Євтух, Н. Ничкало, І. Зязюн); професійно важливих якостей (В. Агєєв, В. Бондарев, А. Боровський, Г. Щокін, А. Чернявський) та професійної культури (І. Ладанов, О. Пономарьов, О. Романовський, В. Шепель); удосконалення професійної підготовки менеджерів (Л. Влодарска-Зола, О. Капітанець, Н. Ушакова); формування лідерської компетентності студентської молоді (О. Бойко, О. Видрашко, В. Жигір, О. Єрмоленко, В. Лугова, Н. Мараховська, Г. Падурець, О. Долгопол, С. Тарасова). Незважаючи на значну кількість наукових праць, проблема розробки концепції формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в університеті у вітчизняній дидактиці до цього часу не була предметом спеціальних педагогічних досліджень.

Мета статті – схарактеризувати концепцію формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету (далі – Концепція).

Виклад основного матеріалу. У площині осмислення і обґрунтування концепції формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту на сьогоднішній день усе частіше розгортаються наукові дискусії, здійснюється цілеспрямований педагогічний пошук, проводиться активна дослідно-експериментальна та інноваційна діяльність учених та педагогів. Приділення великої уваги широкої науково-педагогічної громадськості до питання формування менеджера-лідера в освітньому середовищі ЗВО не є випадковим і зумовлене потребою у досягненні найкращих результатів у вирішенні актуальних завдань, які поставлені перед сучасною вищою освітою.

О. Коберник визначає поняття «концепція» як одну з форм наукового пізнання, за допомогою якої викладається основна точка зору, провідний задум, теоретичні вихідні принципи побудови педагогічних систем або процесів. Як правило, концепція будується на результатах наукових досліджень. Хоча вона буває досить узагальнена і абстрактна, але все-таки має велике практичне значення. Призначення концепції – викласти теорію в конструктивній, прикладній формі. Таким чином, будь-яка концепція включає лише ті положення, ідеї, погляди, які можливі для практичного втілення в тій чи іншій системі або процесі (Коберник, 2011).

Як зазначає О. Жданова-Неділько, концепція виступає не лише засобом пізнання й пояснення дійсності, але й її перетворення, цілісного проектування на основі врахування зовнішніх і внутрішніх взаємозв'язків, що характерні для досліджуваного явища, його потенціальних можливостей (Жданова-Неділько, 2017).

Імпонує позиція О. Бондаревської та С. Кульневич, які доводять, що у педагогіці концепція є основоположним задумом, ідеєю педагогічної теорії, яка демонструє спосіб побудови системи засобів навчання та виховання на основі цілісного розуміння сутності цих процесів. Вона є стратегією педагогічної діяльності, визначаючи розробку відповідних теорій» (Бондаревская, Кульневич, 1999, с. 216).

Продовжуючи думку учених, під концептуальними засадами процесу формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету розуміємо теоретичне підґрунтя, що забезпечує об'єктивне розуміння цього явища, виокремлення і пояснення його значущих рис у їхньому діалектичному взаємозв'язку та сприяє визначенню перспектив і умов його подальшого розвитку. Мова йде про методологічні підходи, які трактуються сучасною наукою як певні вихідні принципи, положення, переконання, що визначають напрям і стратегію вивчення певного явища.

При розробці концепції ми дотримувалися сутнісних ознак педагогічної концепції, визначених М. Боритком: стислість (концепція має бути настільки короткою, щоб її можна було відтворити в будь-якій, навіть екстремній, ситуації); логічність (кожне положення концепції має продовжувати і доповнювати попередні, бути несуперечливими та узгодженими); завершеність (концепція має охоплювати основні проблеми в освітньому процесі, бути універсальним варіантом їх вирішення згідно окреслених мети та завдань); обґрунтованість (концепція має бути вибудована на науково вивірених закономірностях педагогічної діяльності, що є результатом теоретичного аналізу освітнього процесу); конкретність (концепція повинна бути «прив'язана» до індивідуальних особливостей педагога й умов, в яких він працює; вона може змінюватися з плином часу або при зміні умов роботи (інший вік студентів, рівень домагань, професійна спрямованість підготовки та ін.); доступність (формулювання концепції має бути настільки простим, щоб її могли однаково зрозуміти і колеги (педагоги), і студенти, і їхні батьки, і роботодавці) (Борытко, 2001, с. 166).

Головна мета Концепції – озброїти систему вітчизняної вищої освіти інструментарієм для формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету. Провідною ідеєю Концепції є положення про те, що ефективність формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту залежить від розроблення та впровадження дидактичної системи, організаційно-педагогічних та дидактичних умов формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету.

Методологічні підходи до формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету, які у своєму взаємозв'язку і взаємодії забезпечують різнобічність та об'єктивність дослідження вказаної проблеми, а саме:

- особистісний підхід, що дозволяє з'ясувати і врахувати в процесі формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту особливості конкретного студента як неповторної особистості – рушійної сили, умови і орієнтиру власного розвитку, що дозволить спроектувати і реалізувати професійно зумовлену траєкторію такого розвитку на рефлексивній основі та розвиток особистісного лідерського потенціалу;

- ресурсний підхід дозволяє зосередитися на питаннях організації навчання, зорієнтованого на виявлення і розвиток лідерського потенціалу кожного студента; вивчення внутрішніх ресурсів особистості, лідерських якостей та виявлення шляхів їх розкриття й реалізації в різних видах діяльності відповідно до її природних нахилів;

- культурологічний підхід, який окреслює особливості професійної підготовки майбутніх бакалаврів з менеджменту як лідерів, здатних створити організаційну культуру, що підтримує встановлені цінності, інновації з урахуванням особливостей сучасного полікультурного суспільства;

- діяльнісний підхід, що забезпечує врахування психологічної структури діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу, переведення студента в позицію суб'єкта пізнання, праці, спілкування, лідерських стилів поведінки тощо;

- комплексний підхід, який уможливорює створення дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету, передбачає гармонійний розвиток особистості, який ґрунтується на сукупності знань про механізми навчання, мету і мотиви пізнавальної діяльності;

- діалогічний підхід, який визначає взаємовідношення суб'єктів освітнього процесу, побудованих за типом діалогу – сумісної продуктивної діяльності викладача та студентів у процесі формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету;

– контекстний підхід, що забезпечує створення організаційно-педагогічних умов для руху діяльності студента від навчальної до професійної; трансформації навчальної діяльності в професійну з відповідною зміною потреб і мотивів, цілей, дій і вчинків, лідерських якостей, засобів, предмета та результату; а також для моделювання змісту професійної діяльності майбутніх бакалаврів з менеджменту з боку її предметно-технологічних (предметний контекст) і соціальних (соціальний контекст) складових;

– компетентнісний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту з позиції сучасної дидактики полягає у цілеспрямованій організації освітнього процесу в університеті, покликаною забезпечити розвиток лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів, сприяти ефективному вирішенню актуальних і потенційних професійних завдань;

– управлінський підхід забезпечує, з одного боку, всі форми та види навчальної діяльності в освітньому середовищі університету, які сприяють формуванню лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту, а з іншого – розповсюджується не тільки на менеджерів, але й передбачає реалізацію управлінської функції на рівні окремих науково-педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти.

– проектний підхід орієнтований на виконання завдань розвитку, перетворення, удосконалення процесу формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету, на використання освітніх проектів;

– проблемно-ситуативний підхід забезпечує умови для орієнтації на проектування і створення навчальних професійно орієнтованих ситуацій у ході формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету та розвитку їх професійної компетентності;

– процесуально-результативний підхід зорієнтований на задіяння моніторингових процедур у ході формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету, організації психолого-педагогічного супроводу процесу професіоналізації.

На підставі аналізу наукових праць (М. Братко (2014), Д. Бінецької (2016), О. Васильєвої (2011), В. Слободчикова (2010)) освітнє середовище університету трактується як інтегральне утворення, яке є штучним соціокультурним оточенням суб'єктів навчання, що містить зміст навчання, різноманітні форми, методи та засоби навчання, які здатні забезпечити продуктивну діяльність студентів, формування їх лідерської компетентності, особистісний та професійний розвиток, відіграє визначальну роль у модифікації поведінки, яка розгортається як внаслідок запланованих, так і незапланованих чинників середовища.

Тому освітнє середовище університету є полісуб'єктним та поліпредметним утворенням, що цілеспрямовано і стихійно впливає на професійно-особистісний розвиток майбутніх бакалаврів з менеджменту, формування їх лідерської компетентності, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності або продовження навчання, успішного виконання лідерських ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності.

Незаперечним є той факт, що ресурси і можливості освітнього середовища університету визначають напрям його стратегії, виділяють з-поміж інших ЗВО, є основними факторами освітнього процесу в ЗВО.

Мета: формування та розвитку soft skills (м'яких, гнучких навичок), що дозволяють бути успішними незалежно від специфіки діяльності чи напряму, в якому працює випускник університету, як у професійній діяльності, так і в житті.

Завдання: створення університету нового покоління на основі кооперації освітньої (кооперативних закладів вищої освіти, їх інфраструктури), наукової (науково-дослідних інститутів, лабораторій, дослідницьких центрів, наукової бібліотеки, науково-технологічного парку), комерційної (бізнес-інкубаторів, офісів комерціалізації, центрів консалтингу, аутсорсингу та аутстафіngu) та ресурсної (гуртожитків, спортивно-навчальних комплексів, стадіонів, конгрес-центрів і концертних залів, об'єктів громадського харчування, музеїв тощо) складових діяльності кооперативних закладів вищої освіти; запровадження корпоративної культури на основі обґрунтування системи цінностей, переконань, способу мислення, котрі поділяє кожен працівник університету третього покоління та визначає внутрішнє життя такого типу закладу освіти; забезпечення університету статусу лідера в інноваціях та активного впливу на майбутнє українського суспільства й держави, заохочення персонального лідерства, відповідальності та почуття обов'язку, ініціативності та відповідальності за розвиток української освіти, науки й інших сфер своєї діяльності; підвищення значущості стратегічного лідерства, динамічне та послідовне культивування цінностей економіки знань (безперервний розвиток, командна робота, інновації, результативність); забезпечення лідерства університету на ринку України щодо інтернаціоналізації освітнього процесу, розробки англійських навчальних програм, навчальних програм, що викладаються іншими іноземними мовами, створення подвійних та спільних дипломів, забезпечення мобільності; забезпечення лідерства університету у сфері практико-орієнтованого навчання шляхом збільшення кількості баз стажування в різних країнах світу, оптимізації навчальних планів; забезпечення лідерства університету у просуванні в Інтернет-мережі, забезпечення найвищого серед українських вишів рівня Web-perfomance; націленість на інновації та обмін знаннями, підвищення відповідальності персоналу; підвищення рівня взаємної довіри між керівництвом і персоналом за рахунок оптимізації контролю, зростання авторитету лідерів, підвищення ефективності комунікацій; послідовне і все більш інтенсивне залучення персоналу в механізм розробки та прийняття управлінських рішень, постійне вдосконалення організаційних регламентів і процедур, а також використання сучасних інформаційних технологій; запровадження системи семінарів-тренінгів із розвитку лідерських якостей для студентів і науково-педагогічних працівників; призначення на

керівні посади осіб, які володіють міжособистісними навичками спілкування та соціальними навичками; діагностика, аналіз, формування (за потребою) та розвиток лідерських якостей; забезпечення розвитку навичок відповідно європейських стандартів менеджменту якості: орієнтація на споживача; лідерство керівників; залучення співробітників; процесний підхід; системний підхід до менеджменту; постійне поліпшення; прийняття рішень, заснованих на фактах; взаємовигідні відносини з партнерами; формування простору відкритого партнерства (абітурієнт, студент, колега, бізнес, громадськість); поліпшення системи забезпечення якості діяльності університету; збереження балансу між кількісними й якісними результатами діяльності університету та його ресурсами (кадровими, фінансовими, інформаційними, дослідницькими, матеріально-технічними, іншими).

Очікувані результати – володіння сучасними компетенціями, що відповідають європейським стандартам якості National Occupational Standards (NOS): 1) управління собою та особистими професійними вміннями; 2) забезпечення керівництва; 3) підтримка змін; 4) робота з людьми; 5) використання ресурсів; 6) досягнення результатів.

Критерії досягнення: уміння випускника забезпечити наявність прогресивного, висхідного вектора у своєму розвитку, переважання його над регресивним вектором; високий рівень сформованості у випускника лідерської компетентності, навичок професійної діяльності: проактивна поведінка; уміння ставити та досягати цілей; професійне спілкування; уміння досягати синергії; командна взаємодія; володіння навичками тайм-менеджменту; неконфліктність, стресостійкість, креативність, інноваційне мислення, вміння працювати в умовах постійних змін та викликів, ініціативність, розвиток таланту, стратегічне мислення, постійне самовдосконалення.

У Концепції схарактеризовано принципи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету. Загальнодидактичні принципи: науковості, триєдиності навчальних цілей, індивідуалізації, природовідповідності, культуровідповідності, цілеспрямованості і цілісності у навчанні, оптимізації навчання, емоційності навчання, зв'язку навчання з життям. Специфічні принципи: етапності, паритетності, мультиплікаційності, вдосконалення лідерства, усвідомленої перспективи, організаційно-культурного контексту, імітаційного моделювання ситуацій реальної професійної діяльності, «зразок-штурман-настроювач-натхнення», відкритої дистанційної освіти.

Основні напрями розвитку лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету: розбудова простору відкритого партнерства із ЗВО та створення університету нового покоління з використанням інноваційних технологій; вивчення досвіду запровадження лідерської управлінської парадигми, інноваційних форм викладання у вищій освіті в Україні, сучасних тенденцій та викликів шляхом залучення фахівців до проведення зустрічей (тренінгів, семінарів, круглих столів та ін.); розроблення Стратегії розвитку університету, однією із стратегічних цілей якої є впровадження лідерської управлінської парадигми; розроблення програми заходів, спрямованих на формування та розвиток soft skills (м'яких, гнучких навичок) – навичок, які дозволяють бути успішними незалежно від специфіки діяльності чи напрямку, в якому працюватиме випускник університету; участь майбутніх бакалаврів з менеджменту у проєкті TEMPUS «Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту»; створення в освітньому середовищі університету «Школи лідера»; розроблення та вдосконалення дидактичного забезпечення для формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету; моніторинг лідерського потенціалу студентів, науково-педагогічних працівників, управлінців; залучення до викладання навчальних дисциплін, зокрема, курсу «Основи лідерства», та практичної підготовки студентів провідних фахівців бізнес-структур; продовження та розширення практики залучення до освітнього процесу в університеті іноземних науково-педагогічних працівників; оновлення програми виробничих практик і стажування студентів; просування он-лайн управління практичними навичками студентів, їх квазіпрофесійною та підприємницькою діяльністю; удосконалення інноваційних технологій і методів навчання, заснованих на інформаційних, дистанційних, он-лайн освітніх технологіях шляхом проведення майстер-класів, семінарів і тренінгів тощо.

Висновки. Підбиваючи підсумки, зазначимо, що сучасна концепція формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету нині набуває особливого значення. Вона є відповіддю на виклики швидко змінного світу. Система вищої освіти повинна мати відповідні умови не лише для формування та задоволення пізнавальних, духовних потреб, розвитку здібностей та здійснення самоосвіти студентів, але й для формування у них лідерської компетентності. Перспективи дослідження полягають у розширенні засобів практичної реалізації запропонованої концепції до підготовки майбутніх бакалаврів з менеджменту – фахівців нового покоління, які в епоху знань та інновацій сучасного інформаційного суспільства готові до викликів швидкозмінного, динамічного середовища.

Список використаних джерел

- Бим-Бад, Б.М. (2002). Лийметс Хейно. *Педагогический энциклопедический словарь*. Москва.
- Бінецька, Д. (2016). Освітнє середовище університету як засіб формування дослідницьких умінь майбутніх учителів іноземних мов. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Педагогічні науки., 1, 16-20.
- Бондаревская, Е. В., Кульневич, С. В. (1999). Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Москва; Ростов-на-Дону.

- Борытко, Н. М. (2001). *В пространстве воспитательной деятельности: монография*. Волгоград: Перемена.
- Братко, М. В. (2014). Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія*, 22, 15-21.
- Васильева, Е. Ю. (2011). Образовательная среда вуза как объект управления и оценки. *Университетское образование: практика и анализ*. 4 (74), 76–82.
- Жданова-Неділько, О. Г. (2017). *Дидактичні основи навчальної взаємодії викладача і студента в процесі вивчення педагогічних дисциплін* (Автореф. ... д.п.н., 13.00.09 – теорія навчання). Харків, НПУ імені Г.С. Сковороди.
- Коберник, О. М. (2011). Теоретико-методологічні підходи до обґрунтування концепції технологічної освіти. *Наукові записки Тернопільського нац. пед. ун-ту. Серія Педагогіка*, 3, 14-21.
- Слободчиков, В. И. (2010). Структура и состав образовательной сферы: категориальный анализ. *Психология обучения*, 1, 4–24.

References

- Bim-Bad, B.M. (2002). Liymets Heyno. *Pedagogicheskij entsiklopedicheskiy slovar*. Moskva.
- Binetska, D. (2016). Osvitnie seredovyshche universytetu yak zasib formuvannia doslidnytskykh umin maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Seriya : Pedagogichni nauky.*, 1, 16-20.
- Bondarevskaya, E. V., Kulnevich, S. V. (1999). *Pedagogika: lichnost v gumanisticheskikh teoriyakh i sistemah vospitaniya*. Moskva; Rostov-na-Donu.
- Boryitko, N. M. (2001). *V prostranstve vospitatelnoy deyatel'nosti: monografiya*. Volgograd: Peremena.
- Bratko, M. V. (2014). *OsvitnE seredovishe vischogo navchal'nogo zakladu: poshuk strategiy upravlinnya. PedagogIchna osvIta: teorIya I praktika. PedagogIka. PsihologIya*, 22, 15-21.
- Vasileva, E. Yu. (2011). *Obrazovatel'naya sreda vuza kak ob'ekt upravleniya i otsenki. Universitetskoe obrazovanie: praktika i analiz*. 4 (74), 76–82.
- Zhdanova-Nedilko, O. H. (2017). *Dydaktychni osnovy navchalnoi vzaiemodii vykladacha i studenta v protsesi vyvchennia pedahohichnykh dystsyplin* (Avtoref. ... d.p.n., 13.00.09 – teoriia navchannia). Kharkiv, NPU imeni H.S. Skovorody.
- Kobernyk, O. M. (2011). *Teoretyko-metodolohichni pidkhody do obgruntuvannia kontseptsii tekhnolohichnoi osvity. Naukovi zapysky Ternopil'skoho nats. ped. un-tu. Seriya Pedahohika*, 3, 14-21.
- Slobodchikov, V. I. (2010). *Struktura i sostav obrazovatel'noy sfery: kategorialnyi analiz. Psihologiya obucheniya*, 1, 4–24.

NESTULYA S.

University of Ukoopspilks «Poltava University of Economics and Trade», Ukraine

CONCEPT OF FORMING THE LEADERSHIP COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS ON MANAGEMENT IN THE UNIVERSITY'S EDUCATIONAL ENVIRONMENT

In the article, based on the analysis of theoretical literature and practical experience of the University, the concept of formation of the leadership competence of future bachelors of management in the educational environment of the University is described. The author's concept reflects the concept, purpose, task, and expected results, criteria of achievement, methodological approaches, principles, and main directions of development of leadership competence of future bachelors of management in the educational environment of the university. The concept includes three interconnected concepts that contribute to the implementation of the leading idea of research: methodological, theoretical and technological.

It is proved that the modern concept of forming the leadership competence of future bachelors in management in the educational environment of the university now becomes of particular importance. It is the answer to the challenges of a rapidly changing world. The system of higher education should have the appropriate conditions not only for the formation and satisfaction of cognitive, spiritual needs, the development of abilities and the implementation of self-education of students, but also for the formation of their leadership competence. The prospects of the study are to expand the means of practical implementation of the proposed concept to prepare future bachelors of management - specialists of the new generation, who in the era of knowledge and innovation of the modern information society are ready for the challenges of a rapidly changing, dynamic environment.

Key words: leadership competency, educational environment, university, concept, purpose, tasks, principles

Стаття надійшла до редакції 11.10. 2018 р.

УДК 378.015.312:159.947.23-057.875

СЕРГІЙ НОВІК

ЮЛІЯ ЗАЙЦЕВА

ЄВГЕНІЯ ШАПОВАЛ

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНА ОСНОВА САМОМЕНЕДЖМЕНТУ СУЧАСНОГО СТУДЕНТА ПЕДАГОГІЧНОГО ЗВО

Аналізуються вимоги до професійної підготовки сучасного вчителя Нової української школи та умови, в яких вона відбувається. Обґрунтовується роль самоменеджменту в процесі професійного навчання. Висвітлюється сутність та роль відповідальності як особистісної характеристики, що зумовлює продуктивність навчальної діяльності у вищій школі.

Ключові слова: студент педагогічного ЗВО, майбутній педагог, Нова українська школа, особистість, самовиховання, самоменеджмент, відповідальність

Постановка проблеми. Сучасна освіта характеризується назрілими потребами щодо здійснення реформ, здатних підняти її до європейського рівня, а отже – змінити чимало умов, у яких нині відбувається освітній процес, забезпечити його результативність як у навчальному, так і у виховному аспекті. В руслі цих проблем концепція Нової української школи виступає орієнтиром не лише для загальноосвітніх закладів, а й для ЗВО – насамперед, педагогічних, що мають уже сьогодні випускати вчителів, спроможних відповідати заданим нею параметрам, що ставить перед науково-педагогічними працівниками відповідні завдання.

«Потужну державу і конкурентну економіку забезпечить згуртована спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих. саме таких повинна готувати середня школа України», – декларується в Концепції. Увагу привертає апелювання до відповідальності – особистісної характеристики, що визначає у освітньому процесі не лише вагомий виховний результат, але водночас і засіб успішного його здійснення для кожного суб'єкта – не лише того, хто навчається, а й того, хто навчає. Підготовка вчителя, здатного взаємодіяти з учнями на засадах відповідальності, актуалізується також специфікою організації навчання в сучасних ЗВО, де значна частина освоєння навчальних дисциплін припадає на самостійну роботу. Водночас відповідальність є предметом розгляду чималої кількості науковців у різних галузях, оскільки вона виступає однією з посутніх умов вдалої суспільної адаптації та успіху людини і запобігання кризам у особистому та професійному житті.

Аналіз досліджень і публікацій. Педагогічна теорія відповідальності має в своїй основі праці А. Алфьорова, В. Коротова, А. Макаренка, В. Сухомлинського. У психології відповідальність трактують як елемент свідомості особистості (А. Плахотний), форму самосвідомості та саморегуляції (З. Васильєва), системну властивість особистості (А. Крупнов, Н. Промашкова), вольову якість особистості (Т. Василевська), форму активності особистості (К. Абульханова-Славська, М. Козьор), як смисловий принцип мотиваційної регуляції поведінки особистості (М. Савчин) тощо. Виховання відповідальності в учнів загальноосвітніх закладів знайшло досить широке відображення у педагогіці (М. Єрохіна, В. Тернопільська, М. Левківський, О. Сухомлинська, В. Оржехівська та ін.). Цікавить ця проблема і дослідників у галузі вищої освіти, які, переважно, розробляють загальні питання виховання відповідального ставлення студентів до власної діяльності, житеорганізації та до реалій суспільного життя (С. Вітвицька, І. Ратинська, О. Пономарьов, Т. Потапчук, О. Романовський, Н. Середа, М. Чеботарьов, І. Чистовська та ін.) Проте **метою** нашого дослідження є з'ясування ролі відповідальності саме для здобувачів педагогічної освіти в контексті їхнього особистісно-професійного становлення.

Виклад основного матеріалу. Поняття відповідальності студента в процесі навчання обговорюється дослідниками, зазвичай, у двох ракурсах: щодо виконання ним своїх обов'язків (юридично, морально чи іншим чином унормованих) та наслідків, які несе за собою їхнє невиконання, а також щодо системи особистісних якостей, які забезпечують виконання цих обов'язків. У першому ракурсі відповідальність розглядається як засіб забезпечення суспільно корисної самореалізації, що передбачає внутрішнє прийняття і стабільне дотримання нормативуючих приписів поведінки в тих чи інших ситуаціях. У другому – вона виступає як сукупність саморегулятивних чинників, що зумовлює розуміння і дотримання людиною певної повинності, обов'язку і, фактично, забезпечує особистісне підґрунтя не суперечливої щодо актуальних норм і приписів поведінки.

Обов'язок як свідомий акт-необхідність людини стосується не лише її самої, а й інших людей. У цьому й полягає сутність відповідальності. Людина діє на основі глибокого усвідомлення прийнятої або самостійно поставленої перед собою мети. Зазвичай, вона має бути відповідальною не тільки за щось, а й перед кимось, за когось. Тому відповідальність постає у структурі особистості однією з провідних цінностей, характеризує її соціально-моральну зрілість. Для зрілої особистості соціальні вимоги і моральні приписи є внутрішніми регуляторами діяльності і поведінки, вона готова свідомо відповідати за ці види активності.

Аналізуючи традиційні вимоги до вчителя, які визначають зміст його професійної діяльності, бачимо їхнє значне різноманіття та універсальність. Як зазначають В. Нагорна та А. Дану, професійно важливі якості вчителя – це «гуманістична, професійно-педагогічна та пізнавальна спрямованість, педагогічне мислення, педагогічна рефлексія, педагогічний такт, педагогічна увага і цілий спектр педагогічних здібностей (дидактичні, академічні, перцептивні, організаторські, авторитарні, комунікативні, конструктивні й ін.). Вказані вимоги є типовими для представників педагогічної професії незалежно від фаху» (Нагорна & Дану, 2017).

Учитель, педагог завжди залишається для учнів особистістю-посередником між вузьким (сім'я) та широким соціальним оточенням, і ця роль його практично незамінна. Як стверджує І. Жмайло, «для дитини батьки та вчитель – носії різного соціального досвіду. Батьки проявляють узагальнений життєвий (вітагенний) досвід, який включає досвід попередніх поколінь сім'ї; вони створюють простір особистого життя дитини. Вчитель втілює духовний досвід людства, досягнення культури, науки і організує соціальне життя дитини в зовнішньому (відносно сім'ї) середовищі» (Жмайло, 2013). Разом із тим, підкреслює дослідниця, «школа діє як інститут вторинної соціалізації. І справа не в тому, що вона пізніше «підключається» до процесу соціалізації, скільки у створенні для дитини іншого соціального контексту з більшим, ніж в сім'ї, набором моделей ідентифікації, але з меншою емоційною та особистісною значущістю» (там само). І подолання порогу значущості, про який говорить дослідниця, підвищення впливовості школи та вчителя як конкретної особистості значною мірою залежить від нього самого, його професійної майстерності.

Вивчення актуальних вимог, що висуваються до професіоналізму вчителя впродовж останніх двох десятиліть, дозволило Н. Бодруг сформулювати такий їхній перелік:

- забезпечення результативності та якості своєї діяльності;
- гармонізація науково-предметних і світоглядно-методологічних, дидактичних, психологічних знань;
- оволодіння сучасним інструментарієм вивчення особистості дитини;
- уміння організувати навчальний процес як педагогічну взаємодію, спрямовану на розвиток особистості, її підготовку до вирішення завдань життєтворчості;
- оволодіння культурою і загальнолюдськими цінностями;
- прилучення до перспективних моделей педагогічного досвіду і набуття власного у різноманітній практиці;
- здатність до творчого пошуку, саморозвитку;
- засвоєння та впровадження нових інформаційних технологій;
- конкурентоспроможність на ринку праці;
- високі моральні якості (Бодруг, 2011).

У цьому переліку відповідальність, за логікою, має відноситися до останнього пункту. Проте, розглядаючи її як основу само менеджменту сучасного педагога, можемо простежити, яким чином вона стосується переважної більшості професійних вимог, і насамперед – у процесі підготовки до педагогічної діяльності. Тут ми приймаємо точку зору Н. Желасівської (2010), що говорить, зокрема, про професійну відповідальність як одну з детермінант кар'єрного зростання особистості. Дослідниця стверджує, що професійна відповідальність є вельми значущою в цьому аспекті, охоплюючи процеси професійного прогнозування, цілепокладання, формування життєвих і професійних планів у найближчому та віддаленому майбутньому, сприяє формуванню мотиваційно-ціннісної позиції, розвитку вольових якостей.

Дійсно, забезпечення результативності та якості своєї діяльності, що беззаперечно мають характеризувати сучасного педагога, реальні лише в умовах, коли вчитель ще на етапі професійної підготовки виступає самоврядною, цілеспрямованою особистістю, що чітко усвідомлює поставлені перед ним завдання і має достатню волю, аби активізуватися для їхнього виконання. Така комплексна якість, детермінована відповідальністю, може розглядатися як здатність до продуктивного самоменеджменту в навчальній та професійній діяльності.

В. Іщенко позиціонує педагогічний самоменеджмент як багаторівневий процес самодіяльності особистості, що «характеризується усвідомленням і раціональним управлінням власним життям і творчим саморозвитком. Це – цілеспрямоване і послідовне оволодіння навичками самоуправління, самоорганізації, саморегуляції, самовиховання з метою неперервного саморозвитку і самореалізації у професійній діяльності» (Іщенко, 2017, с. 121). Такий саморозвиток не може починатися вже після завершення професійної підготовки, його засади саме нею й закладаються, а самореалізація майбутнього педагога повинна стати невід'ємним складником дидактичного процесу в ЗВО. В ідеалі, система професійної освіти повинна найвищою мірою покладатися саме на здатність майбутнього фахівця до самоменеджменту, який, з одного боку, зорієнтований на власну продуктивну життєтворчість, а з іншого – усвідомлює цінність і значущість освітньої системи, продуктом якої він є як майбутній професіонал, і підтримує її ефективне функціонування шляхом власної відповідальної діяльності. Частково це так і є, проте більшість викладачів все ж згодні з сумним фактом, що авторитарні елементи управління діяльністю студентів на сьогодні повністю виключати не можна.

Отже, відповідальність як особистісна риса студента знаходить свій вияв у здатності ставити і досягати цілі, що визначають позитивну динаміку процесу професіоналізації. На перший погляд, вибір молодою людиною майбутньої професії вже є найістотношою передумовою для того, щоб такі дії відбувалися. Проте аналіз перебігу і результатів навчального процесу показує, що цього явно недостатньо і

виховання відповідальності як один з орієнтирів педагогічних зусиль викладача залишається актуальним. На це є ряд як об'єктивних, так і суб'єктивних причин.

Успішне виховання відповідальності студентів І. Ратинська (2015) пов'язує із сукупністю певних умов, які передбачають: по-перше, забезпечення високого рівня розвитку відповідальності самого науково-педагогічного складу, керівництва вищих навчальних закладів і всієї системи освіти; по-друге, розроблення методологічних засад та ефективного теоретичного й навчально-методичного забезпечення завдань із прищеплення студентам почуття відповідальності та його розвитку; по-третє, визначення відповідальності нормою суспільного життя і всіх видів спільної діяльності людей, суворе засудження будь-яких відхилень від встановлених моральних, правових, технологічних та інших норм і правил. При цьому, стверджує вона, узагальнюючи думки інших дослідників, поняття відповідальності має трансформуватися з елемента бажання особистісних якостей людини в одну з найважливіших, базових категорій педагогіки і визначати одне з основних завдань системи освіти поряд із навчанням, вихованням, соціалізацією й особистісним розвитком студента.

Щодо суб'єктивного аспекту виховання у майбутнього фахівця відповідальності цікавою є думка І. Чистовської (2009), яка розглядає відповідальність як основу того, що особистість усвідомлює свої вчинки згідно з логікою подій, передбачає їхні наслідки і вплив на саму себе та інших людей, приймає рішення, що запобігають негативним результатам як для неї самої, так і для інших. Почуття відповідальності, з точки зору дослідниці, може виступати в двох формах: позитивній, що проявляється почуттям власної гідності, реального впливу на події, що відбуваються, шанобливого ставлення до оточуючих, та негативній, для якої характерні тривожність, невпевненість у собі, своїх знаннях і вміннях, побоювання зіпсувати справу. Негативна форма неодноразово спостерігалася нами у студентів, що мають яскраво виражені риси меланхолійного темпераменту, і, хоча зазвичай вони дуже прагнуть бути у своїй справі бездоганними, але саме ці риси стають на заваді доречного самовираження, гасять продуктивну активність, заважають брати участь у діяльності, що може бути критично оцінена, і, як наслідок, такі студенти досить повільно і неефективно напружують здатність до успішних практичних дій, навіть володіючи, при цьому, достатніми теоретичними знаннями.

У ході індивідуальних співбесід вимальовується досить чітка картина: такі студенти усвідомлюють необхідність більш активного самовияву, відчувають потребу вправлятися в комунікації, проте воліють краще болісно переживати свою неспівмірність, ніж, як їм здається, стати об'єктом критики та несхвального ставлення. Тож негативна форма відповідальності (вважаємо, що її можна назвати неадекватною відповідальністю) може розглядатися як гальмівний фактор саморозвитку майбутнього вчителя, і боротьба з нею бачиться, насамперед, у створенні передумов для освоєння молодого людиною більш об'єктивних і адекватних способів реагування на ситуацію, що вимагає активності, саморозкриття, демонстрації переваг своєї особистості, які сприяють позитивному вирішенню ситуації.

Надмірне завищення рівня домагань і, разом із тим, недооцінка своїх можливостей, а також переоцінка значущості думки тих, хто поруч, пов'язане не тільки із специфікою темпераменту студента, а й втілює специфіку того виховного середовища, яке було найбільш значущим для колишньої дитини чи підлітка. Нерідко маємо справу з похибкою педагогічної позиції батьків чи вчителів, що свідомо чи підсвідомо сформували в нього «синдром відмінника» – риси перфекціонізму. І хоча, на перший погляд, перфекціонізм здатен постійно стимулювати особистісний розвиток, проте він не передбачає актуалізації одного з його основних компонентів – відчуття задоволеності отриманим результатом, здатності «закрити» досягнуту мету і поставити нову. Педагог, що не володіє цими якостями, не лише сам втрачає здатність до адекватного самоменеджменту, а й не в змозі успішно сформувати його засади у своїх вихованців.

Алгоритм коригування відповідальності майбутнього вчителя як основи його професійного самоменеджменту може спиратися на цитоване вище дослідження Н. Желасівської (2010), тобто торкатися процесів професійного прогнозування, цілепокладання, формування життєвих і професійних планів у найближчому та віддаленому майбутньому. Дієвим засобом вирішення окресленої проблеми бачимо розробку кожним студентом своєрідної «маршрутної карти» при вивченні навчальної дисципліни, що враховувала б перелічені процеси у її змістовому полі. Завдання викладача – допомогти студентові в створенні такої карти, включивши її до завдань самостійної роботи, приділяючи найбільше уваги тим, хто відзначається неадекватною відповідальністю і домагаючись не лише позитивних результатів у навчанні, а й більш об'єктивного сприйняття студентом себе як особистості, майбутнього професіонала.

Висновки. Таким чином, важливе завдання викладача педагогічного ЗВО – не лише виховання відповідальності в майбутнього вчителя, а й її коригування відповідно до наявних прогалин. Для успішного професійного самоменеджменту необхідна саме адекватна відповідальність, яка не базується на ідеалізації світу чи себе самого, дозволяє об'єктивно оцінювати ситуацію і свою роль у ній, шукати шляхи до взаємодії і співробітництва.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в психолого-педагогічному та методичному обґрунтуванні засобів діагностики рівня сформованості відповідальності майбутнього вчителя та більш детальна розробка способів її корекції в освітньому процесі.

Список використаних джерел

- Бодруг, Н. (2011) Роль педагогічної майстерності вчителя в умовах реалізації Болонського процесу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 4 (Ч. 1), 292-297.

- Желаевская, Н. Ф. (2010) *Профессиональная ответственность личности как детерминанта карьерного продвижения* (Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01). Сочи.
- Жмайло, І. (2013) Соціальна ситуація розвитку сучасних підлітків. *Вісник післядипломної освіти*. Вип. 9(2), 143-150.
- Іщенко, В. І. (2017) Розвиток професійного іміджу молодого учителя на основі самоменеджменту. *Витоки педагогічної майстерності*, 20, 120-124.
- Нагорна, Н.В., Дану, А.А. (2017) *Основні вимоги до сучасного вчителя біології*. [Ел. ресурс]. – Реж. доступу http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/19310/1/Nagorna_Danu.p
- Ратинська, І. В. (2015) *Виховання відповідальності студентів як наукова проблема*. [Ел. ресурс]. – Реж. доступу [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Tmpvd_2015_19\(2\)_19.pdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Tmpvd_2015_19(2)_19.pdf)
- Чистовська, І. П. (2009) *Формування відповідальної поведінки студентів вищих навчальних закладів засобами педагогічної технології* [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://novyn.kpi.ua/2009-3-2/36_Chistovska.pdf.

References

- Bodruh, N. (2011) Rol pedahohichnoi maisternosti vchytelia v umovakh realizatsii Bolonskoho protsesu. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*, 4 (Ch. 1), 292-297.
- Zhelaevskaia, N. F. (2010) *Professyonalnaia otvetstvennost lychnosti kak determynanta karernoho prodvyzheniya* (avtoref. dys. kand. psykhol. nauk: 19.00.01) Sochy.
- Zhmailo, I. (2013) Sotsialna sytuatsiia rozvytku suchasnykh pidlitkiv. *Visnyk pislidyplomnoi osvity*. Vyp. 9(2), 143-150.
- Ishchenko, V. I. (2017) Rozvytok profesiinoho imidzhu molodoho uchytelia na osnovi samo menedzhmentu. *Vytyky pedahohichnoi maisternosti*, 20, 120-124
- Nahorna, N.V., Danu, A.A. (2017) *Osnovni vymohy do suchasnoho vchytelia biolohii*. [El. resurs]. – Rezh. dostupu http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/19310/1/Nagorna_Danu.p
- Ratynska, I. V. (2015) *Vykhovannia vidpovidalnosti studentiv yak naukova problema*. [El. resurs]. – Rezh. dostupu [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Tmpvd_2015_19\(2\)_19.pdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Tmpvd_2015_19(2)_19.pdf)
- Chystovska, I. P. (2009) *Formuvannia vidpovidalnoi povedinky studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv zasobamy pedahohichnoi tekhnolohii* [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://novyn.kpi.ua/2009-3-2/36_Chistovska.pdf.

NOVIK S., ZAYTSEVA YU., SHAPOVAL YE.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

RESPONSIBILITY AS A PERSONAL BASIS OF SELF-MANAGEMENT OF A MODERN STUDENT OF A PEDAGOGICAL EDUCATIONAL INSTITUTION

The requirements for the training of the modern teacher of the New Ukrainian school and the conditions in which it takes place are analyzed. The role of self-management in the process of vocational training of the future teacher of the New Ukrainian school is substantiated. The essence and role of responsibility as a personal characteristic, which determines the performance of educational activity at a higher school, is analyzed, its risks are analyzed in case of inadequate formation. The algorithm of adjustment of the responsibility of the future teacher as the basis of his professional self-management, which concerns the processes of professional forecasting, goal-setting, the formation of life and professional plans in the near and distant future, is proposed. As a means of solving this problem, it is suggested that each student develops a kind of "route map" in the study of a discipline, where the student determines the individual goals of its development and, with the help of a teacher, gives them an estimate when they are achieved. The task of the teacher is to help the student to create such a map, including it in the tasks of independent work, paying the greatest attention to those who are marked by inadequate responsibility and seeking not only positive results in teaching, but also more objective perception of the student himself as a personality, future professional.

Key words: student of a pedagogical educational institution, future teacher, New Ukrainian school, personality, education, self-education, self-management, responsibility

Стаття надійшла до редакції 04.09.2018 р.

УДК [796.011.3:378.147.091.33:37.091.33](045)

НАТАЛІЯ НОВИЦЬКА

Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

УДОСКОНАЛЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАНЯТЬ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ

Автор має на меті означити критерії оцінки індивідуальних особливостей фізичного розвитку і адекватних йому норм рухової діяльності. Матеріал і методи: аналітичне узагальнення даних літератури, клінічна антропометрія обстежуваного контингенту, використання ознакових семантичних просторів, методи оцінки біологічного віку. Результати: розглядається природа побудови стандартів для контролю за рівнем фізичного розвитку та оцінки фізичної підготовленості студентів. Зроблено висновки: вдосконалення занять з фізичного виховання у ЗВО на сучасному етапі реформування освіти повинно ґрунтуватися на врахуванні індивідуального фізичного розвитку, наявного рівня фізичної підготовленості та поточного фізичного стану студента.

Ключові слова: *фізичний розвиток, фізичний стан, фізична підготовленість, індивідуальна норма, біологічний вік*

Вступ. Удосконалення організації занять фізичним вихованням студентів ЗВО з урахуванням їх індивідуального фізичного розвитку, фізичної підготовленості, поточного фізичного стану та їх інтересів визначає необхідність побудови системи постійного моніторингу та подальшої обробки отриманих даних з метою корекції змісту проведених занять у залежності від працездатності контингенту, що навчається.

Різне зниження рівня фізичної підготовленості та фізичного стану призводить не тільки до зниження продуктивності студентської діяльності та появи цілого ряду характерних порушень в стані фізичного здоров'я студентів, а й до подальшого зниження продуктивності та тривалості їх професійної діяльності, що завдає значної шкоди економічному рівню держави.

Норма фізичного стану, фізичного розвитку, фізичної підготовленості, як загальна вчена категорія, відображає закономірності процесу репродуктивності життєздатного організму, який забезпечує збереження стійких відношень з навколишнім середовищем, включаючи як механізми адаптивних пристосувань виробничої діяльності. Динаміка зміни адаптивних можливостей доступної взаємодії з навколишнім середовищем лежить в основі природного відбору і безперервної зміни «лінії заходів» самої норми (Короленко, Петленко, 1973).

Одна зі складних сторін визначення норми розвитку, і індивідуальної норми зокрема, пов'язана з необхідністю врахування як хронологічного віку обстежуваного, так і визначенням його біологічного віку. Основна причина існуючої складності полягає в наявності великої кількості методів визначення біологічного віку або дозрівання відповідних морфофункціональних утворень.

У силу наявної гетеросинхронності в швидкості дозрівання використовуваних для оцінки біологічного віку морфофункціональних утворень необхідно використовувати універсальний спосіб його визначення і говорити в такому разі не тільки про біологічний вік в цілому, але і про якісну структуру його перебігу. Це завдання вирішене в ХДАФК і викладене в низці публікацій її співробітників (А. Ю. Ажиппо, Н.В. Бурень, В. А. Друзь, Я. И. Пугач и др.).

Зв'язок досліджень із науковими програмами, планами, темами. Вирішення поставлених завдань відноситься до проблеми забезпечення здорового способу життя студентської молоді та безпосередньо пов'язане з виконанням теми Зведеного плану науково-дослідних робіт Міністерства освіти і науки України «Інноваційні підходи до здоров'яформуючих технологій у Шкільній фізкультурній освіті», номер держреєстрації 0115U004856.

Мета досліджень: означити критерії оцінки індивідуальних особливостей фізичного розвитку і адекватних йому норм рухової діяльності для студентського віку.

Завдання досліджень: встановити зв'язок між популяційною нормою фізичного розвитку, фізичною підготовленістю, фізичним станом та індивідуальною нормою цих характеристик. На базі цих зіставлень встановити базові положення, що визначають структуру побудови фізичного виховання студентської молоді.

Застосовані методи дослідження: клінічна антропометрія, метод теорії подібності і розмірності, методи математичного моделювання з використанням комп'ютерних технологій, статистична обробка отриманих даних. Матеріалом досліджень є результати скринінгових обстежень різних вікових категорій студентської молоді Полтавського університету економіки і торгівлі.

Результати досліджень та їхнє обговорення. На підставі проведених обстежень та отриманої статистичної обробки результатів було встановлено, що всі контрольовані показники підпорядковуються закону нормального розподілу. Причина такого результату пов'язана з тим, що в основі структури досліджуваних процесів лежить принцип дихотомічної їх організації. Це, в свою чергу, визначає прояв принципу статистичної організації отримання еквівалентного кінцевого результату. Контроль будь-якої окремої характеристики може бути виконаний з будь-яким ступенем точності. При цьому проведені зіставлення окремих вимірювань здійснюються в частках сигм (Плахов, 1985).

Уведення єдиної міри розподілу контрольованих показників від їхньої норми прояву в частках сигмального відхилення вводить безрозмірні одиниці вимірювання. Це дозволяє здійснювати вимірювання спостережуваних відхилень індивідуальних характеристик від їхніх популяційних норм обстежуваного контингенту. Крім цього, можливо здійснювати оцінку дольової участі контрольованих ознак у формоутворюючому процесі біологічного дозрівання морфофункціональних структур. Результати обстежень, представлені в абсолютних значеннях вимірюваних показників, не дозволяють здійснити таке зіставлення якісної структури їхніх відносин.

На значущість та необхідність розгляду понять зростання і формоутворення, що складають поняття фізичного розвитку, ще в 1836 р. звертав увагу Жоффруа-Сент-Ілер. У цьому уявленні зростання (збільшення) маси тіла, на фоні якого розвиваються різні формоутворення, виступає першовизначальною основою процесу розвитку. Цей процес є зовнішнім відображенням взаємообумовлених обмінних процесів, що породжують форму тіла і забезпечують відповідний їм рівень життєздатності організму, що розвивається (Пугач, 2013).

Таким чином, визначальним показником біологічного віку є маса тіла, а характеристики її формоутворення відображають якісну структуру процесу біологічного дозрівання, пов'язаного з її перерозподілом по морфофункціональним утворенням (Hirata, 1968). При розгляді результатів співвідношення маси тіла в спостережуваних її перерозподіленнях в різних формоутвореннях тіла, у відповідних ознакових семантичних просторах можна виділити однакову структуру формоутворення тіла при різній масі тіла і різну структуру тіла при однаковій її масі. Для кожного хронологічного віку виділяються діапазони варіації маси тіла і відносно кожного її значення, виділяються діапазони варіації її формоутворення. У кожному хронологічному віці математичне очікування щільності розподілу маси тіла відображає норму біологічного дозрівання, а спостережуване формоутворення тіла в осіб, які знаходяться в цій точці, виступає нормою якісної структури тіла цього біологічного віку. Така форма тіла для даної маси має найбільшу частоту зустрічальності в її розподілі. Варіативність формоутворень цієї маси відносно такої структури тіла підпорядковується також закону нормального розподілу.

Найбільш поширеним відображенням формоутворення маси в структурі будови тіла, широко використовуваним на практиці, є його довжина. Це визначило широке використання росто-вагових індексів. Серед використовуваних індексів найбільш зручним і рекомендованим є відношення довжини тіла (L) до ваги тіла (P), які забезпечують мінімально достатні вимоги для визначення біологічного віку і представлення варіативності його якісної структури. Різна вага, яка зустрічається при однаковому рості, можлива за рахунок його розподілу по ширшій площині горизонтального перетину тіла. У роботах (Друзь, Артем'єва & Бурень, 2013; Друзь, Бурень &, 2014; Ажиппо, Пугач & Пятисотская, 2015) даються правила побудови структури тіла з урахуванням методів клінічної антропометрії М. Я. Брейтмана і більш складних характеристик багатомірних відображень, які використовуються при необхідності глибокої деталізації порівнюваних морфофункціональних утворень. У проведених дослідженнях використовувалася клінічна антропометрія М. Я. Брейтмана, яка необхідна для зіставлення структури тіла з нозологією, що спостерігається у студентської молоді. Для більш наглядної інтерпретації отриманих даних був застосований спрощений метод багатовимірного представлення фізичного розвитку, який використовується і рекомендується в роботах К. Хірата, що є достатнім для виконуваної класифікації в необхідному наближенні первинних даних.

При оцінці фізичного розвитку студентів за методикою визначення їх біологічного віку і якісної структури його перебігу були використані модифіковані методики клінічної антропометрії М. Я. Брейтмана, росто-ваговий індекс К. Хірата, представлені в згаданих вище роботах науковців ХДАФК. Результати проведених досліджень і методи їхнього подання відображені в табл. 1 та на рис. 1, 2.

Інтегральним показником формоутворення тіла при зростанні його маси є довжина тіла і його розміри (поздовжньо-поперечні і передньо-задні), які становлять горизонтальний переріз. У проведених дослідженнях вони були замінені на половинну суму плечового і тазового поясів. Введене відношення довжини тіла до його усередненого горизонтального перерізу або маси тіла за модифікованою методикою Хірата, розробленою в ХДАФК, було використано для оцінки антропометричних характеристик структури тіла досліджуваного контингенту, що представлено на рис. 2.

В системі координат LP приведено розподіл росто-вагових відносин обстежуваного контингенту хронологічного віку 19 років. Вісь (1-5) характеризує ширину тіла (вузький / широкий); вісь (3-7) характеризує довжину тіла (короткий / довгий); вісь (4-8) представляє осіб однакового формоутворення при різній довжині і масі тіла.

Таблиця 1

Відсоткове співвідношення		№ з/п	Найменування	Частина довжини тіла
Жінки	Чоловіки			
-	-	I	Верхня частина обличчя	Голова з шиєю
10	10	II	Нижня частина обличчя	
		III	Шия	
7	6,23	IV	Акроміально-соскова відстань	Тулуб
14	13,3	V	Сосково-пупкова відстань	
10	10	VI	Пупково-пахова відстань	
-	-	VII	Стегно	Нога
-	-	VIII	Гомілка	
-	-	IX	Стопа	
9	10	X	Половинна акроміальна відстань	Горизонтальні відстані
6	6,3	XI	Половинна між соскова відстань	
14	15	XII	Довжина стопи від п'яти до кінця великого пальця	
-	-	XIII	Плече	Частини руки
-	-	XIV	Передпліччя	
-	-	XV	Кисть	

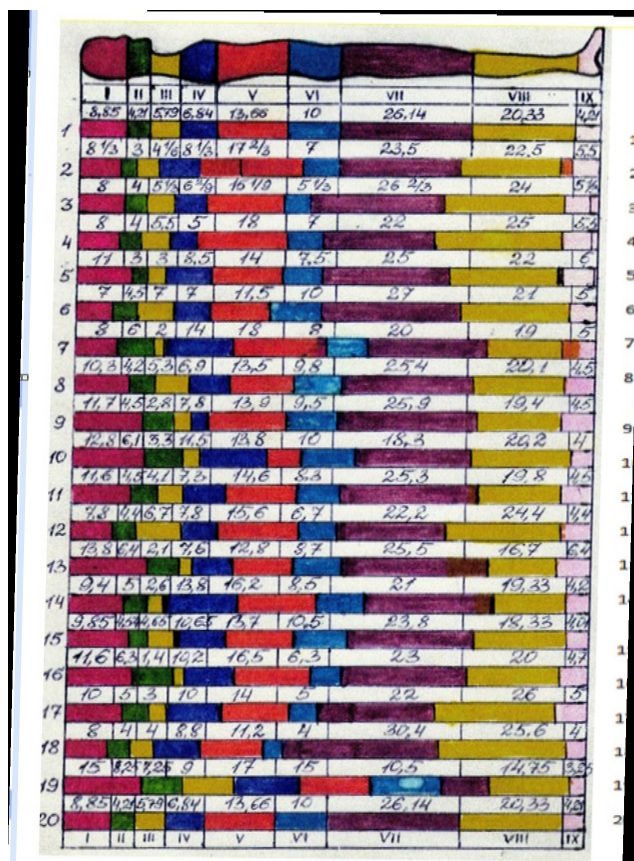


Рис. 1. Методика проведення досліджень.

Коли відношення довжини і ширини рівне константі, а вага різна; точка перетину всіх осей (9) відповідає нормі розвитку статури, в якій хронологічний і біологічний вік збігаються; точка (4) (min, min) відповідає випереджаючому розвитку; точка (8) (max, max) відповідає запізненому розвитку. Вісь (2-6) відображає різні варіанти формоутворення статури при однаковому значенні маси тіла, що відповідає точці (9).

Стандарт
«М'язовий» тип
«Дихальний» тип
«Травний» тип
«Мозковий» тип
«Астенічний» тип
«Артричний» тип
Инфантилізм
Передчасне старіння
Рахіт (у дорослого)
Остеопатироз
Гігантизм
Акромегалія
Гіпофізарно-статева
жирова дистрофія
Базедова хвороба
Мікседема і кретинізм
Дистимізм
Євнухондизм
Мікромелія
Стандарт

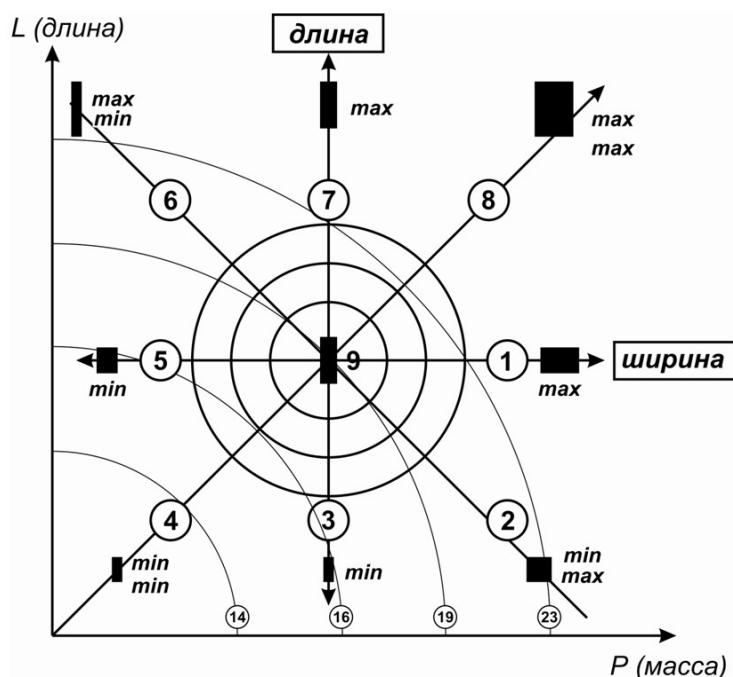


Рис. 2. Відображення структури статури обстежуваного контингенту за ознаками: витягнутість тіла (довжина) і його повнота (середня ширина).

Дуги окружності, що мають свій центр на початку координат, відповідають хронологічному віку (14, 16, 19, 23). Відношення хронологічного часу до біологічного відображає коефіцієнт швидкості (випередження/запізнення) фізичного розвитку. У точці 9 він дорівнює одиниці.

Аналогічна структура побудови спостерігається в кожному хронологічному віці. Послідовне об'єднання точок, у яких коефіцієнт швидкості розвитку дорівнює одиниці, є лінією норми фізичного розвитку. Зіставлення норми фізичного розвитку, вираженого в коефіцієнті росто-вагових відносин, встановленого для контрольованої популяції з індивідуальним, дозволяє встановити відхилення між хронологічним і біологічним віком. Концентричні окружності, що мають свій центр в точці (9), відповідають зонам оптимального відхилення площини розподілу розглянутих ознак відносно значення норми, яка характеризується параметрами їх центру в використовуваному ознаковому семантичному просторі. Внутрішня окружність з радіусом в одну сигму визначає зону функціонального оптимуму. Середня окружність із радіусом у дві сигми обмежує зону підвищеного прояву певних схильностей до специфічних факторів середовища. З одного боку, проявляється чутливість до одних факторів, а з іншого – підвищена стійкість до інших. Зовнішня окружність з радіусом трьох сигм визначає зону максимального відхилення в фізичному розвитку, що викликають появу хворобливих порушень з силою їх вираженості в величині сигмальних відхилень від значення норми. Спрямованість радіус-вектора, що з'єднує точки цієї зони з центром, відображає певну нозологію. Представлена система упорядкованого відображення росто-вагових співвідношень дозволяє встановити донозологічний прогноз, що використано в проведених дослідженнях для встановлення зв'язку між конституцією соматотипу і найбільш характерними відхиленнями в стані здоров'я студентів.

За необхідності більш глибокої деталізації діагностичних висновків про особливості перебігу індивідуального фізичного розвитку і донозологічної схильності використовуються дані клінічної антропометрії. У цьому випадку використовується інша геометрична багатовимірна побудова ознакового семантичного простору. Детальний опис їх побудови дається в роботах (Ажиппо, Пугач & Жерновникова, 2015; Ажиппо, Пугач, Друзь & Жерновникова, 2015; Ажиппо, Дорофеева, Пугач и др., 2015; Лакин, 1973).

Маючи єдину систему відображення взаємообумовленості багатовимірного ознакового представлення стану фізичного розвитку та фізичного стану, можна обґрунтувати структуру побудови стандартів для оцінки фізичного розвитку, адекватного йому рівня фізичної підготовленості та фізичного стану.

Сучасна організація занять фізичним вихованням студентів передбачає обов'язкову наявність стандартів оцінки рівня фізичного розвитку, всебічність якого визначається переліком ознак, які лежать в основі його характеристики. Залежно від рівня деталізації змісту рівня фізичного розвитку визначається перелік введених стандартів. Побудова стандартів повинна базуватися на популяційній нормі біологічного розвитку. Їх значення має представитися в двох формах: абсолютних величинах використовуваних ознак і у відносних величинах їх характеристик, що вказують міру відхилення індивідуальних оцінок в дольовому представленні щодо популяційної норми. Подібне представлення відображає міру близькості структури будови тіла індивіду до норм популяційного фізичного розвитку і прийнятних для нього фізичних навантажень.

В їх оцінку входить міра віддаленості від норми; порядок проходження ознаки в ранжированому ряду їхнього представлення, що відображає якісну характеристику формоутворення тіла. Сукупність цих характеристик дозволяє класифікувати студентів обстежуваного контингенту по групах розподілу з урахуванням міри їхньої схильності до різної конституціональної нозології. Повний перелік стандартів становить паспорт фізичного розвитку, який визначає структуру проведеного моніторингу фізичного розвитку та фізичної підготовленості студентської молоді.

Якщо віковий стандарт не встановлено, а визначені тільки використані ознаки, за якими необхідно здійснювати оцінку, то в цьому випадку можна використовувати метод умовного початку або умовної середньої (Лакін, 1973).

Спираючись на статичний принцип отримання еквівіального кінцевого результату, слід зазначити, що при багатокомпонентній системі його отримання дольова значущість кожної ознаки може бути абсолютно різною. Тому оцінка здійснюється не як однозначна величина, яка характеризує відповідність щодо пред'явлених вимог, а як діапазон допустимої варіації ознаки в межах якої дається відповідно до показника пред'явленого стандарту. Така межа варіації оцінюється односигмальним відхиленням відносно до чинного стандарту (його норми).

Межі сигмального відхилення стандарту від вікової норми біологічного віку контролюючих ознак є тим варіативним діапазоном, який дозволяє забезпечити допустиму однорідність навчальних груп при одному оптимальному режимі виконуваного фізичного навантаження. Головною вимогою при використанні стандартів у оцінці якісної характеристики перебігу процесу фізичного розвитку є необхідна повнота їхньої бази для даного рівня точності пред'явлених вимог.

Стандарт, як оцінка рівня придатності, є функцією безперервних вікових змін фізичного розвитку. Враховуючи індивідуальні особливості вікового розвитку, необхідно брати до уваги, що швидкість такого роду змін може не відповідати популяційній швидкості вікового розвитку. Для обліку цих особливостей при контролі й організації моніторингу фізичного розвитку обстежуваного контингенту студентів необхідно здійснювати не тільки скрінінгове спостереження і статистичну обробку отриманого матеріалу, а вести пролонговане спостереження за кожним індивідом. Облік індивідуальних особливостей фізичного розвитку та фізичного стану потребує, щоб до організації занять фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів вводився паспорт контролю цих показників. Така постановка питання дозволяє встановлювати індивідуальні критерії фізичного розвитку, які можуть істотно відрізнятися від середньостатистичних показників цих норм студентської популяції, що виявляються непридатними в цьому випадку для прогнозування процесу індивідуального перебігу фізичного розвитку.

Наявність стандартів і контроль за їхньою відповідністю фізичному розвитку, фізичній підготовленості та фізичному стану, викликає необхідність наявності тестів. Тести повинні бути невід'ємною частиною паспортизації здійснюваного контролю, що забезпечує оцінку міри відхилення ознаки від стандарту його прояву. Основною вимогою до побудови тестів є адекватність відображення оцінки якісного прояву ознаки і чутливості до динаміки його зміни.

Тести виконують сенсорну функцію в оцінці відповідності індивіда його перебуванню в певному освітньому середовищі і його придатності для забезпечення нормального фізичного розвитку. Як кожна сенсорна система, використовувані тести повинні мати діапазон зміни чутливості, суворо відповідати якісній природі вимірюваної характеристики ознаки.

Наявність необхідних якісних стандартів і тестів дозволяють здійснювати кількісну і якісну оцінку фізичного розвитку, фізичної підготовленості та фізичного стану, але не є обов'язковою вимогою досягнення їх значень. На підставі доступного рівня їхнього виконання складаються критерії оцінки поточного стану фізичного розвитку контрольованого контингенту студентів, що дозволяє оцінювати динаміку перебігу цих процесів у різних умовах студентського середовища життєдіяльності та вносити необхідні корекції в забезпечення і організацію здорового способу їхнього побуту.

Висновки. На даному етапі розвитку вузівської освіти і необхідної реорганізації фізичного виховання воно має базуватися на врахуванні індивідуальних особливостей фізичного розвитку, фізичної підготовленості, фізичного стану студентів і їхніх інтересів щодо різних форм фізичного навантаження.

Реалізація цих вимог передбачає обов'язковою умовою проведення моніторингу фізичного розвитку, фізичної підготовленості, фізичного стану; скрінінгового контролю з пролонгованим спостереженням за кожним студентом, що дозволить встановлювати біологічний вік і особливості його перебігу, які визначають індивідуальну норму фізичного розвитку, фізичної підготовленості і фізичного стану.

Норми фізичного розвитку, фізичної підготовленості, фізичного стану, стандарти вікової фізичної підготовленості та використані тести повинні застосовуватися як критерії оцінки фізичних можливостей організму студентів, а не обов'язкового їхнього досягнення. Отримані результати дозволяють простежити динаміку перебігу цих процесів і здійснювати порівняльну характеристику їхнього перебігу з метою можливої корекції несприятливих відхилень.

Подальші перспективи розробки даної проблеми пов'язані з реалізацією представленого проекту в роботі зі студентами Полтавського університету економіки і торгівлі.

Список використаних джерел

Короленко, А. А., Петленко, В. П. (1973). *Философские проблемы теории нормы в биологии и медицине*. Москва : Медицина.

- Друзь, В. А., Артемьева, Г.П., Бурень, В. Н. и др. (2013). *Теоретические и прикладные основы построения мониторинга физического развития, физической подготовленности и физического состояния*. Харьков : ХГАФК
- Друзь, В. А. Бурень Н. В., Пятисоцкая С. С. и др.. (2014). *Обзорный анализ по проблеме «Теоретико-методологические основы построения системы массового контроля и оценки уровня физического развития и состояния физической подготовленности различных групп населения»*. Харьков .
- Ажиппо, А. Ю., Пугач, Я. И., Пятисоцкая С. С. и др. (2015). *Онтология теории построения контроля и оценки уровня физического развития и физического состояния*. Харьков.
- Ажиппо, А. Ю., Пугач, Я. И., Жерновникова Я. В. (2015). *Проблема определения биологического возраста в системе оценки физического развития и донозологической диагностики конституциональных заболеваний*. Харків : ХДАФК.
- Определение биологического возраста в различные периоды онтогенеза человека . (2015). Ажиппо А. Ю., Пугач Я. И., Друзь В. А., Жерновникова Я. В. (Сост.). *Слобожанський науково-спортивний вісник*. – Харків : ХДАФК, 4 (48), 7–14.
- Ажиппо, А. Ю., Дорофеева Т. И., Пугач Я. И. и др.. (2015). *Норма, стандарты и тесты в структуре построения мониторинга физического развития, физической подготовленности и физического состояния*. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. – Харків : ХДАФК, 5(49), 13–23.
- Плахов, В. Д. (1985). *Социальные нормы философские основы общей теории*. Москва : Мысль..
- Пугач, Я. И. (2013). Основные положения построения семантических пространств для упорядоченного представления результатов исследований. *Бюджетно впроби от света на науката*; том 39 (5-14): физкультура и спорт. София : Бял ГРАД – БГ.
- Hirata K. (1968). *The evaluating method of physique and physical fitness and its practical application*
- Ашанин, В. С., Пугач, Я. И. (2014). *Построение семантических пространств для описания психосоматической деятельности человека в экстремальных условиях*. Харьков : ХГАФК.
- Лакин Г. Ф. (1973). *Биометрия*. Москва: Высшая школа.

References

- Korolenko, A. A., Petlenko, V. P.(1973). *Filosofskie problemy teorii normy v biologii i meditsine* [Philosophical problems of the theory of the norm in biology and medicine], Moscow.
- Druz, V. A., Artemyeva, G. P., Buren, N. N. at al. (2013). *Teoreticheskiye i prikladnyye osnovy postroyeniya monitoringa fizicheskogo razvitiya, fizicheskoy podgotovlennosti i fizicheskogo sostoyaniya* [Theoretical and practical bases of construction monitoring of physical development, physical preparedness and physical condition], Kharkov.
- Druz, V. A., Buren, N. V., Pyatisotskaya ,S. S. at al. (2014). *Obzornyy analiz po probleme «Teoretiko-metodologicheskiye osnovy postroyeniya sistemy massovogo kontrolya i otsenki urovnya fizicheskogo razvitiya i sostoyaniya fizicheskoy podgotovlennosti razlichnykh grupp naseleniya»* [Survey analysis on the problem of “Theoretical and methodological bases of construction of system of mass control and assess the level of physical development and physical readiness of various groups of the population”], Kharkov.
- Azhippo, A. Yu., Pugach, Ya. I., Pyatisotskaya S. S. at al. (2015). *Ontologiya teorii postroyeniya kontrolya i otsenki urovnya fizicheskogo razvitiya i fizicheskogo sostoyaniya* [The ontology of the theory of building monitoring and evaluation of the level of physical development and physical condition], Kharkov.
- Azhippo, A. Yu., Pugach, Ya. I., Zhernovnikova, Ya. V. (2015). *Problema opredeleniya byolohicheskoho vozrasta v sisteme otsenky fizyicheskoho razvitiya y donozolohicheskoi dyahnostyky konstytutsyonalnykh zabolevaniy. Slobozhans'kij nauk.-sport. visn.* [Slobozhanskyi science and sport bulletin], Kharkiv
- Azhippo, A. Yu., Pugach, Ya. I., Druz, V. A., Zhernovnikova, Ya. V. (2015). *Slobozhans'kij nauk.-sport. visn.* [Slobozhanskyi science and sport bulletin], Kharkiv, vol.4 (48), pp. 7–14.
- Azhippo, A. Yu., Dorofeyeva T. I., Pugach Ya. I. at al. (2015). *Slobozhans'kij nauk.-sport. visn.* [Slobozhanskyi science and sport bulletin], Kharkiv, vol.5(49), pp. 13–23.
- Plakhov ,V. D. (1985). *Sotsialnyye normy filosofskie osnovy obshchey teorii* [Social norms philosophical foundations of the general theory], Moscow.
- Pugach, Ya.(2013). *I Bdshcheto vprosi ot sveta na naukata; Tom 39: Fizkultura i sport* [Future issues of the world of science: T.39: Physical education and sport], Sofiya, pp. 5–14.
- Hirata K. *The evaluating method of physique and physical fitness and its practical application*
- Ashanin, V. S., Pugach, Ya. I. (2014). *Postroyeniye semanticheskikh prostranstv dlya opisaniya psikhosomaticheskoy deyatelnosti cheloveka v ekstremalnykh usloviyakh* [Building a semantic space to describe psychosomatic human activities in extreme conditions], Kharkov, 86 p.
- Lakin, G. F.(1973). *Biometrii* [Biometrics], Moscow.

NOVITSKA N.

Poltava University of economics and trade,Ukraine

IMPROVEMENT OF THE ORGANIZATION BASED ON PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE MODERN STAGE OF EDUCATIONAL REFORM

Purpose: the definition of criteria of an assessment of specific features of physical development and adequate to it norms of the motive activity. Material and Methods: the analytical synthesis of data of literature, clinical anthropometry of the investigated contingent, the use of sign semantic spaces, methods of an assessment of a biological age. Results: the

nature of creation of standards is considered for a control of the level of physical development and an assessment of physical fitness of students. Conclusions: the organization of classes by physical training in HEI has to be based on the accounting of individual physical development, the available level of physical fitness and the current physical state.

The implementation of these requirements provides for the mandatory condition for the monitoring of physical development, physical fitness, physical condition; screening monitoring with prolonged supervision for each student, which will allow to establish the biological age and features of its course, which determine the individual norm of physical development, physical fitness and physical condition.

Key words: *physical development, physical state, physical fitness, individual norm, biological age.*

Стаття надійшла до редакції 18.09. 2018 р.

УДК 376-056.264

ОЛЬГА ОЛЕФІР

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка

ОСОБЛИВОСТІ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

У статті обгрунтовано актуальність вивчення лексичної та граматичної складових мовлення у дітей. Розглянуто онтогенез та закономірності формування лексичних та граматичних умінь і навичок у дітей із загальним недорозвитком мовлення. Розкрито особливості засвоєння слів та їх значень дітьми із загальним недорозвитком мовлення. Схарактеризовано особливості становлення лексико-семантичних полів у дітей даної категорії. Представлено етапи формування граматичної складової мовлення у дітей. Визначено типові помилки у формуванні лексико-граматичної складової мовлення у дітей із порушеннями мовлення.

Ключові слова: лексико-граматична складова мовлення, діти із загальним недорозвитком мовлення, лексичні помилки, граматичні помилки

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Реформування системи спеціальної освіти в Україні потребує розробки нових ефективних методів корекційно-попереджувального та розвивального навчання дітей з особливими освітніми потребами, що відповідають сучасним науковим знанням про нормальний і дизонтогенетичний розвиток.

Однією з найпоширеніших патологій психофізичного розвитку серед дітей дошкільного віку є загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ), специфіка якого полягає в системному порушенні всіх сторін і форм мовлення. При цьому найсуттєвіші недоліки виявляються під час засвоєння і використання дітьми на практичному рівні лексики та граматики рідної мови. Надзвичайно важливим для формування лексичної та граматичної сторін мовлення є дошкільний вік, коли розвиток дитини відбувається особливо інтенсивно. Але, водночас, мовленнєва функціональна система в цей період є досить чутливою до різноманітних патологічних факторів, які негативно впливають на її формування як у кількісному, так і в якісному плані, спричиняючи вторинні вади у пізнавальній, комунікативній і навчальній діяльності дітей.

Вищезазначене свідчить про необхідність проведення теоретичного вивчення стану мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ старшого дошкільного віку та виявлення відхилень у формуванні лексико-граматичної сторони мовлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування лексико-граматично правильного мовлення дітей є досить складною і багатоаспектною. До неї зверталися психолінгвісти, лінгвісти, педагоги, методисти, дефектологи (А. Арушанова, А. Богуш, О. Гвоздев, Л. Калмикова, Г. Ніколайчук, В. Орфинська, Ф. Сохін, В. Тищенко, М. Шеремет та ін.). Вивченню психологічних закономірностей формування лексичної та граматичної складових мовлення присвячено ряд досліджень (П.Блонський, Л. Виготський, А. Захарова, Д. Ельконін, І. Колобова, О. Леонтьєв, О. Лурія, Д. Ніколенко, М. Попова, Є. Соботович, Ф. Сохін та ін.). Виявлено механізми оволодіння дітьми граматичною та лексичною складовою мовлення шляхом з'ясування реальних відношень, що лежать в основі абстрагування і кодифікації граматичних смислів і їх реалізації у формальних засобах. Спеціальні дослідження (А.Арушанова, А. Богуш, Л. Калмикова, М. Лаврик, Н. Лопатинська, Н.Маковецька, Г. Ніколайчук, Е. Федеравичене та ін.) дали змогу визначити педагогічні умови формування механізму структурування смислів (морфологічного, словотвірного і синтаксичного) та практичного засвоєння граматичних та лексичних умінь дітьми дошкільного віку.

Метою статті є теоретичний аналіз спеціальної психолого-педагогічної літератури з проблеми формування лексико-граматичних умінь дітьми із загальним недорозвитком мовлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження науковців Р. Лалаєвої, Н. Серебрякової, Є. Соботович, С.Цейтлін, О. Шахнарович вказують, що у дітей із ЗНМ формування лексико-граматичної сторони відбувається з великими труднощами, що зумовлюють уповільнений темп засвоєння граматичних

форм, морфологічної та синтаксичної систем мови й спотворення загальної картини мовленнєвого розвитку. Це зумовлено тим, що граматичні значення завжди більш абстрактні, ніж лексичні, а граматична система мовлення організована на основі великої кількості мовних правил. Проте словниковий запас, граматичні форми словозміни, різні типи речень з'являються, як правило, в тій же послідовності, що і у дітей з нормальним розвитком мовлення.

Проблема лексичного недорозвитку у дітей із ЗНМ різного ґенезу неодноразово були предметом спеціального вивчення вітчизняних та зарубіжних учених (О. Вінарска, І. Власенко, Т. Власова, О. Гвоздєв, І. Глушенко, В. Ковшиков, Р. Лалаєва, Л. Лопатіна, О. Мастюкова, Н. Пахомова, О. Ревуцька, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофименко, М. Шевченко, Н. Серебрякова, Є. Соботович, Н. Чередніченко, М. Шеремет та ін.). При вивченні особливостей лексики у дітей із мовленнєвою патологією перспективним і значущим є психолінгвістичний підхід, а також сучасні уявлення про процес розвитку лексики і різні аспекти її вивчення: про структуру значення слова і її розвиток в онтогенезі, про семантичні поля і особливості їх формування в онтогенезі (Л. Виготський, С. Карпова, І. Колобова, Р. Левіна, О. Леонтьєв, О. Лурія, Н. Уфімцева, О. Шахнарович, Р. Черемухіна, Л. Цукровий та ін.). Науковцями доведено, що характерною ознакою дітей із ЗНМ є значні індивідуальні відмінності, які багато в чому обумовлені різним патогенезом (моторна, сенсорна алалія, ринологія, дизартрія та ін.).

Формування звукової системи мовлення у дітей із ЗНМ має деякі специфічні особливості. Дані Є. Соботович вказують, що дефекти слухового аналізатора, які призводять до первинного порушення сенсорного рівня сприймання, викликають одну форму сенсорної алалії, при якій дитина не може повторити слова на імітаційному рівні. У результаті цього вторинно страждає фонематичне розрізнення, звукові образи слів, імпресивне мовлення. Н. Жукова відзначає, що в ході мовленнєвого розвитку (на етапі появи перших слів) в умовах патології чи недосконалості моторної координації органів артикуляції дитина змушена відмовитися від точної передачі звукового складу слів і перейти до відтворення не звукових, а ритміко-складових і інтонаційних характеристик нових слів. На думку дослідників, недоліки слухового сприймання і контролю дітей за еталонним мовленням дорослих, у порівнянні зі своїм власним, призводять до того, що фонематичні уявлення дитини про звуковий склад слів рідної мови формуються на основі власної неправильної вимови. Саме в умовах зниженого слухового контролю і виникають численні заміни звуків, близьких за акустико-артикуляційними ознаками (Соботович, 2005, с.3-16)

Дослідження Є. Соботович виявило у дітей із порушеннями мовлення недостатню сформованість узагальненого лексичного значення цілого ряду груп слів, що негативно відбивається на вмінні співвідносити їх з певними логічними категоріями на основі виділення загальної семантичної ознаки. Для дітей молодшого і середнього дошкільного віку сам зміст слова має ще конкретний характер, однак вони опановують найбільш доступні їм слова, що мають узагальнений зміст. За даними досліджень мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку із порушенням мовлення визначено особливості класифікацій слів на основі семантичних ознак. Так, угруповання семантично далеких слів викликають певні труднощі. Виконання завдань на угруповання семантично близьких слів супроводжується ще великою кількістю помилок (Сорока, метелик, шпак – зайве слово сорока, тому що сорока не літає, а сидить на кущиках). У деяких угрупованнях діти часто не виділяють загальну понятійну ознаку, а здійснюють класифікацію на основі спільності ситуації, функціонального значення, що характерно для дітей більш молодшого віку. У відповідях дітей з мовленнєвою патологією відбиваються їхні нечіткі уявлення про родовидові відношення, неточності розуміння значень деяких слів.

Науковцями Т. Власовою, Р. Лалаєвою, О. Мастюковою, Л. Парамоновною, О. Тихеєвою, Т. Філічевою, М. Шевченко виявлено особливості засвоєння слів дітьми із ЗНМ:

Одна і та ж дитина розуміє лише окремі слова в тексті, що пов'язано з присутністю в тексті прямого пояснення значення слова.

Часто дитина не може пояснити значення слова, але розуміє ситуацію, яку воно означає.

Припускаються помилок під час переносу необхідного слова на схожу ситуацію у тексті: не називають слово взагалі, роблять неправильний перенос, замінують синонімами.

Не можуть підбирати слова з протилежним значенням, а лише приєднують до запропонованого слова частку не- (недобрий, некороткий, не говорити), що свідчить про недостатній рівень засвоєння дитиною узагальнювальної функції мовлення.

Часто не розуміють значень багатозначних слів, сприймають зміст пред'явлених слів та словосполучень у зв'язку із ситуаціями, явищами, що асоціативно виникають у їх свідомості та відповідають життєвому досвіду. Кількість неправильних відповідей також збільшується і в тих випадках, коли розуміння багатозначного слова в контексті відбувається з опорою на інше слово, яке означає конкретний предмет.

Р. Лалаєва, Л. Лопатіна, Н. Серебрякова, Л. Спірова у своїх дослідженнях з'ясували, що діти утруднюються у поясненні значень слів узагальнюючого значення, майже не диференціюють слова, близькі за семантикою (Марченко, 2006, с.176-178).

У дітей із вадами мовлення порушення розвитку лексики виявляються в більш пізньому формуванні лексичної системності, організації семантичних полів, якісній своєрідності цих процесів.

Дослідники вказують, що процес виділення ядра (центра) і периферії семантичного поля у дітей з мовленнєвою патологією значно затримується. Цей факт підтверджується тим, що у дітей 5–8 років із порушеннями мовлення відбувається немовби паралельне збільшення синтагматичних і парадигматичних

асоціацій, у той час як у дітей із нормальним мовленнєвим розвитком відзначається протилежна закономірність після 6 років: різке збільшення парадигматичних асоціацій і значне зменшення синтагматичних. А до 7 років у дітей із порушеннями мовлення синтагматичні асоціації переважають над парадигматичними (у дітей з нормою навпаки) (Короткова, 2004, 26-34).

Дослідження О.Тихеєвої, М.Шевченко довели, що у дітей 5-8 років відбувається ніби паралельне збільшення синтагматичних і парасинтагматичних асоціацій, тоді як у дітей з нормальним мовленнєвим розвитком відмічається протилежна закономірність після 6 років.

Організація семантичних полів у дітей із ЗНМ має також специфічні закономірності, основними з яких є такі:

- 1) асоціації носять немотивований, випадковий характер;
- 2) найбільші труднощі формування семантичних полів полягають у виділенні центра (ядра) семантичного поля і його структурна організація;
- 3) характерним є малий обсяг семантичного поля, що проявляється в обмеженій кількості змістових зв'язків;
- 4) латентний період реакції на слово-стимул становить 40 секунд, тоді як у дітей із НМР – 10 секунд.

Щодо вивчення особливостей словникового запасу, то встановлено, що його обмеженість проявляється в тому, що діти із ЗНМ не знають значення багатьох слів: назв ягід, квітів, риб, диких тварин, птахів, професій, частин тіла і предметів. Особливо значна різниця спостерігається при актуалізації предикативного словника. У дітей із ЗНМ виявляються труднощі у називанні прикметників, які використовуються в мовленні їх однолітків з нормальним мовленнєвим розвитком (вузький, кислий, квадратний). У дієсловному словниковому запасі дітей із ЗНМ переважають слова, які позначають дії, які дитина щоденно використовує чи спостерігає у своєму житті. Характерною особливістю словника дітей із ЗНМ є неточність вживання слів, яка виражається у вербальних парафазіях. Прояви неточностей чи неправильного вживання слів у дітей мають різний характер. В одних випадках слова вживаються у занадто широкому значенні, в інших – проявляється занадто вузьке розуміння значення слова. Іноді діти використовують слово лише в певній ситуації, не вводиться у контекст у інших мовленнєвих ситуаціях (Козирева, 2005, с.56)

Таким чином, розуміння і використання слова носить ще ситуативний характер. Серед численних вербальних парафазій у цих дітей найбільш поширеними є заміни слів, які відносяться до одного семантичного поля, зокрема, які входять в одне родове поняття. Часто спостерігаються випадки змішування і заміни слів на основі:

- 1) змішування слів за функціональною подібністю;
- 2) заміни слів, що позначають предмети, зовнішньо схожі між собою;
- 3) заміни слів, що позначають предмети, що поєднані загальною ситуацією;
- 4) заміни слів, що позначають частину та ціле;
- 5) заміни узагальнюючих понять словами конкретного значення;
- 6) використання словосполучень у процесі пошуку слова.

Таким чином, вивчення лексичної складової у дітей із порушенням мовленнєвого розвитку є однією з найбільш важливих у спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях.

Велике значення для розуміння особливостей засвоєння граматичної складової мовлення мають значення роботи О. Гвоздева, С. Рубінштейна, Д. Ельконіна, О. Шахнаровича, М. Красногорського, Ф.Сохіна, Т. Ушакової та інших. У книзі О. Гвоздева «Питання вивчення дитячого мовлення» прослідковано послідовність появи у мовленні різних видів речення, словосполучень, частин мови та їх граматичного оформлення. Розкриті закономірності засвоєння складової структури слів, звуків рідної мови, їх поєднань. В ній зазначається, що дитина засвоює граматичну систему рідної мови уже до 3-х років у всіх її найбільш типових виявленнях.

У формуванні граматичної будови мовлення О. Гвоздев виділяє основні періоди:

— перший період - період речень, побудованих з аморфних слів-коренів, що вживаються в одному незмінному вигляді в усіх випадках їх використання (лепетні слова). Цей період чітко поділяється на дві стадії:

- а) час однослівного речення (1 р. 3 міс. - 1 р. 8 міс);
- б) час речень з декількох слів-коренів (1 р. 8 міс. - 1р. 10 міс);

— другий період - період засвоєння граматичної структури речення, пов'язаний із формуванням граматичних категорій і їх зовнішнього вираження. Він має такі стадії:

- 1) час формування перших форм (1 р. 10 міс. - 2 р. 1 міс);

- 2) час використання флексійної системи мови для вираження синтаксичних зв'язків слів (2 р. 1 міс. - 2 р. 3 міс);

- 3) час засвоєння службових слів для вираження синтаксичних відношень (2 р. 3 міс. - 3 р.).

— третій період – період засвоєння морфологічної системи рідної мови (3 р. – 7 р.). У цей період у більшому ступені засвоюються всі одиничні форми. Спочатку засвоюється система закінчень, пізніше – система чергувань в основах (Соботович, 2005, с.11)..

У період від 1,8 м. - 1,10 м. з'являються двослівні речення (неповні прості), які являють собою свідому конструкцію, де кожне слово позначає предмет чи дію. Двослівні речення розрізняють наказові (дай м'яч) і розповідні, і яких повідомляється про щось (киця ам).

До 2-х років спостерігається поява трьох- і чотирьох-слівних речень. Це початок оволодіння простим поширеним реченням. З'являються питальні речення.

Близько 1 р. 9 міс. з'являються речення з однорідними членами. Перші складні безсполучникові речення з'являються у 1 р. 9 міс, з 2-3 років – спостерігаються складні речення зі сполучниками.

На кінець третього року життя у дитини є майже всі різновидності складносурядних і складнопідрядних речень. Для того, щоб дитина оволоділа правильною граматичною будовою слів у реченні, їй необхідно розв'язати два складних завдання: 1) навчитися по-різному змінювати одне й те саме слово; 2) навчитися різні слова змінювати однаково.

Другим етапом у оволодінні граматичною будовою є засвоєння флективної системи рідної мови, правильне вживання відмінкових форм. Перші прояви флективності, як відмічають дослідники, можна помітити вже на початку другого року життя.

До 2-х років дитина оволодіває знахідним, родовим та називним відмінками. У 2 р. і 2 міс. у мовленні з'являються давальний та орудний відмінки.

Третій етап у становленні граматичної будови мови – оволодіння узгодженням і керуванням. Цей етап пов'язаний з оволодінням дитиною багатослівними реченнями, сполучниками. На кінець 3-го року життя дитина оволодіває відмінковими формами, засвоює суфікси зменшеності, збільшеності, пестливості. Після 3-х років діти інтенсивно засвоюють складні речення зі сполучниками, цілу низку відмінкових форм, продовжується оволодіння суфіксами.

До 7 років дитина добре володіє граматичною будовою рідної мови.

При будь-якій патології мовлення дитини не обійде у своєму мовному розвитку трьох основних періодів, виділених О. Гвоздевим. Але процеси засвоєння різних сторін мовлення дітьми із ЗНМ набагато складніші, дуже затягуються і мають свої якісні відмінності.

А. Короткова, О. Дроздова, Н. Жукова, О. Зикєєв, Р. Лалаєва, Н. Серебрякова, Л. Спірова, Н. Жукова, О. Мастюкова, Т. Філічева, С. Шаховська, виділяють наступні неправильні форми поєднання слів в реченнях при ЗНМ:

1) неправильне вживання родових, кількісних, відмінкових закінчень іменників, займенників, прикметників;

2) неправильне вживання відмінкових і родових закінчень кількісних числівників;

3) неправильне узгодження дієслова з іменниками і займенниками;

4) неправильне вживання родових і кількісних закінчень дієслів у минулому часі;

5) неправильне вживання прийменниково-відмінкових конструкцій.

При цьому у дітей виявляються як загальні, так і специфічні аграматизми. Вони характерні як для нормального, так і для порушеного розвитку мовлення.

Діти часто пропускають прийменники або не вживають їх взагалі. Майже у всіх дітей спостерігаються відхилення при використанні в мовленні форм називного і родового відмінків множини деяких іменників.

Часто допускаються помилки у вживанні словосполучень, що включають кількісні числівники (п'ять стільця). Рідше спостерігається неправильне узгодження прикметників з іменниками в роді, числі, відмінку. У дітей із ЗНМ виявляється несформованість навичок практичного словотворення (Трофименко, 2010, с.99-102).

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. У дітей з нормальним розвитком мовлення та із ЗНМ формування лексико-граматичної складової мовлення відбувається в тій же послідовності, проте у останніх цей процес найбільш утруднений. Часто в мовленні спостерігаються неправильні форми поєднання слів у реченні, що виражається в неправильному утворенні закінчень, утрудненому формуванні зв'язків узгодження в словосполученнях та реченнях. Наступні наші дослідження будуть спрямовані на розробку змісту корекційної методики з подолання порушень лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення.

Список використаних джерел

- Козырева, О. А., Дубешко, Н. Б. (2005). *Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи: старшая группа дошкольных специализированных (коррекционных) образовательных учреждений : пособие для логопеда*. Москва : ВЛАДОС.
- Кроткова, А. В., Дроздова, Е. Н. (2004). Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. *Логопед*, 1, 26-34.
- Марченко, І. С. (2006). Формування початкових форм діалогу у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського ДУ. Серія соціально-педагогічна*. Вип. 6, 176-178.
- Соботович, Є. Ф. (2005). Формування семантичної структури слова у дітей із вадами мовленнєвого розвитку. *Теорія і практика сучасної логопедії : збірник наукових праць*. (3-16). Вип.2. Київ : Актуальна освіта.,
- Трофименко, Л. І. (2010). Формування синтаксичної сторони мовлення у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. *Український логопедичний вісник : зб. наук. праць* (91-107). Вип. 1. Київ : Актуальна освіта

References

- Kozyreva, O. A., Dubeshko, N. B. (2005). *Formirovanie leksiko-grammaticheskikh sredstv yazyika i razvitie svyaznoy rechi: starshaya gruppа doshkolnykh spetsializirovanykh (korrektsionnykh) obrazovatelnykh uchrezhdeniy : posobie dlya logopeda*. Moskva : VLADOS.

- Krotkova, A. V., Drozdova, E. N. (2004). Osobennosti formirovaniya leksiko-grammaticheskogo stroya rechi u doshkolnikov s obshchim nedorazvitiem rechi III urovnya. *Logoped*, 1, 26-34.
- Marchenko, I. S. (2006). Formuvannya pochatkovykh form dialohu u ditei iz zahalnym nedorozvynenniam movlennia. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho DU. Seriya sotsialno-pedahohichna*. Vyp. 6, 176-178.
- Sobotovych, Ye. F. (2005). Formuvannya semantychnoi struktury slova u ditei iz vadamy movlennievoho rozvytku. *Teoriia i praktyka suchasnoi lohopedii : zbirnyk naukovykh prats*. (3-16). Vyp.2. Kyiv : Aktualna osvita,.
- Trofymenko, L. I. (2010). Formuvannya syntaktychnoi storony movlennia u doshkylnykiv iz zahalnym nedorozvytkom movlennia. *Ukrainskyi lohopedychnyi visnyk : zb. nauk. prats* (91-107). Vyp. 1. Kyiv : Aktualna osvita

OLEFIR O.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

FEATURES OF LEXICO-GRAMMATIC COMPLEX LINGERATION IN CHILDREN WITH GENERAL DISADVANTAGES OF LINGUISTIC

In the article the author presents the relevance of studying the lexical and grammatical components of speech in children. Ontogenesis and regularities of formation of lexical and grammatical abilities and skills in children with general underdeveloped speech are considered. The peculiarities of assimilation of words and their meanings by children with general underdevelopment of speech are revealed. The features of formation of lexical-semantic fields in children of this category are characterized. The stages of formation of the grammatical component of speech in children are presented. The typical errors in the formation of the lexical-grammatical component of speech in children with speech disorders are determined.

Key words: lexical-grammatical component of speech, children with general underdevelopment of speech, lexical mistakes, grammatical mistakes.

Стаття надійшла до редакції 24.08. 2018 р.

УДК:378.22:502/504:[613/614]

ВАЛЕНТИНА ОНІПКО

МАРИНА ДЯЧЕНКО-БОГУН

**ЕТИКА ВПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Стаття присвячена питанням формування етичного ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих у майбутніх викладачів природничих дисциплін у процесі підготовки до реалізації здоров'язбережувальних технологій у закладах освіти. Аналізуються основні види здоров'я і характеристики процесу формування етично-моральних цінностей у студентів. Вказується на те, що саме етично-моральні цінності є основою для розвитку творчої співпраці у напрямку розкриття нових шляхів вдосконалення психофізіологічних особливостей людини, які стануть основою у формуванні етично обґрунтованої позитивної мотивації в напрямку «моделювання» власного здоров'я

Ключові слова: здоров'я, етика здоров'язбереження, здоров'язбережувальні технології, здоровий спосіб життя, фізичне здоров'я, психічне здоров'я, соціальне здоров'я

Актуальність проблеми. На сучасному етапі розвитку людства досить актуальною постає проблема формування та збереження здоров'я нації в цілому, враховуючи потенціальні аспекти а також адаптивні можливості індивідуально кожного організму, до умов навколишнього природного середовища. Здоров'я – це один з найсуттєвіших компонентів людського щастя, одна з найважливіших умов соціального та економічного розвитку нації, одне з невід'ємних прав людської особистості, найсуттєвіша потреба людини, яка визначає здатність його до повноцінної праці і забезпечує гармонійний а також фізичний, духовний розвиток особистості. Біологічні, соціально-економічні, природно-кліматичні та ін. чинники, все частіше носять негативний характер, що призводить до високого відсотку рівня захворюваності, і особливо у людей молодого віку. Саме це і зумовлює актуальність проблеми підвищення рівня здоров'я сучасної людини і зумовлює необхідність формування етичного ставлення молоді до вирішення питань, пов'язаних із зміцненням і збереженням здоров'я. На жаль, досить часто сьогодні молоді люди не дотримуються принципів здорового способу життя, не приймають відповідних заходів для підтримки і зміцнення свого здоров'я, байдуже ставляться до фізичної культури і спорту (Гончаренко, Новикова, 2006, с.40).

Цей факт зумовлює необхідність проведення у системі професійної освіти дій, спрямованих на популяризацію ідей здорового способу життя, на підготовку висококваліфікованих майбутніх учителів природничих дисциплін на базі здоров'язбережувальних технологій, які не тільки володіють знаннями,

принципами, методами здоров'язбереження, але і можуть впроваджувати в життя ці знання й уміння протягом всієї подальшої професійної діяльності. Базою впровадження ефективних технологій у закладах освіти є етичне ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих. У зв'язку з цим, більш актуальним стає питання формування організаційно-педагогічних умов здоров'язбереження в підготовці майбутнього педагога природничих дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні основи здоров'язбереження, пошук ефективних засобів, способів і методів оздоровлення організму людини займали не останнє місце ще в античній педагогіці і в педагогіці всіх подальших епох. У цілому поняття «здоров'язбереження» в широко почало використовуватися з 90-х років XX століття і відображало специфіку ставлення до збереження здоров'я, (Андреев, 2000, с.5). Відзначимо, що в роботах багатьох педагогів-класиків (В. Бехтерева, Я. Коменського, Г. Сковороди, К. Ушинського, Г. Песталоцці та ін.), як і в роботах сучасних вчених, формування культури здоров'я учнівської молоді, студентів і взагалі громадян різних груп населення досліджували: В. Горашук, С. Кириленко, В. Климова, Г. Кривошеева, В. Скумін, Л. Сущенко, Л. Татарнікова, Л. Хижняк, А. Нагорна та ін.; «здоров'язбережувальні технології» були предметом дослідження Т. Бичкової, М. Безруких, О. Бутакової, Є. Пужаєвої, М. Смирнова, І. Соколової, В. Сонькіна, І. Чупахи та ін.; сутнісні характеристики культури здоров'язбереження і етичне ставлення до нього розглядали: С. Гримблат, В. Зайцев, С. Крамський, М. Колеснікова, А. Севрук та ін. Важлива увага приділяється проблемі забезпечення формування і збереження здоров'я дитини, вирішення якої лежить в спеціальній побудові навчально-виховного процесу на основі етичного ставлення до нього (Белинская, 2005, с.9).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Аналіз філософської, психологічної, педагогічної, соціологічної, культурологічної, медичної, валеологічної літератури дає підставу стверджувати, що зазначена проблема недостатньо вивчена з точки зору педагогічної системи формування культури здоров'язбереження і етичного ставлення до здоров'я як світоглядної орієнтації майбутніх фахівців, не в повній мірі вона теоретично обґрунтована та практично забезпечена. Під світоглядною орієнтацією ми розуміємо спрямованість особистості зі сформованим світосприйняттям на діяльність, яка є засобом відчуття себе у світі, причиною основою, що визначає специфічну сутність людини як основного елемента соціальної системи. Проте вищезазначені дослідження не вичерпують усіх питань щодо проблеми етичного ставлення до здоров'язбереження у підготовці майбутнього вчителя.

Формулювання цілей статті. Зусилля, що робляться вищими освітніми педагогічними закладами у напрямі підготовки майбутніх вчителів природничих дисциплін до реалізації здоров'язбережувальних технологій закладах освіти виявляють свою неефективність, про що свідчать: зниження рівня рухової активності студентів, відсутність прагнення до здорового способу життя, наявність недостатньої інноваційної діяльності у сфері оздоровчих занять, відсутність необхідного формування етично-ціннісних орієнтацій у студентів у галузі здоров'язбереження.

Необхідність впровадження здоров'язбережувальних технологій у практичну діяльність вищих закладів освіти і визначили мету статті, суть якої полягає у визначенні педагогічних умов і методичних засобів здійснення діяльності, що сприяють формуванню етично-ціннісних орієнтацій у студентів педагогічного вищого навчального закладу у галузі здоров'язбереження.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку людства досить актуальною постає проблема формування та збереження здоров'я нації в цілому, враховуючи потенціальні аспекти а також адаптивні можливості індивідуально кожного організму, до умов навколишнього природного середовища. Здоров'я – це один з найсуттєвіших компонентів людського щастя, одна з найважливіших умов соціального та економічного розвитку нації, одне з невід'ємних прав людської особистості, найсуттєвіша потреба людини, яка визначає здатність його до повноцінної праці і забезпечує гармонійний а також фізичний, духовний розвиток особистості.

Сам спосіб життя включає три основні категорії: рівень життя, якість життя, стиль життя. Рівень життя — це економічна категорія, яка відображає глибину задоволення матеріальних, духовних і культурних потреб людини, які взаємопов'язані з якістю життя — а саме, ступінь того комфорту який необхідний для задоволення людських потреб (переважно потреб соціальної категорії). Стиль життя — характеризує різноманітні поведінкові механізми, тобто ті які відображають психологічні і фізіологічні особливості прояву людей (соціально-психологічна категорія) (Белинская, 2005, с. 33).

Поняття «здоровий спосіб життя» на сьогодні являє собою тісний взаємозв'язок між способом життя і здоров'ям. Здоровий спосіб життя поєднує в собі всі здоров'язбережувальні компоненти, які значною мірою впливають на прояв професійних, громадських і побутових компетенцій людини і являються основним орієнтиром у напрямку формування здорової особистості, її правильної зорієнтованості у суспільстві (Шемигон, 2008, с.41).

До основних чинників здорового способу життя відносять:

- втілення навичок особистої гігієни;
- знання головних процесів життєдіяльності організму;
- уміння якісно та швидко надавати долікарську допомогу в екстремальних життєвих умовах;
- своєчасне та відповідальне виконання настанов та рекомендацій лікаря;
- активний руховий спосіб життя (Глагощук, 2008, с.11).

Зрозуміло, що у сьогоденному житті чотири головних складових — соціальна, духовна, фізична, психічна, цілком відповідні одна до одної, і їх інтегрований вплив на людину визначає стан її здоров'я, підносить аспекти здоров'я до найголовніших у сучасному соціальному просторі.

Основними факторами здоров'я можна визначити такі:

- 1) ставлення людини до еволюційної та генетичної сутності людства;
- 2) формування факторів особистої гігієни;
- 3) формування стереотипів раціонального харчування;
- 4) становлення інтересів, професійних компетенцій, відповідно до особистого місця в житті

(Гончаренко, Новикова, 2006, с.39).

Серед усіх перерахованих факторів здорового способу життя досить важко виділити головні та другорядні, так як у відповідному взаємозв'язку вони можуть надавати оздоровчий результат, сприяти формуванню і розвитку здоров'я людини. Проте, слід виділити такий фактор життя, як рухова активність людини, її повсякденний руховий режим, від якого залежить здоров'я людини її фізичний розвиток, функціональний стан всього організму. На сьогодні встановлено, що фізична культура і спорт є рушійними чинниками фізичного і духовного розвитку людства. До найбільш важливих показників занять фізичною культурою відносять здоров'я, стійкість організму до несприятливих чинників зовнішнього природного середовища, сформована відповідна статура, прояв стійких фізіологічних функцій організму, що забезпечують відповідний рівень розвитку фізичних, рухових навичок і вмінь, того, що називається фізичною рівновагою людини.

Культура сьогоденного здоров'я є невід'ємною складовою загальної культури грамотної, освіченої людини. Сьогодні більшість людей, маючи відповідний рівень освіти, практично мало знають про своє здоров'я, його підтримку, їх цілком можна вважати малокультурними людьми. Можливість використання накопиченого тисячолітнього досвіду людством, відносно збереження і зміцнення свого здоров'я, вже сьогодні дало безліч відповідей, відносно питань довголіття, резерву генетичного здоров'я і можливості лікувати важкі хвороби. Але, на жаль, цих відповідей замало, ще багато чого залишається таємницею (Шемигон, 2008, с.83).

Формування рівня відповідної культури населення має пряме відношення до його здоров'я. Чим нижчий рівень культури, тим вища вірогідність виникнення захворювань, тим нижчі показники здоров'я. Таким чином відповідно сформовані елементи культури, мають важливе значення для формування здоров'я:

- культура особистої гігієни;
- культура харчування, підтримки власного житла у відповідних умовах;
- культура організації відпочинку (Гладощук, 2008, с.13).

Процес виховання та становлення культури здорового способу життя спирається на такі концептуальні позиції:

- цілеспрямованість навчально-виховного процесу до інтеграції аспектів здоров'я;
- системність і поетапність впровадження у виховний процес молоді культури здорового способу життя;
- використання здоров'язберігаючих технологій у навчальних програмах;
- підтримка сфери здоров'язберігаючого освітнього середовища;
- розвиток рухової активності молоді, поглиблення особистісних орієнтирів здоров'язбереження;
- упровадження різноманітних форм та методів роботи по залученню всіх учасників освітнього процесу до збереження і зміцнення здоров'я;
- упровадження у освітнє середовище етичних аспектів збереження здоров'я.

Саме поглиблення етичного виховання молоді все суттєвіше постає перед всіма освітніми установами. Це пов'язано із пріоритетністю впровадження у сферу державної політики, основних напрямків щодо створення програм виховання підростаючого покоління у напрямку здоров'язбереження. Динаміка сучасного життя досить швидкоплинна і комплекс застарілих моральних життєвих самовизначень особистості, ставить перед суспільством нові вимоги та завдання відносно майбутнього виховання молоді і продовжності життя нації. Відбувається переосмислення застарілої ідеології виховання, його цілей та завдань (Андреев, 2000, с. 9).

Виховання розглядається як «цілеспрямовано організована діяльність дітей, яка заохочує їх у процес тісної взаємодії з навколишнім світом і формує у них систему ціннісних відносин до всього оточуючого», як «стимулювання процесів, що прискорюють динаміку якісних змін особистості».

В основі процесу етичного виховання молоді виступає гуманізація особистості в аспекті її духовного розвитку, яке стане основою формування загальнолюдських цінностей. Це вимагає глибокої спрямованості процесу виховання, поглиблення та інтеграцію думок, і глибокого розуміння поведінкових механізмів особистості. Тому досить важливо, щоб педагогічна наука, відповідні методичні служби допомогли педагогу-практику у виборі правильного викладацького напрямку в аспектах здоров'язбереження і забезпечили його сучасною методичною технологією.

Навчально-виховний процес освітнього закладу сьогодні являє собою перш за все- системний виховний заклад по організації безпеки життєдіяльності та етичного виховання молоді, яке повинно стати базовим підґрунтям впровадження у виховний процес здоров'язбережувальних технологій. Назріла необхідність у створенні моделі цілісної системи виховання, зміст і технологія яких буде направлена на

формування психолого-педагогічного клімату, умов для розкриття духовного потенціалу особистості, зростання її етичної самосвідомості, етичної культури в напрямку збереження здоров'я (Белинская, 2005, с. 98).

Етична культура особистості – це розкриття глибокого осмислення процесу життєдіяльності людини, орієнтованої на загальнолюдські цінності та норми моральних принципів поведінки у напрямку формування сфери моральних відносин до навколишнього світу. Для створення моделі цілісної системи здоров'язбережувального виховання, необхідний виховний потенціал етичного виховання в комплексному поєднанні із важливими життєвими цінностями, в основі яких буде цінність збереження здоров'я. Така модель побудована на технології головних напрямків виховання: педагогіки етичної культури з врахуванням вікової психології а також педагогіки мотивації до навчання. Якраз мотивація здоров'я і здорового способу життя займає центральне місце у побудові такої моделі виховання. Під мотивацією до здорового способу життя розуміють усвідомлене ставлення людини до свого власного здоров'я, необхідність його збереження, для досягнення певної життєвої гармонії яка стане основою здорового способу життя, актуальним стане також морально-етичне виховання, яке набуває провідного значення у форматі збереження моральних засад суспільства.

Таким чином, історико-педагогічний аналіз виникнення і розвитку поняття «здоров'язбереження» у галузі освіти дозволяє виокремити головні підходи до проблем збереження здоров'я. Головна характеристика цих моделей полягає у відсутності в освітніх закладах системної здоров'язбережувальної діяльності і цілеспрямованого формування сприятливих для здоров'я молоді навичок засобами здоров'язбережувальних технологій. Це вимагає розробки нових підходів до здоров'язбереження як основи здоров'язбережувальних технологій.

Отже, аналіз суб'єктних характеристик сучасної молоді, дозволяє зробити висновки про головні напрями реалізації здоров'язбережувальних технологій у закладах освіти:

навчання здоров'ю та формування здорового способу життя, профілактика порушень фізичного, психічного та соціального здоров'я, дезадаптаційних процесів;

організація навчання на засадах природовідповідності з урахуванням вікових і психофізіологічних особливостей розвитку, санітарно-гігієнічних вимог і норм.

Студент як суб'єкт освітнього процесу є окремою частиною процесу здоров'язбереження, стан його здоров'я залежить та одночасно впливає на реалізацію здоров'язбережувальних технологій у процесі навчання. Встановлено, що рівень знань та навичок майбутніх учителів щодо збереження здоров'я безпосередньо пов'язані із формуванням і збереженням здоров'я молоді і, як наслідок, є важливим елементом реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності.

Висновки... Таким чином, сучасний педагог повинен створити комфортні умови для включення особи в процес творчої співпраці у напрямку розкриття нових методик вдосконалення психофізіологічних особливостей людини, які стануть основою у формуванні етично обґрунтованої позитивної мотивації в напрямку «моделювання» власного здоров'я. Для кожної людини здоров'я є головною ціннісною моделлю її життя, до якої треба ставитися дбайливо, зберігаючи при цьому той потенціал який закладений генетично.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку... Проведене дослідження не вичерпує всіх сторін аналізованої проблеми і актуалізує необхідність посиленої уваги стосовно подальших ґрунтовних теоретичних напрацювань і вдосконалення практики впровадження технологій здоров'язбереження у систему професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін.

Список використаних джерел

- Андреев, В.И. (2000). Приоритет духовности в условиях здоровьесберегающего обучения и воспитания. *Здоровьесберегающее обучение и воспитание* (3-18). Казань : Центр инновационных технологий.
- Белинская, Т. В. (2005). *Психологические составляющие развития ценностного отношения к здоровью у студентов педагогического вуза* (Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07). Калуга
- Гладощук, О. Г. (2008). *Педагогічні умови вдосконалення культури зміцнення здоров'я студентів в системі фізичного виховання у вищому навчальному закладі* (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 Теорія і методика навчання (фізична культура, основи здоров'я)). Київ
- Гончаренко, М. С., Новикова, В. Є. (2006). Валеологічні аспекти формування здоров'я у сучасному освітньому процесі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 12, 39–43.
- Шемигон, Н. Ю. (2008). Формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки (Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04). Харків.

References

- Andreev, V.I. (2000). The priority of spirituality in a health-training and education. Kazan. Innovation Center. (in Russ.)
- Belinskaya, T. (2005). Psychological components of the valuable relation to health at students of pedagogical high school: Dis. ... Cand. psychol. Sciences: 19.00.07. Kaluga. (in Russ.)
- Hladoschuk, O.G. Pedagogical conditions improve health promotion of culture of students in the system of physical education in high school: Author. Thesis. for obtaining sciences. degree candidate. ped. 13.00.02. K. (in Ukr.)
- Goncharenko, M.S. (2006, December). Valeological health aspects of the educational process in the modern. Pedagogika, psykholohiya ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu. (Pedagogy, psychology and medical-biological problems of physical education and sport). P. 39-43. (in Ukr.)

Shemyhon, N. (2008). Formation of valuable orientations of the future teachers in the training: Dis. ... Candidate. ped. Sciences: 13.00.04. Kharkiv (in Ukr.)

ONIPKO V., DYACHENKO-BOHUN M.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

ETHICS OF ENHANCEMENT OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATIONAL AGENCY

The article is devoted to the formation of the moral attitude to their own health and the health of others in the future teachers of natural sciences in preparation for the implementation of health-technology in schools. Analyzes the major types of health and characteristics of the formation of moral values among students. It is pointed out that it is the moral and moral values are the basis for the development of creative cooperation towards discovering new ways to improve the psycho-physiological characteristics of the person who will be the basis in the formation of positive motivation is morally justified in the direction of "simulation" of their own health. That is what determines the urgency of the problem of raising the level of health of a modern person and necessitates the formation of an ethical attitude of youth towards solving issues related to the strengthening and preservation of health. The basis for the introduction of effective technologies in educational institutions is the ethical attitude towards their own health and the health of others. In this regard, the more relevant is the question of the formation of organizational and pedagogical conditions of health preservation in the preparation of the future teacher of natural sciences. The need to introduce health-saving technologies into the practical activities of higher educational institutions and determine the purpose of the article, the essence of which is to determine the pedagogical conditions and methodical means for the implementation of activities that contribute to the formation of ethical values orientations among students of the pedagogical institution of higher education in the field of healthcare.

Key words: *health, ethics, health preservation, health-saving technologies, healthy lifestyle, physical health, mental health, mental health, social health*

Стаття надійшла до редакції 06.10. 2018 р.

УДК 37(091)(477)-051Сухомлинський:004.738.5

ТЕТЯНА ПАВЛЕНКО

Державна науково-педагогічна бібліотека України ім. В. О. Сухомлинського, м. Київ

ТВОРЧА СПАДЩИНА В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО В ЕЛЕКТРОННИХ РЕСУРСАХ

У статті розкрито документне наповнення інформаційно-бібліографічного ресурсу «Видатні педагоги України та світу» Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського та електронні ресурси інших установ, що висвітлюють життя, діяльність, творчу спадщину видатного українського педагога Василя Олександровича Сухомлинського і його внесок у розвиток педагогічної науки.

Ключові слова: педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського, інформаційно-бібліографічний ресурс «Видатні педагоги України та світу», національна освіта, електронні ресурси.

Розвиток українського суспільства на засадах гуманізації та демократизації зумовив суттєві зміни пріоритетів і цінностей у сучасній освіті, характерною ознакою якої є поєднання традицій, досвіду з інноваціями. Процеси модернізації, реформи освіти спонукають до переосмислення сучасного освітнього простору та історико-педагогічного досвіду української школи, звернення до творчої біографії та спадщини культурно-освітніх діячів, учених, педагогів України, вивчення основних положень їх просвітницьких, виховних і дидактичних ідей.

Зростання гуманістичних тенденцій суспільного життя, вплив нових інформаційних технологій в умовах посилення інтелектуалізації праці потребують оновлення системи освіти, побудованої на національно-культурних традиціях з урахуванням прогресивних досягнень вітчизняної педагогіки.

Упродовж останніх років доступність інформації стає дедалі важливішою характеристикою сучасного суспільства. Проблема удосконалення доступу до інформаційних ресурсів є усвідомленою на всіх рівнях їх формування і управління ними. При цьому важлива роль у забезпеченні доступності інформаційних ресурсів належить бібліотекам, які є невід'ємною частиною інформаційного суспільства. Раніше бібліотеки надавали користувачам доступ до інформації на традиційних носіях, що зберігалася у їх фондах. Поступово до друкованої продукції додавалися електронні ресурси у вигляді баз даних.

Важливим і невід'ємним складником діяльності Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (далі - ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського) є пошукова робота зі створення інформаційно-бібліографічних ресурсів. Збереження пам'яті про видатних педагогів минулого та сучасності – один із ключових аспектів діяльності бібліотеки. Висвітлення життя й діяльності окремих видатних педагогів дає можливість по-новому висвітлити їхній внесок у педагогічну науку.

Сьогодні перед бібліотеками стоїть завдання забезпечення відкритого доступу користувачів до різних джерел інформації, зокрема до тих, які інформують про визначних педагогів. Сучасний стан розвитку суспільства, процеси інтеграції, духовного відродження України, повернення до національних і людських цінностей сприяють зверненню уваги до окремих особистостей.

Із проголошенням незалежності України в історико-педагогічному просторі актуалізувалося вивчення біографій та творчого доробку педагогів минулого, імена яких у радянську добу були заборонені й не вивчалися з ідеологічних причин, а також інтенсифікувалося переосмислення трактованих у межах радянської ідеології біографій та ідей «дозволенних» педагогів. Поява в науково-педагогічному просторі великої кількості присвячених повернутим із небуття іменам педагогів праць, тобто нового біографічного знання, зумовила потребу в систематизації біографічних матеріалів і створенні тематичних біографічних інформаційних ресурсів та біобібліографічних покажчиків в умовах розвитку нових комп'ютерних технологій та інформаційних можливостей [1, с. 209–210]. Тож в умовах сьогодення набуває актуальності питання щодо подальшого розвитку педагогічного джерелознавства та відображення розвитку національної освіти і педагогічної думки у друкованих та електронних виданнях.

Метою статті є популяризація діяльності, педагогічної спадщини та вагомого внеску в розвиток педагогічної науки Василя Олександровича Сухомлинського через електронні ресурси.

Серед визначних особистостей ХХ століття на особливу увагу заслуговує діяльність і творча спадщина В. О. Сухомлинського – видатного українського педагога-гуманіста, публіциста, письменника, 100-річчя від дня народження якого відзначається 28 вересня 2018р. Цю ювілейну дату вченого зі світовим ім'ям включено до Постанови Верховної Ради України від 8 лютого 2018 р. № 2287-VIII «Про відзначення пам'ятних дат і ювілеїв у 2018 році». Міжнародну вагомість цієї події підтверджено рішенням 39-ї сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО.

Українська педагогічна думка значну увагу приділяє дослідженню спадщини В. О. Сухомлинського. Різноманітним проблемам педагогічної системи В. О. Сухомлинського присвячено праці багатьох сучасних учених – В. Кременя, М. Антонця, Л. Березівської, В. Бондаря, А. Богущ, М. Вашуленка, Н. Дічек, І. Зязюна, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Сухомлинської, В. Хайруліної, М. Ярмаченка та ін. За кордоном педагогічну спадщину В. Сухомлинського досліджують Х. Франгос (Греція), С. Лашин (Польща), А Кокеріль (Австралія), Ван Ігао, Сяу Су (Китай) та ін.

Спадщина В. О. Сухомлинського досліджується в контексті різних наукових проблем. У наукових працях В. Кременя розглядались філософські аспекти взаємодії людини і соціуму, у працях О. Сухомлинської, О. Савченко, М. Антонця висвітлено теоретико-методологічні основи розумового розвитку, проблеми виховання гуманістичних цінностей знайшли відображення в працях І. Зязюна, В. Киричок. Захищено низку дисертаційних досліджень, зокрема, Ю. Г. Новгородської «Розвиток ідей В. Сухомлинського з формування творчої особистості школяра в педагогічній теорії та практиці сучасної школи», В. В. Дьоміної «Виховний потенціал епістолярного жанру в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського», Г. М. Ткаченко «Виховання школярів засобами слова у творчій спадщині В. О. Сухомлинського, Л. М. Заліток «Книжка як засіб виховання молодших школярів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського» та ін.

У 2008 р. фахівцями ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського створено на порталі бібліотеки інформаційно-бібліографічний ресурс «Видатні педагоги України та світу». Метою ресурсу є популяризація кращих здобутків української, зарубіжної педагогічної та психологічної наук й освіти шляхом консолідації інформації про визначних діячів як вітчизняних, так і зарубіжних, висвітлення їхнього життя, діяльності, творчої спадщини, вагомого внеску вчених у розвиток історико-педагогічної науки та втілення їхніх ідей у практику.

Одним із перших було сформовано матеріали до ресурсу «Сухомлинський Василь Олександрович». – Режим доступу: <http://dnrb.gov.ua/ua/інформаційно-бібліографічні-ресурси/видатні-педагоги/сухомлинський-в-о/> (дата звернення: 14.09.18). – Назва з екрана. Основна вимога у підготовці матеріалу – це повнота й достовірність у поданні інформації.

У структурі ресурсу: біографія діяча, бібліографія його праць та матеріалів про нього, окремі повнотекстові твори та інші додаткові матеріали, зокрема фотогалерея, що присвячена педагогу, а також матеріали, що розкривають діяльність установ, які носять його ім'я. Вміщено інформацію про нагороди, премії, пам'ятники, наукові читання, пов'язані з ім'ям видатної особистості тощо.

Перший розділ інформаційно-бібліографічного ресурсу (біографія) розкриває різні періоди життя В. О. Сухомлинського, його роздуми, творчі пошуки, ідеї та новий етап біографії педагога – «життя після смерті».

У розділі «Бібліографія праць В. О. Сухомлинського» подано бібліографічні покажчики в електронній формі: «В. О. Сухомлинський : бібліографія творів» (1978 р.); «В. А. Сухомлинский : биобиблиография» (1987 р.); «В.О.Сухомлинський: Біобібліографія, 1987-2000 рр.» (2001 р.); «В. О. Сухомлинський. Біобібліографія : 2001 – 2008 рр. » (2008 р.); «Ушанування 90-річчя від дня народження Василя

Сухомлинського» (2009 р); «В. О. Сухомлинський. Біобібліографія: 2008-2013 рр.» (2014 р.) і останній, дванадцятий випуск біобібліографічного покажчика серії «Видатні педагоги світу», приурочений до ювілею видатного українського педагога-гуманіста – «Василь Олександрович Сухомлинський: до 100-річчя від дня народження» (2018 р.). Видання містить бібліографію його праць та дослідження, присвячені науково-практичній діяльності вченого та її творчому використанню, що опубліковані впродовж 1945–2017 рр.

Покажчики адресовано вченим, педагогічним працівникам, аспірантам, студентам, бібліотечним фахівцям, усім, хто вивчає і кого цікавить творча спадщина В. О. Сухомлинського.

Повнотекстові документи представлені у п'яти томах вибраних творів В. О. Сухомлинського «Вибрані твори» (1976–1977). До п'ятитомного видання увійшли найважливіші праці В. О. Сухомлинського, у яких висвітлено майже всі проблеми, відображені в інших творах, не охоплених цим виданням, а також найголовніші проблемні статті, що припадають на різні періоди практичної діяльності педагога. Твори В. О. Сухомлинського розміщено в такій послідовності:

Том 1. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Духовний світ школяра. Методика виховання колективу.

Том 2. Формування комуністичних переконань молодого покоління. Як виховати справжню людину. Сто порад учителям.

Том 3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина.

Том 4. Павлівська середня школа. Розмова з молодим директором школи.

Том 5. Педагогічні статті.

Усі праці, що виходили в світ окремими виданнями, а також статті, які друкувалися в журналах, газетах, тематичних збірниках, подаються в п'ятитомному виданні за текстами цих публікацій, а нові, неопубліковані твори – за авторськими рукописами. В окремих працях зроблено деякі скорочення та редакційні виправлення. У кінці кожного тому подано примітки, у п'ятому томі вміщено предметний покажчик до всіх томів.

Всеукраїнські та міжнародні педагогічні читання «В.О.Сухомлинський у діалозі з сучасністю» на сторінках електронного ресурсу висвітлюються з 1994 р. Організатором проведення педагогічних читань є Українська асоціація Василя Сухомлинського, яку було засновано як громадську організацію, покликану досліджувати й поширювати творчу спадщину вченого.

На сторінках розділу «Ушанування пам'яті видатного педагога Василя Сухомлинського» вміщено світлини (зображальні джерела – фотогалерея, скульптури, нагороди і премії, товариства, асоціації, заклади), що ілюструють події біографії вченого: Василь Олександрович з учнями Павлівської середньої школи в теплиці, винограднику, шкільному саду, з учителями та гостями школи, перший пам'ятник В. О. Сухомлинському в м. Києві (ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, скульптор Денис Дідур). Світлини О. В. Сухомлинської, доктора педагогічних наук, професора та В. Д. Будака, ректора МДУ ім. В. О. Сухомлинського, доктора технічних наук, професора біля бюста В. О. Сухомлинського у Миколаївському державному університеті В. О. Сухомлинського, а також світлини бюста В. О. Сухомлинського, який розташований на території Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського, та меморіальної дошки в Луганському національному університеті ім. Тараса Шевченка. До 85-річчя та 100-річчя від дня народження В. О. Сухомлинського випущено пам'ятні монети номіналом 2 гривні. На світлинці аверсу монети «Серце віддаю дітям» розміщено портрет Василя Сухомлинського, на реверсі – серце з героями творів та напис «Серце віддаю дітям». Монету випущено накладом 35000 штук. Вміщено фото поштового конверта, присвяченого книжці В. О. Сухомлинського «Серце віддаю дітям», та сувенірної медалі.

29 жовтня 2004 р. за поданням Міністерства освіти і науки Комісія державних нагород і геральдики затвердила медаль «Василь Сухомлинський», якою нагороджують педагогів, які працюють у загальносередній ланці освіти. Третя сесія двадцять четвертого скликання Кіровоградської обласної ради вирішила встановити премію в розмірі 1000 гривень, яка виплачується за рахунок коштів обласного бюджету, передбачених на фінансування галузі «Освіта». Премія вручається щороку до Дня працівників освіти.

В одному з розділів ресурсу подано інформацію про Українську асоціацію Василя Сухомлинського в м. Києві, висвітлено її діяльність та зазначено електронну адресу, а також інформацію про навчальні заклади, що носять ім'я Василя Сухомлинського та вивчають його творчу спадщину: Дошкільний навчальний заклад № 24 ім. В. О. Сухомлинського Кіровоградської міської ради (<http://dnz24k.klasna.com/uk/site/onlain-reestratsiya.html>), Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського (<http://www.koippo.kr.ua/>), Миколаївський державний університет ім. В.О.Сухомлинського (<http://mdu.mk.ua/>), Олександрійський педагогічний коледж ім. В. О. Сухомлинського Кіровоградської області (<http://opk.org.ua/>), Павлівська загальноосвітня школа I–III ступенів №1 імені В.О. Сухомлинського Онуфріївської районної ради (<http://suhomlschool1.at.ua/>), Український коледж ім. В. О. Сухомлинського (сш №272) в м. Києві (<http://ukrcollege.com.ua/>), Дошкільний навчальний заклад «Ялинка» ім. В. О. Сухомлинського, м. Бровари (http://brovary-jalinka.ucoz.ua/index/statut_dnz_jalinka/0-29), Комунальний заклад «Луцький навчально-виховний комплекс «Гімназія № 14 імені Василя Сухомлинського» Луцької міської ради Волинської області (<http://www.gimn14.lutsk.ua/site/index.html>). Онлайн-студія Василя Сухомлинського, яка була створена Донецьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти у 2012 р., стала інтернет-майданчиком

для обміну досвідом, активного спілкування вчителів, батьків, учнів і викликає великий інтерес з боку інтернет-спільноти (<http://sukhomlinskyi.in.ua/>).

Багато цікавого матеріалу можна знайти на інших сайтах і сторінках, присвячених В. О. Сухомлинському. Це, зокрема, його твори для батьків, «Сердце отдаю детям», «Сто порад вчителю», казки та оповідання для дітей.

До 100-річчя В. О. Сухомлинського на офіційному веб-сайт Колківського вищого професійного училища розміщено низку електронних матеріалів: віртуальні виставки однієї книги (Батьківська педагогіка) та «Творча спадщина Василя Сухомлинського», презентація збірника «Вивчаємо В. О. Сухомлинського». У збірнику вміщено тексти з творів Сухомлинського та завдання до них, тексти диктантів та переказів. Збірник також містить добірку крилатих висловів видатного педагога. Літературна година «Яскрава зоря педагога В. О. Сухомлинського» ознайомила присутніх з тим, як педагогічні ідеї українського педагога стали всесвітньо відомими, є актуальними не лише в країні, а й за її межами, матеріалами усного журналу «Педагог з великої літери». Усний журнал складається з таких сторінок: В. О. Сухомлинський. Життя і діяльність; Духовний світ школяра у творах Сухомлинського; Методика виховання колективу (<http://kolkyvpu.in.ua/lib/kalejdoskop.html>).

Педагогами Кіровоградщини до 100-річчя В. О. Сухомлинського з метою популяризації педагогічного досвіду видатного вчителя В. О. Сухомлинського створено блог «Серце віддане дітям» (<http://vsukhomlinskyi.edukit.kr.ua/>).

Сайт «Стежками Сухомлинського» присвячений видатному педагогу Василю Олександровичу Сухомлинському, його працям, думкам та ідеям (<http://ua.sukhomlinskyi.com/>).

Казки та оповідання представлено на сайті дошкільного навчального закладу комбінованого типу № 15 «Теремок» та сайті «Стежинки до знань».

На сайті Інституту обдарованої дитини НАПН України «Острів знань» розміщено низку статей, присвячених вивченню творчої спадщини Василя Сухомлинського: стаття А. М. Богуш «Культурологічна парадигма в спадщині В. О. Сухомлинського», стаття Л. С. Бондар «Педагогічна культура вчителя у творчій спадщині В. О. Сухомлинського» та ін.

Статтю В. М. Гайдаш «Здоров'я дитини: погляд В. О. Сухомлинського» розміщено на освітньому порталі «Класна оцінка».

У процесі становлення національної школи в Україні особливої актуальності набувають праці В. О. Сухомлинського, що стосуються розвитку в учнів умінь і навичок усного та писемного мовлення, піднесення мовленнєвої культури. Цій проблемі присвячено статтю В. Г. Давидової на освітньому порталі «Класна оцінка».

Матеріали про життя та діяльність В. О. Сухомлинського, творче осмислення сучасними педагогами його ідей можна знайти на сайті «Вчитель вчителю, учням та батькам» (http://teacher.at.ua/publ/moralne_vikhovannja_osobistosti_v_pedagogichnij_spadshhni_vasilja_sukhomlinskogo/40-1-0-8742).

На сайті «Навчальні матеріали онлайн» містяться матеріали, в яких ідеться про педагогічні пошуки, ідеї та знахідки в статтях, брошурах і книжках В. О. Сухомлинського, присвячених найрізноманітнішим питанням педагогічної теорії і практики. У своїй сукупності ця інформація дає уявлення про педагогічну систему, на формування якої мали вплив філософські й поетичні традиції українського народу.

З використанням ідей В. О. Сухомлинського у формуванні й збагаченні педагогічної культури вчителя можна ознайомитись на сайті Грузьківського НВК «Загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад» (<http://budulatiil.klasna.com/>).

Низку конспектів уроків читання у початковій школі за творами В. О. Сухомлинського подано на сайті «Посібник. Ком» (<http://posibnyk.com/>).

Отже, підсумовуючи викладене, можна зробити висновок, що інтерес дослідників, вчителів до життя і творчості В. О. Сухомлинського зростає, поширюється в Україні й світі. Електронний ресурс «Видатні педагоги України та світу» дає можливість ефективно вводити в науковий обіг біографічну інформацію про життя та діяльність В. О. Сухомлинського, сприяє глибокому розкриттю його особистості, внеску педагога у розвиток науки й практики, популяризації фонду ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, інформаційному забезпеченню науково-просвітницьких програм, підвищенню кваліфікації освітян, наданню допомоги у проведенні освітніх, виховних заходів, популяризації кращих здобутків української та зарубіжної педагогічної науки й освіти. Широке коло користувачів України й світу, скориставшись цією інформацією, поглиблюють свої інформаційні потреби, підвищують якість своїх досліджень з питань історії педагогічної науки, освіти.

Список використаних джерел

- Березівська, Л. Д. (2015). Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського як інтегратор і поширювач педагогічного біографічного знання. *Український педагогічний журнал*, 3, 209–210.
- Богуш, А. М. (2007). *Культурологічна парадигма в спадщині В. О. Сухомлинського* [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://tsikave.ostriv.in.ua/publication/code-19B317501DA26/list-1446285b327> (дата звернення: 17.10.18). – Назва з екрана.
- Бондар, Л. С. (2007). Педагогічна культура вчителя у творчій спадщині В. О. Сухомлинського [Електронний ресурс] /Острів знань : [сайт / Ін- т обдар. дитини НАПН України]. – Текст. дані. – Київ, 2007. – Режим

- доступу: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-19B48BD78D4D2/list-9a6b21af26> (дата звернення: 18.09.18). – Назва з екрана.
- Гайдаш, В. М. (2013). Здоров'я дитини: погляд В. О. Сухомлинського [Електронний ресурс] Класна оцінка : освіт. портал. – Текст. дані. – Харків, 2013. – Режим доступу: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/zdorovya-ditini-poglyad-vo-sukhomlinskogo.html> (дата звернення: 16.09.18). – Назва з екрана.
- Давидова, В. Г. (2013). Використання творів В. О. Сухомлинського на уроках української мови [Електронний ресурс] Класна оцінка : освіт. портал. – Текст. дані. – Харків, 2013. – Режим доступу: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/vikoristannya-tvoriv-v-o-sukhomlinskogo-na-urokakh.html> (дата звернення: 6.02.18). – Назва з екрана.
- Заліток, Л. М. (2011). Книжка як засіб виховання молодших школярів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. (Автореф. дис. ...канд. пед. наук [спец.] 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки»). Ін-т педагогіки НАПН України. – Київ : [б. в.]
- Любовець, Н., Попик, В. (2012). Біографічна інформація в сучасному освітньому, науковому, культурному інформаційному просторі. Бібліотечний вісник, 6, 58–61.
- Малиношевський, Р. В. (2011). Соціально-педагогічні засади формування цілісного виховного середовища дитини у педагогічній спадщині В. Сухомлинського. (Автореф. дис. ...канд. пед. наук [спец.] 13.00.05 «Соціальна педагогіка» Ін-т проблем виховання НАПН України. – Київ : [б. в.]
- Мироненко, Д. О. (2016). Розділ «Видатні особистості» на веб-сайті Державної наукової архітектурно-будівельної бібліотеки імені В. Г. Заболотного як джерело біографічних знань про архітекторів, інженерів-будівельників, митців *Українська біографістика* = *Biographistica ukrainica*. – Київ, 2016. – Вип. 13. – С. 277–285.
- Попик, В. *Ресурси довідкової біографічної інформації: історичний досвід формування, сучасний стан, проблеми та перспективи розвитку: монографія*. Нац. Б-ка України ім. В. І. Вернадського. – Київ : [НБУВ], 2013. – 520 с.
- Рубан, А. (2015). Особистість в контексті історії бібліотечної справи. *Бібліотечний форум: історія, теорія і практика*, 2, 68–70.
- Сердце отдаю детям [Електронний ресурс] // Lib.ru : взрослым о детях : [сайт]. – Текст. данные. – Москва, [2018]. – Режим доступа: <http://lib.ru/KIDS/SUHOMLINSKIJ/> (дата обращения: 17.09.18). – Загл. с экрана.
- Сто порад вчителю [Електронний ресурс] // Studmed.ru : [сайт навч. метод. літ.]. – Текст. дані. – 2011. – Режим доступу: http://www.studmed.ru/view/suhomlinskiy-v-sto-porad-vchitelyu_19d3cdec903.html (дата звернення: 4.02.18). – Назва з екрана.
- Сухомлинська, О. В. (2005). Сухомлинський Василь Олександрович. *Українська педагогіка в персоналіях : навч. посібник для студентів ВНЗ : у 2 кн. Кн. 2. XX століття (380-386)*. Київ : Либідь.
- Ткаченко, Г. М. (2000). Виховання школярів засобами слова у творчій спадщині Сухомлинського. (Автореф. дис. ...канд. пед. наук [спец.] 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки»). Ін-т педагогіки НАПН України. – Київ : [б. в.]

References

- Berezivska, L. D. (2015). Derzhavna naukovopedahohichna biblioteka Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskoho yak intehrator i poshyriuvach pedahohichnoho biohrafichnoho znannia. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 3, 209–210.
- Bohush, A. M. (2007). *Kulturolohichna paradyhma v spadshchyni V. O. Sukhomlynskoho* [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <http://tsikave.ostriv.in.ua/publication/code-19B317501DA26/list-1446285b327> (data zvernennia: 17.10.18). – Nazva z ekrana.
- Bondar, L. S. (2007). *Pedahohichna kultura vchytelia u tvorchii spadshchyni V. O. Sukhomlynskoho* [Elektronnyi resurs] /Ostriv znan : [sait / In- t obdar. dytyny NAPN Ukrainy]. – Tekst. dani. – Kyiv, 2007. – Rezhym dostupu: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-19B48BD78D4D2/list-9a6b21af26> (data zvernennia: 18.09.18). – Nazva z ekrana.
- Haidash, V. M. (2013). *Zdorovia dytyny: pohliad V. O. Sukhomlynskoho* [Elektronnyi resurs] Klasna otsinka : osvit. portal. – Tekst. dani. – Kharkiv, 2013. – Rezhym dostupu: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/zdorovya-ditini-poglyad-vo-sukhomlinskogo.html> (data zvernennia: 16.09.18). – Nazva z ekrana.
- Davydova, V. H. (2013). *Vykorystannya tvoriv V. O. Sukhomlynskoho na urokakh ukrainskoi movy* [Elektronnyi resurs] Klasna otsinka : osvit. portal. – Tekst. dani. – Kharkiv, 2013. – Rezhym dostupu: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/vikoristannya-tvoriv-v-o-sukhomlinskogo-na-urokakh.html> (data zvernennia: 6.02.18). – Nazva z ekrana.
- Zalitek, L. M. (2011). *Knyzhka yak zasib vykhovannia molodshykh shkolariv u pedahohichnii spadshchyni V. O. Sukhomlynskoho* (Avtoref. dys. ...kand. ped. nauk [spets.] 13.00.01 «Zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky» In t pedahohiky NAPN Ukrainy. – Kyiv : [b. v.]
- Liubovets, N., Popyk, V. (2012). Biohrafichna informatsiia v suchasnomu osvithnomu, naukovomu, kulturnomu informatsiinomu prostori. *Bibliotechnyi visnyk*, 6, 58–61.
- Malynoshevskiy, R. V. (2011). *Sotsialno-pedahohichni zasady formuvannia tsilisnoho vykhovnoho seredovyscha dytyny u pedahohichnii spadshchyni V. Sukhomlynskoho*. (Avtoref. dys. ...kand. ped. nauk [spets.] 13.00.05 «Sotsialna pedahohika» In t problem vykhovannia NAPN Ukrainy. – Kyiv : [b. v.]
- Myronenko, D. O. (2016). Rozdil «Vydatni osobystosti» na veb-saiti Derzhavnoi naukovoï arkhitektorno-budivelnoi biblioteki imeni V. H. Zabolotnoho yak dzherelo biohrafichnykh znan pro arkhitektoryv, inzheneriv-budivelnikov, myttsiv *Ukrainska biohrafistyka* = *Biographistica ukrainica*. – Kyiv, 2016. – Vyp. 13. – S. 277–285.
- Popyk, V. *Resursy dovidkovoi biohrafichnoi informatsii: istorychnyi dosvid formuvannia, suchasnyi stan, problemy ta perspektyvy rozvytku: monohrafiia*. Nats. B-ka Ukrainy im. V. I. Vernadskoho. – Kyiv : [NBUV], 2013. – 520 s.

- Ruban, A. (2015). *Osobystist v konteksti istorii bibliotечноi spravy. Bibliotечnyi forum: istoriia, teoriia i praktyka*, 2, 68–70.
- Serdtsе otдаiу detiam [Elektronnyi resurs] // Lib.ru : vзrosлым о detiakh : [sait]. – Tekst. dannыe. – Moskva, [2018]. – Rezhym dostupa: <http://lib.ru/KIDS/SUHOMLINSKIY/> (data obrashcheniya: 17.09.18). – Zhl. s ekrana.
- Sto porad vchyteliu [Elektronnyi resurs] // Studmed.ru : [sait navch. metod. lit.]. – Tekst. dani. – 2011. – Rezhym dostupa: http://www.studmed.ru/view/suhomlinskiy-v-sto-porad-vchitelyu_19d3cdec903.html (data zvernennia: 4.02.18). – Nazva z ekrana.
- Sukhomlynska, O. V. (2005). Sukhomlynskyi Vasyl Oleksandrovych. *Ukrainska pedahohika v personaliiakh : navch. posibnyk dlia studentiv VNZ* : u 2 kn. Kn. 2. KhKh stolittia (380-386) . Kyiv : Lybid.
- Tkachenko, H. M. (2000). *Vykhovannia shkoliariv zasobamy slova u tvorchii spadshchyni Sukhomlynskoho*. (Avtoref. dys. ...kand. ped. nauk [spets.] 13.00.01 «Zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky»). In t pedahohiky NAPN Ukrainy. – Kyiv : [b. v.].

PAVLENKO T.

State Scientific-Pedagogical Library of Ukraine named after. V. O. Sukhomlynsky, Kyiv, Ukraine

V. O. SUKHOMLYNSKYI'S OEUVRE PRESENTED IN ELECTRONIC RESOURCES

The paper covers the document filling of information bibliographic Outstanding Teachers of Ukraine and the World resource developed by V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine and other electronic resources developed by different establishments that highlight Vasyl Oleksandrovych Sukhomlynskyi's life, activity, oeuvre, and contribution to pedagogical science development.

It is argued that the interest of researchers, teachers to the life and work of V. O. Sukhomlynsky is growing, spreading in Ukraine and in the world. The electronic resource "Outstanding Teachers of Ukraine and the World" makes it possible to effectively introduce biographical information on the life and work of V. O. Sukhomlynsky into a scientific circle, contributes to the deep disclosure of his personality, the contribution of the teacher to the development of science and practice, popularization of the fund of the State Scientific and Educational Library of Ukraine the name of V.O. Sukhomlynsky, information provision of scientific and educational programs, improvement of qualifications of educators, assistance in conducting educational, educational measures, popularization of the best teaching methods tkiv Ukrainian and foreign pedagogy and education. A wide range of users of Ukraine and the world, using this information, will deepen their information needs, improve the quality of their research on the history of pedagogical science, education.

Key words: *Sukhomlynskyi's pedagogical oeuvre, information bibliographic Outstanding Teachers of Ukraine and the World resource, national education, electronic resources*

Стаття надійшла до редакції 12.10. 2018 р.

УДК 372.035.6

НІНА ПИВОВАР

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

СИСТЕМА ФАКУЛЬТАТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ ДО ВИБОРУ ВЧИТЕЛЬСЬКОЇ ПРОФЕСІЇ

У статті розглядаються питання пов'язані з орієнтацією учнівської молоді на свідомий вибір учительської професії через організацію системи факультативної підготовки у контексті взаємодії закладу вищої освіти та школи.

Ключові слова: допрофесійна підготовка вчителя, професійна спрямованість, педагогічний факультатив, професійний ідеал

Постановка проблеми. Сьогодні доводиться констатувати, що відбір студентів до педвузів носить випадковий характер, а прийняті критерії відбору не забезпечують виявлення схильностей та здібностей до педагогічної діяльності. Вважаємо, що накопичений досвід ПНПУ імені В. Г. Короленка у 80-х роках минулого століття у рамках реалізації Цільової комплексної програми «Вчитель», коли пропонувалося відбір абітурієнтів до педагогічних навчальних закладів здійснювати шляхом ранньої підготовки учнів через включення їх у діяльність із реальним педагогічним змістом, заслуговує на увагу та модернізацію у зв'язку з новими історичними умовами та вибудовуванням Нової української школи.

Аналіз досліджень і публікацій, на які спирається автор. Підготовка успішного вчителя до виконання своїх складних функціональних обов'язків – процес, який можливий лише за умови сумісної координації діяльності усіх ланок педагогічної системи. Одним із важливих напрямків цієї роботи є підвищення готовності випускників шкіл до свідомого вибору учительської професії.

У 70-і роки ХХ ст. пріоритетною стає професійна освіта майбутніх абітурієнтів. Особливо актуальним виявилось це завдання для педвузів, оскільки в їх діяльності намітилися справді негативні тенденції: знизився соціальний престиж професії учителя, зменшилась кількість бажаючих, зокрема вихідців із села, вступати до педвузів, відмічалась слабка фахова підготовка абітурієнтів, які мають досвід практичної роботи, спостерігалась недостатня обґрунтованість вибору педагогічної професії у випускників шкіл, рівень їх загальної підготовки, не відповідав вимогам вступних екзаменів та програм навчання у вузах, були труднощі в адаптації першокурсників до вимог нової системи навчання, що призводило до низької успішності студентів, стали майже типовим явищем значний процент відсіву з педвузів і відмова випускників працювати у школах.

Про це свідчили дані дослідження А.М. Баскакова, В.Б. Бондаревського, Л.Г. Борисової, І.А. Вельковської, М.Д. Конаєва, С.П. Крягжде, В.Ф. Сахарова, В.О. Сластьоніна. Тому перед педвузами гостро повстала проблема формування контингенту абітурієнтів. У 80-х роках активізувалась робота щодо комплектування контингенту студентів педагогічних інститутів, апробації та втілення у практику більш дієвих форм та методів професійної орієнтації молоді на вибір педагогічної професії. Серед флагманів цього напрямку роботи був і тодішній Полтавський державний педагогічний інститут.

Метою статті є спроба аналізу та діагностики оптимальних форм організації профорієнтаційної роботи з учнями на вчительську професію засобами вивчення стану сформованості їхніх професійних ідеалів, що була широко застосована в контексті Цільової комплексної програми «Вчитель», задля з'ясування можливостей їхньої екстраполяції в сучасні умови.

Виклад основного матеріалу. Розробка системи допрофесійної підготовки майбутніх педагогів у Полтавському виші мала під собою значне теоретичне і практичне підґрунтя.

З метою вибору оптимальних форм роботи зі школярами, орієнтованими на педагогічні професії, нами був проаналізований зарубіжний досвід організації допрофесійної підготовки майбутніх учителів: центри профорієнтації, система гурткової педагогічної роботи та школи абітурієнтів у НДР, гуртки педагогічної ініціативи, педагогічні загони та практика підготовки моніторів (помічників учителів із старшокласників) на Кубі, система профвідбору в Польщі, система формування майбутніх педагогів через двоступеневу ліцейну освіту в Румунії, комплексна система професійної орієнтації через факультативні заняття в Чехословаччині, організація системи професійної орієнтації в Англії, США, ФРН.

Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних учених (Ю.К. Васильєва, М.М. Заброцького, М.С. Горностая, І.А. Михащенко, Л.І. Кобзаря, В.І. Чапелєва та ін.) дозволив визначити коло завдань, що стоять перед системою допрофесійної підготовки, а також сформулювати основні вимоги до різних форм роботи зі школярами з метою професійно-педагогічної орієнтації та ознайомлення їх із специфікою педагогічної діяльності.

Принципами організації професійно-педагогічної орієнтації було визначено:

- при ознайомленні з учнями: об'єктивність, всебічність, облік результатів досвіду педагогічної діяльності, вивчення особистості школяра у розвитку, наступність, оптимальне поєднання різноманітних методів вивчення особистості;

- при визначенні завдань професійно-педагогічної орієнтації: розвиваючого формування схильностей та здібностей учнів, стимулювання емоційно-позитивного ставлення до педагогічної професії, формування стійкого інтересу до педагогічної діяльності, підвищення активності та ініціативи учнів у педагогічній діяльності;

- при організації системи професійно-педагогічної орієнтації: оптимального поєднання репродуктивної та творчої педагогічної діяльності, систематичності формуючого впливу, доступності педагогічної діяльності, використання усіх видів навчальної та поза навчальної шкільної дійсності як засобу залучення до педагогічної діяльності; ознайомлення учнів із специфікою педагогічної діяльності на рівні конкретних дій.

Виділені також були вихідні позиції якісного складу та структури системи допрофесійної підготовки майбутнього учителя:

- професійна орієнтація школярів повинна являти собою системну діяльність, включаючи цільові установки, завдання, принципи, форми, методи, критерії ефективності, рівні, напрямки, аспекти та інші елементи, які є складовими системи і структури;

- профорієнтація школярів є підсистемою загальної системи трудової та професійної підготовки;

- професійна орієнтація – це частина загальної системи соціальної орієнтації особистості у єдиній структурі продуктивних сил та виробничих відносин суспільства, з послідовно врахованими їхніми вимогами та запитамі;

- профорієнтація належить до соціальних систем, які функціонують у суспільстві; вона охоплює різні проблеми, зокрема й ті, що виходять за межі вузько системних інтересів (наприклад, культурний розвиток, соціалізація, моральне виховання та ін.).

На ефективність профорієнтації впливає безліч різних об'єктивних та суб'єктивних факторів, які спричиняються іншими соціальними системами. Тому результат впливу системи профорієнтації є складно опосередкованим, множинним і нелінійно детермінованим.

Організація експериментальної роботи здійснювалась у двох напрямках. Перший напрямок включав констатувальний експеримент, що полягав у створенні комплексної системи довузівської підготовки в школах Полтавського регіону і був реалізований у рамках комплексної теми «Учитель – вуз – школа».

Участь автора у роботі цієї системи полягала у методичному керівництві учителями шкіл, які вели факультативи (підготовка й поширення методичних посібників, організація навчання), проведення окремих занять і аналіз результатів.

Другий напрямок базувався на формуючому експерименті, у межах якого розроблялись і реалізовувались оптимальні програми організації факультативу.

Загальна система допрофесійної підготовки в Полтавському регіоні була зорієнтована на організацію цільової взаємодії вузу з іншими організаціями, зацікавленими в підготовці учителя, коли за вихідний показник (якість знань рекомендованих до вузу) та кінцевий «результат» (забезпечення умов для роботи молодих спеціалістів) однаково несли відповідальність як органи народної освіти (райвно, облвно), так і школи. Було прийнято рішення винести ланку професійної орієнтації та початкової професійної підготовки в школи, де організовувалися факультативи «Юний педагог». Навчальну функцію взяли на себе педагогічні колективи шкіл. ЗВО виступив у ролі методичного центру, який веде розробку програм, методичних рекомендацій, займається вивченням ефективності системи, методичним навчанням та перепідготовкою керівників факультативів. Координуючу організаційну функцію прийняли на себе органи народної освіти області. Згідно із спільною постановою Вченої ради педінституту імені В.Г. Короленка та Ради по народній освіті Полтавського обласного відділу народної освіти «Про стан педагогічної орієнтації в школах області від 31 серпня 1981 року», в 330 середніх та 54 восьмирічних школах були організовані 458 факультативів «Юний педагог», у яких навчалось в середньому 6,5 тис. учнів 7-10 класів.

Відповідно до програми, робота факультативів була організована так, що основною метою їх стало не стільки інформування учнів про специфіку педагогічної діяльності, скільки формування й поглиблення професійної спрямованості, забезпечення професійного самопізнання, зокрема постійної самооцінки й корекції розвитку професійних якостей слухачів факультативу. Реалізація цієї мети здійснювалась через вирішення такого комплексу локальних завдань:

- формування в учнів інтересу до професії учителя, розвиток уявлень про соціальну значимість, характер та специфіку педагогічної професії, розкриття її поліфункціонального складу;
- повідомлення школярам базових психолого-педагогічних знань, необхідних для виховної роботи з дітьми різних вікових груп;
- надання учням допомоги в усвідомленні своїх професійних якостей, необхідних для майбутньої педагогічної діяльності;
- вироблення умінь спілкуватися (установлювати контакти) з іншими людьми, впливати на учнів;
- сприяння у виборі конкретної педагогічної спеціальності, відповідного факультету педагогічного навчального закладу (інституту, училища) або в переорієнтації їх на інші професії.

Заняття факультативу будувалися за чотирма тематичними циклами, кожен із яких складався з 8-9 тем. Тематичний цикл, що реалізовувався протягом навчального року, становив один ступінь факультативу «Юний педагог». Співвідношення теоретичного й практичного навчання становило пропорцію 1:3.

Таким чином, кожна тема відпрацьовувалася на чотирьох заняттях. Використовувалися різноманітні форми включення школярів у роботу: теоретичний аналіз і творчі дискусії, моделювання ситуацій, розв'язування педагогічних задач.

В основному програма дозволяла факультативам функціонувати у таких варіантах:

- повний чотирирічний термін навчання, коли заняття проводяться кожного тижня по одній годині на всіх ступенях (I-IV);
- трирічний термін навчання для тих, хто не зорієнтований на роботу в молодших класах (II-IV ст.);
- дворічний термін навчання для тих, хто вступатиме у педагогічні училища (I-II ст.);
- дворічний термін навчання з 2-годинним навантаженням у тиждень (I-IV ст.);
- однорічний (скорочений) курс усіх ступенів при щотижневому проведенні одного теоретичного й одного практичного заняття.

Після закінчення навчання у рамках факультативу «Юний педагог» учневі видавалась характеристика та якісно-атестаційна картка, яку він пред'являв при вступі до вишу.

На основі вивченого досвіду і проведеного експерименту, аналізу літератури ми зробили такі висновки:

Одним із способів підвищення ефективності системи підготовки педагогічних кадрів може виступати рання профорієнтація учнів. Експериментально доведено, що чим раніше й послідовніше проводиться цілеспрямована підготовка школярів до вибору педагогічної професії, тим результативнішими виявляються її наслідки. У молоді шкільного віку ця тенденція простежується і в процесі самостійної роботи, і в момент залучення її у сферу функціонування допрофесійної підготовки.

Проведений теоретичний аналіз та результати формуючого експерименту підтвердили висловлену гіпотезу про високу ефективність факультативів як бази довузівської підготовки школярів, орієнтованих на педагогічні професії за умови їх послідовного методичного оснащення.

Вимоги до ефективної організації системи довузівської підготовки через педагогічні факультативи передбачають необхідність:

- гнучкої організації системи, її варіативності у реалізації залежно від життєвих планів школярів і реальних можливостей існування;
- чіткої координації усіх ланок системи народної освіти, зацікавлених у високій якості професійної підготовки учителів, участі їх у формуванні педагогічних кадрів;

– поєднання у роботі теоретичних і практичних форм, залучення школярів у систему активних дій, спрямованих на оволодіння структурою та змістом педагогічної діяльності;
– орієнтації школярів та керівників факультативів на комплексний розвиток особистості майбутнього вчителя шляхом створення належних умов для формування його потенційних якостей безпосередньо на моделях педагогічної діяльності при виконанні окремих викладацьких дій (а не лише накопичення певних знань).

Зміст факультативних занять повинен не тільки пов'язуватися зі щоденним життям школи, але й забезпечувати адаптацію студентів до вузівського навчально-виховного процесу.

Система допрофесійної підготовки вчителя має (і активно ними користується) поточні оцінки своєї ефективності, зокрема використані в дослідженні психологічні показники розвитку особистості майбутніх педагогів (стійкість професійної спрямованості, сформованість професійних ідеалів, прийняття активної ролі вчителя) та відхилення локус-контролю у бік інтернальності.

Висновки. Аналіз досвіду кафедри педагогічної майстерності Полтавського державного педагогічного інституту імені В.Г. Короленка (нині кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка) щодо допрофесійної підготовки майбутнього вчителя та впровадження його в умовах сьогодення є потужним ресурсом підготовки кваліфікованих кадрів для Нової української школи, що має бути використаним у його сучасній інтерпретації. Вирішення цього завдання розглядається нами як важливий напрямок подальших досліджень.

Список використаних джерел

- Пивовар, Н.М. (1989). Вплив психолого-педагогічних факторів на навчальну діяльність та спосіб життя студентів вузу. *Здоровий спосіб життя: прикладні психологічні проблеми*. Сиктивкар
- Пивовар, Н.М. (1989). Вплив професійного ідеалу на навчальну активність студентів педвузу. *Психологічні аспекти пропаганди здорового способу життя*. Сиктивкар
- Пивовар, Н.М. (1989). Психологічні можливості системи допрофесійної підготовки у формуванні контингенту студентів педвузу. *Вища і середня педагогічна освіта*. №14. Київ.: Вища школа
- Пивовар, Н.М. (1985). Факультатив «Юний педагог» у системі допрофесійної підготовки вчителя. *Шляхи удосконалення психолого-педагогічної підготовки учителя у світлі основних напрямків реформи загальноосвітньої та професійної школи*. Полтава, ПНПУ.
- Пивовар, Н.М. (2017). Формування професійного ідеалу в системі допрофесійної підготовки вчителя (з досвіду роботи). *Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*. Полтава, 2017, Випуск 19, 258–263.

References

- Pyvovar, N.M. (1989). Vplyv psykhologo-pedahohichnykh faktoriv na navchalnu diialnist ta sposib zhyttia studentiv vuzu. *Zdorovyi sposib zhyttia: prykladni psykhologichni problemy*. Syktyvkar
- Pyvovar, N.M. (1989). Vplyv profesiinoho idealu na navchalnu aktyvnist studentiv pedvuzu. *Psykhologichni aspekty propahandy zdorovoho sposobu zhyttia*. Syktyvkar
- Pyvovar, N.M. (1989). Psykhologichni mozhlyvosti systemy doprofesiinoi pidhotovky u formuvanni kontynhentu studentiv pedvuzu. *Vyshcha i serednia pedahohichna osvita*. №14. Kyiv.: Vyshcha shkola
- Pyvovar, N.M. (1985). Fakultatyv «Junyi pedahoh» u systemi doprofesiinoi pidhotovky vchytelia. *Shliakhy udoskonallennia psykhologo-pedahohichnoi pidhotovky uchytelia u svitli osnovnykh napriamkiv reformy zahalnoosvitnoi ta profesiinoi shkoly*. Poltava, PNPU.
- Pyvovar, N.M. (2017). Formuvannia profesiinoho idealu v systemi doprofesiinoi pidhotovky vchytelia (z dosvidu roboty). *Vytoky pedahohichnoi maisternosti : zb. nauk. prats Poltavskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni V.H. Korolenka*. Poltava, 2017, Vypusk 19, 58–263.

PYVOVAR N.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

SYSTEM OF FACULTY PREPARATION OF MIDDLE SCHOOL SCHOOLS TO CHOICE OF TEACHING PROFESSION

The article deals with issues related to the orientation of student youth to the conscious choice of the teaching profession through the organization of the system of elective training in the context of the interaction between the institution of higher education and the school. Describes the organization of experimental work, which was carried out in two directions. The first direction included a staging experiment, which was to create a comprehensive system of pre-university training in the schools of the Poltava region and was implemented within the framework of the comprehensive theme "Teacher-Higher School-School". The author's participation in the work of this system was in the methodological guidance of teachers of schools, who conducted electives (preparation and distribution of methodological aids, organization of training), conducting individual classes and analyzing the results. The second direction was based on the forming experiment, within which the optimal programs of the elective organization were developed and implemented.

Key words: pre-professional preparation of a teacher, professional orientation, pedagogical elective, professional ideal

Стаття надійшла до редакції 10.09. 2018 р.

УДК 373.5.035:305

СЕРГІЙ ПИЛИПЕНКО

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ВАЛЕРІЯ ПИЛИПЕНКО

Полтавський коледж нафти і газу Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка

ПРОБЛЕМИ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ У СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

У статті аналізуються причини та форми відхилень у статевій поведінці підлітків у сучасній Україні. Розглядаються засоби профілактики зазначених відхилень, що базуються на особистісному, аксіологічному, середовищному підходах. Приділяється увага проблемам толерантності щодо сфери статевого життя та обумовлюються ризики, пов'язані з ранніми девіаціями в статевих стосунках.

Ключові слова: підліток, статева поведінка, культура статевої поведінки, статеве виховання, статові стосунки, статові девіації

Актуальність проблеми. Вочевидь, жоден із напрямів виховання дитини не зазнавав у історії європейської педагогічної думки настільки відчутного табування різних своїх аспектів, як виховання статеве. Водночас, жодна із сфер життя не викликала у дитини, підлітка, юнака чи дівчини настільки бурхливих емоцій і не підлягала таким жорстким приписам щодо їхнього стримування і приховування, заборонам виходити за певні нормативні рамки.

Нормативною (соціально схвалюваною) статевою поведінкою традиційно вважалася така, що забезпечується своєчасним визріванням статі, адекватним засвоєнням статевої ролі, розвитком здорової сексуальності, орієнтацією на прийняття в даному суспільстві норми статевої моралі та форми сексуального співжиття. Проте в сучасному суспільстві статеве життя все більш лібералізується, що викликає безліч суперечок як у соціумі загалом, так і серед медиків, педагогів, психологів, педагогів, юристів тощо.

Аналіз досліджень і публікацій.. Статеве виховання сьогодні перебуває в стані подолання цілої низки суперечностей, пов'язаних із зіткненням традиційної моралі та поширених у суспільстві (особливо серед молоді) поглядів на неї як застарілу і таку, що порушує права людини, її свободу. Вирішення цих суперечностей значною мірою покладене на загальноосвітню школу як середовище, де діти в повсякденному житті опановують норми спілкування, поводження з особами протилежної статі, і де професійні педагоги мають змогу ці стосунки коригувати, спираючись на наукові положення в сфері, що розглядається.

Особливу проблему становить виховання нормативної статевої поведінки у підлітків, на тлі загострення всіх проблем становлення особистості в цьому віці, як це видно з досліджень Б. Ананьєва, Л. Божович, Л. Виготського, І. Кона, В. Мясіщева. Роль освітнього закладу в цьому процесі розглядали А. Алексюк, Т. Бойченко, Т. Говорун, О. Киричук, О. Коберник та ін. Окрема увага вихованню нормативної статевої поведінки підлітків приділялася Д. Колесовим, В. Кришталем, О. Рибалкою, І. Трухіним, А. Хрипковою, Л. Якубовою та ін..

Проте потужний потік різнопланових змін у нашому суспільстві, який спричинив у тому числі й можливість по-іншому розглядати сексуальність, норми статевої поведінки, її вікову специфіку, зумовив необхідність уточнення виховних орієнтирів у згаданій сфері. Тож **мета** нашої статті – проаналізувати традиційні і сучасні погляди на виховання статевої поведінки підлітка у сучасному закладі освіти.

Виклад основного матеріалу. Як відзначають сучасні дослідники, «з практичного, сфокусованого на особистості дитини погляду збільшення зон збігу статевої соціалізації, статевого виховання та статевої просвіти (що в сучасних культурах має свої межі) пов'язане з гармонізацією психосексуального розвитку і формування особистості» (Лещук, Савич, Голоцван, & Сивохоп, 2014). На сучасний освітній заклад завдання статевого виховання покладаються наряду з іншими завданнями формування особистості, внаормативовуючи один із аспектів міжособистісної комунікації, на якій базується саме його функціонування.

Закордонний досвід показує, що «у сучасному плюралістичному суспільстві, з його можливостями вільно обирати стиль життя і його ціль, потрібно зважати на існування різноманітних поглядів на суть і мету сексуальності та статевого виховання» (Паничок, 2016). Україна сьогодні починає освоювати європейський досвід, орієнтуючись на ідеї гуманізму та особистісної свободи, враховуючи, однак, специфіку поглядів на проблеми статі у нашому суспільстві.

У практиці української освіти робота вчителя щодо статевого виховання школярів загальноосвітньої школи «ґрунтується на засадах основних принципів безперервної валеологічної освіти, зокрема, з урахуванням принципу превентивності, надає інформацію учням й уможливорює набуття ними навичок щодо: розуміння статевої належності людини; важливості формування своєї особистості з урахуванням статевої належності; необхідності взаємин людей різної статі на основі гендерної рівності; важливості сім'ї для дитини, батьків та держави; ролі матері й батька у вихованні здорової особистості дитини; значення формування гігієнічних навичок дівчат і хлопців; необхідності отримання сучасної інформації щодо чинників ризику для репродуктивного здоров'я молоді; формування безпечної поведінки задля збереження й зміцнення репродуктивного здоров'я юнаків і дівчат» (Бойченко, 2010).

Сексологи визначають 6 вікових періодів, протягом яких формується статева самосвідомість, статева роль, а потім психосексуальні орієнтації особистості. Основними компонентами статевої самосвідомості є психосексуальна орієнтація, вибір сексуального партнера і виконувана індивідом статева роль.

У першому, парабуртатному періоді (1-7 років) формується статева самосвідомість, з'являється впевненість у необоротності статі.

Другий, препубертатний період (7-13 років) характеризується формуванням стереотипів статево-рольової поведінки. На цьому етапі здійснюється вибір статевої ролі, яка найбільше відповідає психофізіологічним особливостям дитини чи ідеалам мужності/жіночності мікросоціального середовища.

Третій – пубертатний період (12-18 років) найбільш бурхливий в сексуальному розвитку організму. У цей час здійснюється статева дозрівання та формування платонічного, еротичного і початкової фази сексуального лібідо (потягу).

Четвертий – перехідний період становлення сексуальності (16-26 років) характеризується початком статевого життя, практикуванням сексуальних ексцесів, що чергуються з вимушеним стримуванням. Завершається формування сексуального лібідо.

П'ятий – період зрілої сексуальності (26-55 років).

Шостий – інволюційний (55-75 років).

Особливе значення надається першим чотирьом періодам, оскільки саме тоді спостерігаються критичні ситуації, під час яких загострюється чутливість організму до різноманітних негативних факторів і підвищується ризик виникнення сексуальної патології. Найуразливішим вважається період статевого визрівання, якому властиві такі прояви, як обожнювання, платонічні мрії та фантазії, залицяння і платонічне спілкування, еротичні пестощі і ігри, еротичні та сексуальні фантазії. За певних умов починають розвиватися сексуальні девіації як індивідуальні відхилення від нормативної статевої поведінки.

Більшість людей, яким властиві сексуальні девіантні тенденції, утамовують їх у собі, а у деяких уже самоусвідомлення наявності таких потреб викликає острах. Підліткові девіантні тенденції не потребують лікування, але вимагають від дорослих уваги до тривог і потреб дітей, вчасної інформації з проблем статі, доброзичливого ставлення до підліткової сексуальності.

Які ж відхилення у статевій поведінці характерні для підліткового періоду?

Підсумовуючи точку зору різних дослідників, до сексуальної поведінки дітей можна віднести: мастурбацію та інші способи подразнення геніталій; погладжування, дряпання тіла, всі види смоктальних дій; кусання нігтів; кусання і облизування губ; надмірна ніжність, брутальність, пов'язані із статтю фантазії; надписи та малюнки на стінах статевого змісту; підглядання за оголеністю; прагнення завдати фізичного чи душевного болю; взагалі, всі форми зацікавленості та допитливості, так чи інакше обернені на стать.

Вчені вважають, що широке коло сексуальних проявів у підлітковому віці зумовлене біологічними, соціокультурними факторами. Підвищений рівень андрогенів забезпечує енергетику пубертатної сексуальності, фактори середовища, спрямованість і стиль сексуальної активності, яка може значно випереджати сексуальну зрілість та потребу.

Відхиленнями у статевій поведінці можуть бути так звані аскетизм і інтелектуалізм, що створює у дорослих ілюзію статевої вихованості, порядності підлітка і відволікає від термінової психологічної допомоги. Аскетизм – це підкреслено зневажливе, навіть вороже ставлення до всілякої чуттєвості, яка здається підлітку ницістю і брудом. Аскет прагне звільнитися від чуттєвості. За завісою інтелектуалізму підліток теж цурається сексуальності, оскільки бачить її «нецікавою», яка не відповідає його «високим» запитам. І аскетам, і інтелектуалам бракує необхідної інформації про природність статевого потягу, про можливі форми його виявлення, засоби задоволення. Таким підліткам потрібна делікатна просвіта з цих питань, залучення до цікавої спільної діяльності з ровесниками своєї чи протилежної статі, аби виховувати вміння аналізувати власні відчуття і бажання, виважено ставитись до вибору форм і способів задоволення сексуальної потреби.

До найбільш поширених способів втамування сексуальної напруженості в період пубертату відносять підліткову мастурбацію, гомосексуальний зв'язок, петинг, статеvu близькість.

Підліткова та юнацька мастурбація є засобом розрядження статевого напруження, яке викликається фізіологічними причинами (переповнення сім'яних пухирців, механічне подразнення геніталій тощо). Стимулюються психічними факторами: прикладом ровесників, бажанням перевірити свої статеві потенції, отримати фізичну насолоду. Помірна мастурбація не шкодить здоров'ю і не загрожує у майбутньому сексуальним розладом, як це прийнято було колись повідомляти дитині. Справжню тривогу у педагогів, вихователів, батьків повинні викликати ті підлітки, у яких спостерігаються розлади сну, ознаки тривоги,

порушення емоційного контакту з людьми, коли онанізм досягає сили нав'язливого потягу. Наслідком цього може бути соціальна дезадаптація особистості, замкненість, уникнення спілкування.

Гомосексуалізм (серед жінок – лесбійське кохання) як нетипова сексуальна поведінка проявляється у досягненні суб'єктом сексуального задоволення шляхом проведення сексуальних контактів з особами однойменної статі. Серед чисельних гіпотез і теорій походження гомосексуалізму найпоширеніші такі:

- гіпотези і теорії середовищної обумовленості (для хлопчиків – це сімейна материнська гіперопіка, негативно сприйняті батьки, негативний досвід контактів з братами і позитивний з сестрами);
- гіпотези і теорії ситуаційної обумовленості та наслідки (гомосексуальне розбещення, гомосексуальні контакти з ровесниками, наслідки випадкових, транзиторних (притаманних певному періоду життя і таких, що зникають в подальшому) гомосексуальних контактів);
- теорія заступаючої (замінюючої) обумовленості (гомосексуальні контакти в ізольованих одностатевих колективах);
- гіпотеза фантазійної обумовленості (під впливом порнографії і фантазій гомосексуального змісту);
- гіпотеза особистісної обумовленості (нарцистичний розвиток особистості, ускладнення у власній статевій ідентичності, у встановленні контактів з протилежною статтю, сексуальна «втеча» при неуспішних сексуальних спробах та ін.);
- гіпотези і теорії біологічної обумовленості (генетична, конституційна, ендокринна, ембріональна, органічне ураження головного мозку тощо).

Сурогатним засобом отримання сексуального задоволення і є петинг. Це взаємні пестощі у будь-якій формі, що заміщують статевий акт (крім безпосереднього стикання геніталій).

Петинг являє собою більш зрілу форму задоволення сексуального потягу, ніж пубертатна мастурбація, петинг це форма спілкування та школа спілкування в області сексуальної поведінки. Техніка петингу використовується у попередній і завершальній любовній грі. В ньому здійснюються перші необхідні кроки до поєднання платонічного і чуттєвого компонентів кохання, формується діапазон допустимості пестощів. Петинг навчає рахуватися з діапазоном сприйнятливості партнера, тобто веде до оволодіння етикетом сексуального спілкування (петинг може бути гетеро – (з протилежною статтю) чи гомо- (із своєю статтю) сексуальний).

За умов неправильного виховання (зокрема, переконування в тому, що статевий акт брутальний) гетеросексуальний петинг може являти собою єдиний спосіб угамування статевої потреби, стати причиною страху осуду інших людей, зниження самоповаги. При порушеннях ідентичності, відсутності навичок спілкування з ровесниками протилежної статі гомосексуальний потяг може стати хворобливим явищем.

Середній вік початку статевого життя з кожним роком все «молодшає» і нині становить близько 16-17 років для чоловіків і 15-17 для жінок. Основними мотивами вступу в статеву близькість вважаються такі, як любов, потреба в довірчому спілкуванні, сексуальне бажання, інтерес, наполягання партнера, приклад ровесників, прагнення бути «як всі», розбещення, пряме чи непряме примушування до зв'язку.

Початок статевого життя може:

- виявлятися як сексуальне експериментування з ровесниками, яке починається раніше, ніж підлітки ознайомлюються з можливими наслідками статевого життя;
- статися під тиском, умовлянням досвідченішого партнера;
- бути засобом компенсації емоційних проблем і конфліктів, недостатньої ласки, тепла, емоційного комфорту у сім'ї тощо.

Загалом же сьогодні вчені одностайні в думці, що потреба в спілкуванні і самоствердженні підлітка повинна бути реалізована в сприятливому середовищі. Якщо це з певних причин не відбувається, самоствердження здійснюється в неформальних підліткових групах, вуличних, дворових компаніях у формі асоціальних проявів (випивка, паління, нецензурна лексика, хуліганство), воно може стати небезпечним фактором (Литовченко, 2013; Савинська, Олейник, 2017). Ці висновки стосуються і статевих відхилень як своєрідних компенсаторних проявів особистості. За нашими даними, у підлітків, які ведуть безладне статеве життя з 13-14 років, помічені негативні стосунки з батьками, незадовільні взаємини з учителями; у стосунках з однолітками дівчата прагнуть теплоти і захисту, хлопці – самоствердження; вживання спиртного чи наркотичних речовин виступає як спосіб утвердитися в якості «свого» чи «своїї» в групі; статеве життя для дівчат здебільшого виступає як засіб зберегти емоційний контакт не залишитися в ізоляції; для хлопців – самоствердження в групі. Підлітки мають недостатню інформації з гігієни статі, статевих відмінностей, рис мужності – жіночності, про гармонію взаємин дівчини і хлопця, особливості статевого дозрівання, способи задоволення статевого потягу, засоби контрацепції.

Відхилення у статевій поведінці підлітків є виявленням, наслідком певної психосексуальної орієнтації, певних зрушень у статевій самосвідомості, формуванні ролі, ідентичності, навичок статево-рольової поведінки, статевої соціалізації.

Їх можна умовно розділити на три типи:

- відхилення як сексуальне експериментування психологічно здорових підлітків – як прояв нормальної сексуальності у період статевого дозрівання;
- відхилення як наслідок незадовільної соціальної адаптації, неправильного статевого виховання;
- відхилення, зумовлені психічною патологією.

Відхилення першого типу можна вважати «умовними», «несправжніми» тимчасовими, оскільки вони не суперечать психофізичній природі підлітка. Одноразовий сексуальний експеримент при загалом

сприятливому соціальному мікрокліматі і належному статевому вихованні не може призвести до яких-небудь негативних наслідків для фізичного чи психічного здоров'я і розвитку підлітка.

Відхилення другого типу можна назвати суто відхиленнями оскільки, вони спричинені педагогічною занедбаністю підлітка, його неспроможністю самостійно знайти адекватний віку та соціально прийнятний спосіб задоволення статевої потреби.

Третій – патологічний тип відхилень у статевій поведінці, в основі якого лежать соматичні збocenня.

Відхилення перших двох типів мають соціальні, педагогічні, психологічні, та психосексуальні причини.

Факторами виникнення третього типу переважно виступають причини біологічні.

До соціальних причин можна віднести суперечності у самій системі соціально-нормативних еталонів сучасної культури. Має місце певна розбіжність між офіційними і неофіційними вимогами, між макро- і мікро-груповими еталонами.

Відсутність інформації з питань статі чи, навпаки сексуальна стимуляція: з одного боку, пуританська мораль, з іншого – поширення порнопродукції, сексологічних знань ведуть до суперечності між бажаннями підлітків і дозволами суспільства. Заборони та осудження статевого життя неповнолітніх і водночас тих сурогатних форм, що його замінюють, призводять до безвихідності. Це спричинює неврози, різноманітні відхилення у статевій свідомості і поведінці підлітків.

Педагогічні причини являють собою недоліки в організації та самому проведенні статевого виховання.

До психологічних причин належать такі, як низький інтелектуальний розвиток, низька самооцінка, психічна закомплексованість, не прийняття будь-яких вимог, настанов і корекцій з боку вчителів, батьків, ровесників.

Причини психосексуального характеру: порушення статевої ідентифікації, формування ролі/ідентичності і сексуальних орієнтацій, відсутність навичок спілкування з іншою статтю, недоліки у формуванні статево-рольової поведінки; не прийняття тих засобів угамування сексуальної напруги, які прийняті у даному суспільстві; психосексуальна травма (згвалтування); рання сексуальна ініціація (провокація з боку когось); патологічна ініціація (груповий секс, гомосексуальний зв'язок); сексуальна загальмованість і пригніченість чи підвищена сексуальна потреба і активність (гіперсексуальність, неадекватний приклад матері і батька з точки зору статево-рольової поведінки).

До біологічних причин виникнення відхилень у статевій поведінці можна віднести: екологічну сферу проживання, забрудненість, радіаційне зараження, опромінювання; негативні фактори внутрішньоутробного розвитку; перенесені травми, захворювання, хірургічні втручання; загальний стан здоров'я (порушення функцій внутрішніх органів, нерівноваженість нервової системи тощо).

Слід зауважити, що будь-яке з відхилень (онанізм, гомосексуальні контакти, петинг, випадок інтимного зв'язку) під впливом негативних соціально-педагогічних факторів може перетворитися з факту підліткового експериментування на справжнє порушення у статевій свідомості та поведінці. Так, залякування підлітків хворобливим станом і дискримінацією в суспільстві внаслідок мастурбації чи гомосексуального петингу, замість надання достовірної наукової інформації про їх виникнення й індивідуальні особливості перебігу не тільки часто не відволікає і попереджає подібні сексуальні прояви, а в кращому випадку породжує інтерес до цих явищ, фіксує увагу, в гіршому викликає бажання «перевірити» ефект їх дії на власному досвіді, утвердитися в цій «ролі» або ж замкнутися.

Висновки. Знання девіантних форм морально-статевої поведінки має важливе значення в справі організації та успішного здійснення корекційних впливів, соціальної та психотерапевтичної реабілітації, а також проведення профілактичних заходів. При цьому просвітницька роль педагога не повинна зводитися до простого інформування, застереження чи, тим більше, залякування підлітків негативними наслідками порушення нормативної статевої поведінки. Його завдання – допомогти дитині виробити конструктивні принципи власної життєорганізації, сприяти тому, аби складні ситуації не призводили до глибоких психоемоційних криз, заздалегідь закладати усвідомлення можливості розумно управляти своїм життям.

Список використаних джерел

- Бойченко, Т.Є. (2010). Статеве виховання учнівської молоді України. *Теорія та методика управління освітою*, 4 [Ел. ресурс]. Реж. доступу <http://tme.umo.edu.ua/docs/4/10boyypu.pdf>
- Лещук, Н.О., Савич, Ж.В., Голоцван, О.А., Сивохоп, Я. М. (2014). *Статеве виховання і репродуктивне здоров'я підлітків та молоді : навч. посіб.* Київ, 2014.
- Литовченко, О. В. (2013). *Причини і специфіка відхилень у соціальному розвитку і поведінці підлітків, старшокласників.* [Ел. ресурс]. Реж. доступу http://lib.iitta.gov.ua/4278/1/Tmpvd_2013_17%281%29_47.pdf
- Олейник, Н., Савинська А. (2017). *Основні причини формування девіантної поведінки у підлітковому віці.* [Ел. ресурс]. Реж. доступу <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/123456789/6476/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%203%20%D0%9E%D0%BB%D0%B5%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf>
- Паничок, Т. Я. (2016) Статеве виховання як актуальна соціо-педагогічна проблема в Німеччині на сучасному етапі *Международный научный журнал*, 10 (20), 1 т., 79-84.

References

- Boichenko, T.Ie. (2010). Stateve vykhovannia uchnivskoi molodi Ukrainy. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu*, 4 [El. resurs]. Rezh. dostupu <http://tme.umo.edu.ua/docs/4/10boyypu.pdf>

- Leshchuk, N.O., Savych, Zh.V., Holotsvan, O.A., Syvokhop, Ya. M. (2014). *Stateve vykhovannia i reproduktyvne zdorovia pidlitkiv ta molodi : navch. posib.* Kyiv, 2014.
- Lytovchenko, O. V. (2013). *Prychyny i spetsyfika vidkhylen u sotsialnomu rozvytku i povedintsi pidlitkiv, starshoklasnykiv.* [El. resurs]. Rezh. dostupu http://lib.iitta.gov.ua/4278/1/Tmpvd_2013_17%281%29_47.pdf
- Oleinyk, N., Savynska A. (2017). *Osnovni prychny formuvannia deviantnoi povedinky u pidlitkovomu vitsi.* [El. resurs]. Rezh. dostupu <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/123456789/6476/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%203%20%D0%9E%D0%BB%D0%B5%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf>
- Panychok, T. Ya. (2016) Stateve vykhovannia yak aktualna sotsio-pedahohichna problema v Nimechchyni na suchasnomu etapi *Mezhdunarodnyi nauchnyi zhurnal*, 10 (20), 1 t., 79-84.

PILIPENKO S.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

PILIPENKO V.

Poltava College of Oil and Gas of Poltava National Technical University named after Yuri Kondratyuk, Ukraine

PROBLEMS OF STATE HEALTH OF ADOLESCENTS IN THE MODERN EDUCATION AGENCY

The article analyzes the causes and forms of deviations in the sexual behavior of adolescents in modern Ukraine. The means of preventing these abnormalities based on personal, axiological, and environmental approaches are considered. Attention is drawn to the issues of tolerance in the field of sexual life and the risks associated with early deviations in sexual relations are stipulated.

It is emphasized that knowledge of deviant forms of moral and sexual behavior is important in the organization and successful implementation of correctional influences, social and psychotherapeutic rehabilitation, as well as preventive measures. In this case, the educational role of the teacher should not be limited to simple information, warning or, moreover, intimidation of adolescents by negative consequences of violation of normative sexual behavior. His task is to help the child develop constructive principles of their own organization of life, to ensure that complex situations do not lead to deep psycho-emotional crises, in advance to make awareness of the ability to reasonably manage their lives.

Key words: *teenager, sexual behavior, culture of sexual behavior, sexual education, sexual relations, sexual deviations*

Стаття надійшла до редакції 16.10. 2018 р.

УДК 378.091.3:91

ЮЛІЯ ПОЛОГОВСЬКА

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ

**КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ
ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ
ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ**

Стаття присвячена проблемі формування профорієнтаційної компетентності майбутніх вчителів географії в умовах профільного навчання. Розкрито структуру профорієнтаційної компетентності майбутніх фахівців. На основі аналізу компонентної структури досліджуваної компетентності виділено мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий та оціночно-рефлексивний критерії її сформованості. На основі аналізу критеріального апарату виділено 4 рівні сформованості профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії – високий, середній, низький, початковий.

Ключові слова: профорієнтаційна компетентність, компоненти профорієнтаційної компетентності, діагностика, критерії, показник, рівень сформованості

Постановка проблеми. Для створення ефективної системи підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності в умовах профільного навчання, де роль педагога змінюється з носія «об'єктивних знань» для учнів в організатора їх самостійної роботи та консультанта, який забезпечуватиме варіативність, особистісну та практичну орієнтацію освітнього процесу, оптимізацію професійного самовизначення учнівської молоді, формування компетентних фахівців, важливим є діагностика прогресу такого розвитку, моніторинг рівнів сформованості компонентів профорієнтаційної компетентності. Сутність педагогічної діагностики профорієнтаційної компетентності полягає у вивченні результативності освітнього процесу на підставі змін в її рівнях розвитку. Аналіз показників, критеріїв, рівнів сформованості досліджуваної компетентності дасть змогу визначити стан та передбачити динаміку її формування, а за

умови відхилення критеріального апарату від визначених норм коригувати процес навчання з метою підвищення якості підготовки майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема визначення критеріїв та показників рівнів готовності студентів до професійної діяльності висвітлюються у працях Н. Безгодової, Н. Бібік, В. Веденського, Т. Гороховської, М. Лісового. Питання діагностики рівня сформованості готовності до профорієнтаційної діяльності та безпосередньо профорієнтаційної компетентності розглядаються в науково-методичних доробках Т. Борисової, Ж. Завітренко, В. Зінченко, Л. Курочкіної, О. Негриводи, Х. Процко, Н. Пономарьової, О. Пшеничнова, Б. Утегенова, В. Харламенко, М. Чумака, І. Чорної та інших. Незважаючи на широке відображення в спеціальній літературі, питання підготовки вчителів-предметників до профорієнтаційної діяльності, формування у них профорієнтаційної компетентності та визначення критеріїв, показників і рівнів її сформованості є актуальним.

Мета статті – на основі аналізу структурних та функціональних складових профорієнтаційної компетентності визначити та обґрунтувати критерії й рівні її сформованості у майбутніх вчителів географії.

Виклад основного матеріалу. Профорієнтаційна компетентність становить інтегративну систему умінь майбутніх учителів реалізовувати професійні функції у процесі профорієнтаційної роботи, враховуючи різні освітні потреби учнів, забезпечуючи обґрунтоване спрямування професійного самовизначення, та створювати умови для його здійснення (Харламенко, 2014).

У структурі профорієнтаційної компетентності вчені виділяють когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний та оціночно-рефлексивний компоненти, які спрямовані на формування відповідного її рівня.

Мотиваційно-ціннісний компонент пов'язаний зі здатністю розуміти специфіку своєї професії та її спрямованість, свої професійні функції, спрямовувати дії на якісний результат від професійної діяльності. Когнітивний компонент включає систему теоретико-методологічних знань, необхідних для здійснення профорієнтаційної діяльності, які об'єктивно закладені у навчальній та позанавчальній роботі вчителя географії. Операційно-діяльнісний компонент передбачає формування вмінь реалізовувати професійні знання в типових і нестандартних ситуаціях профорієнтаційної діяльності. Емоційно-вольовий компонент полягає у формуванні позиції забезпечення емоційного особистісного розвитку педагога та формує вміння майбутнього вчителя будувати власну програму професійної діяльності, виявляється через його важливі професійні якості для ефективної профорієнтаційної діяльності – самоконтроль, вміння керувати емоціями, діями в різних педагогічних ситуаціях. Оціночно-рефлексивний компонент відображає здатність до рефлексії та саморефлексії, тобто змогу оцінити успіхи та виявити недоліки своєї діяльності і передбачити шляхи її оптимізації з оперттям на сильні сторони особистості у різних видах профорієнтаційної роботи під час навчання.

Реалізація концептуальних засад профорієнтаційної підготовки майбутніх вчителів ґрунтується на модульному принципі побудови освітньо-професійної програми, що інтегрує предметну структуру змісту професійної освіти та діяльнісні аспекти майбутньої професії. Технологія формування профорієнтаційної компетентності включає в себе три етапи, кожен з яких є завершеним циклом становлення профорієнтаційної компетентності: інформаційно-орієнтований, квазіпрофесійний та діяльнісний. Реалізація цільової домінанти на кожному з перерахованих етапів передбачає застосування оптимально поєднаних методів, засобів, форм, технологій навчання та видів діяльності студента, що в результаті сприяють формуванню цілісної, внутрішньо мотивованої готовності студентів до профорієнтаційної діяльності (Зінченко, Харламенко, 2010).

У зв'язку з цим виникає необхідність діагностування сформованості профорієнтаційної компетентності на кожному з етапів. Адже в процесі педагогічної діагностики завдяки чіткій змодельованій системі критеріїв аналізуються вже сформовані системи знань і вмінь, які в разі необхідності корегуються і, як результат, мінімізуються дидактичні прорахунки у процесі підготовки студентів до профорієнтаційної діяльності.

Для діагностування сформованості профорієнтаційної компетентності використовують критерії та рівні. Словник української мови визначає «критерій» як підставу для оцінки, визначення або класифікації чогось, мірило; а «рівень» – як ступінь якості, величину тощо, досягнуті в чому-небудь. В енциклопедії освіти зазначено, що критерії і показники якості навчальної діяльності – це сукупність ознак, на основі яких здійснюється оцінювання умов, процесу та результату навчальної діяльності, що відповідають поставленим цілям (Кремень, 2008). Отже, під критеріями профорієнтаційної компетентності майбутнього вчителя слід розуміти сукупність сформованих здатностей, які забезпечать результативність освітнього процесу в контексті профорієнтаційної діяльності.

Вибір критеріїв для ефективної педагогічної діагностики професійної компетентності вчителя є одним з найбільш важливих і складних процесів, що визначається практичними інтересами, які полягають у досягненні компетентної та максимально результативної діяльності для педагога. Розглядаючи структуру профорієнтаційної компетентності майбутніх вчителів географії як єдність мотиваційного, когнітивного, операційно-діялісного, емоційно-вольового та оціночно-рефлексивного компонентів, ми для оцінки ступеня її сформованості обрали наведені компоненти у якості критеріїв, які дадуть змогу у комплексі оцінити готовність майбутніх фахівців до профорієнтаційної роботи.

Кожен критерій має свою систему показників, які вказують на його сформованість. Мотиваційно-ціннісний критерій вказує на рівень сформованості мотивації до професійної та профорієнтаційної діяльності. Він включає такі показники: сформованість провідних мотивів, профорієнтаційна спрямованість, усвідомлення значущості своєї діяльності, ціннісна орієнтація на розв'язання профорієнтаційних проблем, мотивація досягнення успіху в їх вирішенні, емоційне задоволення від профорієнтаційної роботи, керування в профорієнтаційній діяльності професійними інтересами учнів, прагнення до підвищення професійної компетентності, самовдосконалення та саморозвитку тощо (Пономарьова, 2017; Чумак, 2013).

Когнітивний критерій характеризує рівень засвоєння майбутніми вчителями географії психолого-педагогічних, спеціальних і методичних профорієнтаційних знань, необхідних для ефективного реалізації основних аспектів профорієнтаційної діяльності. Сформованість компонента визначається такими показниками, як: інтегрована система знань щодо змісту та сутності профорієнтаційної діяльності, розуміння її цілей та завдань, володіння системою знань, необхідних для ефективного виконання завдань профорієнтаційної роботи, обізнаність із системою методів її практичного втілення та сучасних профорієнтаційних технологій, застосування яких сприяє успішному соціально-професійному самовизначенню учнівської молоді з урахуванням їх майбутньої конкурентоспроможності (Жихорська, 2015; Чумак, 2013).

Операційно-діяльнісний критерій передбачає готовність і здатність до розв'язання типових і нестандартних ситуацій профорієнтаційної діяльності через особистісно-професійну інтерпретацію професійних знань (психолого-педагогічних, спеціальних та методичних профорієнтаційних), виконання професійних функцій (прогностичної, діагностичної, організаторської, комунікативної, рефлексивної) в процесі профорієнтаційної роботи. Показниками критерію є сформованість профорієнтаційних умінь (гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних, андроганічних, діагностичних та організаційних), володіння методами, технологіями розв'язання профорієнтаційних завдань, уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів професійної діяльності (Бородієнко, 2017; Жихорська, 2015).

Емоційно-вольовий критерій характеризується сформованістю професійно-особистісних якостей, які впливають на результат професійної діяльності, визначають індивідуальний стиль педагога та включає в себе такі показники: уміння формувати емоційну стійкість та гнучкість, визначати мету, складати план профорієнтаційної роботи для учнів та долати перешкоди на шляху її досягнення, почуття відповідальності за кінцевий результат у профорієнтаційній діяльності (Денисова, 2013).

Сутність оціночно-рефлексивного критерію виявляється в умінні свідомо контролювати результати своєї діяльності і рівень власного розвитку та особистих досягнень. Показниками критерію виступають: усвідомлення себе не лише у якості носія «об'єктивних знань» для учнів, а й – координатора та консультанта з професійної орієнтації, сприйняття професійно-ціннісних орієнтацій школярів вміння оцінювати і аналізувати професійну діяльність (самодіагностика) в контексті профорієнтаційної роботи, здатність коригувати власні недоліки, прагнення до професійного розвитку, самовдосконалення, здатність до рефлексії та саморефлексії (Денисова, 2013; Жихорська, 2015; Чумак, 2013).

Ступінь розвитку показника критерію характеризує рівень. У психолого-педагогічній літературі виділяють різну кількість рівнів сформованості професійних умінь – від трьох і більше, залежно від того, скільки критеріїв визначив автор та на якому рівні розглядає готовність майбутніх педагогів до діяльності – структурному, функціональному чи особистісному (Зінченко, Харламенко, 2010). Проаналізувавши праці науковців, які досліджували готовність майбутніх учителів до профорієнтаційної діяльності (Ж. Завітренко, Л. Курочкіна, О. Негривода, Н. Пономарьова, М. Чумак, Є. Чорна), рівні сформованості профорієнтаційної компетентності (В. Зінченко, Х. Процко, В. Харламенко), було виділено 4 рівні – високий, середній, низький, початковий.

Початковий рівень – характеризується відсутністю профорієнтаційних умінь, інтуїтивним здійсненням профорієнтаційної діяльності в умовах профільного навчання. Педагогічні факти, явища, ситуації сприймаються на емоційному рівні (Чумак, 2013).

Низький рівень – характеризується низьким рівнем вмотивованості до професійної діяльності, сформованістю окремих профорієнтаційних умінь (організація, планування, контроль), шаблонністю виконання типових завдань. Профорієнтаційна свідомість і профорієнтаційна позиція нестійкі. Притаманне мінімальне бажання до творчої активності, професійного вдосконалення, рефлексії (Зінченко, Харламенко, 2010; Чумак, 2013).

Середній рівень – характеризується наявністю в майбутніх вчителів географії достатніх гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних та організаційних умінь і навичок для організації профорієнтаційної роботи в умовах профільного навчання, досить успішним виконанням основних профорієнтаційних дій, сформованістю профорієнтаційної свідомості та профорієнтаційної позиції. Самоаналіз і самоконтроль здійснюється систематично, але не завжди його результати можуть бути адекватно інтерпретовані. Рефлексія власної профорієнтаційної роботи в умовах профільного навчання розвинена (Чумак, 2013).

Високий рівень – характеризується наявністю сформованих досконалих гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних, андроганічних та організаційних умінь та навичок організації профорієнтаційної роботи в умовах профільного навчання; індивідуально-смысловим наповненням

професійної діяльності, прагненням здійснювати профорієнтаційну діяльність в умовах профілізації навчання на якісно новому рівні із застосуванням сучасних профорієнтаційних технологій, на основі власних моделей, вільним володінням профорієнтаційними технологіями в умовах профільного навчання, здатністю та готовністю до постійного професійного розвитку та самовдосконалення, адекватного самоаналізу, рефлексії (Денисова, 2013; Чумак, 2013).

Слід зазначити, що виділені рівні процесу формування профорієнтаційної компетентності досить умовні, саме тому, ґрунтуючись на праці В. Зінченко, В. Харламенко, в межах високого рівня можна виділити ще й достатній.

Системний підхід до аналізу особливостей формування профорієнтаційної компетентності вказує на те, що показники її сформованості (критерії та рівні) не можна розглядати як ізольовані, самодостатні елементи, адже вони виступають складовими цілісної структури певної компетентності (Таблиця 1).

Таблиця 1

Критерії та рівні сформованості профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії в умовах профільного навчання

Критерій	Рівень та рівневі показники	Компонент
Мотиваційно-ціннісний	Початковий. Профорієнтаційні мотиви не усвідомлені. Інтерес до профорієнтаційної роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів в умовах профільного навчання відсутній. Профорієнтаційна свідомість і профорієнтаційна позиція не сформовані. Притаманне індивідуальне відношення як до професійної діяльності в цілому, так і профорієнтаційної, до формування нового рівня профорієнтаційних знань і умінь.	Мотиваційно-ціннісний
	Низький. Профорієнтаційні мотиви усвідомлені, але з невисоким рівнем спонукальної сили. Інтерес до профорієнтаційної роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів в умовах профільного навчання формальний. Мало зважає на їх професійні інтереси. Профорієнтаційна свідомість і профорієнтаційна позиція нестійкі.	
	Середній. Стійкий інтерес до профорієнтаційної роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів в умовах профільного навчання. Профорієнтаційна свідомість і профорієнтаційна позиція сформовані.	
	Високий. Передбачає стійке, позитивне ставлення до профорієнтаційної роботи в умовах профільного навчання. Притаманна потреба у профорієнтаційній роботі з учнями. На основі ціннісних пріоритетів професійного самовизначення учнів визначає специфіку профорієнтаційної роботи.	
Когнітивний	Початковий. Відсутні знання теоретичних положень профорієнтаційної діяльності, ключових принципів профорієнтаційної роботи з школярами в умовах профільного навчання, форм, методів і засобів її організації та проведення.	Когнітивний
	Низький. Знання поверхневі, нестійкі та безсистемні. Притаманне байдуже ставлення до сприйняття нової інформації, самовдосконалення та саморозвитку.	
	Середній. Знання теорії професійної орієнтації, закономірностей, принципів, методів і форм необхідних для здійснення профорієнтаційної роботи на уроках географії в умовах профільного навчання достатні та усвідомлені. Наявне прагнення до засвоєння нових знань, розуміння їхнього значення у професійній діяльності.	
	Високий. Знання сформовані в обсязі достатньому для формування і впровадження власної моделі профорієнтаційної діяльності, усвідомлені та системні, сформована особиста профорієнтаційна позиція.	
Операційно-діяльнісний	Початковий. Активність у застосуванні профорієнтаційних знань незначна. Профорієнтаційні вміння не сформовані. Не володіють методикою профорієнтаційної роботи в умовах профільного навчання, намагаються інтуїтивно здійснювати профорієнтаційні дії.	Операційно-діяльнісний
	Низький. Система профорієнтаційних вмінь сформована частково, спостерігається недостатня розвиненість аналітичних умінь. Не в повній мірі володіють методикою профорієнтаційної роботи в умовах профільного навчання, діють за алгоритмом. Здатні до самостійного використання профорієнтаційних засобів.	

	Середній. Сформована стійка система вміння. Володіють методикою профорієнтаційної роботи в умовах профілізації навчання. Здатні до успішного розв'язання профорієнтаційних завдань, технологічної організації профорієнтаційного процесу в умовах профільного навчання. Здатні до самостійної модифікації профорієнтаційних засобів.	
	Високий. Сформовані глибокі та міцні знання, які утворюють цілісну систему умінь. Творче володіння методиками профорієнтаційної роботи. Притаманне прагнення до створення власних методик проведення профорієнтаційної роботи, здатні до самостійного конструювання та модифікації профорієнтаційних засобів, впровадження в профорієнтаційний процес прогресивних технологій.	
Емоційно-вольовий	Початковий. Студент не може керувати своїми емоціями, налаштовуватися на роботу, відчуває труднощі у спілкуванні, потребує допомоги, контролю й морального стимулювання, пошукова активність проявляється через зацікавленість, яка носить нестійкий, ситуативний характер.	Емоційно-вольовий
	Низький. Студент може керувати своїми почуттями й емоціями, повільно включається в роботу, слабо сформована ініціативність, не прагне долати труднощі. Важко визначити як найближчі, так і перспективні цілі профорієнтаційної роботи в умовах профільного навчання та шляхи їх досягнення.	
	Середній. Судження про себе як майбутнього фахівця поверхневі. Ставить найближчі й може формулювати перспективні цілі профорієнтаційної роботи та передбачає шляхи їх досягнення.	
	Високий. Ідентифікація себе як майбутнього фахівця. Розвинені інтуїція, цілеспрямованість, впевненість в собі, емоційне задоволення від успіху в профорієнтаційній роботі. Організуючи профорієнтаційну діяльність знає про її варіативність, аргументовано визначає найбільш правильне для даної ситуації рішення. Успішно долає труднощі.	
Оціночно-рефлексивний	Початковий. Здатність до рефлексії та саморефлексії власної профорієнтаційної роботи в умовах профілізації не сформована. Адекватно оцінити та проаналізувати свої профорієнтаційні дії не можуть.	Оціночно-рефлексивний
	Низький Самоконтроль здійснюється ситуативно. Виявляється потреба в рефлексії власної профорієнтаційної роботи в умовах профілізації навчання. Самооцінка студентом власної профорієнтаційної діяльності неадекватна (завищена або занижена).	
	Середній. Присутні самоаналіз і самоконтроль профорієнтаційної роботи в умовах профільного навчання. Рефлексія власної профорієнтаційної роботи в умовах профільного навчання розвинена. Рівень саморефлексії збалансований.	
	Високий. Самоконтроль повністю сформований. Самооцінка власної профорієнтаційної роботи в умовах профільного навчання адекватна. Здатність до рефлексії та саморефлексії в умовах профільного навчання повністю сформована.	

Для діагностики стану сформованості профорієнтаційної компетентності майбутніх вчителів географії було обрано студентів II курсу освітнього рівня «магістр» спеціальності «Географія» денної та заочної форм навчання НПУ імені М.П. Драгоманова (54 особи). Питання анкети були спрямовані на визначення рівня володіння профільним матеріалом, сформованості профорієнтаційних вмінь та розвитку компонентів профорієнтаційної компетентності. У результаті проведеного дослідження були виділені три рівні сформованості профорієнтаційної компетентності – високий, середній та низький.

Початковий рівень не був діагностований у жодного з респондентів, адже, цей «рівневий бар'єр» у системі професійної підготовки левова частка студентів долає на 3 – 4 курсах навчання після вивчення дисциплін з циклу психолого-педагогічної підготовки («Педагогіки», «Загальної психології з практикумом», «Вікової та педагогічної психології», «Методики навчання географії»), проходження пропедевтичної, виробничої та переддипломної практик. Високий рівень сформованості профорієнтаційної компетентності має 28,5 % студентів, середній – 48,5 %, низький – 23%.

Аналіз наведених показників свідчить про те, що не всі студенти випускних курсів оволодівають уміньми свідомо планувати й організовувати профорієнтаційну діяльність, тобто оволодівають уміньми середнього рівня. Крім того, слід зазначити, що високий рівень сформованості згаданої компетентності мають студенти, які безпосередньо працюють у школі і на практиці займаються профорієнтаційною роботою. Щодо компонентної структури цієї компетентності, то найбільш сформованими у майбутніх вчителів географії виявилися мотиваційно-ціннісний (високий рівень у 32,4%, середній – у 49,1%, низький – у 18,5 % студентів) та оціночно-рефлексивний компонент (високий рівень у 29,2 %, середній – у 48,6 %, низький – у 22,2 % студентів). Це свідчить про те, що у студентів сформовані вмотивованість до професійної, профорієнтаційної діяльності в умовах профільного навчання, здатність до рефлексії та

саморефлексії, вони критично оцінюють власні особистісні й професійні якості в процесі профорієнтаційної роботи і усвідомлюють потребу в удосконаленні рівня своєї підготовки.

Менш сформованими у респондентів виявилися операційно-діяльнісний (високий рівень у 24,3 %, середній – у 37,2 %, низький – у 38 % студентів) та когнітивний компонент (високий рівень у 26,6 %, середній – у 38,5 %, низький – у 34,9 % студентів).

Висновки. У професійній підготовці майбутнього вчителя важливим є визначення ступеня її результативності шляхом педагогічної діагностики, в процесі якої вивчаються передумови, умови й результати освітнього процесу з метою його оптимізації. Визначені критерії, показники та рівні забезпечують можливість оцінити сформованість профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії в умовах профільного навчання, що є перспективою наших подальших досліджень з метою підвищення ефективності професійної підготовки педагогічних кадрів у системі вищої педагогічної освіти.

Список використаних джерел

- Антонюк, Л. В. (2012). *Критерії та рівні готовності майбутнього вчителя до навчально-дослідницької діяльності* [Електронний ресурс] Режим доступу file:///C:/Users/Admin/Downloads/NiO_2012_8_3%20(2).pdf
- Білецька, Г. А. (2014). *Критерії, показники й рівні сформованості природничо-наукової компетентності* [Електронний ресурс]. Режим доступу http://pedagogicaljournal.luguniv.edu.ua/archive/2014/N2/articles/3/Biletska_ua.pdf
- Бородієнко, О. (2017). *Критерії, показники, рівні сформованості професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку* [Електронний ресурс] Режим доступу <http://lib.iitta.gov.ua/707868/1/Стаття20Бородієнко%201.pdf>
- Денисова, С. П. (2013). *Компоненти формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в умовах педагогічного коледжу* [Електронний ресурс]. Режим доступу http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=969
- Енциклопедія освіти (2008). Акад. пед. наук України; Кремень, В. Г. (гол. ред.). – К: Юрінком Інтер.
- Жихорська, О. (2015). *Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу* [Електронний ресурс]. Режим доступу http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/zykhorska_o_criteria_indicators_and_levels_of_formed_of_professional_competence_of_support_staff_of_higher_education_institutions.pdf
- Зінченко В. П., Харламенко В. Б. [та ін.] (2010). *Формування профорієнтаційної компетентності педагога: теорія і практика: монографія*. Глухів: РВВ ГНПУ імені ім. О. Довженка.
- Пономарьова, Н. О. (2017). Готовність вчителя інформатики до профорієнтаційної роботи на IT-спеціальності як педагогічна проблема. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Т. 59, вип. 3, 168-178.
- Харламенко, В. Б. (2014). *Діагностика сформованості профорієнтаційної компетентності майбутнього вчителя трудового навчання* [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://visn_ped.gnpu.edu.ua/Visnik%2014.pdf
- Чумак, М. Є. (2013). *Підготовка майбутніх учителів фізики до профорієнтаційної роботи з учнями загальноосвітньої школи в умовах профілізації навчання*. (Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Переяслав–Хмельницький.

References

- Antoniuk, L.V. (2012). *Kryterii ta rivni hotovnosti maibutnoho vchytelia do navchalno-doslidnytskoi diialnosti* [Criteria and readiness levels of the future teacher for teaching and research activities]. Retrieved from file:///C:/Users/Admin/Downloads/ NiO_2012_8_3%20(2).pdf [in Ukrainian]
- Biletska, H.A. (2014). *Kryterii, pokaznyky y rivni sformovanosti pryrodnycho-naukovoi kompetentnosti* [Criteria, Indicators, and Levels of Natural Science Competence of Prospective Ecologists]. Retrieved from http://pedagogicaljournal.luguniv.edu.ua/archive/2014/N2/articles/3/Biletska_ua.pdf [in Ukrainian]
- Borodienko, O. (2017). *Kryterii, pokaznyky, rivni sformovanosti profesiinoi kompetentnosti kerivnykh strukturnykh pidriemstv sfery zviazku* [Criteria, indicators, levels of development of professional competence of heads of departments in communication companies]. Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/707868/1/Стаття20Бородієнко%201.pdf> [in Ukrainian]
- Denysova, S.P. (2013). *Komponenty formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly v umovakh pedahohichnoho koledzhu* [Components of the professional competence of the future elementary school teacher]. Retrieved from http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=969 [in Ukrainian]
- Kremen, V.H. (Eds.). (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of education]. K: Yurinkom Inter. 1010 s [in Ukrainian]
- Zhykhorska, O. (2015). *Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti profesiinoi kompetentnosti navchalno-dopomizhnoho personalu vyshchoho navchalnoho zakladu* [Criteria, indicators and levels of formed of professional competence of support staff of higher education institutions]. Retrieved from http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/zykhorska_o_criteria_indicators_and_levels_of_formed_of_professional_competence_of_support_staff_of_higher_education_institutions.pdf [in Ukrainian]
- Zinchenko, V.P., Kharlamenko, V.B. (2010). *Formuvannia proforiientatsiinoi kompetentnosti pedahoha: teoriia i praktyka* [Formation of professional orientation competence of the teacher: theory and practice]. Hlukhiv: RVV HNPU imeni im. O. Dovzhenka. [in Ukrainian]
- Ponomarova, N.O. (2017). *Hotovnist vchytelia informatyky do proforiientatsiinoi roboty na IT-spetsialnosti yak pedahohichna problema* [The readiness of future teacher of informatics to career guidance on it-specialty as a

- pedagogical problem]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia - Information technology and learning tools*, 3 (59), 168-178 [in Ukrainian]
- Kharlamenko, V.B. (2014). *Diahnostyka sformovanosti proforiientsiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia trudovoho navchannia* [Diagnostics of the development of career guidance competence of the future teacher of labor education]. Retrieved from http://visn_ped.gnpu.edu.ua/Visnik%2014.pdf [in Ukrainian]
- Chumak, M.Ie. (2013). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizyky do proforiientsiinoi roboty z uchniamy zahalnoosvitnoi shkoly v umovakh profilizatsii navchannia* [Preparing future teachers of physics to professional work with pupils of secondary schools in profiling studies] Extended abstract of candidates thesis. Pereiaslav – Khmelnytskyi [in Ukrainian]

Стаття надійшла до редакції 06.09. 2018 р.

POLOGOVSKA Y.

National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHER CAREER GUIDANCE COMPETENCE IN PROFESSIONAL EDUCATION CONDITIONS

The article is devoted to the formation of career guidance competence issue of future geography teachers in professional education conditions. The structure of career guidance competence of the future experts is revealed. Based on the structure component analysis of the investigated competence are highlighted the motivational-value, cognitive, operational-active, emotional-volitional and evaluation-reflexive criteria. The indicators of career guidance competence development level of the studied professional category of specialists are revealed. It was established that the motivational-value criterion points to the level of motivation formation for professional and career guidance activities. The cognitive criterion characterizes the level of future geography teacher's assimilation with psychological and pedagogical, special and methodological career guidance knowledge which is necessary for the effective realization of main career guidance activities aspects. Operational-active criterion demonstrates the ability to solve typical and non-standard situations in career guidance activity through the personal and professional interpretation of professional knowledge (psychological and pedagogical, special and methodological career guidance). It demonstrates the implementation of professional functions (prognostic, diagnostic, organizational, communicative and reflexive) in the process of career guidance work. Emotional-volitional criterion is characterized by the professional-personal qualities formation that influences to the professional activity result and determines the teacher's individual style. The essence of the evaluative-reflexive criterion is demonstrated in the personal ability to control the results of personal activities and achievements.

The levels of professional competence development are defined. They are high, medium, low and initial. Initial level is characterized by the lack of career guidance skills, intuitive implementation of career guidance in the profile education. Pedagogical facts, phenomena, situations are perceived at the emotional level. We believe that low level is characterized by low motivation to professional activity and the lack of individual professional oriented skills (organization, planning, control). It is also characterized by template for the implementation of typical tasks. The medium level is characterized by ability of future geography teachers to demonstrate the sufficient gnostic, design, constructive, communicative and organizational skills and special skills for organizing the career guidance work in professional education. The reflection of personal career guidance work in the profile education conditions is developed. The high level is characterized by the demonstration of perfectly developed gnostic, design, constructive, communicative, androgenic and organizational skills and the skills for organizing career guidance work in professional education.

Key words: *career guidance competence, components of career guidance competence, diagnostics, criterion, indicator, level of formation*

Стаття надійшла до редакції 03.10. 2018 р.

УДК 378.147:54:615.15

ТЕТЯНА РЕВА

Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, м. Київ,

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗРОБЛЕННЯ ПРОГРАМИ ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ «АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ» ЯК ОБ'ЄКТА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ

У статті застосовано теоретичні та практичні методи для узагальнення досвіду педагогічного конструкту змісту елективного курсу «Актуальні проблеми сучасної фармацевтичної освіти» в умовах упровадження Болонського процесу у НМУ імені О.О. Богомольця, обґрунтовані змістовний, операційний, підсумково-оцінювальний компонент досліджуваної Програми елективного курсу.

Ключові слова: елективний курс, актуальні проблеми фармацевтичної освіти, Болонський процес

Постановка проблеми та її актуальність. Узагальнення напрацювань та досвіду наукових розвідок дає підстави стверджувати, що теорія та практика конструювання елективів з вищої фармацевтичної освіти (ВФО) у медичних та фармацевтичних закладах вищої освіти (М(Ф)ЗВО) ще не стали предметом їх пильної уваги.

Мета нашої статті – з використанням теоретичних та практичних методів визначити конструкт змісту елективного курсу «Актуальні проблеми сучасної фармацевтичної освіти».

Виклад основного матеріалу.

У розробленні авторського підходу до конструювання елективного курсу «Актуальні проблеми сучасної фармацевтичної освіти» в першу чергу було визначено теоретичну платформу, в основі якої аналізували результати досліджень різних аспектів розвитку освіти, а саме: І. Беззуб (2017) (розвиток сучасної медичної освіти), І. Булах, О. Волосовець, Ю. Вороненко (2003) (управління якістю медичної освіти в Україні). Автором статті у низці публікацій узагальнено актуальні проблеми сучасної медичної та ВФО в Україні (Рева, Актуальні..., 2016; Рева, Аксіологічний..., 2016).

На нашу думку, послідовність розроблення Програми елективного курсу можна представити на рис. 1 у вигляді взаємопов'язаних аналітичного, методологічного та організаційно-змістового етапів.

Реалізуючи перший, аналітичний етап педагогічного проектування Програми, зазначимо, що актуальність вивчення елективного курсу зумовлена тим, що сучасна вища фармацевтична освіта в нашій країні характеризується динамічним розвитком, відповідно, збільшується необхідність ознайомлення першокурсників, які опановують спеціальність «Фармація, промислова фармація» у М(Ф)ЗВО, з актуальними завданнями, що постають перед ВФО з метою сформулювати в них відповідний рівень готовності до їх розв'язання. Означена проблема професійної підготовки майбутніх магістрів фармації у НМУ імені О.О. Богомольця на сьогодні значною мірою опосередкована реальними змінами у політичному та соціально-економічному бутті країни, зокрема, реформуванням медичної сфери держави України, потребами пересічних громадян у забезпеченні доступного та ефективного лікування і профілактики захворювань, прагненням сучасних медичних та фармацевтичних ЗВО України до інтеграції у єдину Європейську зону вищої освіти.

Індикатором проєвропейських устремлінь ЗВО України є впровадження ЄКТС в освітній процес університетів, що уможливило інтегрування різних видів освітньої діяльності, практичній реалізації принципів прозорості процесів навчання (учіння), викладання, освітнього моніторингу та оцінювання. Окрім того, ЄКТС застосовують в усіх освітніх програмах, незалежно від моделі їх реалізації (аудиторне, дистанційне навчання чи навчання на робочому місці) або форми навчання (денна, заочна), а також для всіх видів навчання (формального, неформального, інформального).

Так, застосування ЄКТС під час розроблення Програми елективного курсу «Актуальні проблеми сучасної фармацевтичної освіти» для студентів 1 курсу фармацевтичного факультету НМУ імені О.О. Богомольця дало змогу здійснити інформаційний добір актуального змістового його наповнення, організацію практичних занять, дидактичний комплекс інформаційного забезпечення вивчення дисципліни, завдань для оцінювання навчальних досягнень студентів (тематичного, модульного, підсумкового), а також розробити чіткі критерії і показники оцінювання результатів їх самостійної роботи (СРС). Варто вказати, що на вивчення означеного елективного курсу було відведено 3,25 кредити ЄКТС (97,5 годин). Розподіл обсягу часу було складено таким чином: на аудиторне навантаження відведено 31 %, а СРС – 69%.

Програму елективного курсу «Актуальні проблеми сучасної фармацевтичної освіти» було схвалено на засіданні Центральної методичної комісії фармацевтичного факультету НМУ, протокол № 8 від 11 червня 2018 року. Відповідно до обраного алгоритму педагогічного проектування Програми курсу методологічний

етап (II етап) передбачає визначення методологічних принципів (системності; саморозвитку; прозорості процесів викладання, навчання й оцінювання), структуризацію об'єкта та компонування цілей.

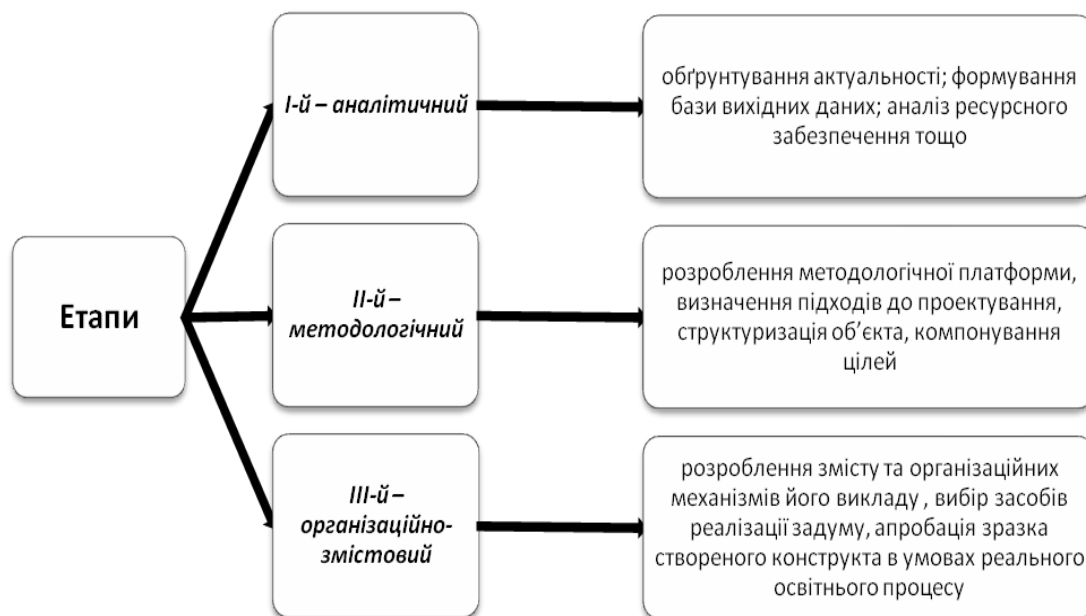


Рис. 1. Послідовність та зміст етапів розроблення Програми елективного курсу «Актуальні проблеми сучасної фармацевтичної освіти»

Розроблення структури Програми елективного курсу «Актуальні проблеми сучасної фармацевтичної освіти» відбувалося на основі врахування вимог ЄКТС до організації освітнього процесу у НМУ імені О.О. Богомольця, що передбачає введення таких структурних елементів:

1. Пояснювальна записка;
2. Структурований тематичний план;
3. Тематика семінарських занять;
4. Тематика завдань для СРС;
5. Методи навчання;
6. Форми контролю навчальних досягнень студентів;
7. Рекомендована література.

Метою викладання елективного курсу «Актуальні проблеми сучасної фармацевтичної освіти» було визначено надання майбутнім магістрам фармації інформації з питань становлення, формування та перспектив розвитку національної ВФО України. Завданнями курсу обрано такі:

- 1) схарактеризувати нагальні проблеми ВФО України в контексті стратегічних завдань, сформульованих у матеріалах Міжнародної Фармацевтичної Федерації, «Концепції 2011-2020»;
- 2) здійснити експертний аналіз сучасного нормативно-правового забезпечення вітчизняної ВФО, його відповідності міжнародному, зокрема європейському, законодавству;
- 3) ознайомитися з Галузевим Стандартом Вищої Освіти, навчитися визначати рівень вимог до сучасного фахівця-фармацевта (оцінка й самооцінка);
- 4) надати пропозиції щодо вдосконалення чинного Етичного кодексу провізора з позицій запитів до сучасної ВФО України, урахуванням реформації та нової державної політики розвитку фармацевтичної галузі.

Реалізація наступного (організаційно-змістового) етапу (III етапу) педагогічного проектування означеного документу передбачала розроблення механізмів реалізації освітньої мети (задуму) та добір засобів її реалізації в умовах реального освітнього процесу у НМУ імені О.О. Богомольця.

Визначено, що курс складатиметься з 1-го змістового модуля, що включатиме 10 тем. Згідно з навчальним планом було визначено види навчальних занять, а саме: семінарські заняття (20 год.), лекції (10 год.), СРС (67,5 год.); контрольний захід (диф.залік). Відповідно до Програми курсу практичні заняття передбачають формування в студентів знань, умінь та навичок щодо:

- 1) ознайомлення дискурсом становлення й перспектив розвитку вітчизняної ВФО;
- 2) аналізу основних тенденцій сучасного розвитку галузі у загальнонаціональному та міжнародний вимірах;

3) здійснення аналітичного огляду регуляторної політики держави України у сфері розбудови вітчизняного фармацевтичного виробництва ЛЗ і виробів медичного призначення з метою подолання імпортозалежності вітчизняного фармацевтичного ринку;

4) прогнозування підходів до досягнення високих стандартів фармації, дотримання етики фармацевта в маркетинговій діяльності й комунікативній взаємодії з людьми, котрі потребують консультативної допомоги фахівців-провізорів.

При апробації зразка створеного освітнього конструкта (Програми курсу) в умовах освітнього процесу у НМУ імені О.О. Богомольця доцільно було виокремити основні складники вказаної Програми. Схарактеризуємо авторський підхід до їх розроблення.

Під час проектування змістового компонента Програми елективного курсу «Актуальні проблеми сучасної фармацевтичної освіти» було окреслено комплекс актуальних проблем, що потребують розв'язання у процесі професійної діяльності майбутніх фахівців із фармації, а саме:

1. Актуальні завдання розвитку Державної Фармакопеї України.

2. Сучасне законодавче унормування діяльності фармацевтичного сектора галузі охорони здоров'я України.

3. Актуальні завдання державного нормування виробництва лікарських препаратів в Україні, його відповідність міжнародним стандартам.

4. Розвиток вітчизняного конкурентного середовища у виробництві ЛЗ як пріоритетний напрям розвитку фармацевтичної галузі України (подолання проблеми імпортозалежності).

5. Роль досягнень наук хімічного циклу у розвитку сучасних технологій виготовлення ЛЗ.

6. Роль хімічних наук у професійній підготовці майбутнього провизора.

Операційний компонент педагогічного проектування Програми курсу ми представили у вигляді сукупності різних форм і методів організації освітнього процесу, саме: семінарських занять, СРС, контрольних заходів. Так, нами було передбачено застосування на семінарських заняттях різних методів організації навчальної діяльності студентів: навчальна дискусія, захист творчих проектів, презентація тощо. Широке впровадження технічних засобів навчання, використання можливостей Інтернету, робота з електронними базами даних, застосування теле-, відео-, аудіо- та інших матеріалів під час вивчення елективного курсу «Актуальні проблеми сучасної фармацевтичної освіти» має посилити пізнавальну активність студентів, дати змогу засвоїти значний обсяг навчального матеріалу, розвинути професійні компетентності майбутніх провізорів.

Педагогічне проектування доцільних методів навчання дало змогу визначити такі:

I. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.

1. За джерелом інформації: словесні (інформаційні блоки з тем курсу із застосуванням комп'ютерних інформаційних технологій (PowerPoint – Презентація), інформаційно-комунікаційних технологій (e-learning), практичні, пояснення, розповідь, бесіда); наочні (спостереження, ілюстрація, демонстрація); практичні (вправи, розв'язування ситуаційних задач).

2. За логікою викладу й засвоєння навчальної інформації (методи індукції та дедукції, аналізу та синтезу).

3. За ступенем самостійності мисленнєвих дій (репродуктивні методи, пошукові та дослідницькі методи).

4. За ступенем керування навчальною діяльністю: під керівництвом викладача; самостійна робота студентів (із книгою; написання наукових рефератів, есе).

II. Методи посилення інтересу до навчання і мотивації до здійснення навчально-пізнавальної діяльності:

– навчальні дискусії;

– створення ситуації пізнавальної новизни;

– створення ситуацій зацікавленості (метод цікавих аналогій тощо).

Очікуваним результатом реалізації підсумково-оцінювального компонента педагогічного проектування означеної Програми було визначено набуття студентами компетентностей, набір яких відповідає шостому кваліфікаційному рівню НРК України. Відповідно до цього рівня, у майбутніх фахівців-фармацевтів сформується здатність розв'язувати задачі і проблеми у процесі навчання, що виявлятиметься в опануванні:

1) спеціалізованих знань, які є основою для формування професійного мислення фахівця;

2) умінь розв'язувати складні задачі і проблеми професійного характеру, що потребує оновлення та інтеграції знань, зокрема в галузі охорони здоров'я;

3) навичок комунікації, що передбачає зрозуміле і недвозначне донесення власних висновків, а також знань та пояснень у процесі обміну навчальною і професійною інформацією, узгодження дій, спільної діяльності;

4) здатності самостійно виконувати завдання, розв'язувати професійні задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності (автономність і відповідальність) у складних і непередбачуваних умовах, що вимагає застосування нових підходів та прогнозування очікуваних результатів майбутньої професійної діяльності.

Рівень оцінювання процесу засвоєння інформаційної складової визначених Програмою тем має визначатися на семінарських заняттях (поточний контроль), а підсумкове оцінювання засвоєних знань,

набутих умінь та навичок (підсумковий контроль) – на заключному занятті під час виконання тестів, розв'язування ситуаційних задач тощо.

Оцінка, яку отримує студент з елективного курсу є рейтинговою. Вона підраховується за бальною шкалою і враховує оцінки, що має студент з окремих тем. Для тих студентів, що прагнуть поліпшити оцінку з курсу, після завершення його вивчення передбачено певний термін для перескладання, що узгоджується з навчальним планом.

Під час розроблення змісту курсу було визначено теми та розподіл годин. На вивчення навчальної дисципліни відводиться 3,25 кредити ЄКТС 97,5 годин (Таблиця 1).

Таблиця 1.

Структурований тематичний план елективного курсу «Актуальні проблеми сучасної фармацевтичної освіти»

№п/п	Назви тем	Кількість годин				
		Аудиторні	Лекції	Семінарські заняття	СРС	Контроль
1	Болонський процес та якість освіти.	4	2	2	7	
2	Галузева реструктуризація вищої освіти в контексті Закону України «Про вищу освіту», МСКО-2013 та проекту НСКО.	4	2	2	7	
3	Організація та контроль самостійної роботи студентів.	4	2	2	7	
4	Сучасні тенденції розвитку вищої фармацевтичної освіти.	4	2	2	7	
5	Освіта лідера у фармацевтичній галузі.	4	2	2	7	
6	Фармацевтична освіта в Україні та за кордоном, етапи її розвитку.	2		2	7	
7	Інноваційні технології викладання дисциплін	2		2	7	
8	Науково-дослідна робота студентів.	2		2	7	
9	Сьогодення і проблеми вищої школи України.	2		2	7	
10	Роль хімічних та гуманітарних дисциплін при підготовці провізора.	2		2	4,5	
Разом		30	10	20	67,5	Д.З.

Завершуючи обґрунтування методичних підходів до розроблення програми елективного курсу «Актуальні проблеми сучасної фармацевтичної освіти», зазначимо, що застосування модульної його організації сприяє завершеності в осмисленні студентами кожної наступної теми курсу й водночас забезпечує логічний перехід у їх вивченні. У цьому контексті модуль як інформаційний вузол визначається як системне утворення, що надає завершеності всьому курсу, створює логічний зв'язок між змістом його тем.

Висновки.

1. Узагальнення досвіду педагогічного проектування Програми елективного курсу «Актуальні проблеми сучасної фармацевтичної освіти» в умовах упровадження Болонського процесу засвідчило, що у

професійній підготовці студентів спеціальності 226 «Фармація, промислова фармація» важливим є застосування комплексу інформаційного забезпечення дисципліни, що виявляється в удосконаленні змістового наповнення тем практичних занять, створенні якісних тестових завдань для тематичного та модульного оцінювання навчальних досягнень студентів, підбору тестів та актуальних ситуаційних задач для підсумкового контролю, виробленні чітких критеріїв і показників оцінювання результатів виконання завдань СРС.

2. Послідовність педагогічного проектування Програми курсу доцільно здійснювати у вигляді трьох взаємопов'язаних етапів: 1) аналітичного (формування бази вихідних даних, аналіз ресурсного забезпечення тощо); 2) методологічного (розроблення методологічної платформи, визначення принципів проектування, структуризація об'єкта, компонування цілей); 3) організаційно-змістового (розроблення організаційних механізмів, вибір засобів реалізації задуму, апробація зразка створеного конструкта в умовах реального освітнього процесу).

3. При обґрунтуванні науково-методичного підходу до розроблення Програми елективного курсу «Актуальні проблеми сучасної фармацевтичної освіти» було прийнято настанову на розроблення її змістового, операційного та підсумково-оцінювального компонентів.

Список використаних джерел

- Беззуб, І. (2017). *Сучасний стан та перспективи розвитку медичної освіти в Україні* [Електронний ресурс]. Доступно: http://www.nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2855:suchasniy-stan-ta-perspektivi-rozvitku-medichnoji-osviti-v-ukrajini&catid=8&Itemid=350 Дата звернення: 03.04.2017.
- Булах, І. Є., Волосовець, О. П., Вороненко, Ю. В. та ін. (2003). *Система управління якістю медичної освіти в Україні* [монографія], Дніпро, Україна: «АРТ-ПРЕС», 2003. – 212 с.
- Рева, Т. Д. (2016). Актуальні проблеми підготовки фахівців фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я України. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*, Додаток 1 до Вип. 37. Том 1 (69), Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 358–366.
- Рева, Т. Д. Аксіологічний дискурс професійної підготовки майбутніх провізорів у вищій медичній освіті. *Materials of the XII International Scientific and Practical conference «Cutting-edge science – 2016»* (april 30–may 7, 2016.), Volume 4. Pedagogical science, Sheffield. England. Science and Education. LTD, 65–67.
- 75-й Міжнародний конгрес Міжнародної Фармацевтичної Федерації (FIP) з фармації і фармацевтичних наук, 2015 р. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://www.mospharma.org/ru/novosti-fip/75-mezhdunarodnyy-kongress/> Дата звернення: 11.09.2016.
- Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років [Електронний ресурс]. Доступно: <http://www.education-ua.org/ua...ukrajini-na-period-2015-2025> Дата звернення: 18.02.2017.
- Національна рамка кваліфікацій. Постанова КМ України від 23 листопада 2011 р. No 1341. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://zakon.rada.gov.ua> Дата звернення: 14.06.2017.

References

- Bezzub, I. (2017). *Suchasnyi stan ta perspektivy rozvytku medychnoi osvity v Ukraini* [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://www.nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2855:suchasniy-stan-ta-perspektivi-rozvitku-medichnoji-osviti-v-ukrajini&catid=8&Itemid=350 Data zvernennia: 03.04.2017.
- Bulakh, I. Ye., Volosovets, O. P., Voronenko, Yu. V. ta in. (2003). *Systema upravlinnia yakistiu medychnoi osvity v Ukraini [monohrafiia]*, Dnipro, Ukraina: «ART-PRES», 2003. – 212 s.
- Reva, T. D. (2016). Aktualni problemy pidhotovky fakhivtsiv farmatsevychnoho sektoru haluzi okhorony zdorovia Ukrainy. *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi pedahohichniy universytet imeni Hryhoriia Skovorody»*, Dodatok 1 do Vyp. 37. Tom 1 (69), Tematychnyi vypusk «Vyscha osvita Ukrainy u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru», 358–366.
- Reva, T. D. Akxiolohichniy dyskurs profesiinoi pidhotovky maibutnikh provizoriv u vyshchii medychnii osviti. *Materials of the XII International Scientific and Practical conference «Cutting-edge science – 2016»* (april 30–may 7, 2016.), Volume 4. Pedagogical science, Sheffield. England. Science and Education. LTD, 65–67.
- 75-y Mizhnarodnyi konhres Mizhnarodnoi Farmatsevychnoi Federatsii (FIP) z farmatsii i farmatsevychnykh nauk, 2015 r. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://www.mospharma.org/ru/novosti-fip/75-mezhdunarodnyy-kongress/> Data zvernennia: 11.09.2016.
- Kontseptsiiia rozvytku osvity Ukrainy na period 2015–2025 rokiv [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://www.education-ua.org/ua...ukrajini-na-period-2015-2025> Data zvernennia: 18.02.2017.
- Natsionalna ramka kvalifikatsii. Postanova KM Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. No 1341. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://zakon.rada.gov.ua> Data zvernennia: 14.06.2017.

REVA T.

Bogomolets National Medical University, Kyiv, Ukraine

METHODICAL APPROACHES FOR THE DEVELOPMENT OF THE ELECTIVE COURSE PROGRAM "ACTUAL PROBLEMS OF MODERN PHARMACEUTICAL EDUCATION" AS AN OBJECT OF TEACHING PROJECTION

The article applies theoretical and practical methods to generalize the experience of the pedagogical construct of the content of the elective course "Actual Problems of Modern Pharmaceutical Education" in the context of the introduction of

the Bologna process in Bogomolets National Medical University, reasonable substantive, operational, final and evaluative component of the studied program of the elective course. During the development of the elective course "Actual Problems of Modern Pharmaceutical Education" for students of the first year of the pharmaceutical faculty Bogomolets National Medical University made it possible to carry out an information selection of its actual contents content, the organization of practical classes, the didactic complex of information support for studying the discipline, tasks for assessing students' academic achievements (thematic, modular, final), and to develop clear criteria and indicators for evaluating the results of their independent work.

Key words: *elective course, actual problems of pharmaceutical education, the Bologna process.*

Стаття надійшла до редакції 13.09. 2018 р.

УДК 378.015.3:159.944.4-057.875

ЛАДА САМАРСЬКА

Комунальний заклад «Полтавська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів №3»

НАТАЛІЯ САС

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка

ОКРЕСЛЕННЯ ПРОБЛЕМНОГО ПОЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ДОЛАЮЧОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ, ЯКІ НАВЧАЮТЬСЯ ЗА КОРДОНОМ

У статті, на основі аналізу і узагальнення теоретичних і прикладних розробок долаючої поведінки, автори намагаються окреслити проблемне поле дослідження долаючої поведінки студентів/школярів за обміном під час навчання та проживання за кордоном.

Ключові слова: долаюча поведінка; критерії здійснення вибору в умовах складних життєвих обставин; засоби цілеспрямованого формування здатності використовувати адекватні форми долаючої поведінки

Актуальність проблеми. Кількість студентів, що навчаються за кордоном (у тому числі і за програмами обміну), прагнення забезпечити і підвищити рівень освітніх послуг і послуг, пов'язаних із прийомом іноземних студентів, зумовлює необхідність вивчення проблем студентів за обміном, стимулює до аналізу теорії та практики застосування поведінкових форм, які можуть допомогти студентам/школярам за обміном долати бар'єри під час навчання та проживання за кордоном.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В основі теоретичних і прикладних розробок долаючої поведінки: психоаналітична теорія З. Фрейда, соціально-когнітивна теорія А. Бандури, психолого-педагогічні теорії розвитку особистості в діяльності (Б. Ананьєв, О. Леонтьєв та ін.), дослідження феномену успішності особистості (О. Бодальов та ін.), дослідження саморегуляції як механізму стабільності природи і людини (М. Гриньова та ін.).

Вибір з альтернатив, розроблений на прикладі прийняття управлінських рішень, розкривають у своїх роботах: Н. М. Сас, О.І. Соловйова & О.О. Соловйова, Л. Трофімова & В. Трофімов; можливість застосування математичного моделювання щодо зазначених питань – В. Лефевр (2003).

Особистісні та поведінкові характеристики успішних людей є об'єктом дослідження Ги Лефрансуа, Р. Стернберга; стратегії копінг-поведінки аналізують С. Нартова-Бочавер, S. Folkman, R. Lazarus, R. Moos, Л. Самарська та Н. Сас; засоби програмування успішної поведінки пропонують Є. Булигін, В. Врублевська; тренінги як метод розвитку впевненої поведінки – Н.Афанасьєва.

Формулювання **цілей** статті. Аналіз і узагальнення зазначених публікацій дає підстави стверджувати, що, окремої уваги заслуговує питання проблемного поля долаючої поведінки студентів/школярів за обміном під час навчання та проживання за кордоном, що й визначене як мета статті.

Виклад основного матеріалу. В сучасній психолого-педагогічній науці з'являється усе більше публікацій, присвячених долаючій поведінці, копінг-стратегіям виживання, саморегульованій поведінці. У психології поведінки рефлексивні механізми подолання граничних станів описані на прикладах долаючої поведінки (overcoming behavior), копінг стратегії виживання (coping strategies), саморегульованої поведінки (self-regulating behavior), захисних механізмів особистості (protective mechanisms of personality).

Зазначені поняття, на наш погляд, можна розглядати як синонімічні в розумінні здатності впоратися, подолати, справитися з природними життєвими труднощами, які виникають в результаті процесу взаємодії суб'єкта з оточуючим середовищем.

Серед можливих ресурсів подолання складних життєвих ситуацій людина використовує активні та пасивні стратегії, як форми реагування на стресові ситуації.

В.Левченко розрізняє успішні та неуспішні копінг-стратегії (Левченко, 2010). Конструктивна копінг-поведінка дозволяє оволодіти важкою ситуацією, подолати існуючу перешкоду, і є адекватною щодо власних можливостей. Конструктивні поведінкові копінг-стратегії підвищують позитивний потенціал особистості, сприяють формуванню впевненості в своїх силах, розвитку почуття компетентності і власної цінності, що веде до особистісного та соціального успіху. Неконструктивні поведінкові копінг-стратегії не приводять до реального вирішення важких ситуацій, зумовлюють ситуативні невдачі і ведуть до систематичної неуспішності поведінки і діяльності.

Успішні копінг-стратегії супроводжує висока особистісна самооцінка свого потенціалу щодо досягнення цілей, знаходження правильних рішень, здатності контролювати складну ситуацію, оптимістичні сценарії розвитку подій. Успішні копінг-стратегії спрямовані, як правило, на аналіз і вирішення завдання, «соціальне відволікання» і «пошук соціальної підтримки», що говорить про вміння направити свою енергію в соціально прийнятне русло. Вважається, що між показниками особистісної успішності і такими стратегіями, як планування і вирішення проблеми, пошук соціальної підтримки і прийняття відповідальності існує пряма залежність.

Неуспішні копінг-стратегії співвідносяться з підвищеним занепокоєнням, почуттям безпорадності, низькою самооцінкою, песимістичними думками про власні досягнення. Серед неконструктивних переважають копінг-стратегії «пошук винних» і «уникнення». Між використанням копінг-стратегій, орієнтованих на уникнення, відволікання, емоційне реагування, агресивний відгук на ситуацію та успішністю вирішення проблеми, має місце обернено пропорційна залежність.

У контексті означеної проблеми важливим є питання вибору (у тому числі морального, вибору з альтернатив, рішення структурованих та неструктурованих проблем, критерії оцінювання вибору (рішення). Вибір, на нашу думку, є механізмом вирішення проблемної життєвої ситуації.

Моральний вибір – це відображення людиною своєї автономності, взаємодія з системою цінностей (правила, принципи, ідеали) і спосіб їх виконання, відтворений у вчинках людини, її мотивах.

У контексті вибору між спокусою та протистоянням їй, у тому числі й у випадку з академічною доброчесністю, інтерес представляє можливість застосування математичного моделювання щодо зазначених питань (зокрема, у роботі В. Лефевра «Алгебра совісті») (Лефевр, 2003).

Як методологічну установку В.Лефевр обирає такий моральний трюїзм : «Світ здатний змусити будь-кого піддатися спокусі. Проте, якщо світ сам є джерелом спокуси, то людина може протистояти їй (спокусі) тільки за умови, що людину жахає сама думка про можливість піддатися спокусі».

Автор вводить такі змінні, як a і b , визначені на безлічі булевих елементів $\{0,1\}$, де 0 означає піддатися спокусі, а 1 – встояти. Якщо змінна a позначає зовнішній світ, тоді: $a = 0$ значить, що світ схиляє індивіда піддатися спокусі, натомість, $a = 1$ – встояти.

Якщо змінна b представляє образ себе, то $b = 0$ означає, що індивід бачить себе таким, хто піддався спокусі, а $b = 1$ – таким, хто їй протистоїть. В.Лефевр увів булеву функцію

$$A=f(a,b),$$

котра описує поведінку індивіда; $A=0$ значить, що індивід піддався спокусі, а $A=1$, що індивід протистояв їй.

Наведеному вище тексту відповідають такі два рівняння:

$$f(1,b) = 1, \quad f(0,b) = \bar{b} \quad (1)$$

Перше рівняння відбиває твердження, що світ може змусити людину відмовитися від спокуси. Друге рівняння відповідає твердженню, що індивід може протистояти спокусі тільки за умови, що він здатен побачити себе як такого, що піддався спокусі.

Значення $b=0$ відповідає баченню себе «грішним», таким, що піддався спокусі : у цьому випадку

$$f(0,1)=0,$$

тобто в реальності індивід протистоїть спокусі. Значення $b=1$ значить, що індивід не бачить себе «грішним». У цьому випадку він не здатен здолати спокусу

$$f(0,1)=0.$$

Із співвідношень (1) слідує, що

$$A = a + \bar{b} = F(a,b). \quad (2)$$

Функція $F(a,b)$ називається логічною імплікацією і зазвичай записується як $A = b \rightarrow a$. (3)

Слід підкреслити, що цей вираз В.Лефевр розуміє як фіксацію відношення « b домінує над a ». Функція (3), за В. Лефевром, є найпростішою моделлю індивіда, який має совість. На нашу думку, зазначену функцію можна інтерпретувати як таку, що відтворює механізм морального вибору у ситуації «або (a), або (b)».

Вибір з альтернатив розроблений на прикладі прийняття управлінських рішень (Н. Сас (2013), О.І.Соловйова & О.О.Соловйова (2012), Л.А. Трофімова & М. В. Трофімов(2012)). У ситуації вибору з

альтернатив застосовуються критерії оцінювання вибору (рішення) для структурованих та слабо структурованих проблем.

Найбільш повно система критеріїв оцінки рішень розроблена для структурованих проблем, що дозволяють застосовувати економіко-математичні методи (наприклад, фактор часу, приріст доходів, поточні витрати, використання різних ресурсів). Моральні вибори щодо слабоструктурованих проблем не дають можливості оцінювати варіанти за допомогою математичного апарату. У цьому випадку для оцінки рішень може застосовуватися система зважених критеріїв, а сам процес оцінки здійснюється в три етапи. На першому формуються найважливіші критерії, необхідність виконання яких не викликає сумнівів. Альтернативні варіанти оцінюються за цими критеріями (які, по суті, є критеріями обмеження) і розділяють на групи: відповідні вимогам, не відповідні і «сумнівні». На другому етапі аналізуються варіанти за іншими критеріями.

Особа, яка приймає рішення, може використовувати наявну у неї інформацію та свої власні особисті судження, а також досвід для ідентифікації та визначення суб'єктивних ймовірностей можливих зовнішніх умов, а також оцінки, які впливають в результаті віддач для кожної наявної стратегії для кожної зовнішньої умови. Це, по суті, робить умови невизначеності аналогічними умовам ризику, а процедура прийняття рішення, що обговорювалася раніше для умов ризику, виконується і в цьому випадку.

Якщо ступінь невизначеності занадто висока, то особа, яка приймає рішення, вважає за краще не робити припущень щодо ймовірностей різних зовнішніх умов, тобто ця особа може або не враховувати ймовірності, або розглядати їх як рівні, що практично одне і те ж. Якщо застосовується даний підхід, то для оцінки передбачуваних стратегій є чотири критерії рішення:

- а) критерій рішення Вальда, який також називають максі-міні;
- б) альфа-критерій рішення Гурвіца;
- в) критерій рішень Сейвіджа, який називають також критерієм відмови від міні-максі;
- г) критерій рішень Лапласа, який називають також критерієм рішення Бейєса.

Критерій Вальда «розраховуй на гірше» (критерій крайнього песимізму) – це критерій, застосування якого має забезпечити значення параметра ефекту, що дорівнює α :

$$\alpha = \max_i \min_j \alpha_{ij} \quad (4)$$

Використання цього критерію обмежується найгіршими умовами, бо в більш сприятливих умовах призводить до втрати ефективності системи або операції. Цей критерій орієнтує особу, яка приймає рішення, обрати ту стратегію, для якої виграш максимальний.

Відповідно до критерію рішення Сейвіджа, якщо потрібно в будь-яких умовах уникнути великого ризику, то оптимальним буде те рішення, для якого ризик, максимальний при різних варіантах умов, виявиться мінімальним. При його використанні забезпечується найменше значення максимальної

$$S = \min_i \max_j r_{ij} \quad (5)$$

де ризик r_{ij} визначається виразом: $r_{ij} = \beta_j - \alpha_{ij}$,

а β_j – максимально можливий виграш.

Критерій Сейвіджа, як і критерій Вальда, – це критерій крайнього песимізму, але песимізм тут виявляється в тому, що мінімізується максимальна втрата у виграші, в порівнянні з тим, чого можна було б досягти в даних умовах.

Альфа-критерій рішення Гурвіца передбачає визначення індексу рішення d для кожної стратегії: він являє собою середньозважене його (рішення) екстремальних віддач. Зважувальними чинниками служать коефіцієнт оптимізму, α , який застосовується до максимальної віддачі M , і його доповнення $1 - \alpha$, яке застосовують до мінімальної віддачі – m . Вартість кожної стратегії, таким чином, дорівнює:

$$d = \alpha M + (1 - \alpha) m \quad (6)$$

Стратегія з найвищою вартістю для d_i обирається як оптимальна.

Критерій Лапласа або Байєса, – критерій, який свідчить, що якщо ймовірність стану середовища невідома, то різні стратегії повинні прийматися як рівні. У цьому випадку обирається стратегія, що характеризується самою передбачуваною вартістю за умови рівних ймовірностей.

Крім вищезазначених чотирьох критеріїв для прийняття рішень в умовах невизначеності існують нечисленні методи, такі як отримання додаткової інформації, хеджування, гнучке інвестування та ін. Основним правилом прийняття рішення в умовах невизначеності є прагнення до можливо більшої об'єктивності.

Невизначеність можна представити як якийсь стан знань, за якого одна або декілька альтернатив призводять до блоку можливих результатів, ймовірності яких невідомі. Зазвичай це, відбувається тому, що немає надійних даних, на підставі яких ймовірності могли б бути обчислені апостеріорі, а також тому, що не

має будь-яких способів вивести ймовірності апіорі. Це означає, що прийняття рішень в умовах невизначеності завжди суб'єктивне.

Уявляється доцільним розгляд програм розвитку особистісних професійних якостей (на прикладі сприйнятливості до нового).

Зокрема, адаптована нами система активізації сприйнятливості до нового керівника включає:

1. Самоконтроль компетентності (оцінка знань сучасного менеджменту та новацій, використовуваних в управлінні; оцінка своїх особистісних професійно важливих якостей; визначення причин як позитивної динаміки компетентності, так і її відсутності).

2. Інвентаризація змін у роботі і в собі (облік, аналіз і систематизація всіх змін у завданнях, змісті, вимогах щодо виконуваної роботи, з одного боку, і тих змін, які за цей період відбулися у власній особистості та професійної компетентності – з іншого).

3. Аналіз позитивного досвіду інших (створення у себе установки на пошук і освоєння нового в різних ситуаціях, де можуть бути цікава інформація, корисні знання, новий досвід).

4. Розробка таблиці життєвих і професійних цілей.

5. Ведення щоденника досягнень і невдач.

6. Моделювання свого професійного портрета (процедура складання своєї професійно-психологічної характеристики у вигляді найбільш яскравих рис, як позитивних, так і негативних, які були продемонстровані за якийсь період або за вирішення якогось відповідального завдання).

7. Розвиток мотивації до управлінської діяльності за допомогою методів самомотивування.

Нами розроблена програма розвитку особистих якостей керівника на основі використання універсальної системи показників діяльності.

Особиста система збалансованих показників включає: інформацію про особисте бачення місії людини, особисті ключові ролі, особисті чинники успіху, особисті показники діяльності і завдання, заходи з удосконалення. Система показників розвиває власне самовідчуття і успіх і стимулює постійне самовдосконалення.

Запропоновано застосування у процесі самовдосконалення Циклу PDCA, або Циклу Шумпетера, – моделі безперервного поліпшення якості, яка складається з логічної послідовності чотирьох повторюваних стадій для безперервного поліпшення і навчання: PLAN, DO, CHECK and ACT (Плануй, Роби, Перевіряй і Дій).

Цикл Демінга у нашому випадку використаний для побудови системи самодосконалення з конкретною їх інтерпретацією для певного суб'єкта:

Плануй: розробку власної збалансованої системи показників; формулювання особистої збалансованої системи показників таким чином, щоб основна увага приділялася роботі і вільному часу; створення системи з простих цілей і відповідних дій з її удосконалення.

Роби: здійснюй усі плани; залучай керівника, колег, підлеглих, клієнтів, та / або тих, кому довіряєш в оцінці своїх результатів; розвивай свої компетентності для досягнення поставлених цілей.

Перевіряй: аналізуй результати відповідно до встановлених показників результатів та їх цільових значень; з'ясовуй ступінь розвитку компетентності, і, за необхідності, корегуй особисту збалансовану систему показників; разом з довіреною особою аналізуй систему показників формування плану для безперервного вдосконалення.

Долай: будь готовим долати складні перепони й обирати більш складні цілі; обирай цілі, відповідні новим компетентностям і знанням, коли попередні дії з удосконалення вже не надихають; отримуй задоволення від процесу вдосконалення; записуй усе, чого вдалося навчитися; спостерігай за поліпшенням своїх дій і навичок мислення.

Висновки. Таким чином, здійснений аналіз теорії та практики застосування поведінкових форм, які допомагають студентам/школярам за обміном долати бар'єри під час навчання та проживання за кордоном дозволяє визначити такі напрямки дослідження проблеми волаючої поведінки студентів, які навчаються за кордоном: уточнення поняття, внутрішніх та зовнішніх механізмів «долаючої поведінки»; експериментальне визначення практики застосування форм долаючої поведінки студентами, які навчаються за кордоном; розроблення критеріїв вибору в умовах необхідності застосування долаючої поведінки; вивчення можливостей цілеспрямованого формування здатності використовувати адекватні форми долаючої поведінки та інші.

Список використаних джерел

- Булигин, Е. *Программирование успешного поведения* [Электронный ресурс]. Текст. дан. – Режим доступа: <http://nlping.ru/B245CC8D-F42C7-BCA8A1AF>. – Название с экрана.
- Врублевська, В. *Сознание успешного человека. 10 шагов* [Электронный ресурс]. Текст. дан. – Режим доступа: https://upsihologa.com.ua/Soznanie_uspeshnogo_chelove-vikulia.html. – Название с экрана.
- Герасимов, И. *Теория уверенности и уверенного поведения* [Электронный ресурс]. Текст. дан. – Режим доступа: http://nrpsy.ru/vliyanie_uverenност_2.html. – Название с экрана.
- Гриньова, М. В. (2016). Саморегуляція навчальної діяльності школярів. *Інформаційний збірник для директора школа та завідуючого дитячим садочком*, 13-14 (52), 41-45.
- Ключников, С. Ю. (2010). *Философия успеха: гносеологический анализ* (Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата философских наук : специальность 09.00.01 «Онтология и теория познания»). Москва.
- Корсун, С. І., Ткачук, Т. А. (2013). *Копінг-стратегії як складові копінг-поведінки особистості. Психологія діяльності працівників податкової міліції: монографія*. – Київ, Центр учбової літератури.

- Левченко, В. О. (2010). *Психологические стратегии совладающего поведения как детерминанта личностной успешности подростков* (Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата психологических наук : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»). Ставрополь: Ставропольский государственный университет.
- Лефевр, В. (2003). *Алгебра совести*. Пер. с англ. – Москва, «Когнито-Центр».
- Лефрансуа, Ги. (2003). *Теории научения: формирование поведения человека*. 5-е международное издание. Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак ; Москва : Олма-Пресс, 2003.
- Молчанов, И. *Имидж лидера и психология лидерского поведения* // Інформаційний ресурс. – Текст. дан. – Режим доступу: https://psyfactor.org/lider_curs.htm
- Моральний вибір, позитивна і негативна свобода*. Інформаційний ресурс. Етика сьогодні – Текст. дан. – Режим доступу: <http://www.etica.in.ua/moral-nij-vibir-negativna-i-pozitivna-svoboda/>. – Назва з екрану.
- Мухамеджанов, И. Р. (2016). *Уверенность и уверенное поведение: самоучитель по внешней и внутренней уверенности (краткий, конечно)*. Москва: «Планета».
- Нартова-Бочавер, С. К. (2003). Понятие «психологическое пространство личности»: обоснование и прикладное значение. *Психологический журнал*, Т. 24, 6, 81-86.
- Нартова-Бочавер, С. К. (2004). Опросник «Суверенность психологического пространства» – новый метод диагностики личности. *Психологический журнал*, Т. 25, 5, 64-69.
- Нартова-Бочавер, С. К. (2008). *Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии*. Санкт-Петербург: Питер.
- Психология личности. Т.2. Хрестоматия* (2002). Самара: Издательский дом «Бахрак-М».
- Сас, Н. (2013). *Основи інноваційного управління навчальними закладами : навч.-метод. посіб.*, Полтава : СПДФО Гаража М. Ф.
- Сас, Н. М., Самарська, Л. О. (2018). Характеристика успішних та неуспішних поведінкових копінг-стратегій. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі» (XXIV КАРИШИНСЬКІ ЧИТАННЯ) (м. Полтава, 29-30 травня 2017 р.)*. Гриньова, М. В. (Ред.). (294-295). Полтава: Астроя.
- Сас, Н. М., Самарська, Л. О. (2018). Застосування математичних моделей у дослідженні проблем вибору. *Бібліотека закладу вищої освіти в умовах трансформаційних змін: відкрита наука, відкритий доступ, цифрова педагогіка: матеріали Всеукр. Наук.-практ. Конф., (м.Полтава, 20-21 вересня 2018р.)*.(93-98). Полтава: ПНПУ імені В.Г.Короленка.
- Соловьева, О. И., Соловьева, Е. А. (2012). Экономико-математическое моделирование процесса принятия управленческих решений в образовательном учреждении. *Концепт : науч.-метод. электрон. журнал*. Текст. дан. Режим доступа: <http://scipeople.ru/publication/108601/>. – Название с экрана.
- Сорокина, Л. А. (2010). *Формирование готовности подростков к безопасному поведению в повседневной жизни* (Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»). Тюмень.
- Стернберг, Р. (2002). *Практический интеллект = Practical Intelligence in Everyday Life*. Санкт-Петербург: Питер.
- Тамбиев, Б.Н. *Успешное поведение в системе профессиональной деятельности руководителя как социально-психологический феномен* [Электронный ресурс]. Текст. дан. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/uspeshnoe-povedenie-v-sisteme-professionalnoy-deyatelnosti-rukovoditelya-kak-sotsialno-psihologicheskii-fenomen>. – Название с экрана.
- Трофимова, Л. А., Трофимов, В. В. (2012). *Инновационные подходы к принятию управленческих решений : учеб. пособ.* Санкт-Петербург: СПбГУЭФ.
- Тойч, Ч. К. *Менталитет успеха* [Электронный ресурс]. Текст. дан. – Режим доступа: http://bookap.info/book/toych_strategiya_resheniya_lichnyh_problem_zdorove_semya_karera/g11.shtml. – Название с экрана.
- Folkman, S, Lazarus, R.S. (1998). Coping as a mediator of emotion . *Journal of Personal and Social Psychology*, 54., 466-475.
- Folkman, S, Lazarus, R.S., Pimley, S, Novacek, J. (1987). Age differences in stress and coping processes. *Psychology and Aging*, 2, 171-184.

Reference

- Buligin, E. *Programmirovaniye uspeshnogo povedeniya* [Elektronnyiy resurs]. Tekst. dan. – Rezhim dostupa: <http://nlping.ru/B245CC8D-F42C7-BCA8A1AF>. – Nazvanie s ekrana.
- Vrublevska, V. *Soznanie uspeshnogo cheloveka. 10 shagov* [Elektronnyiy resurs]. Tekst. dan. – Rezhim dostupa: https://upsihologa.com.ua/Soznanie_ushpeshnogo_chelove-vikulia.html. – Nazvanie s ekrana.
- Gerasimov, I. *Teoriya uverenosti i uverennogo povedeniya* [Elektronnyiy resurs]. Tekst. dan. – Rezhim dostupa: http://nrpsy.ru/vliyanie_uverenost_2.html. – Nazvanie s ekrana.
- Hrynova, M. V. (2016). Samorehuliatyia navchalnoi diialnosti shkoliariv. *Informatsiinyi zbirnyk dlia dyrektora shkola ta zavidiuuchoho dytiachym sadochkom*, 13-14 (52), 41-45.
- Klyuchnikov, S. Yu. (2010). *Filosofiya uspeha: gnoseologicheskii analiz* (Avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchYonoy stepeni kandidata filosofskikh nauk : spetsialnost 09.00.01 «Ontologiya i teoriya poznaniya»). Moskva.
- Korsun, S. I., Tkachuk, T. A. (2013). *Kopinh-stratehii yak skladovi kopinh-povedinky osobystosti. Psykholohiia diialnosti pratsivnykiv podatkovoi militsii: monohrafiia*. – Kyiv, Tsentr uchbovoi literatury.
- Levchenko, V. O. (2010). *Psihologicheskie strategii sovladayushchego povedeniya kak determinanta lichnostnoy uspeshnosti podrostkov* (Avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchYonoy stepeni kandidata psihologicheskikh nauk : spetsialnost 19.00.07 «Pedagogicheskaya psihologiya»). Stavropol: Stavropolskiy gosudarstvennyi universitet.
- Lefevr, V. (2003). *Algebra sovesti*. Per. s angl.– Moskva, «Kognito-Tsentr».

- Lefransua, Gi. (2003). *Teorii naucheniya: formirovanie povedeniya cheloveka*. 5-e mezhdunarodnoe izdanie. Sankt-Peterburg : Praym-Evroznak ; Moskva : Olma-Press, 2003.
- Molchanov, I. *Imidzh lidera i psihologiya liderskogo povedeniya* // InformatsIyniy resurs. – Tekst. dan. – Rezhim dostupu: https://psyfactor.org/lider_curs.htm
- Moralniy vibr, pozitivna I negativna svoboda*. InformatsIyniy resurs. Etika sogodnI – Tekst. dan. – Rezhim dostupu: <http://www.etica.in.ua/moral-nij-vibir-negativna-i-pozitivna-svoboda/>. – Nazva z ekranu.
- Muhamedzhanov, I. R. (2016). *Uverennost i uverennoe povedenie: samouchitel po vneshney i vnutrenney uverennosti* (kratkiy, konechno). Moskva: «Planeta».
- Nartova-Bochaver, S. K. (2003). Ponyatie «psihologicheskoe prostranstvo lichnosti»: obosnovanie i prikladnoe znachenie. *Psihologicheskij zhurnal*, T. 24, 6, 81-86.
- Nartova-Bochaver, S. K. (2004). Oprosnik «Suverennost psihologicheskogo prostranstva» – novyyi metod diagnostiki lichnosti. *Psihologicheskij zhurnal*., T. 25, 5, 64-69.
- Nartova-Bochaver, S. K. (2008). *Chelovek suverennyi: psihologicheskoe issledovanie sub'ekta v ego byitii*. Sankt-Peterburg: Piter.
- Psihologiya lichnosti. T.2. *Hrestomatiya* (2002). Samara: Izdatelskiy dom «Bahrak-M».
- Sas, N. (2013). *Osnovy innovatsiinoho upravlinnia navchalnymiy zakladamy : navch.-metod. posib.*, Poltava : SPDFO Harazha M. F.
- Cas, N. M., Samarska, L. O. (2018). Kharakterystyka uspihnykh ta neuspihnykh povedinkovykh kopinh-stratehii. *Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Metodyka navchannia pryrodnychkyh dystsyplin u serednii ta vyshchii shkoli» (XXIV KARYShYNSKI ChYTANNIa) (m. Poltava, 29-30 travnia 2017 r.)*. Hrynova, M. V. (Red.). (294-295). Poltava: Astraia.
- Sas, N. M., Samarska, L. O. (2018). Zastosuvannia matematychnykh modelei u doslidzhenni problem vyboru. *Biblioteka zakladu vyshchoi osvity v umovakh transformatsiinykh zmin: vidkryta nauka, vidkrytyi dostup, tsyfrova pedahohika: materialy Vseukr. Nauk.-prakt. Konf., (m.Poltava, 20-21 veresnia 2018r.)*(93-98). Poltava: PNPU imeni V.H.Korolenka.
- Soloveva, O. I., Soloveva, E. A. (2012). Ekonomiko-matematicheskoe modelirovanie protsessa prinyatiya upravlencheskiy resheniy v obrazovatelnom uchrezhdenii. *Kontsept : nauch.-metod. elektron. zhurnal*. Tekst. dan. Rezhim dostupa: <http://sciepeople.ru/publication/108601/>. – Nazvanie s ekranu.
- Sorokina, L. A. (2010). *Formirovanie gotovnosti podrostkov k bezopasnomu povedeniyu v povsednevnoy zhizni* (Avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchYonoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk : spetsialnost 13.00.01 «Obschaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya»). Tyumen.
- Sternberg, R. (2002). *Prakticheskiy intellekt = Practical Intelligence in Everyday Life*. Sankt-Peterburg: Piter.
- Tambiev, B.N. *Uspeshnoe povedenie v sisteme professionalnoy deyatelnosti rukovoditelya kak sotsialno-psihologicheskij fenomen* [Elektronnyiy resurs]. Tekst. dan. – Rezhim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article/n/uspeshnoe-povedenie-v-sisteme-professionalnoy-deyatelnosti-rukovoditelya-kak-sotsialno-psihologicheskij-fenomen>. – Nazvanie s ekranu.
- Trofimova, L. A., Trofimov, V. V. (2012). *Innovatsionnyie podhody k prinyatiyu upravlencheskiy resheniy : ucheb. posob.* Sankt-Peterburg:: SPbGUEF.
- Toych, Ch. K. Mentalitet uspeha [Elektronnyiy resurs]. Tekst. dan. – Rezhim dostupa: http://bookap.info/book/toych_strategiya_resheniya_lichnyh_problem_zdorove_semya_karera/gl1.shtm. – Nazvanie s ekranu.
- Folkman, S, Lazarus, R.S. (1998). Coping as a mediator of emotion . *Journal of Personal and Social Psychology*, 54., 466-475.
- Folkman, S, Lazarus, R.S., Pimley, S, Novacek, J. (1987). Age differences in stress and coping processes. *Psychology and Aging*.,2, 171-184.

SAMARSKA L.

Communal institution "Poltava Specialized School of I-III degrees №3"

SAS N.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

DETERMINING THE PROBLEMATIC FIELD OF RESEARCHING THE OVERCOMING BEHAVIOR OF STUDENTS WHO STUDY ABROAD

In the article, the authors attempt to outline the problematic field of the study of overcoming behavior of exchange students during living and studying abroad on the basis of analysis and generalization of theoretical and applied developments of overcoming behavior.

Overcoming behavior is seen as the ability to overcome, cope with the natural life difficulties that arise as a result of the process of interaction of the subject with the environment.

The analysis of the theory and practice of using behavioral forms that help exchange students overcome barriers when studying and living abroad allows us to identify the following areas for studying the problem of overcoming behavior of students studying abroad: clarification of the concept, internal and external mechanisms of "overcoming behavior"; classification of forms of overcoming behavior; an experimental determination of the practice of applying forms of overcoming behavior by students studying abroad; development of selection criteria in terms of need for overcoming behavior; the study of the possibilities of purposeful formation of the ability to use adequate forms of overcoming behavior, etc.

Key words: overcoming behavior; successful and unsuccessful coping strategies; moral choice; criteria for making choices in difficult living conditions; means of purposeful formation of ability to use adequate forms of overcoming behavior

Стаття надійшла до редакції 22.09. 2018 р.

УДК 378.04:61]:004

АНАСТАСІЯ ТІТОВА

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ПОСИЛЕННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ СІМЕЙНИХ ЛІКАРІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті розкривається тлумачення педагогічної умови формування професійної компетентності майбутніх сімейних лікарів, а саме шляхи посилення мотиваційної складової питання при спонуканні до навчання студентів медиків. Розглянуто метод веб-квестів, як основний дієвий метод у формуванні зовнішньої мотивації майбутніх сімейних лікарів, а також його поетапну структуру та межі застосування.

Ключові слова: мотивація майбутніх сімейних лікарів, зовнішня мотивація, внутрішня мотивація, веб-технології, професійна компетентність, педагогічні умови, метод веб-квестів, професійні знання

Постановка проблеми. Першорядне завдання на шляху до організації сучасного освітнього процесу у медичних закладах вищої освіти України, зорієнтованого на системне формування професійної компетентності майбутніх сімейних лікарів із використанням веб-технологій, розроблення й використання нових електронних освітніх ресурсів, полягає у створенні необхідних педагогічних умов, що сприятимуть удосконаленню професійної майстерності студентів-медиків, залученню їх до професійної діяльності на основі використання веб-технологій. Безумовно, слід погодитися з науковцями (Г. Лисенко, В. Ткаченко, О. Маяцька, Г. Стечак), що нині вітчизняна професійна підготовка майбутніх сімейних лікарів є складною за своєю структурою, поліаспектною та поліфункціональною системою дидактичного впливу науково-педагогічних кадрів на особистість студентів з метою формування їх професійної компетентності, вкрай необхідної для успішного здійснення майбутньої професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Поняття «педагогічні умови» визначено й проаналізовано в багатьох роботах таких дослідників, як В. Будянська (2017), Л. Дуднікова (2011), Т. Каминіна (2006), Д. Костюк (2014), М. Малькова (2006), В. Макаренко (2017), А. Мекшун (2014), О. Назарова (2003), О. Наливайко (2016), А. Найн (1995), О. Рацул (2016), Г. Стечак (2017) та ін. Аналіз праць науковців дає підстави для висновку, що педагогічні умови слід тлумачити як категорію, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети.

Виклад основного матеріалу. Педагогічні умови – це принципові підстави для поєднання дій, які становлять процес формування професійної компетентності майбутніх сімейних лікарів із використанням веб-технологій. Ці умови потрібно витлумачувати комплексно, відтак, і реалізовувати їх в освітньому процесі. Як зазначає В. Спицнадель, поняття комплексності відображає взаємопов'язаність, взаємозумовленість, різнобічність, широту дослідницького охоплення проблеми (Спицнадель, 2000). Терміносполучення «комплекс педагогічних умов» передбачає осмислення процесу формування професійної компетентності майбутніх сімейних лікарів із використанням веб-технологій як поліаспектної проблеми.

Виокремлення першої педагогічної умови – посилення мотивації майбутніх сімейних лікарів до використання веб-технологій у професійній діяльності – базувалося на необхідності розроблення та впровадження в освітній процес необхідних заходів для формування мотиваційно-ціннісного компоненту професійної компетентності майбутніх сімейних лікарів.

Не викликає сумніву той факт, що мотиваційно-ціннісний компонент професійної компетентності майбутніх сімейних лікарів пов'язаний із мотиваційною сферою особистості, під якою Я. Коломінський та А. Реан пропонують розуміти стійкі мотиви, які визначаються у спрямованості особистості і мають певну ієрархію (Реан, Коломінський, 2000). Продовжуючи позицію дослідників, зазначимо, що мотивація майбутнього сімейного лікаря до використання веб-технологій у професійній діяльності складається із внутрішньої та зовнішньої:

- внутрішня мотивація – мотивація, яка безпосередньо пов'язана зі змістом професійної діяльності і базується на стійкій потребі використовувати сучасні ІКТ, веб-технології, мобільні девайси у медицині, програмне забезпечення для оптимізації роботи лікарів, інформаційні системи для покращення якості та ефективності медичної допомоги, тобто стійкий мотив «іти у ногу з часом»;

- зовнішня мотивація – мотивація, яка зумовлюється обставинами, які безпосередньо не пов'язані з професійною діяльністю, наприклад, мотиви соціального престижу, визнання медичною та науковою

спільнотою, потреба у самоствердженні, фінансовому благополуччі, визнанні (наукові публікації, розміщення інформації на сайтах медичної тематики, у групах соціальних мереж тощо).

У аналізованому аспекті варто апелювати до монографічного дослідження Т. Левченко, в якому мотивація номінується енергетичним ресурсом у різних видах діяльності суб'єкта, зазначається, що розвиток мотивації підвищує творчу активність, інтелектуальні можливості суб'єкта, а також ґрунтовно вивчаються різні види мотивації, стимулювальні та деструктивні чинники, описуються мотиваційні тренінги, аналізується мотивація різних видів діяльності (когнітивної, навчальної, творчої, наукової, професійної тощо) (Левченко, 2011).

Спроектуємо механізм посилення мотивації майбутніх сімейних лікарів до використання веб-технологій у професійній діяльності в освітньому процесі ЗВО. Цілком ймовірно, визначальними особливостями системи мотивації майбутніх сімейних лікарів є потреби щодо здобуття та розширення професійних знань, які знаходять своє відображення в інтересі ведення професійної діяльності з використанням веб-технологій.

У контексті вищезазначеного ефективним методом є метод веб-квестів, згідно якого майбутні сімейні лікарі працюватимуть над міні-проектами, заснованими на пошуку інформації в Інтернеті. Виконуючи такі проекти, як зазначають Н. Кононец, С. Напалков, Е. Первушкіна, студенти-медики не лише шукають, добирають, аналізують та упорядковують інформацію, отриману з Інтернету, але й скеровують свою діяльність на поставлене перед ними завдання, пов'язане з їх майбутньою професійною діяльністю (Кононец, 2012; Напалков, Первушкіна, 2014).

Аналізуючи праці Н. Кононец, І. Сергєєва, ми дійшли висновку, що суть цього методу можна визначити формулою «п'ять П+1»: Проблема – Проектування (планування) – Пошук інформації – Продукт – Презентація + «шосте П» проекту – його Портфоліо, тобто папка, в якій зібрані всі матеріали проекту, у тому числі чернетки, денні плани, звіти тощо (Кононец, 2016; Сергєєв, 2004).

Принагідно зазначимо, що працюючи над веб-квестом у межах формули, майбутні сімейні лікарі практично опановують різні аспекти професійної компетентності: фундаментальні знання з обраної дисципліни з урахуванням сучасних підходів до її вивчення, тенденцій, наукових досліджень, розробок найактуальніших проблем; знання методології наукового пошуку; інформаційно-комунікаційна компетентність, що містить уміння використовувати інформаційні джерела та комп'ютерну техніку, а також навички аналізу, відбору та вмілого використання отриманої інформації; предметно-практична, соціологічна, правова компетентності; саморегуляція навчальної діяльності, особистісних якостей тощо.

Дослідники М. Бухаркіна, М. Моїсєєва, А. Петров, Є. Полат пропонують таку структуру веб-квесту: вступ (формулювання теми, опис головних ролей учасників, сценарій, план роботи); центральне завдання (завдання, питання, на які учасники мають знайти відповідь в межах самостійного дослідження, який підсумковий результат має бути досягнутий); список Інтернет-ресурсів, які можна використати під час роботи; опис основних етапів роботи; керівництво до дії; висновок (підсумки дослідження, питання для подальшого розвитку теми) (Полат, Бухаркіна, Моїсєєва & Петров, 2000).

Цілком прийнятною є структура медичного веб-квесту, запропонована Л. Журавльовою та Н. Лопіною:

Вступ. Містить тему, мету веб-квесту, опис головної ролі учасника або сценарій квесту, попередній план роботи.

Постановка завдання. Містить опис завдання (центральне завдання, методичні завдання, вміння та навички, що формуються), яке зрозуміле, цікаве і потенційно здійснимо. Чітко визначено підсумковий результат роботи студентів-медиків: наприклад, задана серія питань, на які потрібно знайти відповіді, окреслена проблема, яку потрібно розв'язати, визначена позиція, яка повинна бути захищена, і вказана інша діяльність, яка спрямована на обробку знайденої інформації і представлення результатів.

Ресурси. Містить список інформаційних ресурсів (посилання на ресурси в Інтернеті, адреси веб-сайтів за темою, статті, аудіо та відеоматеріали), необхідних для виконання завдання.

Реалізація. Містить опис порядку роботи, яку необхідно виконати учаснику веб-квесту при самостійному виконанні завдання (етапи).

Результат. Форма представлення виконаних завдань.

Оцінка. Містить опис критеріїв і параметрів оцінки веб-квесту. Критерії оцінки залежать від типу навчальних завдань, які вирішуються у веб-квесті.

Висновок. Розділ, де підсумовується досвід, який буде отриманий учасниками під час самостійної роботи над веб-квестом. Іноді корисно включити до висновку риторичні запитання, що стимулюють активність студентів-медиків продовжити свої пошуки і надалі. План презентації веб-квесту, портфоліо веб-квесту (Журавльова, Лопіна, 2016).

Імпонує позиція зарубіжних дослідників Б. Доджа та Т. Марча, які рекомендують орієнтуватися на такі критерії оцінювання веб-квестів: якість дослідної та творчої роботи, якість аргументації, оригінальність роботи, навички роботи в групі, якість усного виступу, презентації, змісту текстів тощо (Dodge, 1995, March, 2003).

Загалом, як слушно зазначає Н. Кононец, оцінювання студентських веб-квестів має зводитися до трьох головних критеріїв: змістовність (розуміння теми), результативність (результат роботи), креативність (творчий підхід) (Кононец, 2016).

Пропонуємо орієнтовний медичний веб-квест з дисципліни «Загальна практика (сімейна медицина)» на тему «Надання первинної медико-соціальної допомоги населенню на засадах сімейної медицини. Організація роботи сімейного лікаря» у таблиці 1.

Таблиця 1.

Медичний веб-квест «Надання первинної медико-соціальної допомоги населенню на засадах сімейної медицини. Організація роботи сімейного лікаря»

Дисципліна	Загальна практика (сімейна медицина)	Кількість 5 студентів
Місце проведення	Комп'ютерний клас з доступом до Інтернету	Ресурси Комп'ютери з мережею Інтернет
Завдання	Методичні завдання: активізувати пізнавальну діяльність студентів; розвивати комунікативні, креативні здібності студентів; виховувати зацікавленість веб-технологіями та майбутньою професійною діяльністю, формувати у майбутніх сімейних лікарів професійну компетентність. Вміння та навички, що формуються: пошук, обробка та використання інформації; вміння користуватися комп'ютером, працювати на сайтах в мережі Інтернет, створювати веб-сайт за допомогою сервісу https://sites.google.com/, презентації у PowerPoint.	
Результат	Створення веб-сайту. Створення презентації веб-квесту.	
Інтернет-ресурси	http://moz.gov.ua/pervunna-lanka http://tvomisto.tv/exclusive/volodymyr_zub_reformy_medytsyny_82306.html http://cpmsd3.kiev.ua/semeyna-meditsyny http://professional-event.com/ua/izdatelstvo/semeynaya-meditsina https://www.the-village.com.ua/village/city/asking-question/270293-simeyniy-likar-yak-tse-pratsyue https://poltava.to/news/46549/ https://prm.ua/hto-takiy-simeyniy-likar-ta-yak-yogo-obrati-pryamiy-poyasnyuye/ https://pidruchniki.com/68083/meditsina/obovyazki_simeynogo_likarya https://www.medsprava.com.ua/article/1412-posadova-nstruktsya-smeynogo-likarya http://www.borovik.com/index_instruction.php?Gins=wiyl&lang_i=1 https://www.facebook.com/Medprosvita/posts/ https://www.apteka.ua/article/426387 https://meduniver.com/Medical/Book/ http://www.mif-ua.com/book-shop/book-34177.html (книги) https://youtu.be/6XWYbqi45kU https://www.youtube.com/watch?v=5XhMj5d8ZfE https://www.youtube.com/watch?v=bhXP7K3S0WE https://www.youtube.com/watch?v=W0PpY4Y9sHU http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1317-2009-п http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/REG6196.html будь-які сайти, присвячені професійній діяльності.	
Мета веб-квесту: пошук інформації в Інтернеті та подальша робота з нею (проаналізувати, систематизувати її та розмістити на веб-сайті). Центральне завдання: знайти цікаві факти, новини у рамках теми, які умотивують студента поглиблено вивчати веб-технології у діяльності сімейного лікаря та підготують до майбутньої професії. Дати відповіді на питання: Загальні принципи сімейної медицини. Професіограма сімейного лікаря. Організація роботи сімейного лікаря. Послідовність і наступність у роботі лікаря між амбулаторією і стаціонаром. Аналіз діяльності сімейного лікаря. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології у діяльності сімейного лікаря. Аналіз стану використання ІКТ у практиці сімейної медицини.		
Орієнтовні розділи веб-квесту: Вступ (короткий опис теми веб-квесту розмістити на Домашній сторінці); Моя професія «Сімейний лікар», Професіограма, Потрібно знати, Комп'ютер у професійній діяльності, Використані матеріали (перелік Інтернет-ресурсів); передбачити сторінку Учасники веб-квесту. Порядок роботи: Розбийтеся на групи по 5 чоловік у кожній.		

Кожен з членів групи повинен вибрати собі одну з ролей. У кожного - своя роль, ролі не повинні повторюватися! Кожна роль припускає виконання певних завдань, упоратися з якими вам допоможуть Інтернет-ресурси.

Після виконання всіх завдань члени групи звітують про виконану роботу, обговорюють її результати.

Ролі учасників веб-квесту

1. Ви – аналітики, які вивчають існуючі веб-сайти для сімейної медицини. Ваше завдання - проаналізувати, наскільки корисний зміст цих сайтів для майбутнього сімейного лікаря, які особливості є в кожного сайту, що, на вашу думку, не варто розміщувати на сайті, які рубрики, розділи ви б хотіли бачити на сайті.

2. Ви – веб-дизайнери, які займаються створенням та художнім оформленням веб-сайтів. Ваше завдання - познайомитися з теорією кольору в веб-дизайні, з правилами та принципами оформлення сторінок сайту.

3. Ви – інформаційні архітектори, які займаються проектуванням інформаційного простору веб-сайтів, структуруванням інформації, що буде представлена на сайті. Ваше завдання – познайомитися з основними елементами веб-сторінки, довідатися, яке розташування елементів графіки й тексту на екрані є ефективним, познайомитися з видами навігації сайтів.

4. Ви – серфери, персони, що переміщуються по сторінках Інтернету з метою пошуку інформації. Ваше завдання - знайти корисні для студентів освітні Інтернет-ресурси, посилання на які можуть бути представлені у Вашому веб-сайті.

5. Ви – керівник проекту, розподіляєте ролі серед членів своєї групи, окреслюєте завдання, перевіряєте їх виконання, здійснюєте загальне керівництво веб-квестом.

План презентації веб-квесту

Керівник проекту називає свою роль, роль кожного члена групи, дає загальну характеристику ролям (чим займаються люди, які мають дану професію, яке було завдання Вашої групи). Демонструє презентацію.

Для презентації веб-квесту слід підготувати презентацію у PowerPoint.

Представити кінцевий продукт Вашої діяльності – веб-сайт.

Зазначимо, що за такою схемою можна розробити веб-квести з будь-якої теми, будь-якої дисципліни навчального плану, згідно якої здійснюється професійна підготовка майбутніх сімейних лікарів. Особливо це стосується завдань для самостійної роботи студентів, які передбачені робочою програмою дисципліни. Наприклад, при вивченні дисципліни «Загальна практика (сімейна медицина)» доцільними будуть такі теми веб-квестів: «Визначення показників роботи сімейного лікаря, денних і домашніх стаціонарів», «Розробка моделі профілактичних програм», «Складання плану ведення пацієнта з хронічним обструктивним захворюванням легень та проведення профілактичних заходів», «Складання плану ведення пацієнта з артеріальною гіпертензією та ішемічною хворобою серця та проведення профілактичних заходів», «Складання плану ведення пацієнта з ревматизмом та проведення профілактичних заходів», «Складання плану ведення пацієнта з хворобами щитовидної залози (тиреотоксикозом, ендемічним зобом) та проведення профілактичних заходів», «Складання плану ведення пацієнта з ожирінням та проведення профілактичних заходів», «Складання плану ведення пацієнта з жовчно-кам'яною хворобою та проведення профілактичних заходів», «Складання плану ведення пацієнта з хронічними захворюваннями сечовивідної системи та проведення профілактичних заходів», «Складання плану ведення пацієнта з анеміями та проведення профілактичних заходів» та ін.

Виконання подібних веб-квестів, активний пошук інформації в Інтернеті та її аналіз не лише уможливить підготувати майбутніх сімейних лікарів до умов життя і професійної діяльності в інформаційному суспільстві, навчити використовувати Інтернет-ресурси, діяти в інформаційному середовищі, використовуючи його можливості, забезпечить формування інформаційної компетентності студентів-медиків, але й сприятиме посиленню їх мотивації до використання веб-технологій у професійній діяльності.

У межах наукового обґрунтування першої педагогічної умови слід спиратися на дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців (В. Биков (2011), Р. Гуревич, М. Кадемія, Л. Шевченко (2012), М. Кадемія, І. Шахіна (2007), Н. Кононец (2015), Е. Патаракін (2007), Т. О'Рейлі (O'Reilly, 2005), С. Храстінські (Hrastinski, 2007), В. Чанг, Х. Абу-Амара, Дж. Сенфорд (Chang, Abu-Amara, Sanford, 2010), Р. Раманау (Ramanaau, 2009), М. Міллер (Miller, 2008), С. Холзнер (Holzner, 2009)), присвячені мережним сервісам Веб 2.0, ґрунтовний аналіз яких уможливив дійти висновку, що потенціал другого покоління сервісів Веб 2.0 нині є основою не лише розвитку мережі Інтернет, що надає змогу усім бажаючим використовувати Інтернет-ресурси у навчальних цілях, вирішувати найрізноманітніші освітні завдання, стимулювати студентів до самостійного здобування знань, але й потужним ресурсом мотивації майбутніх сімейних лікарів до використання веб-технологій у професійній діяльності.

Нині в Інтернеті можна знайти значну кількість блогів, вікі-сторінок, веб-сайтів, каналів YouTube, сторінок у соціальних мережах, присвячених медичній тематиці, зокрема, сімейній медицині, з якими майбутніх сімейних лікарів обов'язково слід знайомити у процесі формування їх професійної компетентності, оскільки їх зміст – це сучасний стан системи охорони здоров'я в Україні та світі; стан якості медичного обслуговування; вітчизняна медична реформа; світовий досвід у галузі охорони здоров'я та сімейної медицини; дисемінація досвіду практики роботи сімейних лікарів в Україні та за кордоном;

інформаційні системи і веб-технології в медицині тощо. Безперечно, ознайомлення із сучасними веб-технологіями роботи сімейних лікарів (відвідування сайтів медичної тематики, блогів сімейних лікарів, перегляд відео в YouTube) посилить мотивацію майбутніх сімейних лікарів до використання веб-технологій у професійній діяльності.

З урахуванням вище зазначеного веб-квест «Інтернет для сімейного лікаря» буде дидактично доцільним у межах посилення мотивації майбутніх сімейних лікарів до використання веб-технологій у професійній діяльності.

Із цією ж метою для студентів-медиків доцільним буде організація відеолекторію «Сучасний сімейний лікар», зміст якого можуть складати як існуючі в Інтернеті відеолекції відповідної тематики, так і розроблені викладачами ЗВО.

Л. Тавдгіридзе звертає увагу на те, що відеолекція від звичайного запису лекції відрізняється тим, що навчальні матеріали, дидактичні прийоми та засоби, а також власне сама відеолекція спеціально підготовлена для показу на екрані. На відміну від навчального відеофільму, акцентують увагу дослідники, у відеолекції на передньому плані має бути лектор, який повинен займати більшу частину екрана, а фоном може йти матеріал, який ілюструє виступ (так само як на лекції з мультимедійною підтримкою) (Тавдгіридзе, 2009).

Безперечно, варто погодитися, що відеолекції найбільш ефективні в режимі реального часу, коли студенти-медики безпосередньо можуть задати питання лектору і отримати відповідь. Така форма роботи можлива, знову ж таки, за допомогою сучасних веб-технологій (сервіс Google Hangouts, різноманітні платформи для проведення вебінарів тощо), використання яких в освітньому процесі є кроком до їх подальшого освоєння та використання у майбутній професійній діяльності сімейного лікаря.

Висновки. Отже, для реалізації такої педагогічної умови формування професійної компетентності студентів-медиків як посилення мотивації майбутніх сімейних лікарів до використання веб-технологій у професійній діяльності доцільно рекомендувати до використання у процесі вивчення дисциплін загальної та професійної підготовки медичних веб-квестів спроектований механізм посилення мотивації майбутніх сімейних лікарів до використання веб-технологій у професійній діяльності в освітньому процесі ЗВО. Визначено визначальні особливості системи мотивації майбутніх сімейних лікарів. Є потреби щодо здобуття та розширення професійних знань, які знаходять своє відображення в інтересі ведення професійної діяльності з використанням веб-технологій, а також організацію відеолекторію «Сучасний сімейний лікар».

Таким чином, реалізація представлених веб-технологій потребує подальшого розгляду та дослідження у різних ракурсах міжпредметних зв'язків, а також альтернативних способів розширення поданих підходів котрі можуть бути легко адаптована під навчальні цілі майбутніх професійних кадрів.

Список використаних джерел

- Журавльова, Л. В., Лопіна, Н. А. (2016). Значення освітнього веб-квесту як важливої складової практично-орієнтованої безперервної післядипломної підготовки лікарів. *Актуальні питання якості медичної освіти (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку) : матеріали XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, Тернопіль, 12–13 трав. 2016 р. : у 2 т. / Тернопільський державний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського. Т. 2* (268-269). Тернопіль : ТДМУ.
- Кононець, Н. В. (2012). Технологія веб-квест у контексті ресурсно-орієнтованого навчання студентів. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. пр.* (138-143). Полтава : Вид-во ПНПУ.
- Кононець, Н. В. (2016). *Дидактичні основи ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу студентів аграрних коледжів.* (Дис. докт. пед. наук). Полтава.
- Левченко, Т. І. (2011). *Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності : монографія.* Вінниця: Нова книга.
- Напалков, С. В., Первушкина, Е. А. (2014). Web-квест как средство развития инновационной стратегии образования. *Приволжский научный вестник*, 8 (36), Ч.2, 51-53.
- Полат, Е., Бухаркина, М., Моисеева, М., Петров, А. (2000). *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования.* Полат, Е. (Ред.). Москва : Академия.
- Реан, А. А., Коломнский, Я. Л. (2000). *Социальная педагогическая психология.* Санкт-Петербург, 2000.
- Сергеев, И. С. (2004). *Как организовать проектную деятельность учащихся : практ. пособ. для работников общеобразовательных учреждений.* Москва : Аркти.
- Спицнадель, В. Н. (2000). *Основы системного анализа.* Санкт-Петербург: Издательский Дом «Бизнес-пресса».
- Тавдгіридзе, Л. А. (2009). Відеолекції в учебном процесі. *Язык, коммуникация и социальная среда.* Вып. 7, 142–149.
- Dodge, Bernie Some Thoughts About WebQuests [online] / Bernie Dodge // WebQuest.org. – 1995. – Available from : http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html, free. (in English)
- March, T. (2003). Criteria for Assessing Best WebQuests [online] / T. March. – Available from : <http://www.bestwebquests.com/bwq/matrix.asp>. (in English)

References

- Zhuravlova, L. V., Lopina, N. A. (2016). Znachennia osvithnoho veb-kvestu yak vazhlyvoi skladovoi praktychno-orientovanoi bezperervnoi pislidyplomnoi pidhotovky likariv. Aktualni pytannia yakosti medychnoi osvity (z dystantsiinym pidiednanniam VM(F)NZ Ukrainy za dopomohoiu videokonferents-zviazku) : materialy XIII

- Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu, Ternopil, 12–13 trav. 2016 r. : u 2 t. / Ternopil'skyi derzhavnyi medychnyi universyte im. I. Ya. Horbachevskoho. T. 2 (268-269). Ternopil : TDMU.
- Kononets, N. V. (2012). Tekhnolohiia veb-kvest u konteksti resursno-orientovanoho navchannia studentiv. Vytoky pedahohichnoi maisternosti: zb. nauk. pr. (138-143). Poltava : Vyd-vo PNPU.
- Kononets, N. V. (2016). Dydaktychni osnovy resursno-orientovanoho navchannia dystsyplin kompiuternoho tsykladu studentiv ahranykh koledzhiv. (Dys. dokt. ped. nauk). Poltava.
- Levchenko, T. I. (2011). Motyvatsiia subiekta v riznykh vyдах diialnosti : monohrafiia. Vinnytsia: Nova knyha.
- Napalkov, S. V., Pervushkina, E. A. (2014). Web-kvest kak sredstvo razvitiya innovatsionnoy strategii obrazovaniya. Privolzhskiy nauchnyi vestnik, 8 (36), Ch.2, 51-53.
- Polat, E., Buharkina, M., Moiseeva, M., Petrov, A. (2000). Novyye pedagogicheskie i informatsionnye tehnologii v sisteme obrazovaniya. Polat, E. (Red.). Moskva : Akademiya.
- Rean, A. A., Kolomnskiy, Ya. L. (2000). Sotsialnaya pedagogicheskaya psihologiya. Sankt-Peterburg, 2000.
- Sergeev, I. S. (2004). Kak organizovat proektnuyu deyatel'nost uchashchisya : prakt. posob. dlya rabotnikov obsheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy. Moskva : Arkti.
- Spitsnadel, V. N. (2000). Osnovy sistemnogo analiza. Sankt-Peterburg: Izdatelskiy Dom «Biznes-pressa».
- Tavdgiridze, L. A. (2009). Videolektsii v uchebnom protsesse. Yazyk, kommunikatsiya i sotsialnaya sereda., Vyip. 7, 142–149.
- Dodge, Bernie Some Thoughts About WebQuests [online] / Bernie Dodge // WebQuest.org. – 1995. – Available from : http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html, free. (in English)
- March, T. (2003). Criteria for Assessing Best WebQuests [online] / T. March. – Available from : <http://www.bestwebquests.com/bwq/matrix.asp>. (in English)

TITOVA A.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

STRENGTHENING THE MOTIVATION OF FUTURE FAMILY DOCTORS TO USE WEB TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ACTIVITY AS A PEDAGOGICAL CONDITION OF THEIR PROFESSIONAL COMPETENCE

The article reveals the interpretation of the pedagogical conditions for the formation of professional competence of future family doctors, namely the ways to enhance the motivational component of the issue when prompted to train medical students. The method of webquests is considered as the main effective method in shaping the external motivation of future family doctors, as well as its phased structure and limits of use. We will design a mechanism for enhancing the motivation of future family doctors to use web technologies in their professional activities in the educational process of IHE. It is likely that the key features of the system of motivation for future family doctors are the need to gain and expand professional knowledge that is reflected in the interest of doing business with the use of web technologies.

Within the framework of the scientific substantiation of the first pedagogical condition, one should rely on the research of domestic and foreign scholars (V. Bykov (2011), R. Gurevich, M. Kademiya, L. Shevchenko (2012), M. Kademiya, I. Shakhina (2007), N. Kononets (2015), E. Patarakin (2007), T. O'Reilly (O'Reilly, 2005), S. Khrastinsky (Hrastinski, 2007), V. Chang, H. Abu Amara, J. C. Shenford (Chang, Abu-Amara, Sanford, 2010), R. Ramanaou (2009), Miller Miller (2008), Holzner (2009)) devoted to Web 2.0 Web Services, a thorough analysis of which made it possible to conclude that the potential of the second generation of services Web 2.0 is now the basis not only for p scrolls on the Internet, allowing all interested to use Internet resources for training purposes, educational solve various tasks encourage students to independently acquiring knowledge, but also a powerful resource motivation future family physicians to use web technology careers.

Key words: *motivation of future family doctors, extrinsic motivation, intrinsic motivation, web technologies, professional competence, pedagogical conditions, webquest method, professional knowledge*

Стаття надійшла до редакції 22.10. 2018 р.

УДК: 373.5.016:911.3:314

ОЛЕКСАНДР ФЕДІЙ

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ДЕМОГРАФІЧНА ПОЛІТИКА У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ

Стаття присвячена проблемі вивчення демографічної політики в шкільному курсі географії у 8 класі. Розкрито поняття «демографічна політика», дана характеристика сучасним напрямкам всіх заходів у різних країнах. При цьому головну увагу приділено важливості формуванню знань про заходи держави про покращення демографічного стану в умовах світових глобальних перетворень та української демографічної кризи.

Ключові слова: демографія, демографічна політика, географія, викладання географії

У шкільному курсі географії за новими програмами вкрай мало часу присвячується висвітленню тем, які характеризують територіальну організацію та життєдіяльність населення світу і України. Для розуміння багатьох демографічних процесів важливим є вивчення структурно-динамічних особливостей розвитку населення, які важливі для збереження морального, психологічного, фізично здорового стану молоді. Чисельність населення та його динаміка є об'єктом дослідження багатьох наук, але на географію покладаються функції виявлення територіальних закономірностей життєдіяльності людей, їх особливостей стану відповідно до природних чи соціально-економічних умов, забезпечення трудових ресурсів потенціалу у майбутньому. Держава реагує на будь-які зміни щодо кількісного та якісного складу населення, про що свідчить значна кількість заходів, які входять до системної демографічної політики. Це і викликає значний інтерес до вивчення демографічної складової шкільної географії та активізує дослідження науковців щодо тенденцій формування майбутнього суспільства як окремих країн, так і світу в цілому.

Аналіз джерел. Відомості про демографічну політику в більшості підручників з географії висвітлені опосередковано. Авторами увага акцентується лише на гострих фактах про динаміку кількісних показників (різкі зростання або зменшення чисельності населення, великі відтоки чи притоки мігрантів тощо) або погіршенні якісних характеристик (зниження тривалості життя тощо). У підручниках В. М. Бойко, І. Л. Дітчука, Л. Б. Заставецької (Бойко, 2016), Л. М. Булави (Булава, 2016), Т. Г. Гільберг, Л. Б. Паламарчук, В. В. Совенка (Гільберг, 2016), С. Г. Коберніка, Р. Р. Коваленка (Кобернік, 2016), П. О. Масляка, С. Г. Капіруліної (Масляк, 2016), В. Ю. Пестушко, Г. Ш. Уварової, А. І. Довгань (Пестушко, 2016) розкрито визначення поняття «демографічна політика» і наведені приклади конкретних заходів в різних країнах світу.

В основному всі автори висвітлюють демографічну політику у світі через заходи обмеження народжуваності в країнах з демографічним вибухом, а ситуацію в Україні представляють як приклад демографічної кризи.

Цікавий підхід до розкриття поняття мають С. Г. Кобернік та Р. Р. Коваленко. Демографічна політика у їхньому розумінні – це певне обмеження прав людини (Кобернік, 2016, с. 249). Автори наводять як аргумент відсутність заходів по обмеженню кількості дітей у США, а кожна сім'я має право сама вирішувати їх кількість. Учні закладів середньої освіти повинні знати різні підходи і напрями щодо регулювання кількісного та якісного складу населення.

Метою статті є розкриття методичних підходів щодо формування знань учнів 8-го класу з демографічної складової шкільної географічної освіти, зокрема, про демографічну політику в різних типах країн.

Виклад основного матеріалу. Реформи середньої освіти відобразилися не в найкращій спосіб для усвідомлення учнями знань про населення світу та України. За новими програмами (Навчальні програми 2017, 2017...) на курс географії України у 8-му класі покладено завдання сформувати фундаментальні демографічні поняття: «природний рух», «народжуваність», «смертність», «статеві-вікова структура», «тривалість життя», «демографічна політика». На вивчення населення за відведений програмою час учні повинні опрацювати статистичний матеріал, встановити причинно-наслідкові зв'язки щодо виокремлення особливостей типів відтворення населення, аналізувати факти щодо якісних і кількісних характеристик населення світу та України. Усвідомлюючи особливості сучасної демографічної політики в різних регіонах світу та України, учнів поглиблюють знання про населення, визначають її роль у формуванні майбутнього суспільства.

Населення країн можна розглядати у багатьох смислових площинах, а саме, як: компонент країни, фактор розвитку, проблемний об'єкт. Ці підходи сприяють усвідомленню різносторонньої ролі демографічних процесів у країні. Кількісні та якісні параметри населення країни виступають у ролі стимулу розвитку території чи її занепаду. Демографічні процеси постійно оновлюють параметри населення, причому як у позитивному, так і в негативному напрямку. Проблемність життєдіяльності населення виявляється у багатьох аспектах: економічних, соціальних, екологічних тощо. Але демографічні процеси можуть бути визначальними для подальшого розвитку країни, її перспективного майбутнього.

Сформувавши поняття, які розкривають кількісні та якісні аспекти життєдіяльності населення в різних країнах, можна обговорювати демографічну ситуацію – природно-історичний стан населення, для якого характерний певний режим відтворення, кількісний та якісний його склад.

Уявлення про демографічну ситуацію в учнів можна створити за рахунок фактів про населення країн. Наприклад, найголовнішими ознаками бідних країн є природний приріст вище 12‰, значна частка дітей у загальній структурі чисельності населення, низька тривалість життя. Розвиненим країнам притаманна протилежна ситуація – низький показник природного приросту, значна частка осіб пенсійного віку, високий показник тривалості життя. Тобто, на основі демографічної ситуації в країнах можна формувати поняття «демографічна проблема», для якої характерні нестійкі показники відтворення населення, погіршення його структури. У 8-му класі учні повинні оперувати поняттями, які характеризують глобальні демографічні проблеми на рівні причинно-наслідкових зв'язків.

Для однієї групи країн проблемою є демографічний вибух з усіма його наслідками, для інших – криза. Крайнім проявом демографічної кризи є скорочення чисельності населення (депопуляція), а для деяких країн характерне погіршення його якісних характеристик (старіння нації), що у майбутньому може призвести до втрати населення. Якщо наслідки демографічного вибуху поширюються на весь світ в цілому, то проблема депопуляції має вирішуватися лише в окремих країнах. Тобто, зростання чисельності населення в одній країні є елементом демографічного вибуху за умов темпу приросту понад 12‰.

Основними ознаками природного приросту є його диференціація по країнах. Він є дуже високим у більшості країн Азії, Африки, Океанії, Латинської Америки і перевищує 12‰. За рахунок природного приросту в цих країнах відбувається і зростання чисельності населення в усьому світі. Таку ситуацію у найбідніших країнах світу вчені називають демографічним вибухом – різке зростання чисельності населення у зв'язку із позитивними показниками народжуваності і зниженням показників смертності. Поняття «демографічний вибух» може бути сформованим в результаті роботи учнів із статистичним матеріалом, географічними картами, а також схемою (рис. 1).

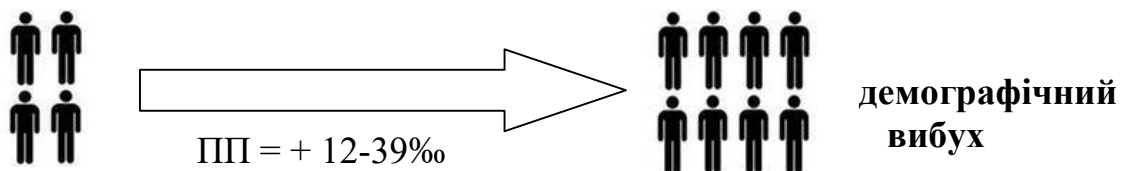


Рис. 1. Схематичний образ поняття «демографічний вибух»

Протилежною ситуацією демографічному вибухові є депопуляція – довготривале скорочення чисельності населення. Іноді її називають «вимирання нації». Учні повинні пригадати це поняття на прикладі знань по Україні і розширити дані про нього за рахунок статистичної інформації, географічних карт і схеми (рис. 2) (Федій Олександр, 2014).

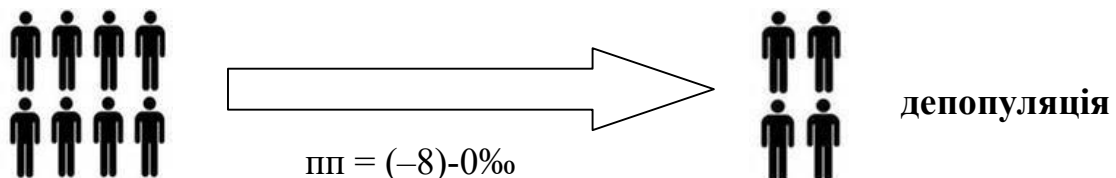


Рис. 2. Схематичний образ поняття «депопуляція»

Значна кількість інформації щодо всіх складових природного приросту може бути узагальнена по країнах у вигляді поняття «тип відтворення». Нове поняття, з одного боку, є узагальнюючим для країни, з іншого – конкретним для груп країн. Необхідність його формування полягає в умінні виділяти найсуттєвіші ознаки демографічних процесів у світі і прив'язувати їх до конкретної країни. Спочатку необхідно оголосити учням, що науковці виділяють два основні типи відтворення населення. Перший характерний для країн, які мають високий або середній соціально-економічний розвиток, другий – притаманний країнам, що розвиваються. На основі наведених прикладів учителя про особливості соціально-економічного стану країн учні повинні в результаті обговорення виділити істотні ознаки таких груп країн щодо їх демографічної характеристики. Для кращого сприйняття типів відтворення учні можуть заповнити таблицю (таблиця 1) (Федій Олександр, 2014).

Таблиця 1

Характерні ознаки I і II типів відтворення населення світу

Ознаки типу відтворення	Тип відтворення	
	I тип	II тип
народжуваність	«н» або ↓	«Н» або ↑
смертність	«с» або ↓	«с» або ↓
природний приріст	«пп» або ↓ 12‰	«ПП» або ↑ 12‰
кількість дітей на одну жінку	1-2	3-9

Зазначені демографічні проблеми потребують їхнього вирішення як у межах кожної країни, так і на глобальному рівні. У сучасному суспільстві система регулювання відтворення населення зазнала якісних змін, які полягають в тому, що біологічні механізми керування природним рухом населення значною мірою замінені соціальними. Мова йде про свідоме стимулювання або стримування народжуваності і природного приросту, покращення якості життя, зокрема продовження його тривалості, регулювання ситуації щодо статеві-вікової і сімейно-шлюбної структури. Відомо, що в європейських країнах заходи спрямовані на родину, а через неї – на народжуваність. Розглядаючи опорно-інформаційний сигнал (OIC) (рис. 3), учні повинні відтворити поняття «демографічна політика» – цілеспрямовану систему законодавчих, пропагандистських, фінансових, економічних заходів держави у сфері регулювання чисельності населення, його структури, якості життя. Знання про основні заходи демографічної політики в Україні допоможуть розширити дане поняття. Міграційна політика являє собою комплекс стимулюючих чи стримуючих заходів по покращенню демографічної ситуації шляхом впливу на еміграцію та імміграцію. За умов практичного вичерпання потенціалу демографічного зростання населення вона є чи не єдиною можливістю збільшення загальної чисельності населення країни. Саме міграційний вплив може компенсувати природне зменшення населення і виявлення спільних і відмінних рис демографічної політики в різних групах країн. Так, спільними рисами є вплив на зниження показників смертності, особливо дитячої, підвищення тривалості життя тощо.

Подальша робота з формування поняття «демографічна політика» може відбуватися при обговоренні конкретних заходів у країнах. Наведені учителем приклади, факти, гасла учням необхідно занести у табличній формі і пояснити хід свої думок. Наприклад, виплати матеріальної допомоги матерям, відпустка до пологів, відпустка по догляду за дитиною до трьох років, сімейні матеріальні допомоги, формування мережі дитячих установ, житлові пільги молодим сім'ям, заохочення до пізніх шлюбів, першочергове отримання житла малим родинам, безкоштовне утримання однієї дитини у дошкільному закладі, примусова стерилізація, підвищення віку вступу в шлюб, дошлюбне медичне обслуговування. Гасла запропонувати наступні: «Одна родина – одна дитина», «Примножимо традиції багатодітної родини», «Кожній родині – не одну дитину», «Дві або три дитини – досить», «Невелика родина – щаслива родина». Для кращого розуміння проблеми учні можуть придумати власні приклади реклами для того чи іншого напрямку демографічної політики (Федій Олександр, 2014).

Багатогранність демографічної політики ускладнює вивчення всіх процесів учнями 8-го класу. При підготовці до уроків учителю необхідно розробити не просто детальну схему заходів держави, а й врахувати вікові особливості учнів. Особлива увага повинна бути приділена поняттям, які є багатофакторними щодо демографічного матеріалу, так як фіксують пізнання зв'язків, закономірностей між об'єктами і процесами. До таких понять належать «народжуваність» і «смертність». Процес уявлення народжуваності в учнів 8-го класу не становить великих труднощів. Образ немовляти можна створити шляхом демонстрації фото, або звернутися до учнів і запропонувати їм пригадати своїх маленьких братиків і сестричок. Кожен учень у змозі виділити найсуттєвіші ознаки цього образу. Для формування поняття «смертність» учителю необхідно володіти надзвичайними якостями, так як у багатьох людей, а особливо у дітей, воно може асоціюватися із неприємними життєвими подіями. Для цього необхідно учням пояснити, що будь-яка жива істота, у тому числі і людина, має кінець і початок свого життя. Смерть – завершальна фаза індивідуального існування кожного організму. Уявлення про смертність можуть створити війни, надзвичайні події, хвороби. Після надання даним поняттям певного образу, слід разом з учнями дати визначення, акцентуючи увагу на тому, що і народжуваність, і смертність є процесами. Перший пов'язаний із народженням дітей у сукупності осіб, що складають покоління, другий – вимирання поколінь, що складається із одиничних смертей різного віку. На цьому етапі корисно буде використати можливості учнів до асоціативного мислення, і тому,

доцільне використання для народжуваності символу радості 😊 і для смертності – суму ☹️. У подальшому навчанні використовувати ці символи і у формулах при розв'язуванні задач, і у поясненні інших демографічних процесів (Федій Олександр, 2014).

Введення до системи знань сформованих на уроках демографічних понять необхідно продовжити під час вивчення країн у подальших курсах навчання. Розширення обсягу засвоєних понять сприяє більш глибокому розумінню всього навчального матеріалу. Поряд із типовими демографічними процесами у світі подібні відбуваються в окремих країнах, але мають специфічні риси.

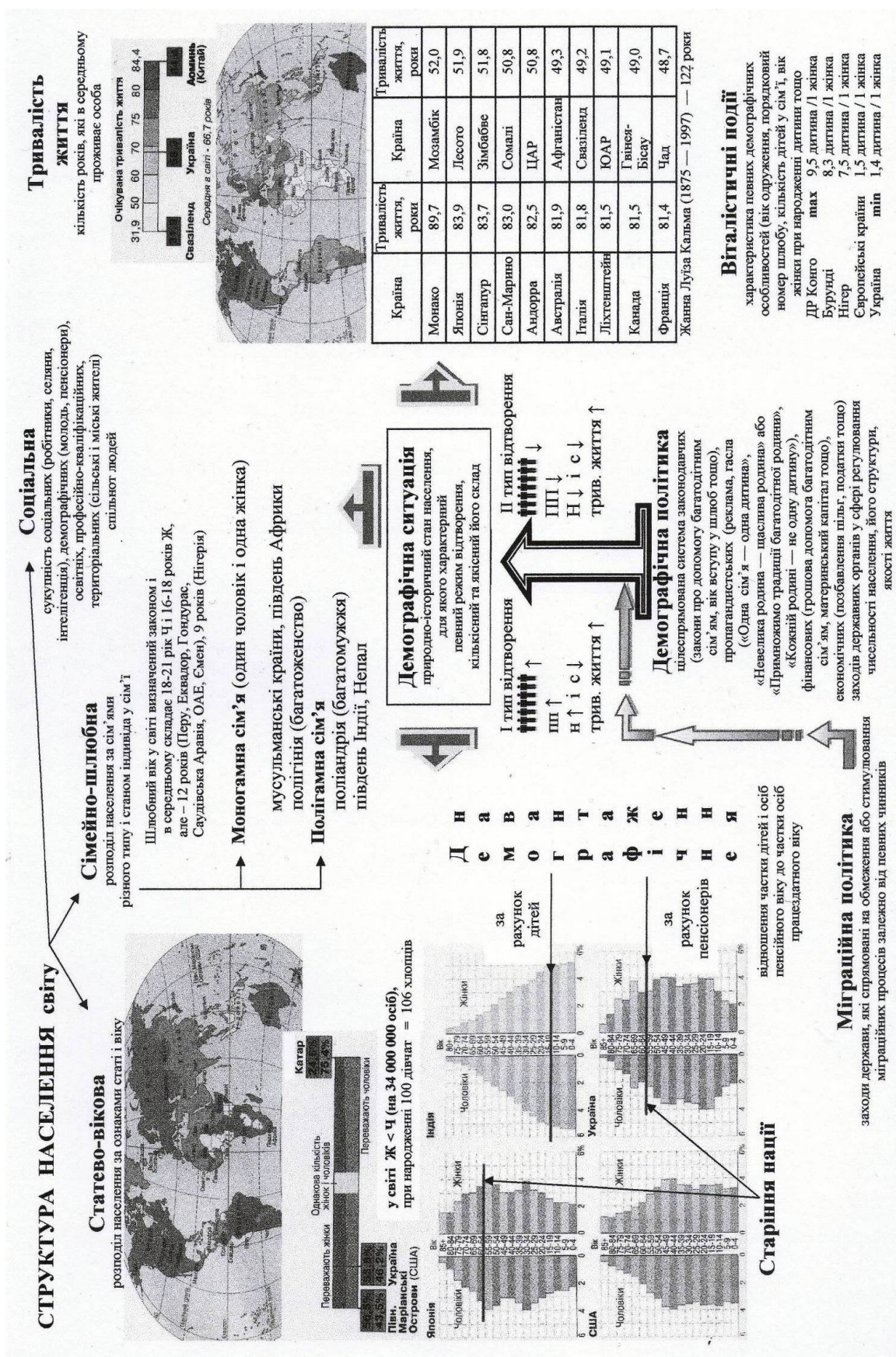


Рис. 3. Демографічна політика та її напрями в різних типах країн

Висновки. Сучасна навчальна програма з географії за 8-й клас суттєво відрізняється від попередніх. Вивчення населення на уроках географії може відбуватися лише при поєднанні значного досвіду вчителя та хорошого теоретичного забезпечення навчального процесу. Учні 8-го класу не зможуть засвоїти весь набір демографічних відомостей про населення, так як вікові особливості обмежують розуміння багатьох фактів і процесів, зокрема, в демографічній політиці держави. Так, вчителю з великою майстерністю необхідно пояснювати учням сімейно-шлюбні відносини у країнах світу, заборону абортів тощо. Головним є донесення до учнів інформації, яка сформує у них основні поняття про життєдіяльність населення у світі та Україні, стимулює до певних висновків щодо напрямів державних заходів. Учні 8-го класу із розумінням повинні давати визначення поняттям, виділяти їх основні властивості, розглядати у системі різноманітних зв'язків і відношень при формуванні демографічної політики.

Список використаних джерел

- Бойко, В. М., Дітчук, І. Л., Заставецька, Л. Б. (2016). *Географія: підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. Кам'янець-Подільський* : Абетка
- Булава, Л. М. (2016). *Географія: підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. Харків* : Ранок.
- Гільберг, Т. Г., Паламарчук, Л. Б., Совенко, В. В. (2016). *Україна у світі: природа, населення: підруч. для 8-го класу загальноосвіт. навч. закл. Київ* : Грамота.
- Кобернік, С. Г. Коваленко, Р. Р. (2016). *Географія : підруч. для 8-го класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Літера ЛТД.*
- Масляк, П. О., Капіруліна, С. Г. (2016.). *Географія: підруч. для 8-го класу загальноосвіт. навч. закл. Київ; Кам'янець-Подільський* : Аксіома.
- Навчальні програми 2017, 2017. Географія (6-9 класи)* [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://super.urok-ua.com/navchalni-programi-2017-geografi.../>
- Пестушко, В. Ю., Уварова, Г. Ш., Довгань, А. І. (2016). *Географія : підруч. для 8-го класу загальноосвіт. навч. закл. Київ: Генеза.*
- Федій Олександр (2014). *Формування демографічних понять у процесі навчання економічної і соціальної географії : монографія.* Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка.

References

- Boiko, V. M., Ditchuk, I. L., Zastavetska, L. B. (2016). *Heohrafiia: pidruch. dlia 8 kl. zahalnoosvit. navch. zakl. Kamianets-Podilskyi* : Abetka
- Bulava, L. M. (2016). *Heohrafiia: pidruch. dlia 8 kl. zahalnoosvit. navch. zakl. Kharkiv* : Ranok.
- Hilberh, T. H., Palamarchuk, L. B., Sovenko, V. V. (2016). *Ukraina u sviti: pryroda, naseleennia: pidruch. dlia 8-ho klasu zahalnoosvit. navch. zakl. Kyiv* : Hramota.
- Kobernik, S. H. Kovalenko, R. R. (2016). *Heohrafiia : pidruch. dlia 8-ho klasu zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Kyiv: Litera LTD.*
- Masliak, P. O., Kapirulina, S. H. (2016.). *Heohrafiia: pidruch. dlia 8-ho klasu zahalnoosvit. navch. zakl. Kyiv; Kamianets-Podilskyi* : Aksioma.
- Navchalni prohramy 2017, 2017. Heohrafiia (6-9 klasy)* [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <https://super.urok-ua.com/navchalni-programi-2017-geografi.../>
- Pestushko, V. Yu., Uvarova, H. Sh., Dovhan, A. I. (2016). *Heohrafiia : pidruch. dlia 8-ho klasu zahalnoosvit. navch. zakl. Kyiv: Heneza.*
- Fedii Oleksandr (2014). *Formuvannia demohrafichnykh poniat u protsesi navchannia ekonomichnoi i sotsialnoi heohrafii : monohrafiia.* Poltava : PNPU imeni V. H. Korolenka.

FEDII O.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

DEMOGRAPHIC POLICY IN A SCHOOL COURSE OF GEOGRAPHY

The article is devoted to the problem of studying demographic facts and processes in school geography of Ukraine. The significant need for students to study this topic is linked with social, economic, political and ecological processes from their own and public points of view. Realizing the peculiarities of contemporary demographic policies in different regions of the world and Ukraine, students deepen knowledge about the population, determine its role in shaping the future of society. The article deals with concepts of the «demographic policy», characteristics of modern measures of demographic policy in different countries. The main attention is paid to the importance of forming students' attitude towards state measures in the conditions of the global demographic explosion and the Ukrainian demographic crisis. This research was carried out within the performance of the problem to form the demographic concepts in schoolchildren's minds during the study of social-economic geography.

Key words: *demography, demographic policy, geography, geography teaching*

Стаття надійшла до редакції 11.10. 2018 р.

УДК 378.011.3-057.87:373.3.016:003-047.22(045)

ОКСАНА ФЕНЦИК

Мукачівський державний університет

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

У статті розглянуто проблему підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування читацької компетентності молодших школярів. У процесі дослідження проблеми використано методи аналізу і синтезу, порівняння, методи опитування, педагогічне спостереження. Розкрито сутність поняття «читацька компетентність», визначено, що формування читацької компетентності учнів початкової загальної освіти - це складний, цілеспрямований поетапний процес становлення дитини-читача. Досліджено, що модель підготовки майбутніх учителів початкових класів формування читацької компетентності учнів повинна включати як літературознавчу з основами опрацювання медіатекстів, так і методичну складову, які в комплексі є професійним інструментом організації читацької діяльності учнів, а також схарактеризовано зміст літературознавчої й методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів.

Ключові слова: професійна підготовка, читацька компетентність, літературознавча компетентність, методична компетентність, критерії готовності, модель підготовки, учитель початкових класів, учні молодшого шкільного віку, літературне читання, мистецтво слова

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. У державних освітніх документах (Закон «Про освіту», Концепція «Нової української школи», Державний стандарт початкової загальної освіти) визначено ключові й предметні компетентності, які створюють основу для успішної самореалізації учня – як особистості, громадянина і фахівця. Спільними для всіх ключових компетентностей є наскрізні вміння, серед них важливим є вміння читати і розуміти прочитане. Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти, за яким розпочали навчання першокласники у Новій українській школі, метою вивчення мовно-літературної освітньої галузі є «формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей...» (Державний стандарт початкової загальної освіти, 2017). Слід наголосити, що для початкової загальної освіти наскрізне вміння читати і розуміти прочитане є також і складовою читацької(предметної) компетентності.

Насправді, сучасне суспільство вимагає розвитку таких якостей, які необхідні для опрацювання різної інформації, адаптації до швидкозмінних реалій сучасного життя. Цей факт актуалізує проблему пошуку не лише ефективних шляхів формування вміння читати й розуміти прочитане учнів, але особливої уваги в цьому контексті потребує питання підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації такого процесу, оскільки саме вони починають розбудовувати нову українську школу, закладають фундамент для особистісного розвитку дитини, формування її життєвої компетентності, серед яких в сучасному динамічному інформаційному суспільстві важливою є читацька компетентність. Адже саме вчителі початкових класів прищеплює дітям любов до читання, формує в них стійкий інтерес до читацької діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-методологічної літератури, яка присвячена цій проблемі, показує, що різні підходи до модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців початкової ланки освіти розкрито в наукових дослідженнях (О. Біда, Л. Бірюк, О. Будник, М. Вашуленко, Л. Коваль, А. Коломієць, О. Комар, С. Мартиненко, Л. Петухова, О. Савченко, О. Хижна, Л. Хомич, Л. Хоружа, Ю. Шаповал, О. Ярошинська та ін.). У працях визначено закономірності та принципи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, визначено педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до особистісно орієнтованого навчання учнів молодшого шкільного віку тощо.

Проблема читання також завжди привертала увагу таких науковців: П. Гальперін, О. Никифорова, С. Рубінштейна, Н. Чепеляєва, І. Якиманська та ін. (досліджували психологічні аспекти процесу навчання та читацької діяльності); О. Джежелей, Г. Коваль, Г. Кудіна, М. Львов, В. Мартиненко, В. Науменко, Т. Рамзаєва О. Савченко, М. Соловейчик, О. Сосновська ін. (розглядали педагогічні аспекти проблеми навчання читання та особливості уроків літературного читання).

Недостатньо досліджені аспекти проблеми пов'язані, по-перше, з переходом початкової загальної освіти до реалізації концепції Нової української школи і підготовкою фахівців нової генерації, грамотних кваліфікованих читачів і пошанувачів мистецтва слова та низьким рівнем читацької культури майбутніх учителів, їх невмінням розуміти словесне мистецтво, відчувати емоційну та естетичну насолоду від процесу читання; по-друге, між необхідністю в Новій українській школі якісних змін процесу і результатів читацької діяльності молодших школярів і недостатнім рівнем професійної готовності педагогів до впровадження особистісно орієнтованих технологій продуктивного читання та цілеспрямованого формування основ читацької компетентності учнів.

З огляду на зазначене вище, підготовка вчителя початкових класів до формування читацької компетентності учнів є актуальною педагогічною проблемою, яка потребує осмислення, аналізу та комплексного підходу до її розв'язання.

З огляду на вище визначених аргументів, **метою** нашої статті є теоретичний аналіз аспектів підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування читацької компетентності учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед, у контексті дослідження порушеної проблеми, з'ясуємо сутність дефініції «читацька компетентність». Вітчизняні педагоги, психологи і методисти (В. Мартиненко, О. Савченко, Н. Чепелева, О. Шкловська, Т. Яценко та інші) виокремлюють читацьку компетентність як інтегровану особистісну якість, що формується й розвивається у процесі щільного літературного навчання, а також удосконалюється протягом життя.

Так, В. Мартиненко читацьку компетентність молодшого школяра розглядає у контексті діяльнісного, особистісно зорієнтованого підходів та визначає її як складне багатокomпонентне особистісне утворення, «...є базовою складовою комунікативної і пізнавальної компетентностей і передбачає оволодіння учнями сукупністю знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень, які дають змогу дитині відповідно до її вікових можливостей самостійно орієнтуватися в колі дитячого читання, самостійно працювати з різними видами письмових текстів – їх читати, розуміти знаходити в них потрібну інформацію, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати, застосовувати її для вирішення навчально-пізнавальних завдань, у життєвому досвіді, у стандартних і нових ситуаціях»(Мартиненко, 2013).

Отже, читацька компетентність це не лише власне навичка читання, але й уміння та навички, знання й цінності, завдяки яким учень зможе здійснювати пошук у тексті потрібну інформацію, її аналізувати, інтерпретувати, оцінювати та застосовувати її для вирішення пізнавальних завдань.

Формування читацької компетентності учнів – це складний, цілеспрямований поетапний процес становлення дитини-читача, формування в них повноцінної навички читання, розвитку мотивації до читання, залучення їх до читацької діяльності як засобу пізнання світу і самопізнання; формування здатності сприймати, аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати тексти різних жанрів, працювати з інформацією в різних форматах, застосовувати її в навчально-пізнавальних, комунікативних ситуаціях, практичному досвіді (Фенцик, 2018).

Очевидним є те, що закласти основи формування читацької компетентності молодших школярів під силу учителеві, який сам є грамотним компетентним читачем і пошанувачем мистецтва слова. Адже саме вчитель початкових класів несе важливу місію прищеплення дитині інтересу до читання, формує вміння працювати з текстом: читати, аналізувати, інтерпретувати і оцінювати інформацію.

Загальновідомо, що література як мистецтво слова має потужний виховний і розвивальний потенціал, здатна впливати на формування грамотного компетентного читача з яскраво вираженими уподобаннями, оцінками, естетичним ставленням до життя. Водночас узагальнений аналіз результатів проблеми читання, теоретичні та емпіричні спостереження, соціологічні дослідження, численні матеріали фахової преси останніх років дають підстави констатувати загальне падіння читацької культури та читацької грамотності в суспільстві, зниження інтересу до літератури. Проте серйозне занепокоєння, за результатами анкетування, викликає зниження читацької культури, інтересу до користування друкованою книгою як джерелом інформації, навіть серед студентів педагогічних факультетів. Спостерігаємо тенденцію до поверхового, фрагментарного сприймання змісту, втрату інтересу до читання художньої літератури; поглиблене аналітичне читання все частіше підмінюється поверховим переглядом текстів, який не дає змоги повноцінно в емоційному, естетичному аспектах сприйняти текст – все означене вимагає пильної уваги, а особливо в контексті професійної підготовки майбутніх педагогів. Дослідження, проведене на базі Мукачівського державного університету зі студентами спеціальності 013 «Початкова освіта», було спрямоване на визначення сформованих умінь розглядати літературний текст як явище словесного мистецтва; володіння методами і прийомами літературного аналізу, що спирається на розуміння естетичної природи мистецтва слова; визначення здатності добирати продуктивні методи, прийоми, форми роботи на уроці з літературним текстом залежно від його жанрової специфіки; уміння створювати мотиваційне освітнє середовище на уроках літературного читання, залучати учнів читацької до діяльності молодших школярів, пробуджувати в них інтерес до книги.

Було визначено критерії готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування читацької компетентності у молодших школярів:

- стійкість мотивації до читання та уміння створювати діалогічно-мотиваційне освітнє середовище на уроках літературного читання, пробуджувати в учнів інтерес до книги;
- рівень засвоєння знань з основ літературознавства і методики навчання літературного читання;
- рівень професійних умінь формування дитини-читача (умінь добирати систему прийомів удосконалення читацьких умінь молодших школярів; відбирати методи, прийоми організації читацької діяльності, орієнтуючись на вікові особливості учнів, рівень їхньої підготовки, художні особливості літературного твору);
- здатність до налагодження конструктивного спілкування з молодшими школярами у процесі дослідження художнього тексту чи науково-пізнавальної інформації на уроках літературного читання, у тому числі й діалог з автором через текст.

Результати, одержані методами опитування, тестування та моделювання фрагментів уроку, свідчать про недостатньо сформовану готовність майбутніх учителів початкової школи до формування у молодших

школярів читацької компетентності, при цьому літературознавчий (у т.ч. основи медіаграмотності) як важливий компонент професійної готовності майже не враховується в системі підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Аналіз основних тенденцій вирішення проблеми підготовки майбутнього вчителя до формування читацької компетентності свідчать про її складність та багатогранність. Важливою причиною недостатньої професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації завдань мовно-літературної освітньої галузі(зокрема, літературний компонент) уважаємо: по-перше, відсутність інтеграції між дисциплінами психолого-педагогічного, методичного, літературознавчого спрямування; по-друге, тільки одна дисципліна «Дитяча література» не забезпечує студентам потрібного рівня читацької діяльності й читацької грамотності.

Немає сумніву, що в сучасних умовах розвитку освіти фахова підготовка студентів до навчання літературного читання, формування читацької компетентності має спиратися на ґрунтовну теоретичну базу в осмисленні естетичної природи словесного мистецтва. Читацька діяльність, яка забезпечує розуміння тексту, передбачає аналіз тексту на рівні його форми і змісту, виявлення авторської концепції і визначення власної читацької позиції, інтерпретацію, оцінювання прочитаного. Це вимагає від учителя вміння організовувати власну читацьку діяльність, користуватися різними видами читання залежно від його мети, виконувати аналіз художнього тексту з погляду його форми і змісту. Адже, як відзначає М.П. Воюшина підготовка педагога до уроків літературного читання в школі повинна починатися з проведення літературно-методичного аналізу тексту художнього твору (Воюшина, Кислинская, Лебедева, Николаева, 2013).

Майбутні вчителі початкових класів повинні знати, що ефективний урок літературного читання удосконалює читацькі навички учнів, формує вміння аналізувати художній твір, викликає в учнів певні емоції та почуття; розвиває творчу уяву і увагу учнів; вчить любити художню літературу як мистецтво слова. Адже, як слушно вказує О. Савченко, «ціннісний аспект сприймання і осягнення літературних творів забезпечує природну потребу дітей в емоційних переживаннях, виявленні та розумінні своїх почуттів і почуттів інших людей, створює передумови для естетичного та соціального розвитку, засвоєння еталонів морально-етичної поведінки» (Савченко, 2017).

Насправді, щоб навчити повноцінно сприймати художній твір молодших школярів, майбутні вчителі повинні усвідомити, що всі складові змісту й форми художнього твору «співдіють» на висвітлення ідейних намірів автора й виконують місію не лише катарсису, а й естетичного впливу на реципієнта. Уміння здійснювати літературно-методичний аналіз закладає готовність у майбутньому творчо організувати процес читацької діяльності на уроці літературного читання.

Проте на сучасному етапі завданням методичної підготовки вчителя початкових класів є вже не просто готовність студента до формування навички читання та усвідомлення літературного твору учнів, але й здатність сформувати вміння учнів працювати з текстами різних видів, у тому числі й медіатекстами, вміння знайти інформацію, проаналізувати її, критично осмислити та оцінити. На це й спрямовує і Державний стандарт початкової загальної освіти, і положення рамкового документа міжнародного порівняльного дослідження PISA, в якому зазначено, що «... успіх у читанні більше не можна розглядати лише як просте вміння читати й розуміти конкретний текст. Попри важливість уміння розуміти та тлумачити великі уривки цілісних текстів, зокрема й художніх, украй цінним критерієм успіху залишається також те, наскільки читач здатен використовувати комплексні стратегії опрацювання інформації, зокрема аналізувати, синтезувати, інтегрувати й тлумачити актуальну інформацію з різномірних текстових (чи інформаційних) джерел» (Вакуленко, Ломакович, Терещенко, 2017).

З огляду на це, окрім поглибленого читання, учнів 3-4 класів слід ознайомити із стратегіями опрацювання інформації, оскільки «компетентні читачі можуть читати текст повністю й уважно, щоб зрозуміти основну думку й осмислити текст як єдине ціле. Утім у повсякденні читачі використовують тексти для того, щоб знайти конкретну інформацію, майже або взагалі не зважаючи на решту тексту» (Вакуленко, Ломакович, Терещенко, 2017).

Підготовка майбутніх учителів до професійної роботи – складний цілеспрямований процес, у результаті якого формується певна «модель готовності». Готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування у молодших школярів читацької компетентності – це набута під час навчання особистісна якість, що проявляється у взаємодії мотиваційних настанов, засвоєних педагогічних, методичних і літературознавчих знань, сформованих умінь використовувати їх у навчанні літературного читання та комунікативних умінь, здатності до їх реалізації у процесі формування читацької молодших школярів.

У основі моделі підготовки студентів до навчання літературного читання та формування читацької компетентності повинно бути усвідомлення студентами літератури як мистецтва слова, високий рівень читацької культури, читацької грамотності, тобто модель повинна включати як літературознавчу з основами опрацювання медіатекстів, так і методичну складові, які в комплексі є професійним інструментом організації читацької діяльності молодших школярів. Зважаючи на це, для забезпечення високої науково-методичної та ідейно-виховної результативності уроків літературного читання, метою яких є формування читацької компетентності, важливе значення має рівень літературознавчої і методичної компетентності педагога.

Літературознавча й методична компетентності як ієрархічна сукупність властивостей особистості, що розвивається в процесі професійної підготовки, є не тільки деяким освітнім результатом, а й здатністю майбутнього вчителя виконувати певні дії, що реалізується в усвідомленні й адекватній інтерпретації

художніх і наукових текстів, готовності до моделювання та проведення уроків літературного читання, на яких й закладаються основи формування читацької компетентності молодших школярів.

Методична компетентність виявляється у здатності майбутнього вчителя початкових класів побудувати урок осягнення мистецтва слова у взаємодії з іншими видами мистецтв на засадах особистісно орієнтованого компетентнісного підходу; у здатності формувати потреби в читанні, ефективно діяти, розв'язуючи стандартні та проблемні методичні задачі на уроках літературного читання, реалізуючи змістові лінії Державного стандарту початкової загальної освіти.

У типовій освітній програмі О. Савченко (3-4 класи) Нової української школи для предмету «Літературне читання» мовно-літературної освітньої галузі визначено такі змістові лінії: «Пізнаємо простір дитячого читання»; «Розвиваємо навичку читання, оволодіваємо прийомами розуміння прочитаного»; «Взаємодіємо усно за змістом прослуханого»; «Досліджуємо і взаємодіємо з текстами різних видів»; «Оволодіваємо прийомами роботи з дитячою книжкою»; «Досліджуємо і взаємодіємо з медіапродукцією»; «Перетворюємо та інсценізуємо прочитане; створюємо власні тексти». З огляду на кардинальне оновлення змістових ліній мовно-літературної галузі Нової української школи необхідно внести певні зміни до змісту програми методичної підготовки.

Принципово новою вимогою програми до професійно-методичної підготовленості вчителя стало готовність до застосування методичної системи «Щоденні5», складовими якої є «Читання для себе» та «Читання для когось», що спрямовані на розвиток вміння у дітей працювати з текстом твору, формувати читацьку культуру та прищеплювати бажання самостійно обирати та читати книги. Окрім цього, в системі методичної підготовки важливо сформувати готовність проектувати урок літературного читання з упровадженням сучасних навчальних технологій, які спрямовані до активної читацької діяльності, зокрема, технологію «Читання і письмо для розвитку критичного мислення», технологію проектного навчання, реалізовувати доцільні методи, форми й засоби навчання для забезпечення інтерактивної взаємодії на уроках літературного читання; здатність застосовувати мотивацію навчання, щоб, зацікавити учнів книгою чи текстом, спонукати до дослідження тексту літературного твору чи інформації в медіатекстах.

Вважаємо, що літературознавчо-методична складова фахової підготовки потребує зосередження уваги на психолого-педагогічній та лінгвістичній теорії читання, включення таких вибіркових дисциплін як «Психологічні основи навчання мистецтва слова», «Основи літературознавчого аналізу тексту», «Основи медіаграмотності», «Технологія формування читацької компетентності учнів молодшого шкільного віку», які спрямовані на усвідомлення закономірностей функціонування та розвитку літературно-мистецьких явищ, теоретико-літературних категорій і понять, формування у студентів умінь художньо-методичного аналізу літературних текстів, навичок роботи з науковою літературою, критичної оцінки та інтерпретацій друкованих та медіатекстів; знання психофізіологічних механізмів формування навичок читання; стадій та рівнів психологічного сприйняття літературних текстів; етапи оволодіння технікою читання та становлення дитини-читача; технологію поетапного опрацювання літературних текстів; моделювання навчальних ситуацій на уроках з урахуванням літературного розвитку й інтересів учнів; моделювання уроків літературного читання за різними навчальними технологіями.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Підсумовуючи, необхідно зазначити, що студент, який добре вивчив методику викладання літературного читання, проте не володіє загальними основами теорії літератури, не розуміє специфіку організації словесно-художнього мистецтва – не здатний творчо організувати процес роботи над літературним твором на уроках літературного читання. Реалії сьогодення вказують на необхідність пошуків нових підходів до підготовки фахівців, які не тільки володіють теорією формування дитини - читача, а й стійким типом правильної читацької діяльності. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів до формування читацької компетентності молодших школярів повинна бути спрямована як на формуванні методичної, так й на удосконалення літературознавчої (в т.ч. читацької) компетентності студентів.

Перспективою подальшого дослідження вважаємо комплексне представлення моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування читацької компетентності та розробка означених вибіркових дисциплін.

Список використаних джерел

- Державний стандарт початкової освіти (2018) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-p>
- Мартиненко, В. О. (2013). Структура і зміст читацької компетентності молодших школярів. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Зб. наук. праць*. Вип. XV (145-151). Кам'янець-Подільський.
- Методика обучения литературному чтению : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования*. (2013). Воюшина, М. П. (Ред.). 2-е изд., испр. Москва : Издательский центр «Академия», 2013. – 288 с.
- Савченко, О. Я. (2017). Міжпредметні зв'язки як ресурс реалізації компетентнісного підходу на уроках літературного читання. *Український педагогічний журнал*. 2, 48-57.
- Савченко, О. Я. *Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти* [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli/kerivnistvom-oya-savchenko>
- PISA: читацька грамотність. (2017). Вакуленко, Т. С., Ломакович, С. В., Терещенко, В. М. (Уклад.). – К. : УЦОЯО, 2017.

Фенцик, О. М. (2018). Формування читацької компетентності здобувачів початкової освіти: аналіз художнього тексту. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. – Вип. LXXXII (81-85). – Херсон: ХДУ.

References

- Derzhavnyi standart pochatkovoï osvity [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п>
- Fentsyk O. M. (2018). Formuvannia chytatskoi kompetentnosti здобувачів pochatkovoï osvity: analiz khudozhnoho tekstu. *Pedahohichni nauky: zbirnyk naukovykh prats*. (Vol. LXXXII, p. 81-85). Kherson: KhDU.
- Martynenko V.O. (2013). Struktura i zmist chytatskoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv. *Zbirnyk naukovykh prats: Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*. (Vol. XV, p. 145-151). Kamianets-Podilskyi.
- Vakulenko T. S., Lomakovych S. V., Tereshchenko V. M. (2017). PISA: chytatska hramotnist. Kyiv : UTsOiaO.
- Voyushina M.P., Kislinskaya S. A., Lebedeva E. V, Nikolaeva I.R. (2013). Metodika obucheniya literaturnomu chteniyu : uchebnik dlya stud. uchrezhdenij vyssh. prof. Obrazovaniya. 2-e izd., ispr. Moskva: Izdatel'skij centr «Akademiya».
- Savchenko O. (2017). Mizhpredmetni zviazky yak resurs realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu na urokakh literaturnoho chytannia. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. (Vol.2, p. 48-57).
- Savchenko O. Typova osvithnia prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli/kerivnistvom-oya-savchenko>

FENTSIK O.

Mukachevo State University, Ukraine

PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE FORMATION OF STUDENTS' READING COMPETENCE

The article has dealt with the problem of preparing future teachers of primary school to the formation of reading competence of junior pupils. In the process of studying the problem, it has been used methods of analysis and synthesis, comparisons, survey methods, and pedagogical observation.

The author has emphasized that modern society requires the development of such qualities that are necessary for the processing of various information, adaptation to the rapidly changing realities of modern life, and this actualizes the problem of finding not only effective ways of forming the ability to read and understand, but the special attention in this context needs a question the training of future primary school teachers for the implementation of such a process, since they are starting to build a new Ukrainian school, laying the foundation for the child's personal development and formation of vital competence, including in today's dynamic information society is important reading competence.

The author of the article has expanded the sense of the conception of "reading competence", defined that the formation of the reading competence of primary school students is a complex, focused stage-by-stage process of becoming a reader of the child, the formation of a full-fledged reading skills, the development of motivation for reading, their involvement in readership as a means of cognition peace and self-knowledge; the formation of the ability to perceive, analyze, interpret, critically evaluate the texts of different genres, work with information in various formats, apply it in educational, cognitive, communicative situations, practical experience.

The author has stated the general decline of the reading culture and reading literacy, the decrease of interest in literature among the students of the pedagogical department, as well as the lack of preparedness of the future teachers of primary school to the formation of reading competence among junior pupils.

It has been justified that the model of the preparation of future teachers of primary school has to include both literary study with the basics of the processing of media texts as well as methodical components that in the complex are a professional tool for organizing the reading activity of the junior, and also characterizes the content of literary and methodological competence of the future teacher of primary school.

Key words: *professional training, reading competence, literary competence, methodical competence, readiness criteria, model of preparation, primary school teacher, junior schoolchildren, literary reading, word art*

Стаття надійшла до редакції 16.08. 2018 р.

УДК 378.016.046-021.64:796

ІННА ШАПАРЕНКО

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МЕДИКО-БІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СПОРТИВНОГО ВІДБОРУ ТА ОРІЄНТАЦІЇ» В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ІЗ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ»

У статті розкрито теоретико-методичні основи викладання вибіркової навчальної дисципліни «Медико-біологічні аспекти спортивного відбору та орієнтації» у процесі підготовки тренерів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» на факультеті фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Визначено мету, завдання вивчення дисципліни, перелік професійних компетентностей та результатів навчання, якими повинні володіти студенти під час вивчення курсу. Наведено та подано детальну характеристику складників навчально-методичного комплексу дисципліни.

Ключові слова: навчально-методичний комплекс, спортивний відбір, спортивна орієнтація, фізична культура, спорт

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. На сучасному етапі розвитку національної системи вищої освіти, нагальною стає проблема такої організації навчально-виховного процесу, ключовою домінантою якої є зорієнтованість на якісну професійну підготовку майбутніх фахівців, яка спрямована на задоволення потреб держави у кваліфікованих кадрах (Отравенко, 2018, с. 282). Не є винятком і спортивно-педагогічна освіта, де актуалізується проблема підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі фізичної культури і спорту з високим рівнем професійної компетентності.

Професійна підготовка майбутніх тренерів є цілісною багатокомпонентною системою, що спрямована на формування всебічно розвиненого фахівця, який повинен володіти педагогічними, медико-біологічними, інформаційними технологіями для науково обґрунтованого забезпечення навчально-тренувального процесу.

Система професійної підготовки фахівців у галузі фізичної культури і спорту педагогічних ЗВО передбачає вивчення комплексу медико-біологічних дисциплін, серед яких вагоме місце займають предмети, що розкривають методологію відбору та орієнтації, прогнозування здібностей до занять спортом та виявлення перспективних спортсменів.

Медико-біологічні аспекти спортивного відбору та орієнтації – це навчальна дисципліна, яка вивчає особливості застосування медичних і біологічних критеріїв та показників в системі спортивного відбору перспективної молоді на основі врахування вікових особливостей розвитку (Шапаренко, 2017).

Цей курс передбачає поглиблене вивчення морфологічних, фізіологічних, біохімічних і генетичних критеріїв відбору та орієнтації, які необхідні студентам для науково-обґрунтованого здійснення навчального та тренувального процесів, змагальної і спортивно-прикладної діяльності у фізичному вихованні, спорті й масовій фізичній культурі.

Отже, зважаючи на вищевикладене, питання розробки методичного забезпечення викладання дисципліни «Медико-біологічні аспекти спортивного відбору та орієнтації» при підготовці тренерів у навчальному процесі факультету фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка є актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літературних джерел з проблеми дослідження засвідчив, що теоретико-методологічні й методичні аспекти спортивного відбору були висвітлені в роботах низки науковців: М.С. Бриля, С. Ганчева, І. Попова, В.М. Волкова, В.П. Філіна, В.Б. Шварца, С.В. Хрущова, В.М. Платонова, Н.Ж. Булгакової, Л.П. Сергієнка та ін. Теоретико-методичні аспекти вивчення вибірових дисциплін природничонаукового циклу в системі підготовки фахівця із фізичної культури наводить у своїй праці П.В. Хоменко (Хоменко, 2012). Проте питання щодо розробки навчально-методичного забезпечення та особливостей викладання даної дисципліни при підготовці тренерів в педагогічних ЗВО залишається не достатньо висвітленим.

Це і визначило **мету** дослідження – розкрити теоретико-методичні основи викладання навчальної дисципліни «Медико-біологічні аспекти спортивного відбору та орієнтації» в системі підготовки бакалаврів факультету фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка зі спеціальності 017 «Фізична культура і спорт».

Виклад основного матеріалу дослідження. Для забезпечення фундаментальної теоретичної та практичної підготовки висококваліфікованих кадрів, формування їх професійних компетентностей нами розроблено навчально-методичний комплекс дисципліни, який має такі структурні елементи:

Програма навчальної дисципліни.

Робоча програма навчальної дисципліни.

Опорні конспекти лекцій з питаннями для самоконтролю.
Методичні рекомендації до проведення практичних занять.
Методичні рекомендації до виконання самостійної роботи.
Тестові завдання для поточного контролю знань студентів.
Тестові завдання для модульного контролю знань студентів.
Тестові завдання для семестрового контролю знань студентів.
Критерії оцінювання навчальних досягнень студентів.
Пакет комплексних контрольних робіт.

Програма вибіркової дисципліни «Медико-біологічні аспекти спортивного відбору та орієнтації» є авторською (Шапаренко, 2017), укладена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки бакалавра зі спеціальності 017 «Фізична культура і спорт», затверджена кафедрою медико-біологічних дисциплін та фізичного виховання і вченою радою факультету фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Мета викладання навчальної дисципліни – сформувати у студентів систему знань про особливості застосування медико-біологічних критеріїв і показників у процесі спортивного відбору та орієнтації перспективних дітей та підлітків.

Завданнями навчальної дисципліни є:

- забезпечити студентів знаннями щодо особливостей процесу пошуку обдарованих дітей, здатних досягти високих спортивних результатів;
- поглибити знання про рухові здібності, обдарованість, задатки та спортивний талант;
- вивчити організаційно-методичні основи спортивного відбору;
- опанувати практичними вміннями та навичками діагностики розвитку рухових здібностей та морфофункціональних показників людини;
- сформувати у майбутніх фахівців активне творче ставлення до самостійного підвищення професійного рівня, до розширення науково-теоретичних знань, удосконалення практичних навичок у вирішенні завдань спортивного відбору та орієнтації у професійній діяльності.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні набути таких компетентностей:

- загальних:
 1. Здатності діяти етично, соціально відповідально та свідомо.
 2. Здатності працювати в команді та автономно.
 3. Здатності до пошуку інформації, її аналізу та критичного оцінювання.
 4. Здатності застосовувати набуті знання в практичних ситуаціях.
 5. Здатності використовувати інформаційно-комунікаційні технології.
 6. Здатності до самовдосконалення та саморозвитку.
 - фахових:
 1. Здатності використовувати під час навчання та виконання професійних завдань знань про будову тіла людини та механізми життєдіяльності її організму, фізіологічні та біохімічні основи адаптації до фізичних навантажень різної спрямованості.
 2. Здатності самостійно реалізовувати систему відбору та спортивної орієнтації, проводити навчально-тренувальні заняття і спортивні заходи для різних груп населення.
 3. Здатності до аналізу, систематизації та оцінки педагогічного досвіду, здатності до розробки методики та технологій розвитку рухових умінь і навичок та фізичних (рухових) якостей) на основі розуміння і застосування положень фізіології, морфології, біохімії, біомеханіки.
 4. Здатності здійснювати профілактику травматизму, забезпечувати охорону життя і здоров'я дітей.
 5. Здатності оцінювати фізичні здібності та функціональний стан учнів, адекватно вибирати засоби і методи рухової діяльності для корекції стану учнів з урахуванням їх індивідуальних особливостей.
- У результаті вивчення дисципліни студенти повинні:
- Встановлювати особливості здійснення процесу спортивного відбору та орієнтації.
 - Розкривати організаційно-методичні основи спортивного відбору.
 - Знати пріоритетні напрямки діагностики рухових здібностей людини.
 - Застосовувати медико-біологічні методи оцінки та діагностики морфофункціональних показників людини.

Використовувати теоретичні знання про основи відбору в системі побудови ефективного процесу пошуку обдарованих дітей для обраного виду спорту.

Прогнозувати майбутні результати навчально-тренувального процесу на основі аналізу показників медико-педагогічних досліджень спортсмена.

Здійснювати антропометричні вимірювання для оцінки морфологічних показників людини.

Обґрунтовувати та розробляти пропозиції щодо заходів спортивного відбору та орієнтації в обраному виді спорту.

Курс «Медико-біологічні аспекти спортивного відбору та орієнтації» є дисципліною за вибором студентів. На її вивчення відводиться 120 годин / 4 кредити ECTS. Підсумковий контроль передбачає складання студентами заліку.

Структуру навчальної дисципліни з переліком тем і розподілом годин наведено в табл.1.

Таблиця 1

Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин							
	Денна форма				Заочна форма			
	Лекції	Практ. заняття	Самост. робота		Лекції	Практ. заняття	Самост. робота	
Змістовий модуль № 1 Теоретичні основи спортивного відбору та орієнтації								
Тема 1. Теоретичні основи спортивного відбору та орієнтації		2	8			2		1
Тема 2. Методика спортивного відбору та орієнтації на основі морфологічних критеріїв		4	6			2		1
Тема 3. Функціональні критерії відбору та спортивної орієнтації		2	6			0		1
Тема 4. Генетичні та вікові аспекти спортивного відбору та орієнтації		4	8			0		1
Тема 5. Модельні характеристики спортсменів високого класу		-	8			0		1
Змістовий модуль № 2 Медико-біологічні аспекти спортивного відбору та орієнтації у різні види спорту								
Тема 6. Біологічні критерії спортивного відбору до легкоатлетичних та силових видів спорту		4	8			2		1
Тема 7. Біологічні критерії спортивного відбору у складно координаційні види спорту		2	8			2		1
Тема 8. Біологічні критерії спортивного відбору в ігрові види спорту		2	8			2		1
Тема 9. Біологічні критерії спортивного відбору до циклічних видів спорту		2	6			2		1
Тема 10. Біологічні критерії спортивного відбору та орієнтації до спортивних єдиноборств		2	6			0		1
Усього годин	4	24	72			12		1

Процес навчання у вищій школі реалізують у межах різноманітної цілісної системи організаційних форм і методів навчання. Кожна форма розв'язує своє спеціальне завдання, але сукупність форм і методів навчання створює єдиний дидактичний комплекс, функціонування якого підпорядковано об'єктивним психолого-педагогічним закономірностям навчального процесу (Ортинський, 2009, с. 197).

Обґрунтовуючи основні методичні аспекти викладання дисципліни «Медико-біологічні аспекти спортивного відбору та орієнтації» наводимо специфічні особливості різних форм аудиторної (лекційної та практичні заняття) та самостійної роботи студентів, а також організаційні засади здійснення усіх видів контролю.

Провідну роль в навчальному процесі вищої школи займає лекція. За своєю дидактичною сутністю лекція постає і як організаційна форма навчання – специфічний спосіб взаємодії викладача і студента, у межах якого реалізують різноманітний зміст і різні методи викладання, і як метод – викладання навчального матеріалу в систематичній та послідовній формі (Ортинський, 2009, с. 198).

Для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів нами використовуються інформаційні лекції, лекції-діалоги та лекції-візуалізації із мультимедійними презентаціями з таких тем: «Методика спортивного відбору та орієнтації на основі морфологічних критеріїв», «Модельні характеристики

спортсменів високого класу», «Біологічні критерії спортивного відбору до легкоатлетичних та силових видів спорту», «Біологічні критерії спортивного відбору у складно-координаційні та ігрові види спорту», «Біологічні критерії спортивного відбору до циклічних видів спорту», «Біологічні критерії спортивного відбору та орієнтації до спортивних єдиноборств».

Для оптимальної візуалізації теоретичного матеріалу ми використовуємо наступні мультимедійні компоненти: відео, анімацію, фото, схеми, таблиці. Зазначимо, що процес розробки мультимедійної лекції кропіткий, із значними затратами часу, оскільки вимагає від викладача ретельного підбору змісту, ілюстративного матеріалу та його структурування. Проте, згідно наших спостережень, представлення інформації з використанням аудіовізуальних засобів є найбільш ефективною формою навчання.

Важливим компонентом навчально-виховного процесу у ВНЗ є практичні роботи. Практичні заняття з курсу «Медико-біологічні аспекти спортивного відбору та орієнтації» сприяють організації самостійної роботи, дають можливість інтегрувати теоретичні знання із практичними вміннями і навичками, активізувати пізнавальну діяльність студентів. Для забезпечення ефективного засвоєння навчального матеріалу, його поглиблення, закріплення, конкретизації знань та з метою практичного підтвердження теоретичних положень даної навчальної дисципліни нами розроблено методичні вказівки до виконання практичних робіт.

Методика проведення практичних занять із дисципліни охоплює декілька етапів:

I. Попередня підготовка полягає в актуалізації теоретичних знань студентів, яка проводиться у формі вирішення тестових завдань та фронтального опитування.

II. Інструктаж щодо методики виконання завдань.

III. Виконання практичної роботи.

IV. Узагальнення отриманих результатів, формулювання висновків та оформлення індивідуального звіту.

Що стосується організаційно-методичних засад проведення практичних робіт, то нами застосовуються фронтальні, групові та індивідуальні форми. Фронтальну форму організації заняття використовуємо на більшості практичних робіт. Їх специфіка полягає у тому, що студенти виконують однотипні завдання із використанням однакового обладнання. Для опанування тем «Теоретичні основи спортивного відбору та орієнтації» та «Методика спортивного відбору та орієнтації на основі морфологічних критеріїв» нами розроблені завдання для роботи студентів у мікрогрупах, де вони виконують антропометричні та соматоскопічні дослідження. При вивченні усіх тем із змістового модуля «Медико-біологічні аспекти спортивного відбору та орієнтації у різні види спорту» широко застосовуємо індивідуальну форму організації практичного заняття, де студенти працюють за розробленими нами картками з індивідуальними ситуаційними задачами. У цих завданнях акцентуємо увагу на опануванні майбутніми тренерами методик спортивного відбору та орієнтації на основі морфо-функціональних показників та ваго-зростових індексів. Алгоритм записів практичної роботи є таким: тема і мета заняття, обладнання та інструментарій, хід роботи з детальним описом методики виконання завдань та висновки.

Характерною особливістю навчання у сучасній вищій школі є великий обсяг самостійної роботи студентів, яка є дуже важливою і необхідною складовою частиною їх професійної підготовки. Працюючи самостійно (за консультативної допомоги викладача), студенти закріплюють знання, набувають навичок самоорганізації, самоконтролю, розвивають пізнавальні інтереси та здібності. При вивченні дисципліни «Медико-біологічні аспекти спортивного відбору та орієнтації» на цей вид діяльності відведено 2/3 (72 години) усього навчального часу.

Для оптимізації самостійної роботи студентів нами розроблені методичні рекомендації до її виконання. Самостійна робота передбачає: опрацювання додаткових питань із тем, підбір та опрацювання спеціальної літератури, написання рефератів та реферативних повідомлень, робота в мережі Internet. Важливим складником цього виду роботи є створення презентації на тему: «Медико-біологічні аспекти спортивного відбору та орієнтації в обраному виді спорту». Для успішного вирішення даного завдання, студентам запропоновано наступний алгоритм його виконання:

Загальна характеристика обраного виду спорту.

Фактори, що визначають високі спортивні досягнення в обраному виді спорту.

Моделльні характеристики спортсменів.

Вікові показники до занять обраним видом спорту.

Морфологічні особливості кваліфікованих спортсменів.

Функціональні показники спортсменів високої кваліфікації.

Психологічні особливості кваліфікованих спортсменів.

Методи оцінки розвитку морфологічних показників в обраному виді спорту.

Методи оцінки розвитку рухових здібностей в обраному виді спорту.

Висновки.

Самостійна робота виконується індивідуально й оформляється у вигляді звіту, який студенти повинні здати викладачу для перевірки не пізніше як за два тижні до заліку.

Оцінювання навчальних досягнень студентів здійснюється нами за всіма видами робіт (аудиторної та самостійної) і передбачає такі форми педагогічного контролю: поточний, модульний та підсумковий.

Поточний контроль знань студентів нами проводиться у формі фронтального й бліц-опитування та вирішення тестових завдань. Проте, в більшості випадків використовуємо тестову методику з

альтернативним вибором відповідей. Перевага цієї форми обумовлена об'єктивністю оцінювання знань студентів та економізацією часу, який викладач використовує для перевірки робіт.

Модульний контроль передбачає написання контрольної роботи, яка має 10 варіантів, кожен із яких містить: 6 тестових питань із альтернативними відповідями, 2 відкритих питання, на які студенти повинні дати відповідь і одне завдання практичного характеру. Вирішення останнього, вимагає від майбутніх тренерів знання основних теоретичних положень та практичних методик, що застосовуються при спортивному відборі та орієнтації.

Підсумковий (семестровий) контроль є узагальненою оцінкою, яка складається з усіх балів, отриманих студентом під час поточного та модульного видів контролю, а також за виконання самостійної та практичних робіт.

Оцінка успішності студента з дисципліни виставляється за 100-бальною та національною шкалами. Об'єктивне оцінювання навчальних досягнень студентів нами здійснюється за такими видами робіт і критеріями (табл.2.).

Таблиця 2

Оцінювання успішності студентів

Вид діяльності	Кількість балів за одиницю	Кількість одиниць до розрахунку	Всього
Поточне тестування/опитування за темами	5	12	60
Виконання практичної роботи	1	12	12
Самостійна робота	3	6	18
Модульна контрольна робота	5	2	10
Всього			100

Кількість балів за роботу з теоретичним матеріалом, на практичних заняттях та під час виконання самостійної роботи залежить від дотримання таких вимог:

- своєчасність виконання навчальних завдань;
- повний обсяг виконання навчальних завдань;
- якість виконання навчальних завдань;
- самостійність виконання;
- творчий підхід у виконанні завдань;
- ініціатива у навчальній діяльності.

Одним із складових компонентів навчально-методичного комплексу викладання дисципліни є пакет комплексних контрольних робіт (ККР), який є контрольним заходом, що здійснюється з метою виявлення рівня залишкових знань студентів та контролю за якістю навчального процесу.

Пакет ККР містить 30 варіантів завдань, які охоплюють зміст усього курсу навчальної дисципліни. Кожен варіант контрольної роботи має чотири рівні: три з них спрямовані на перевірку теоретичних знань і один містить творче завдання для виявлення студентами практичних умінь і навичок.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, навчальна дисципліна «Медико-біологічні аспекти спортивного відбору та орієнтації» спрямована на поглиблення у майбутніх тренерів системи знань про особливості застосування медичних і біологічних критеріїв та показників в системі спортивного відбору перспективних дітей та підлітків на основі врахування вікових особливостей розвитку. Ці знання є фундаментом високої методичної підготовки фахівця бакалаврського рівня в галузі «Фізична культура і спорт», що має велике значення для підвищення конкурентоздатності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці.

Система підготовки висококваліфікованого фахівця передбачає аудиторну (лекції й практичні заняття) та самостійну роботу. З метою активізації науково-дослідної діяльності студентів на останній вид відводиться 2/3 усього навчального часу.

Перспектива подальших досліджень полягає у вдосконаленні навчально-методичного комплексу дисципліни із впровадженням інноваційних педагогічних підходів до методичного забезпечення навчального процесу.

Список використаних джерел

- Ортинський, В.Л. (2009). *Педагогіка вищої школи : навч. посіб.* Київ: Центр учбової літератури.
- Отравенко, О.В. (2018). Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в інноваційному освітньо-інформаційному просторі закладів вищої освіти. *Вісник Кам'янець-Подільського нац. ун-ту. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. Вип.11., 282-291.
- Хоменко, П.В. (2012). *Природничонаукова підготовка фахівця фізичної культури: монографія*. Полтава: ПНПУ ім. В. Г. Короленка.
- Шапаренко, І. Є. (2017). *Медико-біологічні аспекти спортивного відбору та орієнтації: [навч. програма]*. Полтава: ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2017. – 7 с.

References

- Ortynskiy, V.L. (2009). *Pedahohika vyshchoi shkoly: navch. posibn.* Kyiv: Centr uchbovoyi literatury. [in Ukrainian].
- Otravenko, O.V. (2018). Monitorynh yakosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury v innovatsiinomu osvithno-informatsiinomu prostori zakladiv vyshchoi osvity. In *Visnyk Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu. Fizychnе vykhovannia, sport i zdorovialiudyny*. (Vol. 42). [in Ukrainian].
- Khomenko, P.V. (2012). *Pryrodnychonaukova pidhotovka fakhivtsia fizychnoi kultury: monohrafiia*. Poltava: PNPU im. V. H. Korolenka. [in Ukrainian].
- Shaparenko, I.E. (2017). *Medico-biologichni aspekty sportyvnoho vidboru ta oriientatsii: [navch. programa]*. Poltava: PNPU im. V. H. Korolenka. [in Ukrainian]

SHAPARENKO I.

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASES OF TEACHING THE COURSE «MEDICAL AND BIOLOGICAL ASPECTS OF SPORTS SELECTION AND ORIENTATION» IN TRAINING BACHELOR PROGRAM «PHYSICAL CULTURE AND SPORTS»

The article deals with theoretical and methodological bases of teaching optional course «Medical and Biological aspects of sports selection and orientation» for bachelor students of the Faculty of Physical Education of Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University. The goal, objectives of the course, the list of professional competencies and skills which are obligatory after the completion of the course are defined.

The components of educational-methodical complex of the subject was determined: training and content syllabus, supporting lecture notes with questions for self-instructional training, materials for practical classes and independent work, tests for current and module control of students knowledge, final tests.

The system of training highly qualified specialists provides classroom (lectures and practical classes) and independent work. In order to promote research activities a master student has 2/3 from all kind of training time.

According to the educational subject syllabus the teacher suggested the following ways of evaluation of educational achievements of bachelor students as current, modular, final control. Current knowledge assessment and control module are performed in the forms of different tests. The final assessment consists of all points earned during the current testing and modul controls, as well as the performance of individual work. Overall evaluation of bachelor students success is rating and is set by 100-scale system and totraditional scale accepted in Ukraine. A range of points that students may get for the topics of content modules were given.

Key words: *teaching and methodological syllabus, sports selection, sports orientation, physical education, sport*

Стаття надійшла до редакції 05.09. 2018 р.

UDC 811.161.2

MARINA SHLENEVA

National Aerospace University – "Kharkiv Aviation Institute"

FEATURES OF INTERACTIVE METHODS AT LESSONS OF UKRAINIAN AS FOREIGN LANGUAGE (FOR TECHNICAL DEPARTMENTS)

The article discusses the features of interactive learning methods of Ukrainian as foreign language at the technical departments of universities. In the realities of the modern education, interactive approaches are presented for the study Ukrainian language by foreign students, which contribute to its in-depth and comprehensive study, reveal the details of their applications and conclude on the most effective among them. It is emphasized that group interactive methods are used most often and demonstrate the best results, because the study process of Ukrainian language takes place in direct communication with a native speaker – teacher. Each method has own advantages and disadvantages, but contributes to a better assimilation of the studied material and encourages students to study the Ukrainian language as a foreign language more diligently.

Key words: interactive methods, Ukrainian as a foreign language, technical department.

The main form of educational activities organization in majority countries of the world is the traditional system. Being progressive during four centuries, today, in the conditions of scientific and technical progress, it doesn't meet the requirements of society in education and demands certain changes and improvements.

The process of reforming education in Ukraine, which would have to eliminate all the shortcomings of the traditional system of study, in fact often comes down to attempts to introduce a new content within the framework of the old system. After all, the problems of the Soviet education system, which was largely oriented towards informative goals, are automatically transferred to the modern development of education at all levels of study. Changes are made to curricula and programs, the number of study years increases or decreases, credits changed, but these factors do not significantly affect the quality of studies. The question "what to study?" always is at the center of these transformations. This approach has already been exhausted by the educational development practice. The amount of knowledge can not grow to the infinity. To a large extent, this can be achieved applying modern innovative technologies, in particular, interactive learning technologies, turning the traditional study into the interactive one. The relevance of the research is predetermined by the need to implement a variety of interactive tools in the process of study the Ukrainian language by foreigners at the technical departments of universities.

According to the standard, which is designed to prepare foreign students at the technical departments of universities, there is a need not only to make changes in the content of curricula, but also to choose methods and forms of the educational process design. "The modern educational system requires the improvement of teaching methods, because the trends in education change and it becomes open, innovative, interactive, there is a huge breakthrough in the technical tools development" (Galskova, 2003, p. 120).

The problem of introduction the interactive teaching methods in the study of Ukrainian language by foreigners was considered in the works of Galskova N. (2003), Dvulichanska N. (2011), Kashlev S. (2013), Tokareva T. (2014), etc.

The introduction of various innovations into the educational process should improve the quality of teaching Ukrainian to foreign students as a foreign language, make the learning process more productive and promote the development of students' motivation to study a non-native language. The purpose of the article is to consider interactive approaches to the study of Ukrainian language by foreigners, which help to understand the grammatical and lexical aspects of the language in more detail way.

It's generally accepted that communication in study Ukrainian as a foreign language can be "one-sided" and "multi-sided". In the first case, it could be said about the priority of the frontal forms of work at the lesson, when the teacher asks questions and the students answer. As for the "multi-sided" communication, the characteristic forms are group, in which each student can show his intellectual level (Kashlev, 2013, p. 117).

The introduction of interactive forms in the study Ukrainian as foreign language allows us to intensify the educational process at the universities. The result of the educational material perception becomes faster than in application the traditional methods of study. This forms sufficient and necessary language skills in foreign students for communication in different situations. The interactive forms of study Ukrainian as a foreign language include the follows: "Circle of Ideas", "Aquarium", "Dialogue", "Synthesis of Thoughts" "Joint Project", "Information Search", "Cluster" and "Role Play", "Around a Circle".

The purpose of the "Circle of Ideas" (Tokareva, 2014, p. 15) is to resolve current controversial issues, create a list of ideas and attract all foreign students to discuss the set question. The technique is applied when all groups perform the same task, which consists of several questions (positions) and that groups represent in turn.

When small groups complete the task and are ready to provide information, each of them in turn represent only one aspect of the problem that was discussed. Continuing in a circle, the teacher asks all groups in turn, until the ideas are finished. This will allow each group to talk about the results of their work, avoiding situations where the first group gives all the information.

As an alternative, not only group, but also individual, work can be presented in a circle. This method is effective for solving problematic issues. To create a list of ideas or points of view, teacher can ask each student to offer one idea or write it down on the index card without a name. The teacher collects all the cards and compiles a list of ideas and starts a discussion using the information from the cards.

The following method is "Aquarium" (Tokareva, 2014, p. 35). This is one more variant of joint study, which is a form of foreign students' activity in small groups. It is effective for developing communication skills in a small group, improving the discussion ability and argue own opinions. It can be offered only when students already have good group work skills. The work is design in the following way: the teacher unites students in groups of 4-6 people and gives them the task.

One group sits in the center of the audience. This is necessary in order to separate the active group from the audience by a certain distance.

This group receives a task for group discussion, formulated approximately as follows:

- read the task out loud;
- discuss it in a group;
- find solution in 3-5 minutes.

While the active group takes place in the center, the teacher gives the same task to the rest of the students and reminds the rules of discussion in small groups. The group should discuss the possible solutions to the problem situation out loud within 3-5 minutes. Foreign students who are in the outer circle listen without interfering with the discussion.

At the end of the discussion time, the group returns to its place, and the teacher asks the following questions:

- Do you agree with the opinion of the group?
- Was this idea proved enough?
- Which of the arguments was the most convincing?

The conversation should last no more than 2-3 minutes. After that, another group takes place in the Aquarium and discusses the next situation.

At the end, the teacher should discuss the results of group work with students, comment on the level of discussion ability in small group and pay attention to the need and directions for further improvement of such skills. Within the "Aquarium" it is possible to sum up the results of a lesson or discuss the work of each group.

Method "Dialogue" (Tokareva, 2014, p. 29). It is the general search of an agreed solution by all groups. This is reflected in the final text, list, scheme etc. The dialogue excludes opposition, criticism of the position of this or that group. All attention is focused on the strong points in the position of others.

Language groups are combined into 5-6 working groups and a group of experts consists of smart students. Working groups get 5-10 minutes to complete the task. The group of experts draws up own version of the task solution, monitors the work of the groups and controls the time. At the end of the work, representatives from each working group make a final record on a board or on the paper. Then representatives from each group rapport in turn. Experts fix general views, and in conclusion offer a joint solution to the task. Groups discuss and complete it. The final variant is fixed in copybooks.

Method "Synthesis of thoughts" (Tokareva, 2014, p. 18). It is very similar to the goal and the initial phase of the previous version of group work. But after form the groups and complete the task, students do not write the results on the blackboard, but pass on their own version to other groups, which supplement it with their opinions, emphasize what they do not agree with. The papers with general results pass on to the experts, who match the written with their own version, make a general report which discusses the entire class.

Method "Joint Project" (Tokareva, 2014, p. 33). It has the same purpose and group form as the method "Dialogue". But the groups receive different tasks and discuss the problem from different sides. At the end of the work, each group reports and writes down own answers on the board. As a result, the general project is made of all answers, which is reviewed and supplemented by a group of experts.

Method "Search for information" (Tokareva, 2014, p. 37). The variation, an example of work in small groups, is a team search for information (usually one which complete a previously teacher's lecture or material from a previous lesson, homework), and then answers to a question. It is used to make material more interesting.

The questions are developed for all groups, the answers can be find in the different sources of information. They may include:

- training hand-outs;
- documents;
- textbooks;
- reference books;
- accessible information on the computer;
- artifacts;
- tools.

Students form groups. Each group receives a question on the topic of the lesson. Time is determined for searching and analyzing information. At the end of the lesson, each group makes a report, which is expanded by the other group.

It should be noted that design of interactive methods requires communicative interaction, which influences on all students of the group, reveals the potential of each foreign student. Collective works promotes the atmosphere of cooperation, foreign students try not only to demonstrate their knowledge, but also improve the overall result. These methods should be used at different stages of study from the first to the fourth year.

Consequently, these group methods are productive when students are involved in the process of acquiring knowledge and have the opportunity to demonstrate their own opinion. For example, at the first year at a technical department of the university, when studying the topic: "The History of Aircraft Construction", should consider not only the academic interpretation of this phenomenon, but also the scientific opinion of each student. At the end of the discussion, you need to choose a favorable version of the lexical topic, argue the idea, and introduce the topic for further study of the material.

The method "Cluster" (Tokareva, 2014, p. 43) should be also considered as interactive educational methods. This method is lexically thematic groups of words which include the combined thematic lexemes. To introduce this method into groups of foreign students, the teacher makes lexical cards, where the main word, or term, and dependent words refer to the same topic. The clusters should be used at the lessons of Ukrainian as a foreign language: students study the lexical thesaurus to the each topic. This method allows you to classify word terms according to academic and lexical principles. Thus, at the first year, a foreign student could study technical clusters on the topics: "Internet", "Aviation", "Radio Engineering", etc. At the second year, lexical clusters consist mainly of narrow technical topics. At the third year, clusters help you quickly learn professional terms and use them in practice. At the fourth year, this method helps to repeat and introduce the terminological apparatus of a foreign student during work practice and work on the diploma paper.

The interactive method "Role Play" (Tokareva, 2014, p. 25) helps to develop the cognitively scientific field of foreign students in Ukrainian as foreign language at the technical department: their personal understanding of the world, scientific thinking, memory. At the same time, this method performs several functions: cognitively scientific and culturological, which allows foreign students to form behavior and communication norms in different life situations.

The main priority of this method is that a foreigner can be not only a student but also a teacher and a real scientist, foresee the consequences of his actions and independently choose the concept of his own monologues and scientific choices. The method "Role Play" has a certain scenario in which certain actions are described. This method can be used at all stages of the study. For example, it is possible to apply the role play "Student is a historical person" with the topics studied: "The history of the development of a parachute", "Outstanding test pilots" at the first year of study Ukrainian as foreign language. It will help students at the technical department of the universities to prepare for the perception of more detailed material. Foreign students are encouraged to make a dialogue with a historical person. At the same time, the script is followed and the formulas of speech etiquette are used, information on the realization of the scientific discovery is questioned, and the results of the dialogue are summed up. In the second year it is recommended to conduct a role play "Student-teacher", with a prepared script. One student pretends to be a teacher, the other group is students.

In our opinion, the "Circle" method should be used to summarize the individual topic of both training modules, because it includes different approaches, has a logical and generalized structure. You can conduct a lesson as follows: At the initial stage of the lesson, the teacher suggests the topic of the lesson, recommends reading the text from the proposed topic, answering questions, watching the presentation, or a video clip. The teacher prepares foreign students for oral and written communication. Foreign students enter into dialogical interaction, study to think logically, consistently express all arguments. At the end of the lesson, students write a mini composition. Unlike other interactive methods, the "circle" method can be used at all stages of the lesson.

Thus, interactive learning is a study process occurs only through a constant, active interaction of the teacher with the students. Such methods of study are quite popular in the practice of study Ukrainian as a foreign language, because they help to make the educational process more effective. The application of interactive forms of work facilitates the assimilation of educational material and promotes the improvement of study results.

Список використаних джерел

- Волконская, С. А., Погребнякова, Е. Ю. (2015). Мозговой штурм и его разновидности как эффективная технология на уроках иностранного языка. *Молодой ученый*, 3, 745-746.
- Гальскова, Н. Д. (2003). *Современная методика обучения иностранным языкам: пособие учителя*. Москва: АРКТИ.
- Двуличанская, Н. Н. (2011). Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций. *Наука и образование*, 4.
- Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Рада Європи. Відділ сучасних мов (2003). Страсбург. Київ: Ленвіт.
- Кашлев, С. С. (2013). *Интерактивные методы обучения*. Москва : ТетраСистемс.
- Токарева, Т. Н. (2014). Ролевая игра как интерактивная форма обучения иностранцев русскому языку. *Концепт*, т. 13, 26-30.

- Shleneva, M. G. (2018). Methods to increase students' interest in Ukrainian as foreign language work. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я: тези доповідей XXVI міжнародної науково-практичної конференції MicroCAD-2018, 16-18 травня 2018р.*
- Shleneva, M. G. (2018). Ukrainian as a foreign language: practical types of class work. *Проблеми і перспективи підготовки іноземних студентів: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Харків, 11-12 жовтня 2018 р. (102-105).* Харків: ХНАДУ.

References

- Volkonskaya, S. A., Pogrebnyakova, E. Yu. (2015). *Mozgovoy shturm i ego raznovidnosti kak effektivnaya tehnologiya na urokah inostrannogo yazika. Molodoy ucheniy, 3, 745-746.*
- Galskova, N. D. (2003). *Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam: posobie uchitelya.* Moskva: ARKTI.
- Dvulichanskaya, N. N. (2011). *Interaktivnyie metodyi obucheniya kak sredstvo formirovaniya klyuchevyih kompetentsiy. Nauka i obrazovanie, 4.*
- Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia. Rada Yevropy. Viddil suchasnykh mov. (2003). Strasburh. K.: "Lenvit".
- Kashlev, S. S. (2013). *Interaktivnyie metodyi obucheniya.* Moskva : TetraSistems.
- Tokareva, T. N. (2014). *Rolevaya igra kak interaktivnaya forma obucheniya inostrantsev russkomu yaziku. Kontsept, t. 13, 26-30.*
- Shleneva, M. G. (2018). Methods to increase students interest in Ukrainian as foreign language work. *Informatsiini tekhnologii: nauka, tekhnika, tekhnologii, osvita, zdorovia: tezy dopovidei KhXVI mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii MicroCAD-2018, 16-18 travnia 2018r.*
- Shleneva, M. G. (2018). Ukrainian as a foreign language: practical types of class work. *Problemy i perspektyvy pidhotovky inozemnykh studentiv: materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, m. Kharkiv, 11-12 zhovtnia 2018 r. (102-105).* Kh. : KhNADU.

ШЛЕНЬОВА М.

Національний аерокосмічний університет імені М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут», Україна

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ (НА ТЕХНІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ).

У статті розглядаються особливості інтерактивних методів навчання української мови як іноземної на технічних факультетах університетів. У реаліях сучасної освіти представлені інтерактивні підходи до навчання іноземних студентів української мови, які сприяють її поглибленому та всебічному вивченню, розкриваються деталі їх застосування та робиться висновок щодо найефективніших серед них.

Застосування інтерактивних форм праці розглядається як таке, що сприяє засвоєнню навчального матеріалу і сприяє поліпшенню результатів дослідження.

Доводиться думка, що інтерактивне навчання є процесом навчання, яке відбувається тільки через постійну, активну взаємодію викладача зі студентами. Такі методи дослідження досить популярні у практиці вивчення української мови як іноземної, оскільки вони допомагають зробити навчальний процес більш ефективним.

Ключові слова: інтерактивні методи, українська мова як іноземна, технічний факультет

Стаття надійшла до редакції 13.10. 2018 р.

УДК 378.796

ОЛЕКСІЙ ЮШКО

НАТАЛІЯ БОРЕЙКО

ЛЮБОВ АЗАРЕНКОВА

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ

У статті проаналізовано поняття «педагогічна майстерність» та визначено складники педагогічної майстерності тренера. Розкрито особливості формування педагогічної майстерності майбутніх тренерів у НТУ «ХПІ». Розроблені критерії та визначено рівень сформованості педагогічної майстерності у студентів 1-4 курсів. Досліджено вплив навчальних дисциплін на сформованість компонентів педагогічної майстерності у майбутніх тренерів.

Ключові слова: студент, педагогічна майстерність, компонент, педагогічна технологія, тренер, навчальна дисципліна

Вступ. Починаючи з минулого сторіччя, спорт як окрема галузь посідає одне з провідних місць у піднесенні будь-якої держави. Спорт став засобом міжкультурного обміну, також він активізує, як соціальний, так і економічний розвиток у країні. Спортивна команда, спортсмени та тренери, домагаючись перемоги, прославляють свою державу в світовій спільноті, створюють певний імідж країни, і, найголовніше, своїм прикладом вони залучають мільйони людей до занять різними видами спорту, а це прямий шлях до міцного, здорового суспільства.

Питання розвитку спорту є дуже актуальними, адже спорт постійно удосконалюється: з'являються нові його види, ростуть спортивні рекорди, змінюється спортивне обладнання. Все це збільшує конкуренцію і потребує системи, яка постійно розвивається. Одним з головних складників цієї системи є тренер – керівник. Саме від його професійної підготовки залежить, чи буде дитина займатися спортом, чи досягне вона певного результату, чи стане вона особистістю і переможе у вирішальному поєдинку. Він створює умови для успіху спортсмена. Праця тренера – це, перш за все, педагогічна діяльність, мета якої – сформувати особистість спортсмена (його цінності, мотивацію, мислення, дії та інше).

Підвищення рівня розвитку сучасного спорту призвело до суперечностей між його вимогами і масовим рівнем підготовленості тренерів в нашій країні.

Підготовкою тренерів різного рівня в Україні займаються спортивні інтернати, коледжі, спортивні та педагогічні академії, інститути та університети. Проблема їхньої підготовки досліджується вже чимало років багатьма вченими. Так, зокрема, теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту детально розглянуто у працях Л.Сущенко (2003), проблема формування термінологічної компетентності досліджувалась групою науковців (І. Красова, А. Дейнеко, М. Марченко, Л. Луценко, 2018), характеристики соціально-комунікативної компетентності тренерів розглядали В. Магеррамова, С. Ткачов. (2017). Підготовка сучасних конкурентоспроможних тренерів має значну актуальність, і в цьому контексті проблема формування педагогічної майстерності тренера ще потребує свого вирішення.

Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до Тематичного плану науково-дослідної роботи Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» на 2017- 2020 рр., ініціативної наукової теми кафедри фізичного виховання «Підготовка майбутніх фахівців в галузі фізичної культури і спорту».

Аналіз досліджень і публікацій із проблеми. Проблема формування педагогічної майстерності в її загально педагогічному сенсі не є новою. Її широко досліджували вчені (Ф. Гонаболін, 1960; О. Леонтьєв, 1975; І. Абдуліна, 1990; І. Зязюн, 1989; В. Сластьонін, 1997; А. Щербаків, 1999; Р.Гуріна, О. Спіріна, 2004; В.Саюк, 2007; В. Савченко, 2012; Т. Матвійчук 2015 та інші, сформувавши концептуальні засади і розробивши чимало методичних підходів до підготовки педагога-майстра.

Одне з перших визначень досліджуваного феномена («педагогічна майстерність – це високе мистецтво виховання і навчання, що постійно вдосконалюється, доступне кожному педагогу, який працює за покликанням і любить дітей») представлено у «Педагогічній енциклопедії» (1964); більш сучасний та системний погляд на це явще у І. Зязюна та очолюваного ним колективу дослідників з Полтавського педінституту імені В. Г. Короленка: «Педагогічна майстерність — це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» (Зязюн, Крамущенко, Кривонос та ін., 2008).

Через те, що поняття педагогічна майстерність багатоскладове, а праця тренера має свої особливості, було уточнено (спираючись на розроблену І. Зязюном структуру) складники педагогічної майстерності тренера(до них відносяться: 1) гуманістична спрямованість; 2) професійно-педагогічна компетентність; 3) педагогічні здібності; 4) педагогічна техніка). Визначимо сутність кожного складника детальніше.

Гуманістична спрямованість – це спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків (Зязюн, Крамущенко, Кривонос та ін., 2008). У роботі тренера чи не найважливішим є сформувати особистість спортсмена, оскільки лише людина з

певною метою, високими моральними цінностями та ідеями може досягти найвищих результатів. Саме тому тренер повинен бачити в спортсмені людину, розуміти та підтримувати, знаходити «ключі» до його серця та йти з ним поруч через усі перешкоди, від маленьких перемог та падінь до великих досягнень.

Професійно-педагогічна компетентність тренера – це, по-перше, глибокі знання теорії та методики спорту, по-друге, це медичні знання, а також дуже актуальним для тренера є знання психології як основи для його виховної роботи зі спортсменами. Адже вищої сходинки досягають лише морально-стійкі, вольові, цілеспрямовані, самодосконалі особистості. При цьому кожна дитина, кожний спортсмен – це нова невідома сторінка, яка потребує від тренера достатньої компетентності для її розкриття та інтерпретації.

Педагогічні здібності тренера – сукупність психічних особливостей, необхідних для успішного оволодіння тренерсько-виховною діяльністю та її ефективного здійснення:

- комунікативність – здатність тренера до спілкування з дитиною, батьками та іншими учасниками тренувально-змагального процесу, а саме готовність легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника, налаштовувати до тяжкої праці;

- дидактично-організаторські здібності – вміння забезпечувати ефективне навчання, організовувати та контролювати навчально-тренувальний процес, відпочинок, відновлення, спортивне зростання окремих спортсменів та команди в цілому;

- перцептивні здібності – виявляються в толерантності, чутливості до особистості дитини, здатності сприймати й розуміти іншу людину, її психічний стан за зовнішніми ознаками, спиратись на позитивне, а також професійна інтуїція;

- емоційна стабільність – здатність володіти собою у важких ситуаціях, зберігати самоконтроль;

- креативність – здатність до творчості, до незвичайного мислення, застосування інноваційних спортивних технологій;

- дослідницькі здібності – здатність до засвоєння нових наукових, фахових знань та вміння передавати свій досвід.

Педагогічна техніка розглядається як сукупність раціональних засобів, умінь та особливостей поведінки тренера, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчально-тренувальної діяльності зі спортсменом та спортивним колективом відповідно до мети, об'єктивних та суб'єктивних передумов. Це прийоми володіння собою (своїм організмом, настроєм, мовленням, увагою, уявою) і прийоми впливу на інших (вербальними і невербальними засобами).

Формування усіх складників педагогічної майстерності, починаючи з навчання у вищих навчальних закладах, вимагає певної технології. **Мета** нашого дослідження саме й полягає в розробці педагогічної технології формування педагогічної майстерності тренерів в процесі підготовки у вищій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дослідженні взяли участь 120 студентів спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» НТУ «ХПІ», які навчаються на 1-4 курсах, віком від 17 до 21 року. Були використані теоретичні та емпіричні методи.

Особливість формування педагогічної майстерності у майбутніх тренерів в НТУ «ХПІ» визначається послідовним вивченням навчальних дисциплін професійного циклу та їх збільшенням від курсу до курсу:

На першому курсі, відповідно до навчального плану, загальні дисципліни складають 75%, і лише 25% із них належать до блоку професійних дисциплін. Дисципліни, які на першому курсі спрямовані на формування педагогічної майстерності, це: «Вступ до спеціальності» (мета вивчення – підвищити інтерес та мотивацію до професійної діяльності та сформувати систему знань та уявлень про фізичну культуру та спорт); «Біохімія фізичної культури» (мета вивчення – підвищити інтерес до природничих наук та сформувати поняття про хімічний склад організму людини і процеси, які відбуваються під час заняття фізичною культурою); «Фізичне виховання» (мета вивчення – формування гуманного ставлення до іншої людини, високих моральних цінностей та ідей фізичної культури, а також спортивних здібностей студентів і досвіду спортивної діяльності); «Анатомія людини та фізіологія людини» (мета вивчення – надати професійні знання щодо функціонування та складу організму, як цілісної системи).

На другому курсі загальний блок навчальних дисциплін складає 60 %, а професійний блок – 40%. До професійного блоку належать наступні дисципліни: «Біомеханіка» (мета вивчення – формування у студентів сучасного системного наукового мислення, розуміння техніки рухів і застосування законів природи та інноваційних методів підготовки спортсменів); «Історія фізичної культури та олімпійський спорт» (мета вивчення – формування ціннісного ставлення до здобутків спорту, формування мотивації, інтересу до професійної діяльності, аналіз розвитку спортивних досягнень); «Професійний спорт» (мета вивчення – формування професійної компетенції, щодо застосування знань про сучасну систему професійного спорту та підготовку професійних спортсменів); «Фізіологічні і біохімічні основи фізичного виховання» (мета вивчення – надати знання щодо вікових особливостей фізіологічних функцій людини, закономірностей формування рухових навичок та методів підвищення працездатності, засобів збереження енергетичних потенціалів, напрацювання відповідних умінь і навичок).

На третьому курсі 10 % складають дисципліни загального блоку, а 90% – дисципліни професійного блоку, до яких належать: «Валеологія» (мета вивчення – навчити студентів основним методам діагностики рівня здоров'я людини і принципам підтримки здорового способу життя, виробити навички, професійні компетенції); «Гігієна» (мета вивчення – знання гігієнічних вимог і нормативів, необхідних у практичній роботі тренера, з метою виховання та забезпечення індивідуального здоров'я у спортсмена); «Педагогіка» (мета вивчення – сформувати гуманістичну спрямованість, удосконалювати педагогічні здібності, формувати педагогічну техніку та розширювати професійну компетентність); «Теорія і методика фізичного виховання» (мета вивчення – сформувати у студента загальні основи управління процесом фізичного виховання, сприяти розвитку творчо-педагогічного мислення та пошуку нових методів і засобів роботи у фізичному вихованні); «Теорія і методика юнацького спорту» (мета вивчення – розширення та поглиблення знань, умінь і навичок, які отримують студенти

при вивченні дисциплін «Теорія і методика фізичного виховання», «Педагогіка» «Фізичне виховання». Це буде сприяти формуванню у студентів професійних якостей майбутніх викладачів фізичного виховання і тренерів з дитячо-юнацького спорту); «Психологія фізичної культури» (мета вивчення – сформувати у студентів психологічні знання щодо удосконалення процесу фізичної культури і спорту, сприяти розвитку умінь та поведінки тренера, навчити прийомам володіння собою і впливу на інших). Проводиться також педагогічна практика, її мета – формування організаційно-методичних знань, умінь та навичок педагогічної діяльності вчителя фізичної культури, ознайомлення з розділами роботи вчителя фізичної культури; поглиблення та закріплення теоретичних знань, умінь їх застосовувати на практиці у процесі навчально-виховної роботи з учнями; оволодіння методами та засобами роботи вчителя фізичної культури щодо проведення уроків з різним віковим контингентом. Передбачена й тренерська практика, мета якої полягає в опануванні студентами сучасних методів і форм організації роботи тренера з виду спорту, формуванні на базі отриманих знань, навичок, умінь певних професійних компетенцій, розвитку дидактично-організаторських здібностей, емоційної стабільності, комунікативності та удосконалення педагогічної техніки.

На четвертому курсі 100% дисциплін, що вивчаються, належать до професійного блоку. Це «Основи медичних знань» (мета вивчення – дати студентам професійні знання щодо методів збереження здоров'я, запобігання захворювань, травм та нещасних випадків, озброїти навичками першої медичної допомоги); «Теорія і методика навчання базовим видам фізкультурно-спортивної діяльності» (мета вивчення – формування базових професійно-педагогічних знань, умінь та навичок, які забезпечують теоретичну і практичну підготовку тренера з видів спорту); «Організація фізичної культури» (мета вивчення – отримання студентами професійних компетенцій щодо закономірностей управління фізичною культурою і спортом, мети, соціально-економічних умов організації фізичної культури і спорту); «Спортивні споруди та обладнання» (мета вивчення – сформувати знання і практичні навички, необхідні для експлуатації спортивних споруд і спортивного обладнання); «Педагогічна майстерність тренера» (мета вивчення – надати знання про структуру професійної діяльності тренера, сформувати гуманістичну спрямованість і мислення у роботі тренера; компоненти педагогічної майстерності); «Основи наукових досліджень» (мета вивчення – навчити науковому пошуку нових фахових знань та вмінню передавати тренерський досвід, розвивати дослідницькі здібності у спорті). Організаційна практика, яку проходять студенти, має на меті формування уявлень про зміст організаційної діяльності працівників фізичної культури та спорту, поглиблення знань, умінь та навичок щодо організації спортивної і фізкультурно-оздоровчої роботи.

Для виявлення у майбутніх тренерів рівня педагогічної майстерності було проведено дослідження. Студентам було запропоновано два види тестування – теоретичне та практичне. Теоретична частина тестування включала питання, пов'язані з визначенням рівня сформованості компонентів педагогічної майстерності та питання для виявлення педагогічних здібностей студентів. До практичної частини входило виконання різних практичних проєктів (1 курс – «Найкраща інноваційна фізкультхвилинка, розминка, організація рухових вправ», 2 курс – «Складники діяльності сучасного тренера», 3 курс – «Організація навчально-тренувального процесу навчальної групи спортсменів», «Організація змагань з виду спорту», 4 курс – «Шляхи розвитку сучасного спорту. Планування подальшого вдосконалення тренерської діяльності»).

Для дослідження рівня сформованості педагогічної майстерності (низького, середнього чи високого) були визначені певні критерії (узгоджено з описаними вище її складниками) та показники. У відповідності з ними, низький рівень констатуємо, коли студент частково володіє матеріалом, не в змозі розкрити зміст більшості питань теми під час усних виступів та письмових відповідей, допускаючи при цьому суттєві помилки. Правильно вирішує окремі тестові завдання. Має слабо розвинені педагогічні здібності, не володіє педагогічною технікою. Середній рівень: студент в цілому володіє навчальним матеріалом, викладає його основний зміст під час усних виступів та письмових відповідей, але без глибокого всебічного аналізу, обґрунтування та аргументації, допускаючи при цьому окремі неточності та помилки. Правильно вирішує більше половини тестових завдань. У нього є прояви педагогічних здібностей, на середньому рівні володіє педагогічною технікою та рефлексією. Високий рівень: студент у повному обсязі володіє навчальним матеріалом, вільно, самостійно та аргументовано його викладає під час усних виступів та письмових відповідей, глибоко та всебічно розкриває зміст теоретичних питань та практичних завдань. Правильно вирішує усі тестові завдання. Активно бере участь у практичних проєктах. Відзначається значним розвитком педагогічних здібностей, проявляє гуманістичну спрямованість у практичній професійній діяльності, володіє педагогічною технікою та рефлексією.

Аналізуючи результати тестування на початковому етапі дослідження, було виявлено наступне:

1 курс: 73% студентів мають низький рівень сформованості педагогічної майстерності і з практичною частиною не справилась більша частина; 19% студентів продемонстрували середній рівень; 8% студентів – високий рівень;

2 курс: низький рівень мають 65% студентів, середній рівень – 25%, високий рівень – 10%;

3 курс: низький рівень мають 45% студентів, середній рівень – 36% студентів, високий рівень – 19%.

4 курс: низький рівень мають 40% студентів, середній рівень – 38%, високий рівень – 22% студентів.

Таким чином, проведене дослідження визначило загалом недостатній рівень сформованості педагогічної майстерності у майбутніх студентів тренерів спеціальності «Фізична культура і спорт».

Для покращення рівня педагогічної майстерності у майбутніх тренерів було розроблено технологію формування педагогічної майстерності у студентів спеціальності «Фізична культура і спорт». Мета технології: систематично, впроваджувати навчально-виховного процесу на освітньо-кваліфікаційному рівні бакалавр, поетапно на кожному курсі розвивати компоненти педагогічної майстерності згідно з навчальним планом спеціальності «Фізична культура і спорт». Технологія має спрямовуватися на наступні завдання: щоб студент мав яскраво виражене ціннісне ставлення до тренерської діяльності, відповідав критеріям сформованості педагогічної майстерності, підбирав інноваційні методи і засоби тренування відповідно до індивідуальності та кваліфікації спортсмена, проводив самоаналіз своєї готовності до діяльності тренера.

У структурі педагогічної технології формування компонентів педагогічної майстерності можна визначити певні етапи: 1) діагностичний; 2) мотиваційно-ціннісний; 3) когнітивно-орієнтований; 4) діяльнісний; 5) контрольньо-рефлексивний.

Кожен із цих етапів має свою мету, зміст діяльності викладача і студента, засоби, методи та форми досягнення цілей та результат.

На нашу думку, технологію формування педагогічної майстерності доцільно представити у вигляді схеми (рис.1).

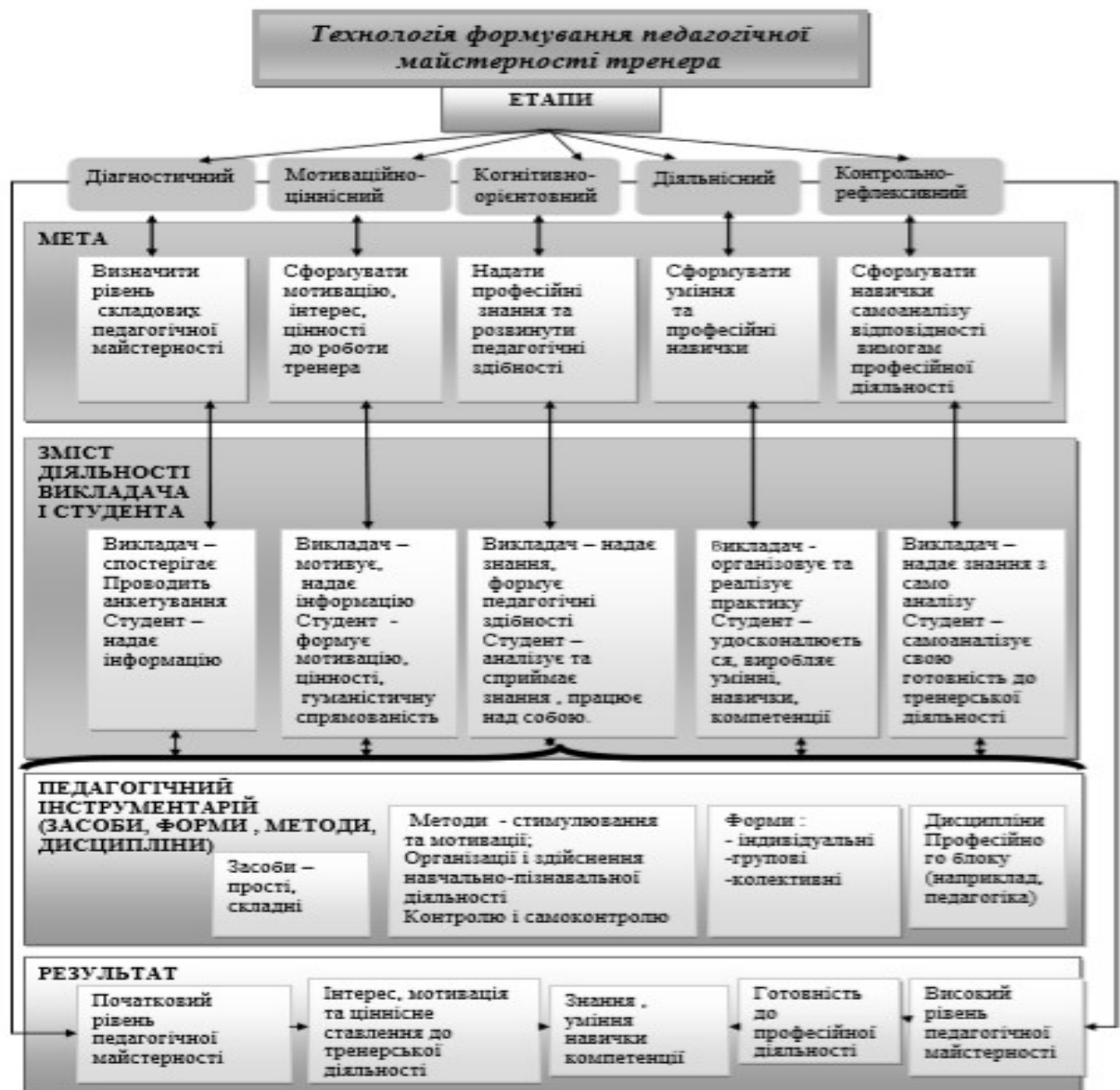


Рис. 1 – Технологія формування педагогічної майстерності тренера

Зазначена технологія була впроваджена до навчально-виховного процесу спеціальності «Фізична культура і спорт». З метою перевірки ефективності технології дослідження проводилося у двох групах на 1-4 курсі. Перша група навчалась за звичайним планом відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр спеціальності «Фізична культура і спорт», а друга група навчалась за експериментальною технологією. На кожному курсі в експериментальних групах відбувалась установочне заняття з організації етапів технології. Кожний студент, який навчався за технологією, на початку вивчення дисципліни складав план свого професійного зростання, розширював свої можливості через вивчення певної дисципліни навчального плану. Після її проходження визначався (спільно викладачем та студентом) рівень сформованості в останнього окремих компонентів педагогічної майстерності.

З метою перевірки ефективності технології формування педагогічної майстерності було проведено повторне визначення рівня сформованості компонентів педагогічної майстерності у студентів спеціальності «Фізична культура і спорт».

Аналіз результатів повторного тестування виявив, що в експериментальній групі значно покращився рівень сформованості компонентів педагогічної майстерності. При цьому:

- 1 курс: 43% студентів мають низький рівень сформованості педагогічної майстерності; 33% студентів – середній рівень; 24% студентів – високий рівень;
- 2 курс: низький рівень мають 38% студентів, середній рівень – 25% студентів, високий рівень – 37% студентів;
- 3 курс: низький рівень мають 15% студентів, середній рівень – 38% студентів, високий рівень – 47% студентів;
- 4 курс: низький рівень мають 10% студентів, середній рівень – 33%, високий рівень – 57% студентів.

У контрольній групі результати теж покращились, але не суттєво, і лише у студентів на 3-4 курсі відзначаємо більш високий результат, адже до змісту навчання на 3-4 курсі входить блок дисциплін, які спрямовані на формування професійної компетенції тренера.

Отже, результати по контрольній групі мають наступний вигляд:

- 1 курс: 72% студентів мають низький рівень сформованості педагогічної майстерності і з практичною частиною не справилась більша частина студентів; 20% студентів демонструють середній рівень; 8% студентів – високий рівень майстерності;
- 2 курс: низький рівень мають 64% студентів, середній рівень – 26% студентів, високий рівень – 10% студентів;
- 3 курс: низький рівень мають 30% студентів, середній рівень – 39% студентів, високий рівень – 31% студентів;
- 4 курс: низький рівень мають 28% студентів, середній рівень – 43%, високий рівень – 29% студентів.

Порівнюючи отримані результати експериментальної й контрольної групи, можна побачити ефективний вплив педагогічної технології на рівень сформованості у студентів компонентів педагогічної майстерності. Як свідчать результати дослідження, використання запропонованої технології вивчення навчальних дисциплін підвищує якість навчання на всіх етапах педагогічної технології. Ця технологія дала змогу усвідомити студентом соціальну значущість та підвищити особистісну значущість своєї майбутньої професії. Студенти, що на початку дослідження показували пасивне ставлення до практичних занять, стали більш активні у роботі. Розроблена педагогічна технологія стимулює інтерес до навчання, розкриває педагогічний потенціал студента, розвиває педагогічні здібності та педагогічну техніку, формує гуманістичну спрямованість та професійно-педагогічну компетентність, мотивує студентів на саморозвиток у професійній діяльності.

Висновки. Результати дослідження показали, що засвоєння теоретичного матеріалу навчальних дисциплін професійного блоку навчального плану спеціальності «Фізична культура і спорт» та формування практичних умінь спортивно-професійного вдосконалення дає змогу сформувати високий рівень педагогічної майстерності. За даними дослідження, впровадження технології суттєво збільшило показники сформованості компонентів педагогічної майстерності студентів експериментальної групи. Студенти стали більш активні, проявляли творчий підхід на практичних заняттях, виконували самоаналіз своїх результатів.

Перспективи подальших розвідок з напрямку. Проведене дослідження не вичерпує усіх проблем підготовки майбутніх тренерів. У подальшому необхідно впроваджувати індивідуальний підхід до кожного студента, використовуючи найсильніші якості студента, застосовувати передовий досвід найкращих світових лідерів спорту, а також інтегрувати досягнення інших наук у спортивну діяльність.

Список використаних джерел

- Педагогическая энциклопедия* (1965). Каиров, И. А. (Гл. ред). Т. 2. Москва : Советская энциклопедия.
- Зязюн І.А., Крамущенко Л.В., Кривонос І.Ф. та ін.. (2008). *Педагогічна майстерність: підручник*. Зязюн, І. А. (Гол. ред). 3-тє вид. Київ:СПД Богданова А.М.
- Матвійчук, Т.Ф. (2015). *Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичного виховання у процесі професійної підготовки*. (Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук 13.00.040). Вінниця
- Красова, І. В., Дейнеко, А. Х., Марченко, М. К., Луценко, Л. С. (2018). Визначення рівня термінологічної компетентності вчителів фізичної культури як основи фахової діяльності. *Слобожанський науково-спортивний вісник*, 3, 27–34.
- Обривкіна, О. М. (2011). Модель підвищення педагогічної майстерності викладачів економічного профілю. *Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць*. (186-192). Полтава: ПДПУ імені В.Г. Короленка.
- Магєррамова, В. С., Ткачов, С. І. (2017). Характеристика соціально-комунікативної компетентності тренерів. *Збірник наукових праць ХДАФК*, 218.

References

- Pedagogicheskaya entsiklopediya* (1965). Kairov, I. A. (Gl. red). T. 2. Moskva : Sovetskaya entsiklopediya.
- Ziazun I.A., Kramushchenko L.V., Kryvonos I.F. ta in.. (2008). *Pedahohichna maisternist: pidruchnyk*. Ziazun, I. A. (Hol. red). 3-tie vyd. Kyiv:SPD Bohdanova A.M.
- Matviichuk, T.F. (2015). *Formuvannya pedahohichnoi maisternosti maibutnikh uchyteliv fizychnoho vykhovannya u protsesi profesiinoi pidhotovky*. (Avtoreferat dysertatsii na zdobuttia naukovoho stupenia kandydata pedahohichnykh nauk 13.00.040). Vinnytsia
- Krasova, I. V., Deineko, A. Kh., Marchenko, M. K., Lutsenko, L. S. (2018). Vyznachennia rivnia terminolohichnoi kompetentnosti vchyteliv fizychnoi kultury yak osnovy fakhovoi diialnosti. *Slobozhanskyi nauково-sportyvnyi visnyk*, 3, 27–34.
- Obryvkina, O. M. (2011). Model pidvyshchennia pedahohichnoi maisternosti vykladachiv ekonomichnoho profilu. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti. Zbirnyk naukovykh prats*. (186-192). Poltava: PDPU imeni V.H. Korolenka.

Maherramova, V. S., Tkachov, S. I. (2017). Kharakterystyka sotsialno-komunikativnoi kompetentnosti treneriv. *Zbirnyk naukovykh prats KhDAFK*, 218.

YUSHKO A., BOREYKO N, AZARENKOVA L.

National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute" Kharkov, Ukraine

TECHNOLOGY OF FORMATION OF TEACHING SKILLS OF FUTURE COACHES

The article analyzes the concept of "pedagogical skill" and defines the components of pedagogical skills of the coach. The peculiarities of the formation of pedagogical skills of future trainers in NTU "KhPI" are revealed. The criteria have been developed and the level of formation among the students of the 1st and 4th courses has been determined. The influence of educational disciplines on the formation of components of the pedagogical skills of future coaches has been studied. The results of the study showed that the mastering of the theoretical material of the academic disciplines of the professional block of the curriculum of the specialty "Physical Culture and Sport" and the formation of practical skills of sports and professional development makes it possible to form a high level of pedagogical skills. According to the research, the introduction of technology significantly increased the indicators of the formation of components of pedagogical skill students experimental group. Students became more active, showed creativity in practical classes, performed self-analysis of their results

Key words: student, pedagogical skill, component, pedagogical technology, trainer, academic discipline

Стаття надійшла до редакції 22.08. 2018 р.

УДК 378.04:34

ПАВЛО ЯНЧЕНКО

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ВДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ: ІНТЕГРАТИВНИЙ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ЕКСПРЕС-КУРС «ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ»

У статті схарактеризовано одну з педагогічних умов формування правової культури майбутніх юристів – вдосконалення змістового забезпечення фахової підготовки майбутніх юристів на основі впровадження інтегративного міждисциплінарного експрес-курсу «Формування правової культури майбутніх юристів».

Ключові слова: правова культура, юрист, фахівець, формування, педагогічна умова, експрес-курс

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вивчення проблематики формування правової культури майбутніх юристів у процесі фахової підготовки у закладах вищої освіти як важливого напрямку сучасної юридичної освіти, здатної забезпечити підготовку висококваліфікованих фахівців, і яка ґрунтується на розумінні професії правника як професійної незалежної професії, спрямованої на утвердження верховенства права та захист прав і свобод людини. Як зазначає міністр освіти і науки України Л. Гриневич, «сьогодні українська юридична освіта потребує реформування, адже підготовка юристів програє на фоні європейських стандартів». Одним із шляхів її реформування ми вбачаємо у створенні педагогічних умов формування правової культури майбутніх юристів у процесі фахової підготовки.

Аналіз останніх досліджень. Незважаючи на те, що існуючі педагогічні умови формування правової культури майбутніх юристів (Р. Андрусишин (2016), О. Дьоміна (2007), О. Лукаш (2011), О. Тітомир (2015) та ін.) внесли свій вагомий внесок у фахову підготовку студентів, ми вважаємо, що цей аспект такої підготовки у закладах вищої освіти (ЗВО) недостатньо висвітлений у педагогічній теорії та практиці.

Мета статті: схарактеризувати одну з педагогічних умов формування правової культури майбутніх юристів – вдосконалення змістового забезпечення фахової підготовки майбутніх юристів на основі впровадження інтегративного міждисциплінарного експрес-курсу «Формування правової культури майбутніх юристів».

Основна частина. З фахової підготовки майбутніх юристів в умовах ЗВО (університетів, академій, інститутів, коледжів) доцільно розглядати як комплексну програму, що синтезує й інтегрує всі цикли дисциплін, підґрунтям якої є програмно-цільовий метод планування й управління процесом навчання. Імпонує позиція О. Благосмислова, який зазначає, що у процесі формування змісту теоретичної, практичної та методичної підготовки майбутніх юристів слід враховувати положення сучасної педагогічної теорії і практики та орієнтуватися на такі принципи: адекватності, відповідності, фундаменталізації, структурної єдності, гуманізації (Благосмислов, 2010).

Дослідження М. Пашковського, які спираються на аналітичний звіт за результатами проекту «Залучення громадськості до формування рамки кваліфікацій правничої професії шляхом проведення аналізу обсягу знань,

переліку навичок і вмінь, якими має володіти випускник юридичного вищого навчального закладу, щоб відповідати вимогам сучасного ринку праці» (2015), свідчать, що на стан юридичної освіти впливає відсутність стандарту вищої юридичної освіти та професійних стандартів, які б стали серйозним орієнтиром для юридичних закладів вищої освіти у створенні (модернізації) власних освітніх програм. На думку дослідника, прийняття професійних стандартів є первинною умовою реформування змісту юридичної освіти, оскільки такий стандарт є дорогоказом при створенні стандарту вищої освіти зі спеціальності 081 «Право».

М. Пашковський пише: «У середовищі роботодавців (60 %) та експертів (85 %) є розуміння необхідності розробки і впровадження професійних стандартів, проте бракує знання щодо їх змісту, функцій та механізмів розробки. Лише окремі експерти знайомі зі змістом визнаних міжнародних і зарубіжних національних професійних стандартів юридичного профілю... На думку більшості експертів, професійні стандарти мають бути основою для вироблення освітнього стандарту... Це – механізм визначення змісту предметів, їх співвідношення, організації практики, процедур оцінки знань, методів формування практичних вмінь та навичок. Основний критерій оцінки ключових знань, вмінь, навичок та професійних цінностей – їх відповідність потребам роботодавців та фахових спільнот» (Пашковський, 2016). Адже сучасна юридична освіта має забезпечити формування гармонійної особистості майбутнього юриста, із високим рівнем правової культури, що вільно володіє комплексом фахових знань, вміє їх аналізувати, комбінувати та застосовувати, є психологічно стійкою та здатна вирішувати конфліктні ситуації у невизначених умовах.

Згідно з проектом Концепції вдосконалення правничої (юридичної) освіти для фахової підготовки правника відповідно до європейських стандартів вищої освіти та правничої професії (2016), метою якої є вдосконалення правничої освіти для фахової підготовки майбутніх юристів відповідно до європейських стандартів вищої освіти та правничої професії, сприяння становленню в Україні правничої освіти як системи стандартів змісту та методики викладання правничих дисциплін, базованих на формуванні правничих навичок, обізнаності щодо питань етики та прав людини, розумінні фундаментальної ролі правника в утвердженні верховенства права через захист прав і свобод людини, а також стандартів доступу до правничої професії, важливого значення надається саме вдосконаленню змістового забезпечення фахової підготовки майбутніх юристів (Вашук, 2016).

На нашу думку, у контексті нашого дослідження вдосконалення змістового забезпечення фахової підготовки майбутніх юристів можливе за рахунок розроблення та впровадження в освітній процес інтегративних міждисциплінарних курсів. Слід погодитися з С. Куриленком та О. Сергєєвим, що інтегративні міждисциплінарні курси формують ряд позитивних рис сучасного стилю мислення студентів, зокрема системність, конкретність, перспективність, критичність, евристичність, почуття міри, ймовірність, економічність та узагальненість (Куриленко, Сергєєв, 2002). У основі розроблення таких курсів, наголошує Я. Собко, лежать ідеї встановлення міжпредметних зв'язків та їх вищих форм – синтезу та інтеграції знань.

Безсумнівно, розроблення інтегративних курсів уможливить розв'язати багато проблем в юридичній освіті і правовому вихованні студентської молоді. Очевидно, крім змісту, вони мають відрізнятися від інших курсів принципами будови, новизною методичних прийомів, які повинні закладатися вже у самому процесі створення таких курсів. На думку дослідника, під інтегративними навчальними курсами розуміють навчальні курси, що вивчаються для поглиблення і розширення міжнаочних (загальних для суміжних навчальних предметів) знань, їх систематизації і узагальнення, формування міжнаочних навчально-пізнавальних умінь, а також для вирішення інших освітніх проблем, побудованих на основі різних проявів міжнаукової інтеграції (Собко, 2014).

Ми погоджуємося з О. Момот, що в умовах фахової підготовки майбутніх юристів у ЗВО доцільним є впровадження експрес-курсів – курсів прискореного навчання, які доцільно проводити як за допомогою традиційних форм, методів та засобів, так і за допомогою ІКТ (Момот, 2016).

Таким чином, вдосконалення змістового забезпечення фахової підготовки майбутніх юристів на основі впровадження інтегративного міждисциплінарного експрес-курсу «Формування правової культури майбутніх юристів» доцільно розділити на два етапи:

I етап – оновлення та збагачення змісту дисциплін циклів загальної та професійної підготовки інформацією про правову культуру майбутніх юристів;

II етап – розроблення та вивчення студентами інтегративного міждисциплінарного експрес-курсу «Формування правової культури майбутніх юристів».

Реалізація першого етапу передбачає розроблення та впровадження у процес вивчення дисциплін циклів загальної та професійної підготовки інтерактивної міні-лекції «Правова культура майбутніх юристів».

Результатом реалізації другого етапу є створення програми інтегративного міждисциплінарного експрес-курсу «Формування правової культури майбутніх юристів» та його впровадження в освітній процес підготовки майбутніх юристів.

Інтегративний міждисциплінарний експрес-курс «Формування правової культури майбутніх юристів» розрахований на 3 кредити (90 годин) і включає в себе 3 змістові модулі: Змістовий модуль 1. Правова культура майбутніх юристів та її місце і значення в правовій системі суспільства. Змістовий модуль 2. Правова культура майбутніх юристів в механізмі правового регулювання. Змістовий модуль 3. Правова культура майбутніх юристів в механізмі правового примусу. Крім того, програма курсу містить тестові завдання, юридичні задачі для самостійного вирішення, контрольні питання для підготовки до заліку, теми для випускної роботи, практикум «Візуалізація юридичних знань».

Основною метою курсу є формування правової культури майбутніх юристів в умовах сучасного освітнього процесу в закладах вищої освіти з урахуванням світових стандартів юридичної освіти. Курс покликаний активізувати процес формування правової культури студентів як одне з важливих завдань освітнього процесу у вищій школі, оскільки не лише науково-педагогічна спільнота, але й урядові структури усвідомлюють критичність ситуації, що склалася у сфері вищої юридичної освіти, та проявляють готовність реформувати правничу освіту на основі світових стандартів (Вашук, 2016).

Завдання інтегративного міждисциплінарного експрес-курсу: забезпечити високий рівень професійної підготовки майбутніх юристів шляхом ознайомлення їх з колом актуальних наукових та професійних проблем, озброєння принципами наукового підходу до постановки, оцінювання та їх вирішення; надати студентам систематичні знання з юридичних наук, адже засвоєння специфічної фахової термінології, отримання юридичних знань – невідмінна передумова успішної майбутньої професійної діяльності фахівця-юриста з високим рівнем правової культури; вдосконалити загально-навчальні уміння з опрацювання та вивчення наукової, юридичної літератури, сучасних Інтернет-ресурсів; озброїти студентів початковими знаннями та вміннями здійснення візуалізації юридичних знань; сприяти розвитку інтересу та прагнення до успішної професійної діяльності, самостійності й критичності мислення, аналізування, прийняття рішень; формування здатності бездоганно дотримуючись правової культури у взаєминах з громадянами, використовувати знання різних галузей юриспруденції, психології та педагогіки задля цілеспрямованого забезпечення безпеки діяльності установ та організацій; формування системи професійних ціннісних орієнтацій майбутніх юристів: 1) цінності, пов'язані з функціональним змістом професійної юридичної діяльності; спілкування; інтелектуальне і фізичне «Я»; матеріальні цінності; знання; соціальне визнання; авторитет, вольові якості; користь суспільству, самоактуалізація в професії; 2) цінності інтенційного характеру, які відображають сформованість суспільної думки, престиж юридичної професії в суспільстві, бажання і готовність особистості до постійного розвитку і самовдосконалення; 3) цінності оволодіння професійними знаннями (Мурзіна, 2017).

При побудові інтегративного міждисциплінарного експрес-курсу «Формування правової культури майбутніх юристів» нами було використано інноваційні методи дидактики: згорнені інформаційні структури, нелінійне структурування навчального процесу, проблемне навчання, ресурсно-орієнтоване навчання тощо.

Основою реалізації експрес-курсу є модульно-тьюторська технологія – особлива педагогічна технологія, що полягає у взаємодії студента і викладача (тьютора) під час опанування модуля як відносно самостійної частини освітнього процесу з метою усвідомлення і реалізації студентом власних освітніх цілей і завдань. Ключовий акцент при цій технології здійснюється на самостійній роботі студента із запропонованим викладачем навчальним модулем за умов паралельного тьюторського супроводу, що забезпечується або студентом старших курсів, або асистентом викладача. Ефективність цієї технології, акцентує увагу Г. Золотарьова, визначається рівнем мотивації студентів, переважно внутрішньої, тож її ефективність і результативність є тим вищою, чим більшою мірою навчальний матеріал відповідає внутрішньо сформованим і усвідомленим інтелектуальним потребам, життєвим і професійним орієнтаціям та мотивам студентів (Золотарьова, 2017).

Також використано технологію майндмепінгу – сукупність методів та прийомів, застосовуваних в освітньому процесі, яка базується на використанні ментальних карт і дозволяє підвищити ефективність сприйняття навчального матеріалу, візуалізації знань, розв'язання завдань та прийняття рішень. Ця технологія лягла в основу проведення практикуму «Візуалізація юридичних знань», адже ментальні карти є зручною й ефективною технікою візуалізації мислення та альтернативного запису. Як зазначає Н. Кононець, це одна з технологій роботи з інформацією, спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою схем. Очевидно, що використання ментальних карт у процесі набуття чи поглиблення юридичних знань є досить результативним, оскільки вони сприяють ефективному конспектуванню лекцій, навчально-методичної літератури, підготовці матеріалу з певної теми, допомагають у вирішенні творчих завдань, проведенні тренінгів, семінарів, майстер-класів тощо (Кононець, 2016).

Загалом, впровадження експрес-курсу базується на ресурсно-орієнтованому навчанні студентів та його принципах (універсальності, самостійності та керованості, свободи вибору, саморегуляції, неперервності, індивідуалізації, інтернаціоналізації, доступності, раціоналізації, інформаційного підходу) – керівних ідеях організації освітнього процесу, спрямованого на формування правової культури майбутніх юристів. Керуючись визначенням Н. Кононець, ресурсно-орієнтоване навчання студентів ми розглядаємо як цілісний динамічний процес організації і стимулювання їх самостійної пізнавальної діяльності з оволодіння навичками активного перетворення інформаційного середовища, який передбачає оптимальне використання тандемом "студент-викладач" консолідованих кадрових, матеріально-технічних, навчально-методичних, фінансових та інформаційних ресурсів (Кононець, 2016).

Процес вивчення майбутніми юристами інтегративного міждисциплінарного експрес-курсу «Формування правової культури майбутніх юристів» тлумачиться нами як партнерство викладача (тьютора) та студентів, під час якого здійснюється стимулювання та організація активної самостійної пізнавальної діяльності студентів з метою засвоєння системи знань, умінь, навичок, окреслених у змісті навчання кожної конкретної дисципліни згідно навчального плану підготовки за спеціальністю 081 «Право». Цей процес, наголосимо, спрямований на: формування у майбутніх юристів умінь формулювати мету навчальної діяльності, моделювати й проектувати власну навчальну діяльність; розвиток прагнення домогтися реалізації мети; формування умінь оцінювати та аналізувати результати навчальної діяльності; оволодіння раціональними прийомами роботи з навчальними матеріалами, інформаційними ресурсами; формування умінь шукати інформацію та якісно обробляти її; розвиток плідної співпраці тандему "студент-викладач" як інноваційної форми взаємодії, за якої викладач допомагає студентові навчатися самостійно (Кононець, 2016).

Схематично інтегративний міждисциплінарний експрес-курс «Формування правової культури майбутніх юристів» представлено на рисунку 1:

Реалізація експрес-курсу на засадах ресурсно-орієнтованого навчання забезпечить оновлення змісту, засобів, методів, форм, педагогічних технологій з урахуванням вітчизняних стандартів освітньої діяльності, міжнародної інтеграції та інтеграції системи освіти України у світовий освітній простір за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій української вищої школи та юридичної освіти зокрема.



Рис. 1. Інтегративний міждисциплінарний експрес-курс

Висновки. Таким чином, впровадження експрес-курсу є певним кроком до створення оптимальних умов формування правової культури для втілення через ресурсно-орієнтоване навчання парадигми «освіта упродовж усього життя» (lifelong learning), підґрунтям для майбутнього професійного самовдосконалення та самореалізації кожного майбутнього юриста, який працюватиме на благо України, її розбудови як правової держави.

Список використаної літератури

- Благосмыслов, О. С. (2010). Змістове забезпечення підготовки студентів до роботи з учнями в позашкільних навчальних закладах науково-технічного профілю. *Вісник Глухівського держ. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки*. Вип. №15., 225-228.
- Пашковський, М. І. (2016). Криза юридичної освіти: реальність та міфи. *Сучасна юридична освіта: досвід минулого – погляд у майбутнє : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 21 жовтня 2016 р.) / відп. ред. д.ю.н., доц. Г. У. Ульянова; Національн. ун-т «Одеська юрид. академія» (26-30)*. Одеса.
- Ващук, О. П. (2016). Напрями реалізації концепції вдосконалення правничої (юридичної) освіти для фахової підготовки правника відповідно до європейських стандартів вищої освіти та правничої професії. *Сучасна юридична освіта: досвід минулого – погляд у майбутнє : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 21 жовтня 2016 р.) / відп. ред. д.ю.н., доц. Г. У. Ульянова; Національн. ун-т «Одеська юрид. академія»*. Одеса, 31-32.
- Куриленко, С. П., Сергєєв, О. В. (2002). Інтегративні процеси у сучасній освіті. *Зб. наук. пр. Кам'янець–Подільського держ. пед. ун-ту: Серія педагогічна: Дидактики дисциплін фізико-математичної та технологічної освітніх галузей*. Кам'янець–Подільський: Кам'янець–Подільський держ. пед. ун-т, ІВВ. Вип. 8. 148-154.
- Собко, Я. М. (2014). *Теоретико-методичні основи впровадження інтегративних курсів у професійно-технічній освіті : навчально-методичний посібник*. Львів: Норма.
- Момот, О. В. (2016). *Підготовка майбутніх викладачів вищих навчальних закладів до педагогічної діяльності в умовах магістратури*. (Дис. канд. пед. наук). Полтава.
- Мурзіна, О. А. (2017). *Формування професійних ціннісних орієнтацій майбутніх юристів у процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Запоріжжя. 318 с.
- Золотарьова, Г. М. (2017). *Інноваційні педагогічні технології при підготовці вчителів у Німеччині*. (Дис. канд. пед. наук). Дрогобич.
- Кононець, Н. В. (2016). *Дидактичні основи ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу студентів аграрних коледжів*. (Дис. докт. пед. наук). Полтава.

References

- Blahosmyslov, O. S. (2010). Zmistove zabezpechennia pidhotovky studentiv do roboty z uchniamy v pozashkilnykh navchalnykh zakladakh naukovo-tekhnicnoho profilu. Visnyk Hlukhivskoho derzh. ped. un-tu. Seriya: Pedagogichni nauky. Vyp. №15., 225-228.
- Pashkovskyi, M. I. (2016). Kryza yurydychnoi osvity: realnist ta mify. Suchasna yurydychna osvita: dosvid mynuloho – pohliad u maibutnie : zb. mater. Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Odesa, 21 zhovtnia 2016 r.) / vidp. red. d.iu.n., dots. H. U. Ulianova; Natsionaln. un-t «Odeska yuryd. akademii» (26-30). Odesa.
- Vashchuk, O. P. (2016). Napriamy realizatsii kontseptsii vdoskonalennia pravnychoi (iurydychnoi) osvity dlia fakhovoi pidhotovky pravnyka vidpovidno do yevropeiskyykh standartiv vyshchoi osvity ta pravnychoi profesii. Suchasna yurydychna osvita: dosvid mynuloho – pohliad u maibutnie : zb. mater. Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Odesa, 21 zhovtnia 2016 r.) / vidp. red. d.iu.n., dots. H. U. Ulianova; Natsionaln. un-t «Odeska yuryd. akademii». Odesa, 31-32.
- Kurylenko, S. P., Serhieiev, O. V. (2002). Intehratyvni protsesy u suchasni osviti. Zb. nauk. pr. Kamianets–Podilskoho derzh. ped. un-tu: Seriya pedagogichna: Dydaktyky dysyplin fizyko-matematychnoi ta tekhnologichnoi osvity haluzei. Kamianets-Podilskiy: Kamianets–Podilskiy derzh. ped. un-t, IVV. Vyp. 8. 148-154.
- Sobko, Ya. M. (2014). Teoretyko-metodychni osnovy vprovadzhennia intehratyvnykh kursiv u profesiino-tekhnicnii osviti : navchalno-metodychnyi posibnyk. Lviv: Norma.
- Momot, O. V. (2016). Pidhotovka maibutnikh vykladachiv vyshchykh navchalnykh zakladiv do pedagogichnoi diialnosti v umovakh mahistratury. (Dys. kand. ped. nauk). Poltava.
- Murzina, O.A. (2017). Formuvannia profesiynykh tsinnisnykh oriientsatsii maibutnikh yurystiv u protsesi fakhovoi pidhotovky. (Dys. kand. ped. nauk). Zaporizhzhia. 318 s.
- Zolotarova, H.M. (2017). Innovatsiini pedagogichni tekhnolohii pry pidhotovtsi vchyteliv u Nimechchyni. (Dys. kand. ped. nauk). Drohobych.
- Kononets, N. V. (2016). Dydaktychni osnovy resursno-oriientovanoho navchannia dysyplin kompiuternoho tsykladu studentiv ahrarnykh koledzhiv. (Dys. dokt. ped. nauk). Poltava.

YANCHENKO P.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

IMPROVEMENT OF CONTENT PROVIDING SPECIAL TRAINING OF FUTURE LAWS: INTEGRATED INTER-DISCRIMINATORY EXPRESS COURSE "FORMING THE LEGAL CULTURE OF FUTURE LAWYERS"

The article describes one of the pedagogical conditions for the formation of the legal culture of future lawyers - improving the content provision of professional training of future lawyers on the basis of the introduction of an integrated, interdisciplinary express course "Formation of the legal culture of future lawyers".

Improvement of content provision of professional training of future lawyers on the basis of the introduction of an integrated multidisciplinary express course "Formation of the legal culture of future lawyers" should be divided into two stages:

I stage – updating and enriching the contents of disciplines of general and professional training cycles with information about the legal culture of future lawyers;

II stage – development and studying by students of the integrated interdisciplinary express-course "Formation of the legal culture of future lawyers".

Key words: legal culture, lawyer, specialist, formation, pedagogical condition, express course

Стаття надійшла до редакції 22.10. 2018 р.

УДК 378.6:37(477.83)(092)Оршанский:378.011.3-051:62

ПЕТРО АРТЮШЕНКО

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ШКОЛА Л. ОРШАНСЬКОГО З ХУДОЖНЬО-ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

У статті охарактеризовано науково-педагогічну школу Л. Оршанського (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка) як самобутній колектив учених, що плідно займається проблематикою художньо-трудової підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Специфікою науково-педагогічної школи визначено: обґрунтування педагогічної системи підготовки вчителів трудового навчання і технологій за спеціалізацією «Декоративно-ужиткове мистецтво» та її методичного забезпечення, створення відповідних алгоритмів художньо-трудової діяльності студентів, розробку та впровадження в діяльності факультетів технологій вітчизняних педагогічних вишів комплексної теми «Теоретико-методичні засади проектування інноваційних педагогічних систем підготовки фахівців у галузі технологічної та професійної освіти», у рамках якої захищено докторські та кандидатські дисертації.

Ключові слова: трудове навчання, технології, науково-педагогічна школа, Л. Оршанський, художньо-трудова підготовка

Постановка проблеми. Важливим сучасним завданням розвитку наукового потенціалу України є збереження традицій видатних і відомих наукових колективів та стимулювання інтеграції науки й освіти у перспективних науково-педагогічних школах. Такі школи зазвичай є своєрідними центрами наукового співробітництва, поєднання науково-дослідної й навчальної роботи, розробки й впровадження результатів наукової діяльності в практику вищих і загальноосвітніх закладів. Очолювані провідними вченими, ці наукові осередки орієнтуються на своїх лідерів, продукують нові знання, зберігають спадкоємність традицій між різними генераціями дослідників та генетичний зв'язок між поколіннями вчених.

Проблематика розвитку науково-педагогічних шкіл з трудового навчання у вітчизняних науках про освіту нині постає досить актуальною, оскільки загалом задовільним є висвітлення вченими появи ключових ідей, гіпотез, теорій, методів, технологій тощо, але спостережено гостру необхідність системних досліджень, у яких реалізовано було б завдання аналізу специфічної для регіонів України змісту, традицій і досвіду цих творчих дослідницьких колективів.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблематиці феномену наукової школи з середини ХХ століття присвячено низку досліджень учених (П. Анохін, В. Горський, Г. Добров, Б. Кедров, Г. Лайтко, К. Лате, С. Микулінський, С. Хайтун, Ю. Храмов, М. Ярошевський та ін.), у працях яких висвітлені загальні засади функціонування наукових шкіл як дослідницьких колективів та колективних форм наукової творчості.

Значення наукових шкіл для розвитку науки вивчалось в наукознавстві та суспільних науках (А. Антонов, І. Аршавський, Т. Кун, І. Лакатос, Д. Прайс, Н. Семенов, Г. Штейнер та ін.). Наукову школу як наукознавчу категорію було досліджено як у загальноісторичному (В. Корзун, С. Максюкова), так і в соціокультурному контекстах (Н. Лукіна, Е. Ляхович). У педагогічній науці також зроблені спроби висвітлення досвіду творчих дослідницьких колективів (наукові школи А. Богуш, А. Бойко, І. Зязюна, О. Савченко). У працях О. Адаменко, А. Алексюка, В. Вихрущ, Л. Вовк, О. Гнізділової, Н. Дем'яненко, М. Євтуха, С. Золотухіної, О. Любара, Л. Попової, І. Прокопенка, О. Соболевої, Б. Ступарика, О. Сухомлинської та ін.) поняття «наукова школа» розглянуте в контексті висвітлення проблем науково-дослідної роботи у вищих закладах освіти в історико-педагогічному аспекті.

Проте системний аналіз праць учених свідчить, що вони переважно зорієнтовані на фактичний матеріал, опублікований в них дані не висвітлюють динаміку та тенденції розвитку науково-педагогічних шкіл з трудового навчання, тому досвід і специфіка функціонування таких наукових шкіл залишаються недостатньо вивченим з точки зору нових педагогічних реалій.

Метою цієї статті є характеристика здобутків науково-педагогічної школи з художньо-трудової підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій, створеної професором Л. Оршанським у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка.

Виклад основного матеріалу. Про перші результати наукової школи з художньо-трудової підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка педагогічна спільнота України почула наприкінці 90-х років ХХ ст. Як форма організації колективної дослідницької діяльності науково-педагогічних працівників під керівництвом Л. Оршанського, ця наукова школа одразу ж привернула увагу тим, що визначила оригінальний напрям і програму, об'єднавши спільні наукові погляди і стиль наукової діяльності її виконавців у галузі декоративно-ужиткового мистецтва та етнодизайну. Лідер школи, Л. Оршанський, будучи автором

програмної концепції, заклав підґрунтя для розв'язання чисельних наукових, освітніх і творчих завдань, які впродовж двох десятиліть системно втілюються в життя. У 1984 р. він розпочав педагогічну діяльність вчителем трудового навчання Зимівківської восьмирічної школи Сколівського району Львівської обл.; з 1986 р. працює у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка на посадах: молодшого наукового співробітника (1986 р.), лаборанта (1987 р.), стажиста-дослідника (1987 р.), викладача (1989 р.), старшого викладача (1992 р.), доцента (1996 р.), професора (2011 р.). З 1995 р. – завідувач кафедри технологічної та професійної освіти.

Наукові інтереси Л. Оршанського пов'язані з обґрунтуванням теоретико-методичних засад художньо-трудової підготовки школярів і вчителів трудового навчання (технологій) засобами народного декоративно-ужиткового мистецтва, що зумовило вибір ним тем кандидатської та докторської дисертацій. Кандидатську дисертацію на тему: «Трудове виховання підлітків у процесі позаурочних занять народними художніми промислами» за спеціальністю 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» захистив у спеціалізованій ученій раді Українського Науково-дослідного інституту педагогіки (1991 р.). Визначним результатом багаторічної відданості проблеми дослідження став захист у спеціалізованій вченій раді Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова докторської дисертації на тему «Теоретико-методичні засади художньо-трудової підготовки майбутніх учителів трудового навчання» (2009 р.). У дисертації вченим теоретично обґрунтовано й експериментально апробовано модель художньо-трудової підготовки майбутніх учителів трудового навчання; розкрито особливості цієї підготовки з урахуванням сучасного стану та тенденцій модернізації професійної педагогічної освіти; визначено закономірності, принципи та концептуальні засади художньо-трудової підготовки майбутніх учителів трудового навчання, її структуру та зміст. Апробування педагогічної технології художньо-трудової підготовки студентів ґрунтувалося на проблемно-пошуковому методі навчання та передбачало використання кредитно-модульної організації навчального процесу; було підтверджено ефективність проектно-технологічної діяльності, традиційних та інноваційних методів, форм організації та засобів навчання, творчого розвитку та формування національної самосвідомості студентів, запропоновано критерії та показники художньо-трудової готовності майбутніх учителів і методику діагностування її рівнів (Оршанський, 2009).

Професора Л. Оршанського вирізняє широта наукових інтересів; учений є автором 220 наукових праць, із яких 6 – монографії. Надає багато уваги підготовці наукових кадрів: серед його учнів – 11 захищених кандидатів педагогічних наук та один доктор педагогічних наук; постійно керує науковою роботою аспірантів. Під його науковим керівництвом упродовж тривалого часу проведено детальне вивчення стану модернізації загальної середньої освіти, рівня забезпечення шкіл спеціалістами відповідного профілю та освітньо-кваліфікаційного рівня, а також створено методичний супровід впровадження педагогічної системи підготовки вчителів трудового навчання, починаючи з першого курсу, за спеціалізацією «Декоративно-ужиткове мистецтво». Для кожної навчальної дисципліни, передбаченої навчальним планом, кафедрою методики та історії народних художніх промислів Дрогобицького державного педагогічного університету під керівництвом Л. Оршанського було розроблено програми, які здобули позитивну експертну оцінку та згодом були затверджені Міністерством освіти і науки України. Паралельно з навчальними програмами викладачами створювалося інформаційно-педагогічне забезпечення (методичні рекомендації, дидактично обґрунтовані переліки об'єктів праці, тематика курсових, дипломних і магістерських робіт), а також необхідна документація, яка передбачала певний алгоритм художньо-трудової діяльності студентів (інструкції з проведення практичних занять, інструкційно-технологічні карти, методичні поради тощо) (Оршанський, 2008).

Із 1995 року науково-педагогічною школою Л. Оршанського у співдружності з кафедрою трудового навчання і креслення Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова було розпочато роботу над науково-дослідною темою: «Прилучення учнів до національної культури засобами декоративно-ужиткового мистецтва у процесі трудового навчання». У межах цієї теми з'ясовувався сучасний стан і проблеми викладання декоративно-ужиткового мистецтва у загальноосвітніх школах та позашкільних навчально-виховних закладах, а також проводився дидактичний аналіз та відбір видів декоративно-ужиткового мистецтва, доступних для вивчення різними віковими групами школярів. Одержані дані стали основою навчальних програм із різних видів декоративно-ужиткового мистецтва і методичних рекомендацій щодо їх використання у процесі трудового навчання та на гурткових заняттях. Основним результатом наукового дослідження стало видання перших методичних посібників для вчителів трудового навчання «Художня обробка деревини» (1997 р., автори: Л. Оршанський, П.Зубрицький) та «Народна вишивка» (1999 р., у 3-х частинах, автори: Г. Мельник, Г. Ліщинська-Кравець), опублікування понад 150 наукових праць, підготовка й успішний захист викладачами кафедри Н. Кузан, Л. Савкою, О. Гевко, Г. Мельник, Н. Кардаш дисертаційних досліджень та здобуття ними вченого ступеня кандидата педагогічних наук.

У 1999 році кафедра отримала назву декоративно-ужиткового мистецтва та основ дизайну, а члени наукової школи розпочали дослідження науково-дослідної теми «Педагогічні основи розвитку особистості студента засобами декоративно-ужиткового мистецтва». Її метою стала розробка педагогічної системи розвитку особистості студента засобами декоративно-ужиткового мистецтва та підготовка методичних рекомендацій щодо фахової художньо-трудової підготовки майбутніх учителів трудового навчання.

У 2010 році в результаті реорганізації структурних підрозділів інженерно-педагогічного факультету Дрогобицького ДПУ було утворено кафедру методики трудового і професійного навчання та декоративно-

ужиткового мистецтва; одночасно розпочато роботу над новою науковою темою «Теоретико-методологічні та організаційно-методичні засади художньо-трудової підготовки майбутніх учителів технологій». Вагомими теоретичними і практичними результатами дослідницької діяльності стали:

- розроблені концептуальні засади, науково обґрунтована й апробована педагогічна модель системи творчої художньо-трудової підготовки майбутніх учителів технологій;
- логічно структурований зміст навчання студентів з декоративно-ужиткового мистецтва та етнодизайну;
- відібрані ефективні методи, засоби та форми організації освітнього процесу;
- розроблена педагогічна технологія творчої художньо-трудової діяльності студентів, підґрунтя якої становить проектно-технологічний підхід (Оршанський, Курач, Цісарук & Ясеницький, 2012; Оршанський, 2014; Оршанський, Ліщинська-Кравець, Курач & Олексюк, 2013).

За результатами дослідження аспірантами і здобувачами кафедри захищено кандидатські дисертації:

– В. Цісарук «Методика навчання художньої обробки деревини майбутніх учителів технологій» (захист відбувся 19 лютого 2013 р. на засіданні спеціалізованої вченої ради у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова.); визначено стан готовності вчителів технологій до навчання школярів у галузі художнього оброблення деревини (Цісарук, 2013);

– О. Білик «Естетичне виховання учнів початкової школи в Японії (друга половина XX – початок XXI століття)» (захист відбувся 25 грудня 2013 р. на засіданні спеціалізованої вченої ради у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка); розглянуто проблему естетичного виховання дітей у початкових школах Японії (Білик, 2013);

– М. Олексюк «Формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі вивчення народних художніх ремесел» (захист відбувся 5 листопада 2015 р. на засіданні спеціалізованої вченої ради у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії); здійснено аналіз проблеми професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів технологій, запропоновано авторський підхід до її вирішення (Олексюк, 2012).

З 2015 року науково-педагогічною школою розробляється науково-дослідна тема «Теоретико-методичні засади проектування інноваційних педагогічних систем підготовки фахівців у галузі технологічної та професійної освіти»; за її результатами захищено одну докторську та дві кандидатські дисертації.

У докторському дослідженні І. Нищак «Методична система навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій» (захист відбувся 1 березня 2017 р. на засіданні спеціалізованої вченої ради у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова) з'ясовано сутність поняття «професійна компетентність учителя технологій», висвітлено структурні компоненти та функції такої компетентності, проаналізовано стан дослідженості проблеми розвитку технічного мислення особистості, визначено вплив інформаційних технологій на розвиток студентів у процесі графічної підготовки. Дослідником теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови ефективного розвитку технічного мислення студентів засобами інформаційних технологій на заняттях з креслення, подано загальну характеристику комп'ютерних технологій з позиції ефективного розвитку конструкторських здібностей особистості (Нищак, 2017).

У кандидатській дисертації М. Скварок «Професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів до проектування одягу засобами інформаційних технологій» (захист проходив 15 жовтня 2015 р. на засіданні спеціалізованої вченої ради у Національному університеті водного господарства та природокористування) виділені організаційно-методичні умови здійснення ефективної підготовки майбутніх інженерів-педагогів засобами інформаційних технологій: рівень технічної оснащеності навчального закладу; забезпечення можливості доступу до локальних і глобальних інформаційних мереж; формування у майбутніх інженерів-педагогів інформаційних знань, умінь вчитися за допомогою інформаційних технологій, елементарних навичок програмувати; підготовленість викладачів ЗВО до здійснення навчання студентів з широким використанням типових інформаційних технологій та авторських програмних продуктів; наявність навчально-дидактичного забезпечення (електронно-навчальних програм з усіх навчальних дисциплін підготовки майбутніх інженерів-педагогів, методичних рекомендацій з використання інформаційних технологій у навчальному процесі; організація самостійної роботи майбутніх інженерів-педагогів з використанням інформаційних технологій (Скварок, 2015).

У дисертації М. Марко «Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності», захищеній 19 квітня 2018 р. на засіданні спеціалізованої вченої ради у Мукачівському державному університеті), охарактеризовано структуру готовності студентів до застосування в освітньому процесі навчально-ігрових технологій та запропоновано власне вирішення цієї проблеми (Марко, 2018).

У нинішній час після об'єднання кафедр методики трудового і професійного навчання та декоративно-ужиткового мистецтва і машинознавства та основ виробництва новостворена кафедра технологічної та професійної освіти, на якій базується науково-педагогічна школа професора Л. Оршанського, впроваджує цілісну систему підготовки студентів до викладання декоративно-ужиткового мистецтва в школі, яка включає вивчення історії рідного краю, різних видів мистецтв, оволодіння технікою рисунку, умінь створювати композиції художніх виробів, втілювати творчий задум у матеріалі, опанування методикою викладання декоративно-ужиткового мистецтва у школі. Водночас цією системою передбачено активне

залучення студентів до творчої художньо-трудової діяльності у проблемних групах із художнього проектування декоративно-ужиткових виробів чи у художньо-прикладних гуртках з практичного втілення розроблених проєктів. Основними завданнями цієї педагогічної системи, крім формування мистецьких, техніко-технологічних і методичних знань, спеціальних умінь і навичок виготовлення декоративно-ужиткових виробів, є розвиток у майбутніх учителів трудового навчання і технологій творчих здібностей, стійкого інтересу до художньо-трудової діяльності, виховання відповідального ставлення до традиційного народного мистецтва, прилучення їх до кращих надбань національної культури (Оршанський, 2014; Оршанський, Курач, Цісарук & Ясеницький, 2012).

Висновок. Отже, значний досвід науково-методичної роботи, набутий професором Л. Оршанським за роки його науково-педагогічної діяльності, органічно поєднується з цілеспрямованістю, наполегливістю, баченням перспектив розвитку національної системи загальної та вищої освіти, готовністю реалізовувати найважливіші завдання професійної підготовки сучасних конкурентоздатних педагогічних кадрів, пропагувати інноваційні педагогічні ідеї, вести за собою колектив учених, яким притаманна працьовитість, високий рівень інтелекту, відповідальність, вимогливість до себе й інших, наполегливість у реалізації поставлених мети і завдань. Водночас використання викладачами, аспірантами, здобувачами оновленого змісту, традиційних й інноваційних методів навчання, форм і засобів організації навчально-виховного процесу забезпечує гармонійний розвиток студентів через стимулювання індивідуальної зацікавленості до творчості в галузі декоративно-ужиткового мистецтва, допитливості, інтересу до широкого кола знань. Високого освітнього ефекту члени науково-педагогічної школи досягають завдяки врахуванню психофізіологічних особливостей кожного студента, його творчих здібностей та інтересу до навчання, використанню нових педагогічних технологій і форм організації навчального процесу, здійсненню переходу від репродуктивного навчання до творчого. Саме за цих педагогічних умов у Дрогобицькому педагогічному університеті імені Івана Франка розвивається самостійна, мобільна й творча особистість учителя трудового навчання і технологій, а дослідницька діяльність викладачів має потужний випереджувальний ефект.

Список використаних джерел

- Білик, О. М. (2013). *Естетичне виховання учнів початкової школи в Японії (друга половина XX – початок XXI століття)*. (Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01). Дрогобич: Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка..
- Гевко, І. В. (2009). *Конструктивно-технологічні задачі як засіб інтелектуального розвитку учнів 5-7 класів на уроках трудового навчання*. (Дис... канд. пед. наук: 13.00.02). Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка.
- Кардаш, Н. В. (2006). *Підготовка майбутніх учителів обслуговуючої праці до організації самостійної роботи учнів у процесі вивчення художніх ремесел*. (Автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02). Київ: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова.
- Кузан, Н. (2012). *Виховання підлітків на традиціях української народної вишивки*. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка.
- Ліщинська-Кравець, Г.Л. (2004). *Технологія приготування їжі: навч. посіб. для студентів спец. № 7.010103 «Трудове навчання (обслуговуюча праця)»*. Дрогобич: НВЦ «Каменярь».
- Марко, М. М. (2018). *Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності*. (Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04). Мукачево: Мукачівський держ. ун-т.
- Мельник, Г. М. (2004). *Формування базових професійних якостей в учнів профільних класів на заняттях з народних художніх ремесел*. (Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02). Київ: Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова.
- Нишак, І. Д. (2017). *Методична система навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій* (Автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02). Київ: Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова.
- Олексюк, М. (2012). Модель формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі вивчення народних художніх ремесел. *Молодь і ринок*, 11, 98-103.
- Оршанський, Л.В. (1991). *Трудовое воспитание подростков в процессе внеурочных занятий народными промыслами*. (Дисс. ... канд. пед. наук). – Київ.
- Оршанський, Л. В., Курач, М.С., Цісарук, В. Ю., Ясеницький, В. Є. (2012). *Технологія деревообробного ремесла: навч. посіб.* Тернопіль : Тернограф.
- Оршанський Л. В. (2014). *Формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі творчої художньо-трудової діяльності : монографія*. Дрогобич: Видавничий відділ ДДПУ.
- Оршанський, Л. В., Курач, М. С., Ліщинська-Кравець, Г. Л., Олексюк, М. П. (2013). *Художня обробка матеріалів: орнаментика і технологія : навч. посіб. для студентів і педагогів*. Оршанський, Л. В. (Ред). Тернопіль: Тернограф.
- Оршанський, Л. В. (2009). *Теоретико-методичні засади художньо-трудової підготовки майбутніх учителів трудового навчання*. (Автореф. дис.... д-ра пед. наук : 13.00.04). Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.
- Оршанський, Л. В. (2008). *Художньо-трудова підготовка майбутніх учителів трудового навчання: монографія*. Дрогобич: Швидко Друк.
- Савка, Л. В. (2001). *Методика вивчення «Української народної вишивки» вчителями обслуговуючої праці*. (Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02). Київ: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова.

- Скварок, М. Ю. (2015). *Професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів до проектування одягу засобами інформаційних технологій*. (Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04). Рівне: Нац. ун-т вод. госп-ва та природокористування.
- Цісарук, В. Ю. (2013). *Методика навчання художньої обробки деревини майбутніх учителів технологій*. (Автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02) Київ: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова.

References

- Bilyk, O. M. (2013). *Estetychne vykhovannia uchniv pochatkovoї shkoly v Yaponii (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia)* [Aesthetic education of elementary school students in Japan (second half of XX - beginning of XXI century)]. (Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01). Drohobych: Drohob. derzh. ped. un-t im. I. Franka..
- Gevko, I. V. (2009). *Konstruktyvno-tekhnologichni zadachi yak zasib intelektualnoho rozvytku uchniv 5-7 klasiv na urokakh trudovoho navchannia* [Structural and technological tasks as a means of intellectual development of students 5-7 classes in the lessons of labor training]. (Dys... kand. ped. nauk: 13.00.02). Ternopil: Ternopilskyi natsionalnyi pedahohichniy un-t im. Volodymyra Hnatiuka.
- Kardash, N. V. (2006). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv obsluhovuiuchoi pratsi do orhanizatsii samostiinoi roboty uchniv u protsesi vyvchennia khudozhnikh remesel* [Training of future teachers of service work for organizing independent work of students in the process of studying artistic crafts]. (Avtoref. dys... kand. ped. nauk : 13.00.02). Kyiv: Natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni M.P. Drahomanova.
- Kuzan, N. (2012). *Vykhovannia pidlitkiv na tradytsiiakh ukrainskoi narodnoi vyshyvky* [Teaching of adolescents in the traditions of Ukrainian folk embroidery]. Drohobych: RVV DDPU im. I. Franka.
- Lishchynska-Kravets, H.L. (2004). *Tekhnolohiia pryhotuvannia yizhi* [Cooking technology]: navch. posib. dlia studentiv spets. № 7.010103 «Trudove navchannia (obsluhovuiucha pratsia)». Drohobych: NVTs «Kameniar».
- Marko, M. M. (2018). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do zastosuvannia navchalno-ihrovykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti* [Formation of the readiness of future primary school teachers to apply educational and gaming technologies in their professional activities]. (Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04). Mukachevo: Mukachivskyi derzh. un-t.
- Melnyk, H. M. (2004). *Formuvannia bazovykh profesiinykh yakostei v uchniv profilnykh klasiv na zaniattiakh z narodnykh khudozhnikh remesel* [Formation of basic professional qualities in students of profile classes in classes on folk arts crafts]. (Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02). Kyiv: Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova.
- Nyshchak, I. D. (2017). *Metodychna systema navchannia inzhenerno-hrafichnykh dystsyplin maibutnikh uchyteliv tekhnolohii* [Methodical system of training of engineering and graphic disciplines of future technology teachers]. (Avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.02). Kyiv: Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova.
- Oleksiuk, M. (2012). *Model formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii u protsesi vyvchennia narodnykh khudozhnikh remesel* [Model of formation of professional competence of future technology teachers in the process of studying folk arts crafts]. *Molod i rynek*, 11, 98-103.
- Orshanskyi, L.V. (1991). *Trudovoe vospitanie podrostkov v protsesse vneurochnykh zanyatiy narodnyimi promislami* [Labor upbringing of adolescents in the course of extra-curricular occupations by folk crafts]. (Diss. ... kand. ped. nauk). – Kyiv.
- Orshanskyi, L. V., Kurach, M.S., Tsisaruk, V. Yu., Yasyenytskyi, V. Ye. (2012). *Tekhnolohiia derevoobrobnoho remesla* [Technology of woodworking]: navch. posib. Ternopil : Ternohraf.
- Orshanskyi L. V. (2014). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii u protsesi tvorchoi khudozhno-trudovoi diialnosti* [Formation of professional competence of future technology teachers in the process of creative artistic and labor activity]: monohrafiia. Drohobych: Vydavnychiy viddil DDPU.
- Orshanskyi, L. V., Kurach, M. S., Lishchynska-Kravets, H. L., Oleksiuk, M. P. (2013). *Khudozhnia obrobka materialiv: ornamentyka i tekhnolohiia* [Art processing of materials: ornamentation and technology]: navch. posib. dlia studentiv i pedahohiv. Orshanskyi, L. V. (Red). Ternopil: Ternohraf.
- Orshanskyi, L. V. (2009). *Teoretyko-metodychni zasady khudozhno-trudovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia* [Theoretical and methodical principles of artistic and labor training of future teachers of labor education]: . (Avtoref. dys.... d-ra ped. nauk : 13.00.04). Kyiv: Natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni M. P. Drahomanova.
- Orshanskyi, L. V. (2008). *Khudozhno-trudova pidhotovka maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia* [Artistic and labor training of future teachers of labor education]: monohrafiia. Drohobych: Shvydko Druk.
- Savka, L. V. (2001). *Metodyka vyvchennia «Ukrainskoi narodnoi vyshyvky» vchyteliamy obsluhovuiuchoi pratsi* [Methodology of studying «Ukrainian folk embroidery» by teachers of service work]. (Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02). Kyiv: Natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni M.P. Drahomanova.
- Skvarok, M. Yu. (2015). *Profesiina pidhotovka maibutnikh inzheneriv-pedahohiv do proektuvannia odiahu zasobamy informatsiinykh tekhnolohii* [Professional training of future engineers-teachers to designing clothing by means of information technologies]. (Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04). Rivne: Nats. un-t vod. hosp-va ta pryrodokorystuvannia.
- Tsisaruk, V. Yu. (2013). *Metodyka navchannia khudozhnoi obrobky derevyny maibutnikh uchyteliv tekhnolohii* [Methods of teaching artistic wood processing of future technology teachers]. (Avtoref. dys... kand. ped. nauk : 13.00.02) Kyiv: Natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni M.P. Drahomanova.

ARTYUSHENKO P.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

L. ORSHANSKY SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL SCHOOL OF ARTISTIC-LABOR TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGIES

The article describes L. Orshansky's scientific-pedagogical school (Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko) as a unique collective of scientists, who fruitfully deals with the problems of artistic and labor training of future teachers of labor education and technologies. The activity of the scientific and pedagogical school is directed by professor L. Orshansky, a considerable experience of scientific and methodological work, which was acquired during the years of scientific and pedagogical activity, is organically combined with the purposefulness, perseverance, vision of the prospects of the development of the national system of general and higher education, readiness to realize the most important tasks of professional training modern competitive pedagogical staff, to lead a team of scientists, which is characterized by diligence, high level of intelligence, responsible u, demanding to themselves and others, perseverance in the realization of the goals and objectives set. Specificity of the scientific and pedagogical school is defined: the substantiation of the pedagogical system of training teachers of labor training and technologies in the specialty «Decorative and applied art» and its methodological support, the creation of appropriate algorithms of artistic and labor activities of students, development and implementation of the activities of the faculties of technologies of domestic pedagogical universities of a complex theme «Theoretical and methodical principles of designing innovative pedagogical systems of training specialists in the field of technological and professional education».

The members of the scientific and pedagogical school have a high educational effect due to the consideration of the psychophysiological features of each student, his creative abilities and interest in learning, the use of new pedagogical technologies and the forms of organization of the educational process. It is under these pedagogical conditions that an independent, mobile and creative personality of the teacher of labor education and technology develops at the Ivan Franko Drohobych Pedagogical University, and the research activity of teachers has a powerful proactive effect.

Key words: labor training, technology, scientific and pedagogical school, L. Orshansky, artistic and labor training.

Стаття надійшла до редакції 19.11.2018 р.

НАШІ АВТОРИ

Азаренкова Любов Леонідівна, викладач Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

Артюшенко Петро Петрович, здобувач кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Атрощенко Тетяна Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент Мукачівського державного університету

Барбінов Віталій Вікторович, майстер виробничого навчання ДНЗ «Полтавський центр професійно-технічної освіти»

Барбінова Алла Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Барна Христина Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент Мукачівського державного університету

Бичко Марина Вікторівна, асистент вищого державного навчального закладу «Українська медична стоматологічна академія», м. Полтава

Боловацька Юлія Ігорівна, кандидат педагогічних наук, асистент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Большая Оксана Вікторівна, кандидат економічних наук, старший викладач Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Бохан Юлія Володимирівна, кандидат хімічних наук, доцент Центральноукраїнського педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Борейко Наталія Юрївна, кандидат педагогічних наук, доцент Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

Булава Леонід Миколайович, кандидат історичних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Вішнікіна Любов Петрівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Воробйова Оксана Миколаївна, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Гринько Вікторія Олександрівна, кандидат психологічних наук, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ Донецької області, Україна

Гриньова Марина Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПНУ, декан природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Губарь Ольга Григорівна, старший викладач Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Давиденко Ганна Віталіївна, доктор педагогічних наук, доцент, директор, професор кафедри соціальних технологій Вінницького інституту Університету «Україна»

Дем'янюк Наталія Юрївна, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Дяченко-Богун Марина Миколаївна, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Жамардій Валерій Олександрович, кандидат педагогічних наук, викладач вищого державного навчального закладу «Українська медична стоматологічна академія», м. Полтава

Жданова-Неділько Олена Григорівна, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Зайцева Юлія Вікторівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Іванова Вікторія Вікторівна, кандидат психологічних наук, доцент Мукачівського державного університету

Іщенко Володимир Іванович, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кас'яненко Оксана Миколаївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач Мукачівського державного університету

Коломієць Богдан Сергійович, викладач вищого державного навчального закладу «Українська медична стоматологічна академія», м. Полтава

Кононець Наталія Василівна, доктор педагогічних наук, доцент вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

Кононова Марина Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Кормош Жолт Олександрович, кандидат хімічних наук, професор, завідувач кафедри Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Кращенко Юрій Петрович, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Козлов Дмитро Олександрович, кандидат педагогічних наук, доцент Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Лобач Олена Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Маєвська Ольга Миколаївна, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Мармаза Олександра Іванівна, кандидат педагогічних наук, професор Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Мащенко Ольга Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Міхеєнко Олександр Іванович, доктор пед. наук, доцент Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Міхесенко Тетяна Миколаївна, магістрантка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Мороз Анастасія Валеріївна, магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Нестуля Світлана Іванівна, кандидат історичних наук, доцент, директор навчально-наукового інституту лідерства вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

Новік Сергій Миколайович, кандидат педагогічних наук, старший викладач Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Новицька Наталія Анатоліївна, старший викладач, завідувач кафедри вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

Олефір Ольга Іванівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Онінко Валентина Володимирівна, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Павленко Тетяна Степанівна, науковий співробітник відділу науково-документного забезпечення та зберігання фонду Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В. О. Сухомлинського

Пивовар Ніна Михайлівна, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Пилипенко Валерія Володимирівна, кандидат біологічних наук, викладач Полтавського коледжу нафти і газу Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка

Пилипенко Сергій Володимирович, доктор біологічних наук, професор, завідувач кафедри Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Пологовська Юлія Юрївна, викладач Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ

Рева Тетяна Дмитрівна, кандидат хімічних наук, доцент, декан фармацевтичного факультету Національного медичного університету імені О.О. Богомольця, м. Київ

Самарська Лада Олександрівна, учениця Комунального закладу «Полтавська спеціалізована школа I-III ступенів №3»

Сас Наталія Миколаївна, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Сорокіна Галина Юрївна, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Тітова Анастасія Вячеславівна, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Ткаченко Андрій Володимирович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Федій Олександр Анатолійович, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Фенцик Оксана Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент Мукачівського державного університету

Форостовська Тетяна Олександрівна, викладач Центральноукраїнського педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Шапаренко Інна Євгенівна, кандидат біологічних наук, старший викладач Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Шановал Євгенія Юрївна, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Шленьова Марина Геннадіївна, кандидат філологічних наук, старший викладач Національного аерокосмічного університету імені М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»

Юшко Олексій Володимирович, доцент, завідувач кафедри Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

Янченко Павло Володимирович, аспірант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Япринець Тетяна Сергіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач навчально-методичного відділу Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

ЗМІСТ

Атрощенко Т.	Реалізація полікультурного компонента у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів	5
Барбінов В.	Структура готовності майбутніх кваліфікованих робітників аграрної галузі до професійної діяльності	8
Барбінова А.	Критичне мислення – запорука успіху педагогічної діяльності	13
Барна Х. Іванова В. Кас'яненко О. Бичко М.	Використання ігрових вправ у корекції просодичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку	17
	Здатність до конструктивної комунікації як вагомий складник професійної підготовки майбутнього лікаря	22
Боловацька Ю.	Управління системою виховної роботи в контексті здійснення професійної підготовки вчителя природничих дисциплін	26
Большая О.	Зміст і функції економічної складової підготовки менеджера освітнього закладу	31
Бохан Ю. Форостовська Т. Кормош Ж.	Запровадження комплексного підходу до хімічного практикуму під час підготовки майбутніх вчителів природознавчих дисциплін	35
Булава Л. Мащенко О. Ткаченко А. Воробйова О.	Історія Полтавського учительського інституту до 1918 року: повертаючись до проблеми	40
	Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх учителів біології	49
Вішнікіна Л. Япринець Т. Гринько В.	Картографічно-геоінформаційні засоби навчання географії	52
	Проектування цифрових освітніх ресурсів засобами цифрових технологій	58
Гриньова М. Мороз А.	Педагогічні умови збереження людського капіталу в об'єднаній територіальній громаді	63
Губарь О.	Переорієнтація змісту логопедичної роботи з підлітками в умовах глобалізаційних процесів	68
Давиденко Г.	Соціально-педагогічна робота зі студентами з особливими освітніми потребами у навчально-виховних підрозділах університету «Україна»	73
Дем'янко Н.	Складники національної культури в педагогічній спадщині та діяльності В. Верховинця	81
Жамардій В.	Класифікаційна характеристика змісту та структури сучасних фітнес-технологій	87
Жданова-Неділько О.	Використання особистісно-розвивального потенціалу навчального процесу в магістратурі при підготовці управління	92

Іщенко В.	Самоменеджмент як умова професійного зростання майбутнього вчителя природничих дисциплін	96
Коломієць Б.	Педагогічні умови формування самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя іноземної мови	100
Кононець Н.	Концепція ресурсно-орієнтованого навчання у вищій школі	104
Кононова М.	Принципи професійного розвитку майбутніх дефектологів: теоретичний аналіз	109
Кращенко Ю. Сорокіна Г. Боловацька Ю. Лобач О.	Активізація громадянської позиції студентів засобами студентського самоврядування	114
	Методи творчого розвитку молодших школярів на уроках музичного мистецтва	119
Мармаза О. Козлов Д.	Тезаурус теорії управління у контексті професійної підготовки майбутнього керівника закладу освіти	124
Маєвська О.	Забезпечення гендерної рівності учнів на уроках трудового навчання: методичний аспект	129
Міхєєнко О. Міхєєнко Т.	Методологічні підходи у практиці професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини	134
Нестуля С.	Концепція формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету	138
Новік С. Зайцева Ю. Шаповал Є. Новицька Н.	Відповідальність як особистісна основа самоменеджменту сучасного студента	143
	Удосконалення організації занять з фізичного виховання студентів вищих освітніх закладів на сучасному етапі реформування освіти	147
Олефір О.	Особливості лексико-граматичної складової мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення	153
Онїпко В. Дяченко-Богун М.	Етика впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітнє середовище вищого навчального закладу	157
Павленко Т.	Творча спадщина В. О. Сухомлинського в електронних ресурсах	161
Пивовар Н.	Система факультативної підготовки учнів середньої школи до вибору вчительської професії	166
Пилипенко С. Пилипенко В. Пологовська Ю.	Гендерні аспекти виховної роботи зі студентською молоддю	170
	Критерії, показники та рівні сформованості профорієнтаційної компетентності у майбутніх вчителів географії в умовах профільного навчання	174
Рева Т.	Методичні підходи до розроблення програми елективного курсу «актуальні проблеми сучасної фармацевтичної освіти» як об'єкта педагогічного проектування	181

Самарська Л. Сас Н.	Окреслення проблемного поля дослідження долаючої поведінки студентів, які навчаються за кордоном	186
Тітова А.	Посилення мотивації майбутніх сімейних лікарів до використання веб-технологій у професійній діяльності як педагогічна умова формування їхньої професійної компетентності	192
Федій О.	Студент як суб'єкт пізнавального саморозвитку	198
Фенцик О.	Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування читацької компетентності учнів	203
Шапаренко І.	Теоретико-методичні основи викладання дисципліни «Медико-біологічні аспекти спортивного відбору та орієнтації» в системі підготовки бакалаврів із спеціальності «Фізична культура і спорт»	208
Шленьова М.	Особливості інтерактивних методів навчання української мови як іноземної (на технічних факультетах)	214
Юшко О. Борейко Н. Азаренкова Л. Янченко П.	Технологія формування педагогічної майстерності у майбутніх тренерів	218
	Структурно-функціональна модель формування правової культури майбутніх юристів у процесі фахової підготовки	223
Артюшенко П.	науково-педагогічна школа Л. Оршанського з художньо-трудової підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій	228

CONTENTS

Atroshchenko T.	Realization of the multicultural component in professional preparation of future teachers of primary school	5
Barbinov V.	Structure of readiness of future skilled workers of agrarian sector for professional activity	8
Barbinova A.	Critical thinking is the key to the success of pedagogical activity	13
Barna Ch. Ivanova V. Kasyanenko O.	The use of game rights in the correction of the prosading party of linguistic children of primary age	17
Bychko M.	Consciousness to construction communication as an everything composition of the professional readiness of the future doctor	22
Bolovatska Yu.	Management of the educational system in the context of professional preparation teacher of natural disciplines	26
Bolshaya O.	Innovative management in modern education	31
Bokhan Iu. Forostovska T. Kormosh Zh.	Applying of the complex approach to the chemical workshop while preparing future teachers of nature study decsiplines	35
Bulava L. Mashchenko O. Tkachenko A.	History of Poltava teacher institute: return to the problem	40
Vorobiova O.	Competency-based Approach in the Future Teacher of Biology Training System	49
Vishnikina L. Yaprynets T.	Cartographic and geo-information tools of teaching geography	52
Hrynko V.	Designing digital educational resources with the digital technologies tools	58
Grynyova M. Moroz A.	Pedagogical conditions of human capital maintenance in the united national territorial community	63
Gubar O.	Reorganization of the content of logopedical work with ladies in globalization process conditions	68
Davydenko H.	Social and pedagogical work with students with special educational needs in the teaching and educational divisions of the university “Ukraine”	73
Dem'yanko N.	Components of national culture in pedagogical heritage and activity of V. Verkhovynets	81
Zhamardiy V.	Classification characteristics of content and structure of modern fitness technologies	87

Zhdanova-Nedilko O.	Using the personality-developing potential of the educational process in the magistracy of the preparation of the manager	92
Ischenko V.	Self-management as a condition of professional growth of a future teacher of natural disciplines	96
Kolomiiets B.	Pedagogical conditions of self-competence formation for future teachers of foreign languages	100
Kononets N.	The concept of resource-based learning in higher school	104
Kononova M.	Principles of the of future speech pathologists professional development: the oretical analysis	109
Krashchenko Y. Sorokina H. Bolovatska Yu.	Socio-cultural projection of the adaptation of internally displaced students	114
Lobach O.	Methods of creative development of primary school pupils during lessons of music	119
Marmaza O. Kozlov D.	Theory of management in the context of the professional training of the future leader's education	124
Maievskia O.	Providing gender equality of teachers to lessons of labor education: methodological aspect	129
Mikheienko O. Mikheienko T. .	Methodological approaches in practice of professional training of future specialists on health of human	134
Nestulya S.	Concept of forming the leadership competence of future bachelors on management in the university's educational environment	138
Novik S. Zaytseva Yu. Shapoval Ye.	Responsibility as a personal basis of self-management of a modern student of a pedagogical educational institution	143
Novitska N.	Improvement of the organization based on physical education of students of higher educational institutions in the modern stage of educational reform	147
Olefir O.	Features of lexico-gramatic complex limeration in children with general disadvantages of linguistic	153
Onipko V. Dyachenko-Bohun M.	Ethics of enhancement of health-saving technologies in educational environment of higher educational agency	157
Pavlenko T.	V. O. Sukhomlynskyi's oeuvre presented in electronic resources	161
Pyvovar N.	System of faculty preparation of middle school schools to choice of teaching profession	166
Pilipenko S. Pilipenko V.	Problems of state health of adolescents in the modern education agency	170

Pologovska Y.	Criteria, indicators and levels of future geography teacher career guidance competence in professional education conditions	174
Reva T.	Methodical approaches for the development of the elective course program "actual problems of modern pharmaceutical education" as an object of teaching projection	181
Samarska L. Sas N.	Determining the problematic field of researching the overcoming behavior of students who study abroad	186
Titova A.	Strengthening the motivation of future family doctors to use web technologies in professional activity as a pedagogical condition of their professional competence	192
Fedii O.	Demographic policy in a school course of geography	198
Fentsik O.	Preparation of future primary school teachers for the formation of students' reading competence	203
Shaparenko I.	Theoretical and methodological bases of teaching the course «Medical and biological aspects of sports selection and orientation» in training bachelor program «Physical culture and sports»	208
Shleneva M.	Features of interactive methods at lessons of ukrainian as foreign language (for technical departments)	214
Yushko A. Boreyko N. Azarenkova L. Yanchenko P.	Technology of formation of teaching skills of future coaches	218
	Improvement of content providing special training of future laws: integrated inter-discriminatory express course "Forming the legal culture of future lawyers"	223
Artyushenko P.	1. Oroshansky scientific and pedagogical school of artistic-labor training of future teachers of labor education and technologies	228

Наукове видання

ВИТОКИ
педагогічної майстерності

Збірник наукових праць

Випуск 22

Редактор *О. Г. Жданова-Неділько*

Художньо-технічний редактор *А. І. Тимощук*

Комп'ютерна верстка *А. І. Тимощук*

Підписано до друку 05.12.2018 р. Формат 70х100/16.

Гарнітура Cambria. Папір офсетний. Друк офсетний.

Ум-друк. арк. 32,57. Обл.-вид. арк. 32,75.

Наклад 100 прим. **Зам. № 1718.**

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка,

вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру

серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.